

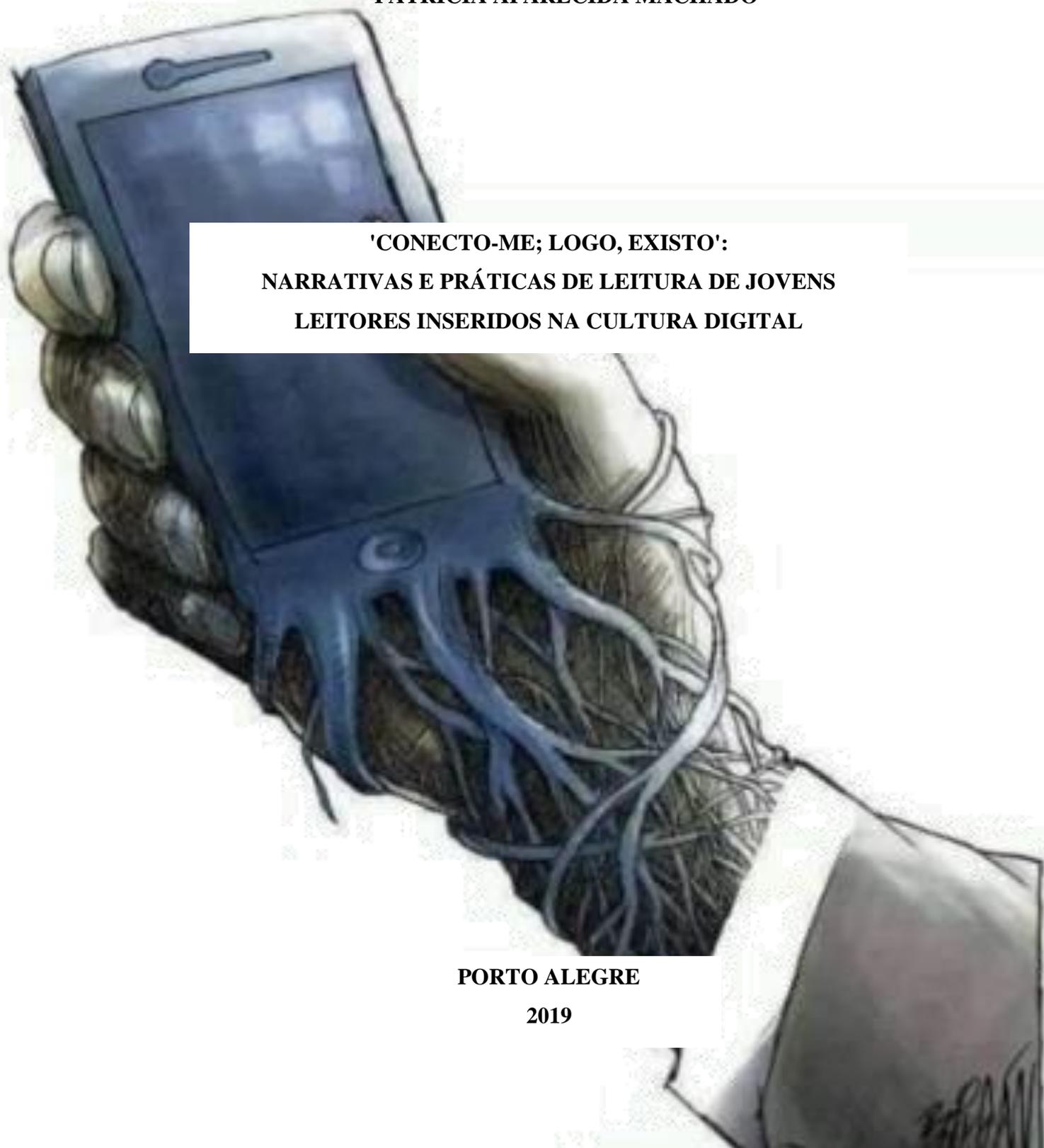
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

PATRÍCIA APARECIDA MACHADO

**'CONECTO-ME; LOGO, EXISTO':
NARRATIVAS E PRÁTICAS DE LEITURA DE JOVENS
LEITORES INSERIDOS NA CULTURA DIGITAL**

PORTO ALEGRE

2019



PATRÍCIA APARECIDA MACHADO

**'CONECTO-ME; LOGO, EXISTO': NARRATIVAS E PRÁTICAS DE LEITURA
DE JOVENS LEITORES INSERIDOS NA CULTURA DIGITAL**

**Tese apresentada como requisito para a
obtenção do grau de Doutora pelo
Programa de Pós-Graduação da Faculdade
de Educação da Universidade Federal do
Rio Grande do Sul.**

Orientadora: Profa. Dra. Rosa Maria Hessel Silveira

PORTO ALEGRE

2019

PATRÍCIA APARECIDA MACHADO

**'CONECTO-ME; LOGO, EXISTO': NARRATIVAS E PRÁTICAS DE LEITURA
DE JOVENS LEITORES INSERIDOS NA CULTURA DIGITAL**

**Tese apresentada como requisito para a
obtenção do grau de Doutora pelo
Programa de Pós-Graduação da Faculdade
de Educação da Universidade Federal do
Rio Grande do Sul.**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dr. Rildo José Cosson Mota

Profa. Dra. Luciene Juliano Simões

Prof. Dr. Edgar Roberto Kirchof

Profa. Dra. Cristianne Maria Famer Rocha

Porto Alegre

2019

CIP - Catalogação na Publicação

Machado, Patrícia Aparecida
'CONECTO-ME; LOGO, EXISTO': NARRATIVAS E PRÁTICAS
DE LEITURA DE JOVENS LEITORES INSERIDOS NA CULTURA
DIGITAL' / Patrícia Aparecida Machado. -- 2019.
223 f.
Orientadora: Rosa Maria Hessel Silveira.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2019.

1. Literatura Juvenil. 2. Estudos Culturais. 3.
Educação. 4. Cultura Digital. 5. Conectividade
Midiática. I. Silveira, Rosa Maria Hessel, orient.
II. Título.

Dedico essa escrita a minha família e em especial aos meus amores Gilberto, Anita, Miguel e a minha mãe, que não pode celebrar comigo.

AGRADECIMENTOS

Agradecer deveria ser a parte mais fácil desse percurso, mas não é bem assim. São muitos os agradecimentos e aí fica difícil começar.

A Deus, pela presença em todos os momentos de minha vida.

Ao meu príncipe Miguel, pelo seu sorriso companheiro e pela presença amiga. À minha princesa Anita, pela parceria, cumplicidade, carinho e conforto. Meus amores, obrigada pela compreensão e por entenderem as minhas ausências, pois elas também foram por vocês.

Aos professores Doutor Rildo Cosson, Doutor Edgar Kirchof, Doutora Maria Lucia Wortmann, que compuseram minha banca de proposta, contribuindo com sugestões que me proporcionaram a oportunidade de investimentos em leituras e pesquisas que muito enriqueceram meu trabalho. Pela participação na banca final, agradeço novamente aos professores Doutor Rildo Cosson, Doutor Edgar Kirchof e às professoras Dotoras Cristianne Famer e Doutora Luciene Simões por aceitarem o convite.

Aos meus colegas de orientação Lázaro, Rafael, Liége e Bruna pelas trocas, conversas e convívio. Foi muito bom conhecer e conviver com vocês. Também agradeço ao PPGEdU-UFRGS, aos professores e funcionários e à CAPES, pelo apoio institucional e financeiro.

Às escolas, corpo diretivo e pedagógico, aos professores que me acolheram tão bem e aos jovens leitores que participaram e muito contribuíram para que esta tese fosse realizada. Vocês foram fundamentais.

Agradeço à minha amada orientadora Doutora Rosa Maria Hessel Silveira, por sua disponibilidade, entusiasmo e empenho ao ler e reler cada linha dessa tese com dedicação e compromisso. Agradeço, ainda, todas as indicações de leitura e críticas. Registro aqui toda admiração e respeito que tenho por ti. Muito obrigada por tudo.

Por fim, agradeço a você, Gilberto, pela presença amiga, pelo carinho, pelo amor, dedicação e cumplicidade. Pela sua mão segura sempre ao meu lado. Mais que um marido, com você a caminhada fica mais leve, mais curta e mais divertida. Te amo!

A experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à escritura.

Digamos, com Foucault, que escrevemos para transformar o que sabemos e não para transmitir o já sabido. Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escritura, essa experiência em palavras, nos permite liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferente do que vimos sendo.

(Jorge Larrosa, 2017)

RESUMO

A tese tem como objetivo analisar e discutir práticas de leitura de jovens leitores dos anos finais do Ensino Fundamental inseridos na cultura digital, problematizando os modos como tem se ampliado a cena literária contemporânea, atentando para os significados de uma leitura articulada, ou não, a sons, imagens e movimentos, presentes nas vivências de conectividade. O estudo foi desenvolvido sob inspiração dos Estudos Culturais em Educação, em articulação com estudos sobre literatura, leitura juvenil e juventude, além de estudos sobre comunicação e informação a partir das tecnologias digitais, considerando pressupostos teóricos acerca das transformações culturais na contemporaneidade, destacadas por Stuart Hall, Zigmunt Bauman e Paula Sibília, entre outros. Colomer, Gemma Lluch, Chartier, Manguel, Cosson, Canclini, Martin-Barbero, Jenkins, Le Breton e Sibília foram alguns dos autores cujo pensamento – nos diversos campos temáticos - inspirou a realização deste estudo. A pesquisa foi realizada em duas escolas públicas do município de Porto Alegre-RS, focalizando especificamente alunos/as de 6º e 9º anos do Ensino Fundamental, no total de 69 participantes. A metodologia, de caráter qualitativo, mas com aportes de dados quantitativos, envolveu questionamentos relativos às práticas e referências de leitura em suportes impressos e digitais, uso das tecnologias, conectividade, lazer, sociabilidade, estudo, e entrelaçamentos entre livros, filmes, seriados televisivos, games, música, HQs. Os instrumentos investigativos foram: dois questionários, quatro grupos focais, gravação de vídeos como booktubers e, posteriormente, em um grupo de *WhatsApp* com alunos do 9º ano de uma das escolas. Os resultados obtidos foram devidamente tabulados e categorizados, permitindo diversas análises culturais, a partir de conceitos como identidade, representação, leitura e conexão. Tais análises incidiram sobre narrativas referentes a práticas de leitura nos artefatos impresso e digital, práticas de acesso e compartilhamento de informações e impressões ligadas a literatura e a leitura, em especial associadas a outras manifestações culturais, como filmes, seriados televisivos, games, música. Os dados construídos a partir dos instrumentos citados mostraram a ocorrência de um tipo de leitura que se direciona a textos ficcionais como best-sellers, trilogias, séries fantásticas, preferencialmente no suporte impresso. Além disso, registrou-se uma prática de leitura fragmentada, instantânea e não linear, em suportes digitais móveis, relativa a mensagens nas redes sociais e conectadas a um universo produzido pelas corporações culturais contemporâneas e propagado pela indústria cultural. Observou-se uma forte vinculação cotidiana desses jovens aos artefatos digitais móveis, através de acessos as redes sociais, propiciando os relacionamentos e a sociabilidade e buscas por informações para trabalhos escolares, estudos e práticas de lazer. A apropriação de conteúdos das redes digitais parece produtiva para a atribuição de significado à existência desses jovens, participando na formação dos seus gostos e interesses de leitura, bem como na sua constituição identitária.

Palavras-chave: Leitura juvenil – leitura literária – literatura juvenil - conectividade midiática - cultura digital - redes sociais – Estudos Culturais.

ABSTRACT

This thesis aims to analyze and discuss reading practices of young readers of the final years of elementary school, inserted in the digital culture, problematizing the ways in which the contemporary literary scene has expanded, paying attention to the meanings of an articulated reading, or not, the sounds, images and movements, present in the connectivity experiences. The study was developed under the inspiration of Cultural Studies in Education, in conjunction with studies on literature, youth reading and youth, and studies on communication and information from digital technologies, considering theoretical assumptions about contemporary cultural transformations, highlighted by Stuart Hall, Zigmunt Bauman and Paula Sibilia, among others. Colomer, Gemma Lluch, Chartier, Manguel, Cosson, Canclini, Martin-Barbero, Jenkins, Le Breton and Sibilia were some of the authors whose thinking - in the various thematic fields - inspired this study. The research was conducted in two public schools of Porto Alegre-RS, focusing specifically students from 6th and 9th grade, with 69 participants. The main methodology was qualitative, but with quantitative data input, involved questions regarding reading practices and references in print and digital media, uses of technologies, connectivity, leisure, sociability, study, and the interlace between books, films, television series, games, music, comics. The investigative instruments were: two questionnaires, four focus groups, video recording as booktubers and, later, in a WhatsApp group with 9th grade students from one of the schools. The results obtained were properly tabulated and categorized, allowing various cultural analyzes, based on concepts such as identity, representation, reading and connection. These analyzes focused on narratives referring to reading practices in printed and digital artifacts, practices of access and sharing information and impressions linked to literature and reading, especially associated with other cultural manifestations, such as films, television series, games, music. The data built from the instruments mentioned showed the occurrence of a type of reading that is oriented to fictional texts such as bestsellers, trilogies, fantastic series, preferably print. In addition, there was a fragmented, instantaneous, nonlinear reading practice on mobile digital media, related to messages on social networks and connected to a universe produced by contemporary cultural corporations and propagated by the cultural industry. There was a strong daily connection of these young people to mobile digital artifacts, through access to social networks, providing relationships and sociability and search for information for school work, studies and leisure practices. The appropriation of content from digital networks seems productive to give meaning to the existence of these young people, participating in the formation of their interest in reading, as well as in their identity constitution.

Keywords: Youth reading - literary reading - youth literature - media connectivity - digital culture - social networks - Cultural Studies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Conversa grupo WhatsApp1	71
Figura 2 - Conversa grupo WhatsApp 2	72
Figura 3 - Conversa grupo WhatsApp3	72
Figura 4 - Capas de livros de Paula Pimenta	97
Figura 5 - Capa dos livros de Thalita Rebouças	98
Figura 6 – Capa de livros de Jenny Han	100
Figura 7 – Capa do livro <i>Como eu era antes de você</i>	101
Figura 8 – Capa de livros de Jojo Moyes	101
Figura 9 – Capa de livro <i>Anna e o Beijos Frânces</i>	113
Figura 10 – Capa dp livro <i>A culpa é das Estrelas</i> de John Green	114
Figura 11 – Poema de ônibus intitulado <i>Desabitado</i>	117
Figura 12 – Poema enviado ao grupo de WhatsApp	118
Figura 13 – Foto de página do livro de João Doederlein	118
Figura 14 – Capas dos livros da série <i>Querido Diário Otário</i>	119
Figura 15 - Páginas internas de um livro da série <i>Diário de uma banana</i>	122
Figura 16 – Páginas internas de um livro da série <i>Diário de um Banana II</i>	125
Figura 17 – Capa dos livro da série <i>Querido Diário Otários</i>	149
Figura 18 – Capa de livros de <i>youtubers</i>	183
Figura 19 – Tweet promocional.....	183
Figura 20 – Capa do livro citado por Mary	183
Figura 21 - imagem redes sociais 1	184
Figura 22 - imagem redes sociais 2	184
Figura 23 – imagem redes sociais 3.....	184
Figura 24 - imagem redes sociais 4	184
Figura 25 - imagem redes sociais 5	185
Figura 26 - imagem redes sociais 6	185
Figura 27- imagem redes sociais 7	185
Figura 28 - imagem redes sociais 8.	185
Figura 29- imagem redes sociais 9	186
Figura 30- imagem redes sociais 10.....,,,,,	186
Figura 31- imagem redes sociais 11	187
Figura 32- imagem redes sociais 12.....	187
Figura 33- imagem redes sociais 13.....	191

LISTA DE TABELAS

Tabela 1– Número de alunos que responderam aos questionários 1 e 2, conforme escolas e anos escolares.....	67
Tabela 2 – Distribuição por número, gênero e idade dos participantes dos grupos focais, conforme escolas e anos escolares.....	69
Tabela 3 – Tempo dispendido na internet e tipo de atividade desenvolvida, conforme anos escolares.....	76
Tabela 4 - Tipos de leitura feita na internet, conforme anos escolares.....	77
Tabela 5 – Funções da busca de informação na internet, em relação a trabalhos escolares e leituras escolares.....	78
Tabela 6–Estratégias de obtenção de livros de leitura, conforme anos escolares.....	78
Tabela 7 - Dez livros mais citados pelos alunos, com número de citações e conforme ano de escolaridade.....	85
Tabela 8 – Títulos dos livros da literatura clássica citados em ambos os anos de escolaridade como lidos.....	90

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Agrupamento por áreas/ temáticas	73
Quadro 2 - Títulos citados em ambos os anos de escolaridade com caracterização como livros únicos ou séries	86
Quadro 3 - Livros de literatura fantástica citado pelos alunos das duas escolas e dos dois anos de escolaridade	90
Quadro 4 - Livros do gênero <i>Chicklit</i> citados	96
Quadro 5 – Relação de <i>best-sellers</i> citados	104
Quadro 6 – Livros do gênero poema citados	110
Quadro 7 – Livros escritos por <i>youtubers</i> citados	120

SUMÁRIO

Introdução	15
Capítulo I - Sociedade pós-moderna – cultura digital, visibilidade, consumo, tecnologia, convergência, conexão – onde fica a literatura?	23
1.1 – Cultura digital, instigando novas práticas	23
1.2 – O literário em todo lugar	28
Capítulo II - Literatura, literatura juvenil, novos leitores	32
2.1 – Alguns apontamentos sobre literatura.....	32
2.2 A literatura juvenil – alguns apontamentos sobre seu surgimento e caracterização	37
2.3. Considerações sobre práticas de leitura contemporâneas e os jovens	40
2.4 – Entre tendências, gêneros e temáticas contemporâneas na literatura juvenil.....	46
Capítulo III - Sobre os caminhos Teóricos e Metodológicos	55
3.1. Conceitos inspiradores do campo dos Estudos Culturais e outros	55
3.2 – As tramas da pesquisa – levantamento dos dados - procedimentos metodológicos.....	64
3.3 – Desenhando perfil dos jovens envolvidos na pesquisa.....	74
Capítulo IV - Leitura Juvenil - Contém Spoiler	80
4.1 – O que leem os jovens leitores: os livros e gêneros escolhidos	84
4.1.1 – O que leem os jovens leitores: leitura canônica.....	87
4.2 - O que leem os jovens leitores – outras escolhas.....	90
Capítulo V - Percursos de leitura no contexto da cultura digital	123
5.1 – Leitura e literatura na cultura digital	123
5.2 – Onde leem – suportes de leitura.....	126
5.3 – Como leem os jovens leitores	131

5.4 – O que leem, além do livro impresso	133
5.5 – Percursos de acesso aos artefatos impressos	141
5.5.1 – Primeiros passos na formação dos jovens leitores.....	141
5.5.2 – Na cultura digital a biblioteca resiste.....	144
5.5.3 – A Feira do livro fazendo história.....	148
5.5.4– Construindo itinerários de leitura, para além da biblioteca	150
Capítulo VI - A leitura e a literatura em todo lugar - a ubiquidade da cultura digital.....	154
6.1 – Diálogos: literatura e cinema	155
6.2 – Diálogos - literatura e quadrinhos.....	164
6.3 – Diálogos: literatura e música	167
6.4 – Diálogos: literatura e games	170
6.5 - Configurações identitárias dos jovens leitores inseridos na cultura digital.....	175
Considerações Finais	192
REFERÊNCIAS	203
ANEXOS	213

Introdução

Escrever sobre o tempo presente é como trabalhar com um alvo móvel, o que significa que, ao terminar de escrever essa tese, o texto e o cenário já terão se modificado. Dada a constituição fluida, dinâmica e veloz dos nossos tempos, tudo pode mudar em instantes e o *hype*¹ do momento pode *flopar*². Obsolescência imediata é o preço a ser pago pela dinamicidade das Sociedades de Consumidores (Bauman, 2008). Não há cura para essa ferida, apenas remédios paliativos como revisar e atualizar conceitos, objetos e objetivos, reescrever, quando uma oportunidade se apresenta, embora saibamos que vamos estar um passo aquém do fluxo dos acontecimentos. Assim se constitui essa escrita, um querer capturar o mundo dos jovens leitores no contexto da cultura digital no mesmo instante em que ele me foge.

Início essa escrita refletindo sobre os caminhos percorridos até aqui, os questionamentos, as dúvidas, as angústias e os medos que funcionaram em mim como energia propulsora. Diante dos primeiros conflitos em relação às escolhas, uma certeza sempre esteve presente: a vontade de realizar, de conhecer um novo campo de estudos era instigante. Nesse processo, a qualificação foi um divisor de águas por ter me possibilitado enxergar o que, até então, não havia conseguido. Luzes foram lançadas pela banca e o turbilhão de dúvidas começou a se transformar em potência de pesquisa. Confesso ter sido um momento difícil, mas sem ele a trajetória dessa pesquisa não seria a mesma, os desafios seriam outros.

Entendo que o percurso de um doutorado não se limita a uma atividade acadêmica. Ele é muito mais do que isso, pois envolve, além do desafio da pesquisa e da escrita, quatro anos de vida pessoal e profissional que caminham juntas. A vida é feita de escolhas e, muitas vezes, escolhi estudar, ler um texto para mim, em detrimento de uma história para meu filho dormir. Algumas sessões de cinema, passeios no parque e horas de lazer deixei de compartilhar com meus filhos e meu marido e essas escolhas não foram nada fáceis. Em meio a essas páginas, também estão um “*mamãe me dá um*

¹Hype – é o exagero de algo, ou em marketing uma estratégia para enfatizar alguma coisa, ideia ou um produto. É um assunto que está dando o que falar, é algo que está na moda e que é comentado por todo mundo. <https://www.significados.com.br/hype/>

²Flopar - é uma gíria usada na internet para dizer que algo ou alguém não fez sucesso, fracassou, não fez sucesso. <https://www.dicionarioinformal.com.br/significado/flopar/7260/>

colo”, “*fica comigo só mais um pouquinho*”, “*você não vai?*”. Também durante o tempo dessa pesquisa, deixei de ser filha para ser mãe de minha mãe e aos poucos fui deixando de escutar “*tudo bem filha!*” para presenciar um silêncio e um olhar distante. Pois bem, uma tese se escreve com palavras, muito estudo, muitas leituras e reflexões, muito aprendizado e descobertas, muitos questionamentos, muitas dúvidas e algumas lágrimas.

Graduada em Psicologia, me dediquei e percorri profissionalmente os caminhos do Desenvolvimento Organizacional, atuando doze anos como Consultora Organizacional e três anos como Docente, na Faculdade Estácio de Sá, BH-MG. No mestrado dediquei-me a pesquisar a formação do trabalhador como uma Unidade de Negócios, no Caderno Pense Emprego do Jornal Zero Hora. No doutorado, optei por percorrer outros caminhos - as práticas de leitura de jovens leitores inseridos na cultura digital -, inspirada pela minha experiência como mãe. Em minha casa, criamos uma prática de leituras diárias com nossos filhos, desde bebês, o que me levou a ter mais contato com o mundo mágico da leitura infantil; mas, como tudo na vida muda, eles cresceram. Atualmente busco manter meu filho mais novo no mundo mágico dos livros, o que não se caracteriza como uma tarefa fácil, pois os artefatos digitais o chamam para novas aventuras, aparentemente mais fascinantes.

Dessa forma, contar histórias, ler histórias, viver histórias são oportunidades únicas que vivencio intensamente na minha experiência como mãe, como contadora de histórias, como voluntária, em uma escola estadual próxima a minha casa e como estudante de doutorado, lugares estes que repousaram minhas primeiras inspirações de pesquisa e que aos poucos foram se somando muitas outras.

Minha filha, hoje adolescente, vive encantada com os livros me propiciando novos desafios e um outro universo literário que me fugia completamente, dada a sua efervescência e movimentação. Inserida na cultura digital, todo dia existe uma novidade, são acessos permanentes às redes sociais que propagam conteúdos, livros e autores com uma novidade constante, difíceis de acompanhar. São muitas novidades trazendo novos elementos aos conteúdos literários que circulam nas redes digitais – lançamentos de novas ficções, capítulos adicionais agregados em edições especiais de livros de sucesso, narrativas textuais que se transformam em narrativas audiovisuais, lançamentos de *trailers* de filmes e muitas, muitas notícias e comentários propagados nas redes sociais. Tenho como exemplo uma informação que está criando alvoroço entre os jovens leitores fãs de Jogos Vorazes. Suzanne Collins anunciou no início do mês de

junho de 2019 que um novo livro de sua autoria, ainda sem nome, será lançado em 2020. Para dizer um termo do momento (2019), não dá para contar a ‘balbúrdia’ que esta notícia causou nas redes sociais.

Nas primeiras décadas do século XXI, as tecnologias digitais alcançaram uma potencialidade inusitada, incidindo sobre a organização social e produzindo mutações culturais, econômicas e políticas que vão transformando nossas formas de viver, de ver e entender o mundo e as pessoas. Esse é um tempo de velocidade implacável e da urgência desvairada, cujos imperativos da fluidez, da simultaneidade, da conectividade e a forte presença da imagem passaram a marcar o nosso cotidiano; somos impactados, de diferentes maneiras, pela chamada cultura digital, que age sobre nossas práticas sociais cotidianas - o trabalho, os afetos, o conhecimento, as pesquisas científicas, a educação, o entretenimento, as práticas de leitura e escrita. Isto é, vivenciamos um contexto impregnado pelas tecnologias capazes de criar novas práticas sociais e, conseqüentemente, práticas de significação, que são “fundamentalmente culturais” (DU GAY et alii, 1997, p.2), remodelando os ritmos de nossas vidas a partir das facilidades proporcionadas na produção, apropriação, circulação, compartilhamento e consumo de conteúdos e produtos culturais. A partir de então, alguns pensadores têm utilizado o termo “cultura digital” para pensar o modo como as pessoas têm se relacionado e consumido informações, conhecimento, entretenimento e o modo como essa “digitalização da vida” tem afetado a lógica social e nossas práticas cotidianas, inclusive as de ler e escrever, conforme argumentação de Kirchof (2016).

Dessa forma, nossa vida digital não separa virtual e real que, entrelaçados, expandem o espaço psíquico para o universo digital (LE BRETON, 2017). Trazemos para o cotidiano tudo que se vive, ou que se pretende viver na esfera virtual. Nossas práticas culturais se alteram e se adaptam aos novos contextos quando compramos na Amazon³, nos deslocamos de Uber⁴, dançamos com o Spotify⁵ e nos comunicamos pelo

³ Amazon.com - é uma empresa transnacional de comércio eletrônico dos Estados Unidos, com sede em Seattle, estado de Washington, por Jeffrey Bezos. Foi uma das primeiras companhias com alguma relevância a vender produtos na Internet. Em 2019 a Amazon se tornou a empresa mais valiosa do mundo, ultrapassando a Microsoft. [Wikipédia](#)

⁴ Uber - é uma empresa multinacional americana, prestadora de serviços eletrônicos na área do transporte privado urbano, através de um aplicativo de transporte que permite a busca por motoristas baseada na localização, em inglês e-hailing, oferecendo um serviço semelhante ao tradicional táxi. [Wikipédia](#)

⁵ Spotify é um serviço de streaming de música, podcast e vídeo que foi lançado oficialmente em 7 de outubro de 2008. É o serviço de streaming mais popular e usado do mundo. Ele é desenvolvido pela startup Spotify AB em Estocolmo, Suécia. [Wikipédia](#)

WhatsApp⁶, Twitter⁷ e Facebook⁸. Dito de outra forma, as tecnologias digitais não só são capazes de incitar as formas pelas quais enxergamos e experimentamos o mundo, mas também são capazes de produzir e constituir os próprios produtos e práticas, produzindo efeitos sobre a percepção de quem somos, do outro e do mundo, atuando, assim, na constituição das nossas identidades.

Como ferramenta de socialização e de experimentação para as novas gerações, a web e os espaços virtuais têm se configurado como um lugar de confrontação da experiência pessoal com a experiência do outro, autorizando fantasias e liberdade de expressão, proporcionando uma sensação de escape do controle e supervisão de um adulto. Para Le Breton (2017, p.24) “o mundo imaginário adolescente é habitado por avatares interiores: múltiplos personagens provisórios que ele constrói ou fantasia em torno de si”, podendo vivenciar um “êxtase para além da banalidade do dia a dia, uma evasão de si”. Dessa forma, o leitor como viajante, de Manguel (2017, p15), aquele que se retira do mundo em vez de viver no mundo, pode representar as vivências do jovem leitor quando avança nas páginas do livro ou quando circula na conectividade das redes digitais, em busca de construir sentido para sua existência em outros mundos. Dessa forma, as metáforas navegar e viajar, em alguma medida, representam práticas significativas na vida dos jovens leitores.

Compreendendo o universo juvenil a partir do lugar de protagonistas na cena contemporânea, chamo a atenção para seus enlaces com a cultura digital e suas práticas de leitura cotidianas, que não se apegam ao cânone literário, se propondo a novas descobertas, incluindo as descobertas de si na constituição de suas identidades. As sensibilidades, sonoridades, sociabilidades e participação nas redes da cultura-mundo de informação, do audiovisual e do barulho desse mundo, são marcas desses sujeitos protagonistas que estão constuindo suas histórias de leitura a partir de conexões e desconexões, em dispositivos ditigais móveis que os fazem circular em velocidade

⁶WhatsApp é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet. [Wikipédia](#)

⁷Twitter é uma rede social e um servidor para microblogging, que permite aos usuários enviar e receber atualizações pessoais de outros contatos, por meio do website do serviço, por SMS e por softwares específicos de gerenciamento. [Wikipédia](#)

⁸Facebook é uma mídia social e rede social virtual lançada em 4 de fevereiro de 2004, operado e de propriedade privada da Facebook Inc.. Em 4 de outubro de 2012, o Facebook atingiu a marca de 1 bilhão de usuários ativos, sendo por isso a maior rede social virtual em todo o mundo. [Wikipédia](#)

máxima. De forma desterritorializada, atuam no cenário contemporâneo e digital com desenvoltura e plasticidade, de forma a absorverem ingredientes de mundos culturais diversos.

Entendemos que a passagem da modernidade para contemporaneidade fez ruir as certezas, as garantias e as verdades instituídas a partir do pensamento cartesiano, e a marcha humana tem caminhado para uma existência humana e para uma compreensão de si dissociada dos binarismos e dos alicerces sólidos da modernidade. Bauman (2008) salienta que entramos na era das sociedades líquidas, cuja premissa principal é a dissolução dos sólidos e a emergência de vivências mais leves e fluidas. Nesse sentido, o desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação tem contribuído para o surgimento de novas concepções de ser e viver, principalmente a partir das tecnologias digitais, da convergência midiática, das conexões instantâneas e dos dispositivos móveis que promovem uma nova percepção espaço-temporal e instauram outras formas de sociabilidade, de relacionamento e de consumo de processos socioculturais.

É nesse contexto que passo a entender, juntamente com Martin-Barbero (2008), a emergência de uma juventude com uma sensibilidade cognitiva e expressiva capaz de vivenciar e perceber suas identidades de maneira mais fluida, fazendo conviver em si variados elementos e expressões culturais. Nesse sentido, os jovens inseridos na cultura digital encontram-se envolvidos em um modo de existir vinculado às potencialidades de visibilidade, conectividade e de acessos múltiplos, absorvendo fragmentos de maneira descontínua, na composição de suas identidades. Afirma-se um viver alinhado à ideia do “Conecto-me, logo existo” – atualização parodística do “Penso, logo existo” cartesiano -, cuja linha do tempo posiciona um mural com múltiplas atualizações instantâneas, frente a qualquer perfil incorporado a ela. Isto é, a timeline surge como uma expressão de uma nova cultura de consumo, de informação, instável e em fluxo contínuo, fazendo surgir uma nova maneira de contarmos nossas histórias, sejam histórias de vida ou histórias de leitura.

Assim, as redes digitais funcionam como estruturas narrativas que dão significado a quem nelas está imerso e em diálogo com outros perfis; o “Conecto-me, logo existo”, para os jovens leitores inseridos nessa pesquisa, atribui sentido às práticas sociais alinhadas aos imperativos contemporâneos de velocidade, fluidez, portabilidade e conexão. Para esses jovens estar conectado significa *estar vivo; estar conectado às pessoas e ao mundo; fazer parte do mundo; estar 24 horas ‘por dentro’ do que*

acontece no mundo real; felicidade e alegria constante; estar presente, o que nos leva a refletir e pensar em novos desencadeamentos para compreensão dos significados da própria vida, que não se pauta mais pela razão ou pela busca da verdade, mas pelo próprio ato de conectar-se como capaz de dar significação a própria existência.

Nas Sociedades de Consumidores líquido-modernas (BAUMAN, 2007), “capitaliza-se a fluidez das disposições sociais e a fragilidade dos vínculos humanos” (p.79), privilegiando o instantâneo em detrimento do durável, e o mercado de consumo propaga a circulação rápida e de fácil acesso ao maior número de consumidores. Para Bauman (2007), subordinar a produção cultural aos critérios do mercado de consumo significa exigir dela que aceite o pré-requisito de todos os produtos de consumo, ou seja, “que se legitimem em termos do valor de mercado” (p. 80). Assim, a composição das práticas de leituras contemporânea se entrelaça em vários lugares com filmes, seriados televisivos, HQs, jogos eletrônicos, música, literatura digital, *fanfics*, ampliando a cena literária. Para Cosson (2017), esses são elementos que se entrecruzam e se reconstroem por meio, principalmente, das tecnologias, mas que compõem a literatura não pelos recursos da sonoridade ou imagéticos, da linguagem ou da sofisticação da temática, mas especificamente pela potencialidade do emprego da “palavra usada como literária”, pois o terreno em que essas obras e manifestações transitam seria o mesmo: o literário (p.17), intaurando, assim, um novo panorama para a prática de leitura e para o contato com o literário. Nesse cenário, em que se verifica uma expansão do literário, busco atentar para como a literatura tem atravessado as várias manifestações que transitam pelos espaços discursivos e não apenas identificar uma obra como literária.

Inseridos nesse contexto, os jovens leitores experimentam suas práticas de leitura fora das instituições consagradas, de uma forma que não é totalmente inédita, uma vez que as leituras marginais já existiram em muitos espaços. Num mundo cada vez mais povoado pelas telas, instaura-se uma “cultura literária popular”, numa variedade de novas encarnações (COLLINS, 2010), através das telas móveis, lançando-se em um universo que reivindica a realização de prazeres instantâneos, buscando oportunidades sem se ater aos riscos e possíveis vulnerabilidades, na qual a leitura e a literatura seriam apenas mais um deles, um prazer estético que encanta quem descobre seus enigmas. Entendo que esses jovens trazem em si uma abertura ao desconhecido e, ao se expor, um ímpeto de se por a prova fazendo novas descobertas e experimentações, buscando o novo.

Dessa forma, lanço meu olhar sobre as práticas de leitura que os jovens leitores têm estabelecido com os suportes impressos e digitais a partir da apropriação de novas práticas culturais. Instigados pelos imperativos da cultura digital: as conexões instantâneas e permanentes, os múltiplos acessos, a interatividade, a mobilidade, a fluidez no trânsito das informações e da comunicação e inseridos no contexto das sociedades de consumo (BAUMAN, 2008), seus gostos e interesses são objeto da ação das corporações culturais e editoriais para que sejam capturados, devidamente transformados em produtos mercantis.

Para realizar essa pesquisa, trago questões ligadas às identidades, à leitura, à indústria cultural, ao consumo cultural, enfatizando as práticas de leitura dos jovens leitores inseridos na cultura digital. Para tanto, procuro dar conta de uma variedade de manifestações da palavra poética e ficcional, a partir das vivências que as tecnologias digitais têm proporcionado aos jovens leitores que circulam entre os impressos e as telas, lendo, escrevendo, jogando, assistindo, acessando, compartilhando, visibilizando.

Pois bem, diante de tudo isso, o objetivo da presente tese é **analisar e discutir práticas de leitura de jovens leitores dos anos finais do ensino fundamental, inseridos na cultura digital, problematizando os modos como tem se ampliado a cena literária contemporânea e atentando para os significados de uma leitura articulada, ou não, a sons, imagens e movimentos, tão presentes nas vivências de conectividade.**

As questões que orientam esta pesquisa são as seguintes:

- Como a cultura digital tem fomentado e legitimado as escolhas de leituras desses jovens leitores, na inter-relação entre livros, filmes, séries, games, música?
- Qual o lugar da leitura na vida cotidiana dos jovens leitores, pensando esse lugar como situado nas histórias de leitura que estão sendo construídas pelos jovens leitores?
- Como as estratégias acionadas pela indústria cultural têm atuado na cena literária contemporânea e, de forma mais focalizada, na constituição identitária desses jovens leitores?

Para buscar responder a estas questões, a tese se organiza em seis capítulos. No primeiro capítulo, contextualizo a cultura digital e as implicações da cultura de convergência e da conexão nas modulações das práticas de leitura dos jovens leitores. Para contextualizar esse cenário, me apoio em autores como Bauman (1999, 2008),

Canclini (2013, 2015), Collins (2010), Jenkins (2009, 2014), Martin-Barbero (2008). No capítulo dois, apresento e discuto algumas considerações acerca da literatura em geral, da literatura juvenil, especificamente, e da leitura a partir dos suportes impressos e digitais, a partir de autores como Cândido (1972, 1989), Cerrillo (2016), Colomer (2009, 2015), Cosson (2017), Lajolo&Zilberman (2017), Lluch (2007, 2010), Roseblatt (2002), que sublinham variadas mudanças no cenário literário contemporâneo decorrentes, principalmente, das tecnologias digitais.

No capítulo três, apresento as principais noções teóricas que orientam e conduzem minhas análises, bem como os sujeitos da pesquisa e os caminhos metodológicos que trilhei para o desenvolvimento da pesquisa, em diálogo com autores como Chartier (1992), Larrosa (1994, 2002) Silveira (2011), Steinberg e Kincheloe (2004), Stuart Hall (1997), Woodward (2007).

No capítulo quatro, apresento os primeiros dados da pesquisa, evidenciando os modos pelos quais a cultura digital e suas implicações atuam na construção das histórias de leitura dos jovens leitores, a partir do suporte impresso; detenho-me especificamente nos dados relativos ao que os jovens declararam ler - livros e gêneros escolhidos.

No capítulo cinco, me dedico a explorar ‘como leem’ os jovens pesquisados; os modos de acesso ao livro impresso e as motivações para a leitura, ainda me referindo ao suporte impresso.

No capítulo seis, as análises se direcionam à ampliação da cena literária a partir de sons, cores, imagens, movimentos. Trago os entrelaçamentos das práticas de leitura com filmes, seriados televisivos, games, canções, músicas e, para fechar, me dedico a um esboço das identidades juvenis constituídas no contexto da cultura digital, no intuito de melhor compreender estes novos leitores.

Capítulo I - Sociedade pós-moderna – cultura digital, visibilidade, consumo, tecnologia, convergência, conexão – onde fica a literatura?

Vivemos, atualmente, em sociedades capitalistas ocidentais, que Bauman (2007) caracterizou como sociedade de consumidores, utilizando um conceito de múltiplos aspectos. Para esta pesquisa, elegi abordar alguns desses aspectos, em detrimento de outros, considerando a afinidade com seu tema central e também por julgar serem relevantes para a Educação, área que, por escolha, venho trilhando desde meu mestrado e da qual não pretendo mais sair. Falar de práticas de leitura de jovens leitores, a partir da perspectiva dos Estudos Culturais, torna essa escolha ainda mais instigante, pois caminhamos juntos nas perspectivas contemporâneas de quebra de paradigmas e de verdades incontestáveis e passamos a ver o mundo que habitamos e que nos habita, com outras lentes.

Neste capítulo, bem como no capítulo II, percorro os caminhos que constituem alguns dos pilares dessa pesquisa. Neste sentido, elegi falar da cultura digital e suas implicações, como tecido social que nos atinge a todos, para a contextualização no panorama contemporâneo dos espaços da literatura. Se, por um lado, é possível constatar o conhecido afunilamento da abordagem da literatura na escola, associado ao livro impresso, por outro, percebo um alargamento do espaço da literatura a partir do seu reposicionamento no universo cultural, “ao ser difundida em diferentes formatos e veículos, usualmente em composição com outra manifestação artística” (COSSON, 2017, p.15).

1.1 – Cultura digital, instigando novas práticas

A partir do final do século XX, o mundo vem sofrendo transformações aceleradas, vinculadas, principalmente, aos avanços e à disseminação das tecnologias de comunicação e informação. A convergência midiática, a velocidade tecnológica, a simultaneidade e a forte presença das imagens constituem elementos presentes de forma marcante em nosso atual momento histórico. As tecnologias digitais e as ligações em rede têm abrandado as fronteiras do que, até então, delimitava o real e o virtual, reformulando nossas percepções de realidade, multiplicando os sentidos de nossa

existência, favorecendo novas formas de pertencimento, sociabilidade e de interação social e borrando outras anteriormente estabelecidas. Os avanços tecnológicos foram fazendo o tempo real e o espaço virtual ressignificarem a relação espaço-temporal clássica, afetando as tradicionais formas de representação da realidade, com uma novíssima interação (o virtual, o espaço simulativo ou telerreal), expansão e dimensionamento tecnocultural, constituindo e movimentando novos sujeitos sociais, conforme nos propõe Sodré (2006).

Neste sentido, podemos constatar que os jovens leitores contemporâneos crescem inseridos numa cultura digital, convivendo com os mais diversos paradoxos que permeiam as sociedades de consumidores contemporâneas (BAUMAN, 2007). Com efeito, desde muito cedo, eles estão cada vez mais familiarizados com o mundo on-line e desenvolvem, a cada dia, novas estratégias para participarem desse mundo. Isto é, a tecnologia tem permitido, e não só aos jovens, entre outras dimensões, ter acesso a informações globalizadas, interagir e organizar respostas coletivas, constituir suas identidades numa lógica de visibilidade e de conexão. Inseridos na cultura digital, os jovens usam a internet para se comunicar, pesquisar, se relacionar, aprender entre outras tantas atividades, de acordo com seus interesses. Eles consomem, criam, modificam compartilham conteúdos, ou seja, a internet não tem apenas mudado o que aprendemos, mas especialmente o modo como aprendemos.

No livro *Vida para Consumo*, Bauman (2007) mostra que o mercado se configura como um espaço social nas sociedades de consumidores, que funcionam segundo seu padrão, ou seja: como o mercado, as sociedades estão prontas a mudar suas ofertas e atrações de forma cada vez mais veloz e empenhada em varrer todas as formas de fixação e solidez. Para Bauman (1999, p.89), idealmente, nesse modelo societário, nada deveria ser abraçado com a força de um compromisso “até que a morte nos separe”, nenhuma necessidade deveria ser vista como inteiramente satisfeita, nenhum desejo como último, pois o que realmente importaria seriam a volatilidade e a temporalidade interna de cada compromisso, mais do que o próprio compromisso.

Entendo que as engrenagens das sociedades de consumidores são ativadas, renovadas e ampliadas principalmente pelos avanços tecnológicos que atuam na compressão espaço-temporal criando uma lógica de satisfação instantânea, aqui e agora, num abrir e fechar de olhos, num passar o dedo sobre a tela. Por isso, a cultura da sociedade de consumidores envolve “sobretudo o esquecimento, não o aprendizado” e o bom consumidor é o modelo “aventureiro amante da diversão”, sujeitos “impacientes,

impetuosos, indóceis, e acima de tudo, facilmente instigáveis” e da mesma forma facilmente perdem o interesse (BAUMAN, 1999, p.90).

Vários estudiosos têm se dedicado a analisar e interpretar a articulação entre as características do mundo contemporâneo e as juventudes que o habitam. Nesse sentido, Martín-Barbero (2008) argumenta que existe uma empatia dos jovens com a cultura tecnológica, que corresponde à entrada em cena de uma nova sensibilidade cognitiva e expressiva, manifestada em seus relatos e imagens, nas sonoridades, fragmentações e velocidades que lhes possibilitam encontrar um mesmo ritmo e idioma. Isto é, estamos vivenciando novas formas de juventude com novas maneiras de perceber e narrar suas identidades. “São identidades com menos temporalidade e mais precárias, mas também mais flexíveis e capazes de fazer conviver em um mesmo sujeito, elementos de universos culturais muito diferentes”, afirma o autor (BAUMAN, 2008, p.10). Inseridos neste novo mundo, os jovens têm a oportunidade de construir suas trajetórias de leitura, criando novas práticas de acesso ao literário a partir de fragmentos de textos extraídos desse fluxo midiático, mas também dos variados produtos culturais a eles disponibilizados. Tudo isso tem permitido que esses jovens transformem conteúdos e sociabilidades em recursos que lhes permitam compreender a vida cotidiana de maneira diferenciada das formas que já estávamos habituados a entender. Ou seja, a tecnologia digital tem potencializado a distribuição de informações em rede, a conectividade, a interatividade, permitindo que se desenvolva um senso de envolvimento dos usuários com os textos das mídias.

Entendemos que essas experiências de conectividade, vivenciadas a partir de suportes digitais, têm possibilitado um tipo de leitura de forma descontínua e dispersa, mas que revelam sentido e organização quando os atos descontínuos de leitura na tela ou no papel, em casa, no ônibus, no quarto ou no intervalo das aulas, vão sendo integrados pelos sujeitos em suas interações e práticas sociais. Nesse sentido, Gemma Lluch (2013), ao analisar os novos leitores juvenis, argumenta que estamos diante de um tipo de leitor específico, que é, além de leitor, muitas outras coisas: internauta e navegador que escreve nas redes sociais, compartilha informações, escreve em seus blogs sobre o que leu, sobre os autores, divulga notícias, cria redes de contato e espaços de leitura, discute em fóruns de interesse, entre tantas outras possibilidades. Tais sujeitos inserem assim, em suas práticas de leitura e escrita, fluidez e um barulho do mundo que não se distancia das palavras. Para essa autora, esses não são a maioria, mas representam uma parcela muito importante de jovens contemporâneos, pois funcionam

como vozes que contam ao mundo, e também aos editores, o que eles gostam, marcando tendências.

Canclini (2013), então, argumenta que os recursos de comunicação não funcionam apenas como ferramentas, mas como contextos e condições ambientais que tornam possíveis novas maneiras de ser, promovendo novas cadeias de valor e novas sensibilidades sobre o tempo e o espaço. Assim, vivemos em uma época de empréstimos e negociações entre várias línguas e imagens e somos espectadores-leitores que navegam pela web. Muda-se a relação espaço/tempo, a partir da capacidade instaurada de estarmos conectados em todos os lugares e, neste sentido, tais acessos múltiplos e rápidos configuram o nosso capital social. Contudo, como acontece com o capital monetário, “nem todos o obtêm de maneira igual”.

Como fenômeno cultural essas experiências tem transformado nossas formas de viver, de ver e entender o mundo e as pessoas, modulando os ritmos de nossas vidas a partir das facilidades de produção, distribuição e consumo de conteúdos e produtos culturais, o que tem levado alguns pensadores a utilizar o termo “cultura digital” para pensar o modo como as pessoas têm se relacionado e consumido informações, conhecimento, entretenimento e o modo como essa “digitalização da vida” tem afetado nossas práticas cotidianas, inclusive as de ler e escrever, conforme argumentação de Kirchof (2016). Isto é, as tecnologias digitais não só são capazes de incitar as formas pelas quais enxergamos e experimentamos o mundo, mas também são capazes de produzir e constituir os próprios produtos, costumes e práticas sociais. Não estou dizendo que essas experiências e experimentações ocorrem de maneira homogênea para todos e em todos os lugares, apenas enfatizo que, para aquelas pessoas inseridas nesse modelo societário, as tecnologias digitais têm constituído uma nova cultura, uma nova maneira de viver e de ver a vida, atuando de variadas maneiras no nosso imaginário produzindo bens simbólicos que possibilitam novas sensibilidades.

Assim, a **cultura digital** se configura como o domínio da comunicação e informação pela tecnologia digital, envolvendo a interatividade, interconexão e inter-relação entre pessoas, informações e máquinas, podendo pensá-la como representante de uma fase da contemporaneidade impregnada pelas tecnologias, baseada na utilização, cada vez maior, de artefatos tecnológicos, marcada pela popularidade das redes virtuais; pela conectividade e instantaneidade; pelo crescimento de sites pessoais e institucionais; pela expansão de redes sociais e todos os tipos de relação que as pessoas mantêm com tudo isso.

Todo esse contexto foi favorecido pelos avanços da tecnologia digital que possibilitaram a convergência das mídias e uma cultura da conexão. Jenkins (2009, p. 29) observa que convergência “é uma palavra que consegue definir transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais, dependendo de quem está falando e do que imaginam estar falando”, se referindo ao fluxo de conteúdos que circula “através de múltiplas plataformas da mídia, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam”.

Associado a essa idéia, também Jenkins; Green; Ford (2014), em *Cultura da Conexão*, propõem um mundo de mídia propagável, onde os conteúdos são continuamente reposicionados e remixados em um fluxo contínuo. Ou seja, instaura-se uma lógica social e de práticas culturais baseadas no compartilhamento de conteúdos em que o cidadão comum, por motivos próprios e de maneira inesperada, vai atuar de forma participativa como multiplicador, atribuindo novos significados aos conteúdos propagados. A propagabilidade enfatiza a produção de conteúdos em formato de fácil compartilhamento (2014, p.29), colocando-os em circulação nas redes digitais. No entanto, nem todos têm permissão para participar, nem todos são capazes de participar, nem todos querem participar e nem todo mundo que participa o faz em igualdade de condições (2014, p.358). Além disso, existe um mix de forças atuando de maneira a defender seus interesses mercadológicos, de visibilidade e de retorno financeiro. Nesse novo cenário, os jovens leitores poderão atuar como produtores e consumidores de conteúdos variados, incluindo os conteúdos literários, embora saibamos que nem todos efetivamente atuam como produtores, mas como consumidores dos conteúdos diversos, incluindo conversas, piadas, brincadeiras nas redes sociais.

Desse modo, as tecnologias digitais e a ambiência virtual têm se tornado um novo campo de utopias, em que as mais variadas ciências e estudos vislumbram nos avanços tecnológicos e em sua capacidade instaurada – máquinas, algoritmos, pesquisas – um escape de progresso que promete felicidade e realização individual e coletiva, desde soluções e curas para doenças até a ideia de liberdade de participação, conforme argumenta Arlindo Machado (2010). Em outras palavras, podemos dizer que os elementos de conectividade, convergência e propagabilidade, entre outros, são essenciais para a constituição das vivências literárias que instigam e compõem as vidas dos jovens leitores inseridos na cultura digital.

No entanto, Kirchof (2012) cita Raymond Williams para nos informar que as tecnologias emergem das “intenções humanas”, e que estas, por sua vez, emergem em grupos sociais cultural e historicamente situados. Ou seja, as discussões sobre tecnologias digitais, mídias e suportes de comunicação e informação devem ser entendidas dentro de um contexto social e cultural, inserido nas relações de poder como fenômenos constituídos e constituidores de práticas sociais diversas, cujos significados não são imutáveis nem apreensíveis da mesma forma por todos. Kirchof (2012), então, argumenta que, uma vez superada a tentação de definir o advento tecnológico digital e de convergência a partir de uma narrativa celebratória e de redenção, “talvez a utopia de uma sociedade centrada na liberdade e na pluralidade possa continuar funcionando como uma metáfora instigante, entre tantas outras, para pensar a literatura e a cibercultura” (p.290).

1.2 – O literário em todo lugar

Esse cenário em que impera a convergência midiática e a lógica da propagabilidade compõe – entre outros aspectos, na atualidade, o tecido social e cultural em que desponta uma nova cultura literária e o que costumava ser uma experiência privada e introspectiva passou a ocorrer como uma atividade “exuberantemente social”, através de uma prática compartilhada que produz novas sociabilidades inseridas, cada vez mais, numa ambiência virtual e na imagem, conforme propõe Collins (2010, p. 4). Para o autor, a relação do leitor com o livro mudou e a leitura foi sendo transformada numa variedade de possíveis experiências literárias, ultrapassando, como sempre, os limites das instituições escolares e da academia. Jim Collins (2010) denominou como uma “nova ecologia midiática”, essas atuais práticas de leitura compartilhadas e capazes de produzir novas sociabilidades, moldadas por uma crescente convergência das mídias. Da mesma forma, a cultura literária popular aparece em toda parte, no Múltiplex⁹, no shopping ou navegando na Internet, ocorrendo uma redefinição do que vem a ser a leitura de livros impressos no contexto das mídias digitais, a partir de mudanças na infraestrutura, com novos jogadores, localizações, rituais e valores de uso para a leitura.

⁹ Multiplex - é um complexo de cinema com várias telas em um único complexo. Eles geralmente são alojados em um edifício especialmente projetado. Às vezes, um local existente passa por uma reforma em que os auditórios existentes são divididos em auditórios menores, ou mais auditórios são adicionados em uma extensão ou expansão do prédio. Wikipedia (inglês)

Na prática, os jovens leitores inseridos na cultura digital têm criado variadas formas de ler, escrever, compartilhar e discutir sobre as obras de preferência.

Para esse autor, nesse contexto, configura-se uma “cultura literária popular” como uma das formas de identificar uma experiência literária, que inclui sua própria forma de expressar uma leitura apaixonada, seus próprios modos de circulação e acesso e sua própria autoridade para estipular que tipo de prazeres devem ser desfrutados (2010, p.9). Ou seja, cria-se uma nova lógica de funcionamento que abre espaço para novos tipos de conversas, contatos e aproximações que possibilitam o jovem leitor fazer ecoar sua própria voz. A chave para a compreensão da cultura literária popular, segundo Collins (2010), está no fato de essa conversa se tornar audível e visibilizada, ressoando muito mais que uma leitura solitária, fazendo com que a leitura da ficção literária possa prosperar como forma de entretenimento de massa. Torná-la audível e visível é permitir que todo leitor tenha acesso aos *insights* oferecidos pela literatura popular. É dar valor a outras formas de ler a ficção literária. É valorizar essa literatura popular como capaz de atingir os propósitos que a literatura propõe ao leitor (COLLINS, 2010, p. 31-32)

Nesse sentido, Canclini (2013) argumenta que as experiências de conectividade, vivenciadas a partir de suportes digitais, têm possibilitado um tipo de leitura de forma descontínua e dispersa, mas que revelam sentido e organização quando os atos descontínuos de leitura na tela ou no papel, em casa, no ônibus, no quarto ou no intervalo das aulas, vão sendo integrados por estes sujeitos em suas interações e práticas sociais. O autor ainda ressalta que nos grupos e clubes de leitura, sites da internet os participantes discutem seus gostos literários revelando que o prazer da leitura está mais associado à convivência e ao intercâmbio social (2015, p. 11).

Assim, a convergência entre as mídias permitiria novas formas de comunicação, circulação e consumo de conteúdo, bem como uma produção de ideias que poderia ocorrer em ambientes colaborativos, borrando as fronteiras entre produtores e consumidores, permitindo que os participantes se tornassem, em tese, usuários e produtores de conhecimento. Ou seja, vários papéis delimitados e bem definidos na cultura impressa acabaram por se unir, (con)fundir, mesclar e mesmo desaparecer. Um autor pode fazer circular sua própria obra, agindo como editor e produtor cultural, passando ele mesmo a publicá-la diretamente em diferentes espaços - blogs pessoais, sites coletivos destinados à divulgação de autores, plataformas de autopublicação, os quais permitem editar o texto no formato de e-book, disponibilizando-os diretamente

para venda em livrarias virtuais. Por outro lado, o leitor quando lê na ambiência digital, também pode realizar comentários, avaliações, críticas, sugestões de leitura através de sites literários, blogs, redes sociais e outras plataformas da internet. Os leitores inseridos no meio digital estariam adquirindo a possibilidade de assumir funções e identidades de mediadores e de escritores e um novo livro pode ser produzido a partir de um projeto coletivo de financiamento, ou mesmo de um projeto de escrita coletiva – *fanfics*¹⁰, por exemplo. O que podemos ver, a partir de então, é que algumas das funções destinadas ao crítico literário e a outros mediadores da leitura - bibliotecários e professores – vão sendo desempenhadas pelos próprios leitores, “muito embora 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, 2010, p.3).

As tecnologias digitais, dessa forma, facilitam, aceleram e intensificam tais processos, alterando também sua lógica ao aproximar os leitores a partir de gostos e interesses semelhantes dentro dos espaços virtuais, permitindo a reconfiguração de papéis, antes bem delineados, produzindo novos espaços de interatividade e sociabilidade e criando outras formas de ler, escrever e discutir as obras. Assistimos a filmes, séries, vídeos, trocamos mensagens textuais, imagéticas e sonoras pelas redes digitais, instaurando novas dinâmicas culturais, sociais, políticas e econômicas. Efetuamos relações de consumo de produtos, ideias e conteúdos diversos, estabelecendo relações e práticas socioculturais de diferentes maneiras. As práticas de leitura e o contexto literário, foco dessa pesquisa, não ficam fora desse circuito. Várias são as possibilidades de configuração de uma outra “ecologia literária”, se assim podemos dizer. Através das redes digitais, sites, blogs, aplicativos potencializa-se aquilo que era, até bem pouco tempo, um trabalho exercido pelas editoras e livrarias, juntamente com as escolas e a família. Emergem na contemporaneidade novas práticas de leitura e novas práticas de apropriação, com a introdução de um novo conjunto de jogadores, localizações, rituais e valores que têm atuado na conformação das identidades leitoras juvenis.

¹⁰Fanfics -é uma narrativa ficcional, escrita e divulgada por fãs inicialmente em fanzines impressos e posteriormente em blogs, sites e em outras plataformas pertencentes ao ciberespaço, que parte da apropriação de personagens e enredos provenientes de produtos midiáticos como filmes, séries, quadrinhos, videogames, etc. Portanto, tem como finalidade a construção de um universo paralelo ao original e também a ampliação do contato dos fãs com as obras que apreciam para limites mais extensos.

Numa verdadeira economia de consumo, essa nova “ecologia” eclode globalmente e midiaticamente, pois são produções culturais que expandem os sentidos e significados do literário: são lançamentos de álbuns musicais em plataformas de *streaming*¹¹; produções fílmicas divulgadas globalmente através de trailers e teasers¹² lançados nas redes sociais; seriados televisivos que expandem os universos dos quadrinhos, lançamentos de livros através da conexão entre editores e *sites* de diferentes livrarias em vários países. Essas manifestações nos impulsionam para vivências de conexão permanente, de quebra de barreiras espaciais que, por si só, instauram uma dinamicidade e aceleração sem precedentes (LLUCH, 2009, 2012).

Chamo atenção para os novos enredos que têm constituído os fluxos em rede, onde os jovens leitores têm construído suas histórias de leitura praticando-as de variadas formas – fragmentadas, com idas e vindas, de forma não linear -, mas também lendo livros, literários ou não, em formatos impresso e digital. Assim, na produção cultural contemporânea encontramos sagas, trilogias, *bestsellers* disputando espaço com os cânones literários e povoando o imaginário dos jovens leitores.

Findo este rápido esboço do que costuma ser identificado como as grandes modificações que o mundo virtual trouxe para as práticas de leitura, em especial dos jovens, passo, no próximo capítulo, a abordar a temática das práticas de leitura de jovens leitores.

¹¹*Streaming* é uma tecnologia que envia informações multimídia, através da transferência de dados, utilizando redes de computadores, especialmente a Internet, e foi criada para tornar as conexões mais rápidas. Um exemplo de *streaming* é o site Youtube, que utiliza essa tecnologia para transmitir vídeos em tempo real. <https://www.significados.com.br/streaming/>

¹²Teaser é um indício de algo que vai ser revelado posteriormente. A tradução literal seria algo como “Provocador”. Em Publicidade e Marketing, um teaser se refere à divulgação de algo que está para acontecer, seja um filme, uma música, ou o lançamento de um produto. Uma chamada utilizada para despertar a curiosidade, antecedendo uma campanha de comunicação. <http://www.portaldomarketing.com.br/Artigos3/O-que-e-Teaser.htm>

Capítulo II - Literatura, literatura juvenil, novos leitores

Nesse capítulo, busco trazer um panorama que envolve a literatura e a leitura juvenil, bem como compreender algumas tendências e temáticas relativas a práticas de leitura juvenis no mundo contemporâneo. Convido para esse debate autores como Cândido (1972, 1989), Cerrillo (2016), Colomer (2009, 2015), Cosson (2017), Diaz-Plaza (2009), Lajolo&Zilberman (2017), Lluch (2007, 2010), Petit (2008, 2009, 2013), Roseblatt (2002), Turchi (2004), entre outros. Não tenho como objetivo, neste capítulo, fazer um traçado histórico exaustivo do tema, apenas recupero alguns fragmentos da história da leitura e da literatura para contextualização e composição do meu foco de investigação.

2.1 – Alguns apontamentos sobre literatura

Todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos.[...] Ler, quase como respirar, é nossa função essencial. (MANGUEL, 1997)

No interesse de compreender os sentidos e significados do literário em nossas vidas, Gemma Lluch, no texto *Juventud lectora* (2012), traz os argumentos de Juan Mata para afirmar que a literatura é “un medio de reflexión sobre la propia experiencia y sobre la experiencia ajena. La mera atención a lo que ‘sucede en mí’ a partir de lo que le sucede a otros, aunque esos ‘otros’ sean personajes de ficción, es ya una suerte de experiencia ética” (p.2, grifos do autor). Centrando seu foco na ficção, especificamente, a autora argumenta que a base de uma leitura reflexiva é a capacidade de se ver e se enxergar na(s) personagem (ns), na história, fazendo um elo entre o ficcional e a vida cotidiana. Entendo, juntamente com Lluch (2012), que as narrativas ficcionais nos permitem exercitar a prática de sermos aquele personagem sobre o qual estamos lendo, personagens que emergem em cenários, circunstâncias e contextos variados. Ao nos colocarmos de maneira tão próxima de uma vida que não é a nossa, poderemos

desenvolver a capacidade de “vestir” a pele do outro, não necessariamente para entender quem somos, mas para buscar identificações com aquele personagem que tem tanto em comum conosco, seja em sonhos, aspirações, medo, etc. Para Lluch (2012), este seria o objetivo central da leitura (de ficção), ressaltando, em sua opinião, o quanto estaria difícil essa construção nos dias atuais.

Nessa mesma direção, Benedito Nunes (1998) destaca a importância ética da leitura de textos ficcionais de caráter literário, no ensaio *Ética e leitura*, tomando a palavra ética em sentido amplo de *ethos*, como forma de ser e de agir. Para o autor, tal importância viria do valor de descoberta e de renovação para uma experiência intelectual e moral. A prática da leitura seria, assim, um exercício de conhecimento do mundo, de nós mesmos e do outro (p. 175). Nessa perspectiva, a experiência de leitura extrapola o individual, como ato solitário e se transmuta numa experiência cumulativa da própria vida. Assim, o texto literário levaria o leitor a alcançar uma suspensão do real, proporcionando uma tomada de consciência de si e da realidade na qual está inserido. Para Nunes (1998), assim como para outros autores, a experiência proporcionada pela leitura literária se prolongaria pela vida. Assim, a leitura literária “teria um poder de iluminar o real ao afastar-se dele, tornando a realidade mais complexa”. Isto é, somente a leitura literária possibilitaria compartilhar o conhecimento do particular, da subjetividade, de forma profunda, diferenciando-a de outras leituras. Para Nunes,

“Que saberíamos do amor e do ódio, dos sentimentos éticos, e em geral de tudo o que chamamos de *si mesmo*, se isso tudo não tivesse passado à linguagem, articulado pela literatura?”, pergunta Paul Ricoeur. Nessa indagação delinea-se o alcance ético das obras literárias: o saber de nós mesmos e dos outros, dos sentimentos primários, como amor e ódio, quanto da estima, do respeito de si próprio, do reconhecimento do sujeito humano, de sua liberdade ou de sua existência alienada, da compaixão e do sofrimento. É um saber que passa à linguagem na forma ficcional dos textos literários. (1998, p. 178).

Dentro de tal ótica, o leitor, ao preencher as lacunas do texto, criaria seu próprio espaço de contemplação estética e de vivência ética, fazendo de algumas obras complexas da literatura clássica, por exemplo, reveladoras em momentos de extrema tensão, estimuladoras de sua imaginação, podendo ampliara capacidade de reflexão sobre a própria condição humana, sobre o mundo e sobre o outro.

Nessa mesma direção, Antonio Cândido (1989), no texto *Literatura e direitos humanos*, defende que o papel fundamental da literatura é levar o homem a refletir sobre o que nos torna humanos. A humanização seria um processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas do mundo e dos seres, o cultivo do humor. Para Cândido, a literatura desenvolve em nós uma quota de humanidade, na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante (1989, p. 117). Já em *A literatura e a formação do homem*, Cândido (1972) acrescenta que o caráter formador da literatura está nas ligações profundas que ela estabelece com o mundo em que vivemos e em sua capacidade de configurar, de forma complexa, a experiência humana, atuando “como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem” (1972, p. 804). Resulta daí o fato de a literatura ser mais ampla que um conjunto de princípios morais ou de finalidades utilitárias, pois a literatura ensina a partir da própria vida, com suas “luzes e sombras”, sem uma única intenção de fixar normas de virtude e de boa conduta. Assim, a arte literária conduziria o leitor a ter contato com as mais abrangentes maneiras de constituição da realidade, levando-o a questionar e refletir sobre as convenções sociais.

Cândido (1976, p.14) também propõe que a integridade de uma obra deva ser compreendida na junção do texto com o contexto, de forma que o *externo* (o social) importa, não como causa, mas como elemento que desempenha certo papel na constituição da estrutura, tornando-se, portanto, *interno*. Assim, o reconhecimento da qualidade artística da obra literária (sempre um tema controverso) não deveria ser dissociado dos elementos do campo literário que a constituem, seja o modo da construção linguística, sejam os fatores externos à obra, tais como sua produção, circulação e o consumo. Para o autor, a formação de uma tradição literária depende de um sistema articulado entre autores, obras e leitores (CANDIDO, 1976, p. 99) e seria essa dinâmica interna, reconhecida socialmente, que lhe conferiria valor artístico. Tal concepção pode ser aproximada, ainda que haja diferenças, do que Bourdieu (1996, p. 256) caracteriza como o campo literário e artístico autônomo que “atrai e acolhe agentes muito diferentes entre si por suas propriedades e suas disposições”. Esse campo de produção cultural corresponderia, para Bourdieu, a uma acumulação mais ou menos importante de capital: “capital de reconhecimento para os artistas situados no setor dominante simbolicamente e capital econômico para aqueles que se situam no setor

heterônomo” (p.292). Além disso, é um campo que permite uma mudança de setor e a reconversão de uma espécie de capital específico em outra, como exemplifica Bourdieu: o capital simbólico transforma-se em capital econômico; no caso da passagem da poesia ao romance de costumes ou ao teatro, ou, mais claramente ainda, ao cabaré ou ao folhetim (BOURDIEU, 1996, p. 293), como exemplifica o autor. Poderíamos exemplificar tais passagens, mais contemporaneamente, pelas adaptações de romances para séries ou outras produções audiovisuais, que alcançam retumbante sucesso. Importante fenômeno editorial como as séries *Harry Potter* que foi legitimada dentro do seu campo – literatura juvenil - e alimentado a partir do exterior, isto é, pelas críticas da literatura geral e por todo investimento mercadológico na produção de produtos culturais como filmes e adereços. Daí o que poderíamos dizer ser a formação do campo autônomo, conforme Bourdieu, constituído pelo capital de reconhecimento no setor dominante simbolicamente e pelo capital econômico para aqueles que se situam no setor heterônomo.

Diante da importância da leitura literária na confirmação da nossa cota de humanidade, do seu papel no exercício do conhecimento de si, do outro e do mundo, de sua capacidade de ensinar a partir do vivido e, nesse sentido, levar as pessoas a questionarem as convenções e o contexto, podemos pensar primeiramente no tipo de leitura ficcional que tem se propagado entre os jovens. Além disso, podemos pensar como, na contemporaneidade, a literatura está inserida na cultura juvenil a partir de variadas formas de comunicação e manifestações culturais, para então, buscar recuperar seu sentido como “palavra qua palavra”, independente do seu registro ou canal de transmissão, como entende Cosson (2017, p.15). Para o autor, a literatura estaria passando por um processo de ampliação ou alargamento ao ser difundida em diferentes formas e meios, associada a outras manifestações artísticas. Entender que uma condição literária não se manifesta somente nos textos, mas também no cinema, na música, nas HQs, nos games, na literatura digital, entre outras, é entender que em todas essas manifestações é possível utilizar a palavra de modo literário, ou seja, o terreno em que todas essas manifestações se movem é comum: o espaço literário (2017, p.19). Isto é, não se trabalha mais com a ideia de elevar um determinado objeto à categoria de literário por sua condição estética ou artística, partindo dele mesmo, “mas sim ver como a palavra feita literária participa daquele objeto” (2017, p.19). Em outras palavras, as manifestações e produtos culturais são literários não porque assumem simplesmente as funções anteriores de produção poética, de ficção, entretenimento ou outra função

atribuída aos livros literários no passado, ou mesmo por terem atingido uma maturidade e por isso passariam a ser enobrecidos com o rótulo de literários. Antes disso, segundo Cosson, seria “porque é assim que a literatura se apresenta atualmente/ se configura em nossos dias” (2017, p.19), espalhada pela cultura, acompanhando uma infinidade de formas de comunicação e manifestações culturais contemporâneas.

Assim, para se discutir os lugares onde circula a literatura, suas múltiplas configurações e as diferentes formas de apropriação torna-se importante, como ponto de partida, o conceito de literatura. Cosson, em *Letramento Literário, teoria e prática* (2016), argumenta que o humano é constituído da mistura de vários corpos e, dentre eles, o corpo linguagem ocuparia um lugar especial por ser a linguagem a forma de acessar o mundo, ou seja, o mundo seria aquilo que a linguagem nos permite dizer, através do uso da palavra. A linguagem também para Hall assume um papel fundamental por ser “repositório-chave” de valores e significados culturais. Através da linguagem, os pensamentos, ideias e sentimentos se fazem presentes em uma cultura. Isto é, na linguagem fazemos uso de signos e símbolos que podem ser sonoros, escritos, imagéticos, gestuais, objetos para dar significado ao que pensamos, sentimos, imaginamos.

Seguindo os argumentos de Cosson (2016, p.16), nas sociedades letradas, o uso da linguagem se dá centralmente pela palavra escrita, pois de diferentes maneiras as transações humanas passam pela escrita, mesmo aquelas que aparentemente sejam orais ou imagéticas, por exemplo. Nesse sentido, a palavra escrita, como signo, seria a principal porta-voz dos significados, tendo à palavra literária a potencialidade de representar os saberes sobre o homem e o mundo. A partir dessa potência, a literatura nos possibilita dizer o que não sabemos expressar de outras maneiras; dar forma aos sentimentos; fazer fluir a imaginação e a fantasia; e, de forma expressiva, dar cor, sabor e forma às coisas do mundo, ao outro e a nós mesmos.

Entendida a literatura como “o uso da palavra para criar mundos ou um sentido de mundo”, são válidas as transformações dela em novas manifestações como música, cinema, games, que são apropriados pelos jovens leitores para outros fins (COSSON, 2017, p.23). De toda forma, a literatura se manifesta como produto, assim como o filme, o livro, o arquivo de som ou imagem, um jogo narrativo ou um modo de viver, algo que pode ser identificado a partir de traços característicos, certos formatos ou elementos da tradição literária. O que vale buscar compreender é como a palavra feita literatura participa de uma ou outra manifestação ou objeto.

De qualquer forma, a discussão sobre a conceituação do literário e/ou da literatura é sempre interminável e aberta a novos elementos e argumentos, como já apontou, por exemplo, Lajolo, em *Literatura: leitores & leitura* (2001), livro que ganhou uma nova versão em 2018 – *Literatura: ontem, hoje, amanhã*. Não é nosso intuito, nesta tese, aprofundar esta discussão, mas apenas trazer alguns elementos importantes da mesma.

2.2 A literatura juvenil – alguns apontamentos sobre seu surgimento e caracterização

Para Cerrillo (2016), a literatura infanto-juvenil moderna, mais desprendida das influências pedagógicas, surgiu nos meados do século XX. O crítico situa como marco de tal surgimento a primeira edição de *Pippi Meias Longas*, de Astrid Lindgren, em 1945, o que teria dado início a um poderoso movimento de renovação e valorização dos processos criativos e da opinião de seu público, no mundo ocidental. Assim, o referido autor argumenta que “la convivencia de realidad e imaginación, por un lado, y la decidida apuesta por el juego con el lenguaje, como una excelente forma de expresión del mundo infantil, por outro, propiciaron el feliz inicio de um camino próprio em la LIJ de todo el mundo” (p.78). A partir de então, teriam surgido muitos autores inovadores, apoiados por um mercado editorial em expansão. Entretanto, há peculiaridades relativas à literatura juvenil, em relação à literatura infantojuvenil, vista como um todo.

Podemos dizer que a literatura juvenil contemporânea, através do investimento da indústria cultural e editorial, visando explorar uma potente fatia do mercado literário tem conseguido de variadas formas atrair o jovem leitor para a leitura. Mesmo considerada como um fenômeno relativamente novo, a literatura juvenil apresenta uma grande produção e circulação de livros como produto cultural que concorre com outros produtos pelo interesse dos jovens. Assim, temos tanto obras que buscam garantir uma qualidade estética, quanto aquelas que abrem mão dessa qualidade em atendimento às concessões do mercado de consumo. Por outro lado, convém ter presente que os próprios conceitos de literatura e de leitura literária vêm sendo largamente problematizados, como já abordamos anteriormente.

Nessa direção, Matia (2017), na tese *A Narrativa juvenil brasileira: entre temas e formas, o Fantástico*, convoca Becket (2003) em *Romans pour tous?* Para afirmar que os autores de literatura juvenil contemporânea colocam em discussão as convenções, os

códigos e as normas que regem o gênero, buscam superar assuntos tabus, utilizando, muitas vezes, de mais audácia que os autores da literatura para adultos, e usando de técnicas narrativas complexas - polifocalização, discurso metafictício, mistura de gêneros, final em aberto, intertextualidade, ironia, paródia, provocando um borramento de fronteiras entre a ficção infanto-juvenil e a ficção para adultos (BECKET apud MATIA, 2017, p. 28).

Contudo, Bloom (apud MATIA, 2017), representante do pensamento conservador em literatura, argumenta que “a maior parte do que se oferece comercialmente para crianças e jovens seria um cardápio inadequado para qualquer leitor de qualquer idade em qualquer época” (p.11). Ou seja, a literatura voltada para jovens leitores se configuraria como uma literatura fácil, quando comparada à adulta, além de poder ser considerada um nicho meramente mercadológico, pois as subdivisões causariam um empobrecimento literário, já que a literatura deveria possuir um alto grau de maturidade estética e não ser massacrada e categorizada pela indústria cultural.

Em uma direção que não converge com os argumentos de Bloom, Cruvinel(2009), em sua tese *Narrativas Juvenis Brasileiras: em busca da especificidade do gênero*, entende que a literatura juvenil contemporânea tem privilegiado as narrativas sob a ótica do mundo interior do protagonista, “não adulto”, preocupando-se não só com o “enriquecimento das estruturas narrativas, mas também com uma crescente complexidade no que concerne à literariedade das narrativas juvenis” (p.25). Por meio de uma linguagem mais espontânea e mais próxima da oralidade, haveria uma busca do prazer do leitor jovem com uma forma expressiva e um tom mais leve, humorístico, mesmo diante de acontecimentos graves. Também há uma preocupação em abordar os meandros da vida íntima do jovem, narrando seu amadurecimento diante dos conflitos que vivencia; o autor enfatiza que, mesmo os gêneros como o romance histórico e o romance realista perdem seus contornos mais fixos com o intuito de abordar o desenvolvimento físico e moral da personagem. Dessa forma, o moralismo e o didatismo têm cedido espaço para temáticas ligadas à realidade juvenil e temas de todos os tempos, como a morte, o amor, a perda, que passaram a ser abordados a partir de um olhar do jovem (CRUVINEL, 2009).

Complementando as considerações anteriores sobre a qualidade literária, cito Cerrillo (2016, p.84), que afirma que é necessário reivindicar a dimensão artística da literatura juvenil, valorizando seu discurso e seu leitor e entendendo que não se deve modificar a exigência da linguagem poética em função da idade e chamando a atenção

para o fato de que nem todos os livros oferecidos aos jovens leitores são literatura, mesmo que sejam interessantes. O autor argumenta que a literatura juvenil contemporânea é muito importante para a formação de leitores literários e que ela não deve renunciar à interpretação do universo dos jovens e das crianças, “incluida la realidad en la que viven, con todos sus contextos, entornos e implicaciones sociales. Esa interpretación exige el abordaje de todo tipo de temas, problemas, aspectos e asuntos de la vida pública”, sem a necessidade de “dulcificarlos, sin adoctrinar ni dar lecciones de no se sabe bien qué cosa” (p.85). O autor ainda complementa dizendo que a literatura tampouco deve “renunciar a generar, despertar o provocar expectativas múltiples en los lectores, mas allá, incluso, del mero entretenimiento o del placer de leer” (p.86). Isto é, a literatura não pode abrir mão dos aspectos que contribuem para a formação leitora dos jovens leitores e dos “aspectos que contribuyen a la construcción del imaginario de niños y jóvenes”, nem daqueles que “intervienen en la construcción de su identidad” (p.86).

Também Maria Zaira Turchi (2004) afirma que, no tocante à literatura infantil e juvenil, a discussão sobre a eficiência estética de uma obra literária deve ser complexa, por lidar com um leitor em processo de formação, pois “não envolve, apenas, o questionamento do fenômeno artístico literário ou ainda, a discussão sobre arte e mercado, mas confronta as categorias estéticas com o delineamento do infantil e do juvenil” (p.23). Desse modo, entendo que uma obra literária juvenil, além de atender aos anseios e desejos dos jovens leitores, deveria contemplar a qualidade ética e estética para, assim, contribuir na formação literária. Surge, dessa forma, uma necessidade de refletir sobre a ponte que o escritor adulto estabelece com o leitor criança e o jovem. De acordo com Turchi (2004, p. 38),

[...] ainda que ela [a literatura infantojuvenil] tenha superado sua condição marginal nos estudos literários, a sua natureza específica lhe confere um lugar por vezes ambíguo e problemático em relação ao resto da literatura. Daí a necessidade de encontrar um campo teórico adequado para discutir a literatura infantil, sem reducionismos ou ingenuidades e, ao mesmo tempo, sem condicioná-la ao mesmo tipo de complexidade da literatura para adultos.

Embora a autora se dedique à literatura infantil, sua discussão lança luzes também na reflexão sobre a literatura juvenil. Para Turchi (2004), o ético e o estético são categorias fundamentais para refletir sobre a literatura infantil e também a juvenil,

que como toda obra literária deveria procurar criar uma interação profunda com o leitor. Nesse sentido, o posicionamento de Turchi (2004) vai ao encontro dos argumentos de Cândido, ao afirmar que a literatura não deve se prender às amarras do pedagógico, mas deve se realizar como arte, o que significa que nela não devem estar “proclamados conteúdos morais, mas que a emoção que a arte provoca nasce de um impulso contemplativo, em que o estado estético se traduz numa reflexão existencial, como paradigma para a vivência ética” (p. 40).

Toda essa questão ética e estética compõe as teias que dialogam com o leitor juvenil, ou seja, é preciso que o autor, ao escrever para os jovens leitores, encontre conexões entre a vivência do adulto e os horizontes de expectativa do leitor, para conseguir “conciliar a contradição de ser ele mesmo e de ser o outro que ele já foi, e só pode voltar a ser, no jogo ficcional, por meio da memória e da imaginação” (TURCHI, 2004, p. 39).

Tais questões denotam o estado de ambivalência que caracteriza a literatura juvenil, marcada pelo imperativo de ter qualidade literária, sem perder de vista as expectativas de leitura dos jovens leitores. Para Turchi (2004) essa ambivalência pode ser entendida como um motor propulsor de inovação na literatura infantil e juvenil; contudo, deve ser compreendida no interior de uma dinâmica mais geral de mudanças.

Daí, a necessidade de se buscar problematizar as variantes que compõem o campo da literatura juvenil contemporânea, suas ofertas literárias, seus contornos éticos e estéticos, sua vinculação com o mercado cultural e editorial e as expectativas e gostos dos jovens leitores, diante dos aspectos que atuam na formação de leitores literários, o que para Lluch (2012) estaria sendo difícil de realizar nos dias atuais, dada a complexidade de fatores envolvidos e o peso dos interesses da indústria cultural.

2.3. Considerações sobre práticas de leitura contemporâneas e os jovens

Na constituição de perfil de leitores, temos o jovem leitor como aquele que ainda não tem maturidade leitora formada por estar construindo seu repertório de leitura e seus gostos literários. Existem desde os jovens que gostam de ler, passando pelos que leem apenas o que é solicitado pelos professores, até os que dizem não gostar de ler e por isso não desenvolveriam práticas de leitura. Entre os que gostam de ler, temos um perfil instigante, que é o leitor curioso em descobrir novidades, querer novos títulos e lançamentos. Geralmente, se percebem como autônomos em suas buscas literárias. São

adeptos de consultas na *web*, podendo, muitas vezes, criar redes de relacionamento e vínculos com grupos de leitura para ter acesso a conteúdos referentes aos autores, editoras e lançamentos, em diferentes redes sociais. Também compartilham informações textuais e imagéticas promovendo uma propagação globalizada desses conteúdos. Assim, existe uma parte de jovens leitores que vivenciam uma busca vertiginosa por informações, novidades e conteúdos, sejam eles textos literários, ou não. Essas são algumas das características de alguns jovens leitores aqui pesquisados e apresentados como o jovem leitor que se conecta para existir.

Nesse sentido, Lluch (2009) salienta duas características marcantes da literatura juvenil contemporânea, que se conectam a alguns perfis de leitores juvenis. A primeira se relaciona às transformações sofridas pelo livro, que se tornou um elemento de consumo cultural mais amplo, cujas capas se confundem com capas dos *games*; sua divulgação e publicidade se aproximam de *trailers* cinematográficos e televisivos, aos *musicvideo* e “todos juntos formam um pacote estético para o desfrute do consumo” pelos jovens (p.2). A segunda característica indicada pela autora aponta para a substituição da figura do jovem leitor associada a um jovem estranho e solitário, pela imagem de uma pessoa que procura vivenciar novas emoções, identificando-se cada vez mais com as propostas oferecidas pelas telas do cinema, pelos seriados da televisão, pelos anúncios publicitários que circulam nas redes sociais e se propagam por tudo. Essas são transformações que trazem consigo uma diversificação do mercado (literário, livreiro) e do livro como mercadoria.

Assim, podemos entender que, diante das transformações culturais decorrentes das novas tecnologias, o artefato livro impresso tem perdido a sua centralidade, e o literário como conjunto de “trabalhos artísticos criativos que interrogam os contextos, as histórias e as produções de literatura”, conforme argumenta Hayles (2009, p.22), tem se ampliado já há algum tempo. Para Hayles, os novos horizontes pelos quais caminha o literário devem levar em conta questões acerca do domínio digital que tem testado os limites do literário e “desafiam-nos a repensar nossos pressupostos do que a literatura pode fazer e ser” (p.22).

Nesse sentido, é pertinente sublinhar que se verificam, no tempo presente, alterações **nas práticas de leitura**, quer nos suportes de leitura, quer no lugar que ela ocupa no universo dos jovens. Lluch assinala (2010, p. 105) que “la lectura ha mudado de lugar”, pois as profundas alterações culturais ocorridas na virada do século XX, de diferentes maneiras, têm impactado a constituição dos gostos, os modos de acesso à

leitura, as práticas de leitura, de acesso aos conteúdos literários, de sociabilidade e compartilhamento dessas práticas, o que vai impactar na constituição das identidades juvenis contemporâneas. Vale destacar que as identidades juvenis constituem-se, na atualidade, muito pela interseção de textos escritos, imagéticos e sonoros, nas dinâmicas de conexões instantâneas e contínuas, dos acessos globalizados de informação e comunicação; e, atendendo aos imperativos da velocidade e fluidez e da espetacularização promovidos, principalmente, pelas redes sociais. Como nos lembra Martín-Barbero (2003), na contemporaneidade, os jovens se reconhecem em novas narrativas com seus diferentes formatos, compartilhando-as e fundindo-se a elas.

Assim, a "nueva temporalidad juvenil" de que fala Calvo (2010, p. 15) decorre das alterações significativas nas práticas sociais, fruto da "creciente desestructuración social" (p. 19), refletindo significativamente na esfera cultural. Nessa mesma direção, Morduchowicz (2010) chama a atenção para o fato de que a leitura já não reflete, como antigamente, a temporalidade juvenil. Isto é, os livros e demais artefatos impressos exigiriam uma leitura sequencial e linear que difere das práticas exercidas pelos jovens inseridos na cultura digital (2010, p. 62), o que dificulta a adaptação às convenções da leitura em seus parâmetros tradicionais.

Buscar entender as práticas de leitura de um determinado tempo é também entender as relações entre seus múltiplos atores-leitores, autores, mercado editorial e cultural, cada um com suas especificidades. Assim, entendo como importante identificar os entrelaçamentos cotidianos com que a cultura digital tem permitido ao jovem leitor vivenciar uma relação indissociável de leitura com as formas de textualidades, que implantam novos e estreitos vínculos com os mecanismos audiovisuais, com as mídias sociais, a interatividade, a convergência midiática, a instantaneidade, o encurtamento espaço-tempo, a velocidade e a hiperabundância de informações.

No tempo presente, inaugura-se a leitura em outros suportes que vão além do impresso: o computador, o *laptop*, o *tablet*, *e-book* e o *smartphone* são exemplos de artefatos digitais que configuram novos suportes para leitura e que têm motivado mudanças no modo de ler e nas práticas de leitura. A inscrição do texto na tela cria uma distribuição, organização e estrutura do texto diferenciado do modo com o qual se defrontava o leitor do livro em rolo da Antiguidade (já quase esquecido) e do códex - manuscrito ou impresso - que dominou séculos de leitura. O fluxo do texto na tela, a descontinuidade que lhe é possível além das suas fronteiras pouco visíveis, propicia ao leitor novas possibilidades de embaralhar, de entrecruzar, de reunir textos inscritos nas

memórias eletrônicas. Estes são traços indicativos de que estamos vivenciando um processo de modificação e reorganização dos modos e práticas de leitura a partir das tecnologias digitais contemporâneas, assim como tem ocorrido historicamente e em cada época (CHARTIER, 1999).

Entender as **práticas de leitura** como uma prática social significa entendê-la como uma atividade complexa, plural, que se desenvolve em várias direções, envolvendo processos neurofisiológicos, cognitivos, afetivos, argumentativos e simbólicos, a leitura (e seu charme), em especial a da ficção, provém, em grande medida, das emoções que ela suscita, sendo que as emoções estariam na “base do princípio de identificação, motor essencial da leitura de ficção” (JOUVE, 1993, p. 19). No entanto, o sentido que se tira da leitura sofre a ação do contexto cultural que envolve o leitor, afirmando sua dimensão simbólica “agindo nos modelos do imaginário coletivo quer os recuse quer os aceite” (p.22).

Independente do suporte utilizado, a leitura vai ser um processo dialógico (BAKHTIN, 1992, p.90) com o texto, a vida, o mundo, com o outro e consigo mesmo. Para Bakhtin (1992, 1997), o caráter dialógico é inerente à linguagem como um todo. Cosson (2017) argumenta que a produção de sentido advém da conversa com o mundo, com o outro, ou consigo mesmo, também se configurando como um processo de compartilhamento e a ativação de uma competência individual e social na promoção de sentidos. Ou seja, “a leitura não é a mesma em todo lugar e em todo momento, pois a leitura não é uma invariante histórica – mesmo nas suas variantes mais físicas – mas um gesto individual ou coletivo, dependente das formas de sociabilidade, das representações do saber ou do lazer, das concepções da individualidade” (CHARTIER, 2004, p.173). Assim, quem lê, como lê, o que lê e a própria leitura vão depender de um contexto e a leitura vai sofrer as limitações dos discursos que informam e determinam os textos e os leitores. Para Cosson (2017), lemos a partir das possibilidades que nos são oferecidas pelo contexto, pois “ler é compartilhar os sentidos de uma sociedade” (p.39).

Para Larrosa (1996), a leitura poderá ser entendida como um trabalho com e sobre a linguagem, que conduz à transformação de nossa maneira de ser no mundo, como uma possibilidade constitutiva de experiência, ou como uma possibilidade do leitor dar voz e vida ao texto, num processo de troca, para Manguel (1997); ou uma negociação do leitor com o texto, cujo texto se configura como espaço vazio que deve ser preenchido pelo leitor, para Iser (1996), ou, ainda, como um evento que nos ajuda a compreender o que nos passa, num processo transacional de construção de sentido, para

Rosenblat (2002). No entendimento de Cosson (2017), seja qual for o aporte teórico adotado – centrado no texto, centrado no leitor ou na conciliação dos dois -, ela, a leitura, requer necessariamente a participação dos quatro elementos, o autor, o texto, o leitor e o contexto e o igual reconhecimento desses elementos como constitutivos do processo de construção de sentidos.

Nesse contexto, o leitor pode ler variados textos, de forma a construir seu repertório com gêneros ou temáticas favoritas. Poderá ler de diversos modos, desde a localização de informações em um jornal impresso ou apenas as notícias no *Twitter*, ou uma resenha literária para completar a leitura de um livro, necessitando relacionar informações para atender às exigências de uma prova. Poderá ler buscando, por exemplo, a aprendizagem de uma nova técnica ou conhecimento de alguma informação. Poderá fazer uma leitura de imagens e/ou articulada com palavras, leituras audiovisuais ou fazer leituras fragmentadas, rápidas, associando movimentos, sons e cores típicos das leituras na *web*. Todas essas são práticas de leituras que vão atuar constitutivamente no leitor. No entanto, a leitura literária, ou seja, a leitura formativa vai ocupar uma posição diferenciada nesse processo.

Para Cosson (2017), é próprio do discurso literário a multiplicidade de formas e pluralidade de temas, permitindo, ao leitor, o exercício de diversos modos de ler, “uma vez que a leitura [literária] incorpora de maneira única os diversos discursos e estruturas textuais de uma sociedade” (p. 49). A leitura literária nos conduz a indagações sobre quem somos e como queremos viver, de forma tal que o diálogo com a literatura possibilita uma avaliação dos valores postos em um determinado contexto social, bem como possibilita desafiar discursos prontos, sobretudo os apresentados como verdades únicas e imutáveis, permitindo descobrir novos caminhos, ampliando horizontes e, por isso, contribuindo sobremaneira para a constituição de nossas identidades.

Assim, Cosson (2016, p.27) afirma que, ao ler, abrimos uma porta para nosso próprio mundo e para o mundo do outro e que o sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, com a passagem de sentidos entre um e outro. Para isso, “é preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa”. Abrir-se ao outro se configura como “gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto” agenciando “com os textos os sentidos do mundo”. Dessa forma, a leitura “é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário” (2016, p.27).

Já para Roseblatt (2002), os textos não possuem valores absolutamente poéticos ou científicos, não existindo uma separação entre esses tipos de leitura, mas sim uma continuidade; sendo assim, qualquer leitura estaria localizada em um ponto entre esses pólos, refletindo a natureza da atividade e o foco de atenção que a conjugação do leitor com o texto produziu (p. 130), o que faz com que os encontros do leitor com o texto sejam múltiplos. Por esse entendimento, a autora defende que não podemos nos ater à dicotomia entre o “não-literário” e o “literário”, pois os aspectos relativos à referência e a afetividade estão sempre presentes em alguma extensão da transação. Assim, essas formas de leitura são diferentes, mas não contraditórias (ROSENBLATT, 2002, p. 15).

Pensando em nossas práticas de leitura a partir da cultura digital, são perceptíveis as novas formas de adquirir conhecimento, de nos entreter, de circular e misturar entretenimento e informação, bem como de ter acesso e fazer leitura literária. De diferentes maneiras, tais formas integram diferentes textos nas telas dos computadores, *smartphones*, *tablets*, o tempo todo. E os suportes digitais já estão programados para misturar textos, imagens, sons, ou seja, já existe uma forma de comunicação multimodal. Na mesma direção, já existe uma intermediação entre organizações da cultura contemporânea, que buscam produzir de forma integrada o que antes era produzido separadamente: cinema, música, livros combinando, inclusive, estratégias mercadológicas (CANCLINI, 2017).

Esse aspecto é importante porque o modo como os textos são organizados socialmente vai agir na maneira como cada um vai lidar com os textos lidos. Nesse sentido, Canclini (2017) entende que já estamos funcionando de forma integrada e inter-relacionada quando lemos um livro impresso, mas também o baixamos da internet ou buscamos informações complementares em diferentes sites e aplicativos. Da mesma forma, há intersecção entre leitura, sociabilidade e comunicação não só pelas redes sociais, pois quando se liga para um amigo e se diz: “Não pare de ler isso!” ou se envia um link associado a um e-mail, ou WhatsApp, existem intensas relações sociais, apenas diferenciando a forma, com maior ou menor facilidade de compartilhamento (2017, p.12). Ou seja, estamos envolvidos em rede o tempo todo.

Nesse mesmo contexto, novas habilidades estão sendo adquiridas. Canclini (2017) postula que a aquisição dessas novas habilidades não se dá no espaço escolar, mas na sociabilidade. Quando, por exemplo, um jovem compra um *smartphone*, ele não lê as instruções, pois já sabe como usá-lo, e o que não sabe, vai buscar saber pelo uso ou

consultando e aprendendo com os outros. Essas diferentes competências nos fazem repensar as questões relacionadas à leitura.

A história nos mostra que as mudanças tecnológicas constroem diferentes formas de comunicar, pensar, sentir e criar, nos exigindo novas modulações de pensamentos, atitudes, comportamentos e com isso, novas maneiras de representar a realidade. Jenkins, em *Reading in a Participatory Culture* (2013), cita a teoria dos estágios de Donald e a extensão proposta por Shaffer e Kaput para mostrar que, a cada nova forma de representação da realidade, o repertório cognitivo humano se expande, mas preserva e protege os ganhos anteriores da comunicação, ou seja, não deixamos de falar quando aprendemos a escrever, mas as funções e o status da comunicação oral mudaram conforme a linguagem escrita e impressa facilitaram algumas tarefas. Essa constatação nos leva a entender que a apropriação das tecnologias digitais de comunicação e informação nos proporciona o desenvolvimento de novos repertórios cognitivos, sem implicar a perda dos já adquiridos. Isto é, embora as habilidades tradicionais de leitura e escrita continuem sendo essenciais, as tradicionais maneiras de ler, escrever e interagir com o texto não são suficientes para satisfazer as necessidades da cultura digital.

Toda essa discussão em torno da leitura nos ajuda a pensar as práticas de leitura no contexto da cultura digital. De maneira geral, todas as leituras são válidas, pois ler, além de ser um processo neurofisiológico, cognitivo e afetivo (JOUVE, 2002), também implica trocas de sentidos entre o leitor, o autor e o contexto social e cultural onde estão inseridos, entendendo que os sentidos são construídos no compartilhamento de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço (COSSON, 2016). A leitura nos faz adquirir conhecimentos, construir conhecimentos, mas também é algo capaz de provocar mudanças, nos fazer sonhar e viajar. Afinal, todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos; para Manguel (1997) ler é quase como respirar, é nossa função essencial.

2.4– Entre tendências, gêneros e temáticas contemporâneas na literatura juvenil

Em uma perspectiva mais ampla, podemos dizer que a literatura infanto-juvenil já existia antes de seu reconhecimento, se tratando de um campo “inmenso, poroso y versátil”, como descreve Díaz-Plaja (2009, p.119). Compreender as tendências ou

temáticas da literatura juvenil tem como intuito pensar as características dos textos, suas relações com o discurso sociocultural e como ela tem se configurado como expressão da experiência humana para os jovens leitores, não no sentido de fixar padrões, mas de tensionar os sentidos e significados ali colocados.

Díaz-Plaja (2009) parte de uma análise que classifica diferentes materiais de leitura conforme o horizonte estético dos jovens leitores, não apenas quanto ao conteúdo, mas à **forma** de apreciação, os **modos** de ler e **campo** de leitura a partir dos diferentes conjuntos de obras “según su valoración cultural, sociológica y educativa” (p. 124). Nesse sentido, teremos como **campo** uma leitura de textos clássicos, canônicos e possuidores de qualidades literárias – leitura homologada –ou uma leitura ligada à cultura de consumo. Trata-se dos *best-sellers* e livros similares – leitura que se pode caracterizar como não-homologada nem pela crítica, nem pela escola - que promovem uma leitura como “práctica instrumental en busca de fuentes de información y no de conocimiento, en unos casos, y, em otros, es un puro y banal entretenimiento” (CERRILLO, 2016, p.174). As **formas** de leitura são entendidas pela autora como os meios pelos quais a leitura chega aos jovens leitores: em forma de livro, de HQs, canções, cinema e todo tipo de audiovisual, principalmente pelas telas digitais (p.125). Por **modos** de leitura, Díaz-Plaja (2009) entende os tipos de acesso à leitura, à informação, ao ócio e à vontade pessoal. Primeiramente, Díaz-Plaja considera “un modo de lectura vertical, jerarquizada, que va de arriba (el profesor) abajo (el alumno) y vinculada a la institución escolar”. Um segundo modo de leitura é o que a autora chama de “modo de lectura horizontal, que es el que los adolescentes se descubren entre ellos, de compañero a compañero y a través de sus propios gustos e hallazgos”(p.125). São as descobertas de leituras que os jovens fazem frente às ofertas culturais, que vão além das prescrições escolares e familiares. Essas escolhas marcam o início de uma pequena aquisição de autonomia, uma maior liberdade de movimentos, facilitadas principalmente pela cultura digital e muitas vezes pautadas pela sociedade de consumo. No entanto, “estos dos modos pueden crear dos mundos diferentes y a menudo antitéticos” (p.125).

Para Díaz-Plaja (2009), esses três aspectos – campo, formas, modos – se mesclam entre si formando interessantes combinações que nos ampliam a concepção de leitura. Para a autora “los sistemas semiológicos icónicos, los apoyos informativo y otros lenguajes requieren tambien una prendizaje significativo y son inseparables de lo que denominamos hoy comprensión lectora y comunicación”, pois estes aspectos são

decisivos “la hora de captar el alcance de los conocimientos y referentes literarios y estéticos” dos jovens leitores (p.126).

Buscando compreender os campos, as formas e os modos de leitura dos jovens leitores, Colomer desenvolveu um estudo - *A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual* (2003) -, a partir de um *corpus* de 150 obras infantis e juvenis publicadas na Espanha, em castelhano e catalão, para identificar as inovações temáticas e as formas narrativas das produções do período de 1977 a 1990; a autora, em *Introdução à literatura infantil e juvenil atual* (2015), reelaborou e atualizou as reflexões do primeiro trabalho, trazendo assim contribuições para o entendimento dos gêneros na narrativa infantil e juvenil atuais. Contudo, temos de considerar que não se pode fixar os livros apenas em uma temática ou gênero, dada a complexidade e o entrelaçamento existente na composição de cada um deles.

Segundo Colomer (2003), nas últimas décadas do século XX, os estudos de literatura infantil e juvenil dividiram-na entre obras realistas e de fantasia. Assim, ela define um conjunto de livros como **fantasia moderna**, abrangendo obras que contêm elementos inexistentes na realidade. Transfere-se da literatura adulta o interesse pelo oculto e sobrenatural. Além disso, a fantasia moderna foi profundamente utilizada para explorar a resolução de conflitos psicológicos das personagens, para denúncia das formas de vida em uma sociedade pós-industrial e para o jogo literário experimental (COLOMER, 2015, p.215). Em relação à **ficção científica**, dada a dificuldade em separá-la da fantasia moderna, de maneira intuitiva Colomer (2003) engloba aqui todas as obras que incorporam um imaginário tecnológico ou científico inexistente em nosso mundo atual, um cenário espacial sideral, personagens procedentes de outros planetas ou especulações sobre o futuro da humanidade. Na novela juvenil, a ficção científica se direcionou para especulação moral sobre o futuro, a partir de avanços científicos, genéticos, com o terror e o sobrenatural, (2015, p.226). Já a **ficção realista contemporânea** focaliza os problemas da vida da atualidade, envolvendo a construção da própria personalidade, o enfrentamento dos problemas da condição humana e a vida numa sociedade plural (2003, p.196). Finalmente, Colomer (2003, p.192) categoriza na narrativa **histórica** as obras que, a partir da segunda metade do século XX, passaram a ser utilizadas como instrumento a serviço do conhecimento cultural ou como uma exploração sobre a natureza humana, mantendo o cenário de sua ação em tempos pretéritos. Algumas características atuais destes gêneros serão aprofundadas ainda no decorrer desta seção.

Observe-se que, conforme Colomer (2015), a criação de narrativas direcionadas especificamente ao público juvenil aconteceu a partir da década de 1970 em países desenvolvidos e preocupados com a promoção da leitura para esse público. Essa necessidade vinha tanto no âmbito comercial, que buscava conquistar um novo mercado consumidor, como no âmbito educativo, alarmado por informações sobre níveis precários de competência leitora. Era uma época em que diferentes países estavam prolongando a etapa escolar e buscava-se uma ficção na qual pudessem se projetar os adolescentes das novas sociedades (p.238). De início, esse público nutria-se, em parte, de reedições de obras juvenis clássicas e de narrativas modernas para adultos. Se as necessidades de fantasias desses jovens leitores haviam se refugiado em revistas em quadrinhos, no cinema e mesmo em reportagens e documentários, foram buscados nestes meios os recursos para compor o novo produto editorial. Ainda segundo a autora, a novela juvenil foi um campo propício para o desenvolvimento do realismo e da introspecção psicológica, que logo se juntaram ao renascimento da magia e da fantasia por meio de gêneros mais adequados aos seus interesses: ficção científica, épica mítica e a fantasia (COLOMER, 2015, p.239).

Em relação à literatura fantástica, segundo Matia (2017, p.34), no século XX, o fantástico deixa de ser tratado como um fenômeno de percepção, conforme apontam Sartre (1940) e David Roas (2011), e passa a ser um fenômeno de linguagem. Assim, Todorov (2004) define o fantástico a partir do efeito de incerteza e da hesitação provocado no leitor diante de um acontecimento sobrenatural. O relato fantástico deve ser assegurado por um elemento sobrenatural, inexistente na vida cotidiana, devendo causar hesitação da personagem ou do leitor que se identifica com a personagem ou com a situação fantástica. Assim, a hesitação é a incerteza provocada por um acontecimento impossível de acordo com as leis do mundo cotidiano, conhecido como real.

Já a ficção científica surge como campo propício para a transgressão de fronteira de gêneros textuais, demonstrando que ela poderia produzir uma épica direcionada aos jovens contemporâneos. Assim, misturando civilizações futuras ou arcaicas, personagens mitológicos, espaços intergalácticos, fenômenos sobrenaturais, forças misteriosas, criaturas sobrenaturais ou espaciais, vampiros, monstros, elfos, deuses e demônios, explorando tanto o passado como o futuro criam-se mundos mágicos, universos paralelos, permitindo que jovens leitores, mas também adultos, tivessem um retorno a *Fantasy*, de tradição anglo-saxônica, “para satisfazer os desejos de inquietude e terror dos novos leitores” (COLOMER, 2015, p.241).

Quanto à abordagem dos temas ligados a introspecção psicológica, ela contou, desde o início, com grande produção vinda do centro e norte da Europa, oferecendo títulos onde o contexto familiar e escolar se localizavam como cenários habituais para a descrição do “amadurecimento dos jovens protagonistas” (COLOMER, 2015, p.241). Este contexto narrativo é bastante compreensível se pensarmos os jovens adolescentes ocidentais como dependentes, cada vez mais, de suas famílias, ao não se incorporarem cedo ao mercado de trabalho, se encontrando confinados nas escolas secundárias. Para Colomer (2015), a literatura juvenil conta com as mesmas tendências da literatura atual em seu conjunto, mas “ocupa um lugar de fronteira no sistema cultural: lugar de fronteira entre a literatura infantil, a qual [os leitores] estão abandonando, e ao mesmo tempo a literatura adulta, legitimada e oferecida a eles pela escola” (p.142), além do hibridismo com os mundos de ficção do audiovisual – filmes, series, HQs, games. Neste cruzamento é que a épica juvenil se desenvolve.

Não nos esqueçamos que tudo isso ocorre em um mundo globalizado, altamente conectado através de suportes digitais que permitem uma convergência midiática instantânea. Um mundo cultural que busca a homogeneização, mas que, ao mesmo tempo, permite a existência de situações sociais particulares. Os jovens leitores têm a possibilidade tanto de se sentirem em casa com a leitura de narrativas que falam de seu tempo, sua idade, em um modo de vida comum, quanto de se sentirem fascinados pelas descrições de situações variadas e afastadas do contexto habitual. Ambas as possibilidades ocorrem em um momento de vida em que necessitam e buscam o desafio de se mostrarem ao mundo, na busca por constituírem suas próprias identidades. Assim, a leitura poderá lhes permitir a liberdade de pensamento, reinventando o mundo e, nesse processo, conhecer-se um pouco mais, através da construção de um espaço entre o imaginário e o real com certo grau de autonomia.

É interessante expor, ainda, as contribuições de Colomer (2015), quando elenca alguns traços e valores transmitidos pelos livros que mudaram, substancialmente, já no final do século XX.

Assim, ocorre também nas obras a **transmissão de novos valores sociais**. Colomer observa que (2015) as sociedades capitalistas ocidentais, pós-industriais enfatizam um funcionamento mais baseado na gestão dos conflitos intra e interpessoais, passando a valorizar a capacidade de verbalização dos problemas, negociações morais, adaptação a modificações externas, flexibilização das hierarquias, autoridade consensual, anulação de determinadas barreiras entre o mundo infantil e adulto. Em

função da incorporação destes novos valores sociais, os personagens infantojuvenis, nas obras literárias, passam a enfrentar ambiguidade dos sentimentos, complexidade dos conflitos e mudanças de perspectiva. Colomer (2015, p.190) aponta, então, três traços distintivos da literatura infantojuvenil na atualidade, que seriam uma constelação de novos valores; triunfo da fantasia; ampliação dos temas.

Por outro lado, o **reflexo das sociedades pós-industriais** vai se concretizar em mudanças nas representações do mundo, com a descrição e interpretação literária de um padrão de vida típico das novas sociedades de consumo, urbanas com grande fluxo migratório ou com famílias de apenas uma figura materna/paterna, como temática. Colomer (2015) desenvolve sua argumentação, observando que os novos valores sociais trazem um novo tipo de vida própria das novas sociedades de consumo e novas configurações familiares: divórcio; contexto mais urbano; famílias monoparentais; descrição de relações fraternas; rompimento de convenções familiares tradicionais; valores da liberdade, tolerância ou defesa de uma vida individual prazerosa, enfrentando poderes autoritários; críticas sociais com busca de harmonia, respeito e encontro com a natureza e com as minorias sociais; conscientização de problemas sociais, econômicos e políticos com descrição de problemas concretos – delinquência urbana, drogas, vidas nos subúrbios - num enfoque de impacto na tentativa de ganhar o público jovem com narrativas intensas. A multiculturalidade também emerge, estimulando o conhecimento e o respeito a outras culturas permitindo a identificação com personagens e contextos diferentes (p.206). Já a memória histórica se faz presente, com a proliferação de narrativas históricas buscando conscientização e reinterpretação do passado, assim como a utilização de cenários históricos para aventuras ou na busca por mundos ficcionais (p.209).

Observa-se ainda que uma literatura que se construiu tradicionalmente sobre a aventura externa passa a apresentar conflitos psicológicos. Assim, para personagens adolescentes, abundam os problemas de crise de amadurecimento, com conflitos girando em torno da ampla gama externa das relações humanas, especialmente familiar, além dos efeitos do exterior em sua própria conquista de autonomia. Nesses casos, frequentemente a voz do narrador é cedida aos protagonistas crianças e jovens, geralmente em primeira pessoa. Mais recentemente, há um convite ao leitor para acompanhar o protagonista na exploração de suas próprias perplexidades, empregando formas narrativas fragmentadas. Esse recurso permite ao jovem leitor separar-se do eco

de uma voz adulta que controle, valorize e administre a informação (COLOMER 2015, p.212).

Também há a utilização de fenômenos fantásticos para projetar uma nova luz interpretativa sobre a realidade, criando uma nova forma de ficção fantástica que pode se dividir entre a reformulação dos usos tradicionais do folclore ou a criação de um novo gênero de alta fantasia ou fantasia épica juvenil.

Numa tendência que também estará presente nos dados por nós coletados, o início do século XXI colocou as narrativas fantásticas entre as preferências leitoras dos adolescentes (COLOMER, 2009), em grande parte e em decorrência dos fenômenos de recuperação de *O Senhor dos Anéis*, de Tolkien, que “contribuiu para a extensão do cenário da magia e do enlace com as fórmulas da épica tradicional” (COLOMER, 2015, p.216). Surgiram, assim, séries, sagas fantásticas, trilogias com sucesso na leitura juvenil.

Fenômenos próprios da produção cultural atual são as formas e recursos provenientes da inter-relação entre literatura e outras mídias, com o uso de múltiplos recursos materiais, que chamam para o consumo e buscam a participação do leitor de diferentes formas. Surgem variadas narrativas com apelos e referências culturais compartilhadas, fragmentação das unidades narrativas e ritmos vertiginosos que nos mostram um tipo de ficção – literária, televisiva, cinematográfica – muito familiar aos jovens contemporâneas. Delbrassine (2006) compartilha do mesmo entendimento de Colomer (2009, 2015) quanto à tendência de aproximação das narrativas para adolescentes com o mundo do audiovisual (televisão, cinema, jogos informáticos...), efeito da globalidade destas produções literárias. Delbrassine acrescenta que se percebem esses efeitos, sobretudo, nos livros policiais, fantásticos ou de ficção científica, que apresentam cenários e intrigas que se assemelham aos das séries televisivas (2006, p. 30). Isto é, são livros "pensados ou diseñados desde su escritura para complacer un lector joven crecido con los relatos audiovisuales de los juegos de ordenador o de las series creadas originalmente para la televisión" (LLUCH, 2010, p. 106).

Colomer (2015) também destaca como característica importante para a configuração da literatura infantil e juvenil contemporânea a presença de adaptações de gêneros literários adultos para narrativas juvenis, dadas as fronteiras instáveis entre a literatura juvenil e adulta.

Essa discussão a respeito das características da literatura juvenil contemporânea me impulsiona a refletir sobre as pontes ou elos que os escritores adultos buscam estabelecer com seu público leitor, uma vez que se vê uma proposta de escrita, em grande parte, preocupada não somente com os valores estéticos literários, mas também com os interesses mercadológicos, pois os livros "se construyen desde las características literarias y desde las comerciales", como entende Lluich (2007, p. 193).

Existe, nesse sentido, um grande investimento publicitário propagado pelas redes sociais, em relação às adaptações fílmicas ou de seriados televisivos que fazem ecoar o literário contemporâneo. Fora dos circuitos escolares, os mediadores da leitura para os jovens têm se configurado na figura do mercado, através de grandes corporações editoriais e da indústria cultural que atuam globalmente em prol de uma homogeneização de interesses. Surgem assim os *best-sellers* e narrativas construídas em séries de livros com um núcleo comum de personagens e/ou intriga, dentro de um mesmo universo narrativo que condicionam a leitura a um produto específico. Desta forma, cativa-se um cliente/leitor que se fideliza a um autor ou série de livros, garantindo as vendas daquele produto/marca.

Assim, no panorama atual, um último gênero a ser brevemente focalizado diz respeito aos *best-sellers*, que ocupam um papel importante nas leituras dos jovens, sobretudo devido ao fato de apresentarem uma linguagem mais acessível, o que permite esmaecer a distinção entre ação e realidade, numa entrega acrítica do leitor. Por outro lado, surge a intriga, nesses textos, como elemento central na construção da narrativa. Além disso, são obras que abordam temas constitutivos das tendências do momento ou temáticas sensíveis aos jovens, conquistando deste modo muitos leitores, como bem se comprova com as largas tiragens e as sucessivas reedições de muitos títulos (LLUCH, 2007).

No entanto, Gisela Silva (2012) contesta a conotação menos favorável atribuída a muitos destes livros, verdadeiros fenômenos de vendas, fazendo uma distinção entre *best-sellers* e outras obras de grande sucesso, mas com qualidade literária. Afinal, já faz um tempo que essas obras da "nova literatura" têm sido eleitas pelos jovens como preferidas para leitura (p.33). Em *best-sellers* do gênero fantástico, por exemplo, a magia de um imaginário infantil se deixa ler de forma tão apetecida, cumprindo-se a desejada "intentio lectoris" (Eco, 1990). Relativamente a esse tipo de literatura, acrescento o que Aguiar (1998, p. 393) refere ao refletir sobre a importância da mutabilidade dos gêneros literários, que "desempenham (...) um importante papel na

organização e na transformação do sistema literário” e que tanto podem desaparecer ou persistir ao longo dos tempos, mediante “as modificações sociais, culturais, ideológicas e políticas”, sobretudo se forem capazes de “alterar a constituição do público leitor” (p. 395). No que diz respeito a essa pesquisa, tal reflexão me põe a pensar, por um lado, na existência de um outro tipo de literatura juvenil contemporânea que tem possibilitado que jovens leitores ainda não comprometidos com o ato de ler, mergulhem na leitura. Assim, a autora recomenda alguns cuidados em relação aos “rótulos” demasiadamente apressados para todos os títulos que encabeçam essa “nova literatura” (SILVA, 2012). Por outro lado, convém ter presente que o próprio conceito de literatura (e de leitura literária) vem sendo largamente problematizado – como já foi explorado em passagens anteriores deste texto - sublinhando-se a sua fluidez e consolidando-se ao mesmo tempo a noção de campo literário.

Após este panorama breve de questões mais gerais sobre o literário, a leitura literária e a literatura juvenil ou apreciada por jovens leitores, no próximo capítulo me dedico aos procedimentos teórico-metodológicos.

Na sequência, capítulo III, traremos os dados relacionados a como se lê e onde leem esses jovens leitores inseridos na cultura digital.

Capítulo III - Sobre os caminhos teóricos e Metodológicos

3.1. Conceitos inspiradores do campo dos Estudos Culturais e outros

Trilha-se uma leitura em meio a fraturas e dispersão, forjam-se perguntas a partir de silêncios e de balbucios. Mil vezes o caleidoscópio gira diante dos olhos: antes de cristalizar em uma forma precisa, figuras hipotéticas passam diante dos olhos, se estilhaçam em jatos de luz iriados antes de simbolizarem outros ornamentos. (FARGE, 2009, p.92)

A epígrafe acima traz a metáfora do caleidoscópio que me ajudou a pensar a composição dessa tese e os desafios de se fazer pesquisa no campo dos Estudos Culturais. Esse campo me possibilita construir um caminho de pesquisa à medida do caminhar, sem um modelo pré-estabelecido, o que me impôs forjar perguntas a partir dos silêncios e balbucios, como nos aponta Farge (2009).

Desde a sua emergência, os Estudos Culturais têm se tornado um fecundo espaço para se pensar e problematizar questões contemporâneas nas mais diversas áreas acadêmicas e seus enlaces com a Educação. É preciso dizer, contudo, que este não constitui um campo coeso e uniforme, mas um espaço multifacetado, que busca expandir as muitas e diferentes expressões e teorizações, focalizando o cultural.

Com o objetivo de analisar as práticas de leitura de jovens leitores inseridos no contexto da cultura digital, a metáfora do caleidoscópio me possibilita vislumbrar arranjos e combinações possíveis nas relações que estabeleço entre o leitor, a leitura e a cena cultural contemporânea. Os textos, sons, imagens, seus ecos, as práticas, e as experiências vividas nesta tese representam os fragmentos que compõem um caleidoscópio, conforme os movimentos se arranjam e se ordenam criando infinitas figuras e/ou leituras possíveis, cabendo ao pesquisador, nas palavras de Paliarini (2015), a escolha daquelas configurações que deseja fixar, mesmo que momentaneamente, a partir de um olhar atento e cuidadoso de quem opera com estes movimentos e vislumbra as configurações de um caleidoscópio. No movimento de distanciar-me e aproximar-me, de visualizar o todo e as partes que compõem essa trama, o caleidoscópio é um instrumento em que a imagem se constrói na diversidade de arranjos, no movimento de pequenas peças formando composições variadas. Como bem representa a atividade de

um pesquisador, deve-se manter uma operação que põe em movimento o olhar atento sobre a materialidade da pesquisa – composição de narrativas, aproximações, questionamentos, relatos, espaços - operando com variadas fontes teóricas no intuito de produzir diferentes conexões. Assim, a costura dos achados da pesquisa vai da materialidade a uma multiplicidade de sentidos e significados, colhidos e aprisionados numa disposição limitada pelo “suporte que o legitima” (CHARTIER, 1992, p.220).

Inscrita no campo dos Estudos Culturais em Educação, essa tese toma como um dos eixos organizadores a Cultura Digital – da convergência, da conexão e da visibilidade - que se impõe na constituição da cena literária contemporânea. No entanto, convém destacar que volto meu olhar não apenas para as práticas de leitura implicadas nas possibilidades oferecidas pelas tecnologias digitais, mas considerando suas conexões com uma sociedade de consumidores que disponibiliza, fomenta e se retroalimenta de produtos de consumo cultural. A indústria cultural editorial, nesse sentido, tem procurado conectar leitor/espectador, leitura e texto literário, a livros, filmes, músicas, games, produtos culturais de consumo, enfim, através de estratégias mercadológicas, instituindo uma trama que também envolve autores, livrarias, práticas de divulgação e comercialização pela internet, produção e circulação de produtos constituindo uma nova cena literária, que atua por meio das tecnologias digitais.

Operando pedagogicamente, essa trama possibilita que os jovens leitores em processo de formação leitora e que ainda não adquiriram suas competências leitoras, possam ser capturados pelo grande número de mensagens que ditam a importância das práticas de leitura. Entendo que essas manifestações permitem a circulação da palavra literária, oportunizando ao leitor-espectador-internauta a criação de sentidos, de conhecimento de si, do outro e do mundo. Julgo importante evidenciar a atuação da indústria cultural que, a partir de várias estratégias mercadológicas, produz, disponibiliza e redireciona produtos para um público específico – jovem leitor - atuando na constituição dos gostos, escolhas e identificação por meio de representações do que seriam as demandas desse público, ou seja, narrativas ficcionais que falam de conflitos, ações, relacionamentos, expectativas e desejos considerados como atrativos para os jovens.

Entendo, a partir das considerações feitas por Costa (2014), que as pesquisas pós-estruturalistas são “do tipo que produz mudanças na interioridade, que desinstala certa racionalidade e suas formas de falar e pensar sobre as coisas” (p.165), o que nos permite movimentos que geram instabilidade, pois não se segue fielmente modelos pré-

moldados, na medida em que se constrói a pesquisa conforme os desafios que se impõem. E, nas trilhas de Costa (2014), também me pergunto se pesquisar não é isso: “criar entre infinitas possibilidades, inventar a partir de combinações antes impensadas, outros modos de ver e compor rearranjos que instauram novos patamares” (p.171), para, assim, criar outras imagens em cada movimento caleidoscópico.

A partir dessas considerações, trago alguns autores que exploram os conceitos que vão atuar como ferramentas a me conduzir na reflexão e análise das práticas de leitura dos jovens leitores aqui envolvidos, e seus entrelaçamentos com o contexto contemporâneo.

Os argumentos de que temos vivenciado intensas transformações nas últimas décadas já constituem lugar comum. Vale ressaltar, no entanto, que as transformações sociais discutidas no capítulo I e que dizem respeito às tecnologias digitais, à portabilidade, aos acessos simultâneos e múltiplos, à convergência midiática, atuantes na composição da cena literária contemporânea, têm impactado as formas de conceber e dar sentido à vida como um todo e, especificamente, às práticas de leitura e de acesso a tais conteúdos. Ao advento das sociedades líquidas-modernas e de consumidores (BAUMAN, 2007), principalmente no que diz respeito à função de produção e consumo de bens culturais – imagens, produtos, conteúdos, eventos –, acrescento os fenômenos da cultura da mídia que, segundo Kellner (2004), traduzem valores básicos da sociedade contemporânea, determinam os comportamentos e “dramatizam suas controvérsias e lutas”, atuando como modelo para a solução de conflitos (p.5).

Dessa forma, esta “revolução” midiática e tecnológica, da cultura digital, impacta nossos modos de viver, de pensar e agir, introduzindo mudanças nos sentidos que as pessoas dão à vida, suas ambições e aspirações. Destaco que, nas sociedades capitalistas ocidentais contemporâneas, deslocam-se antigos paradigmas de acumulação e produção para outro ponto, o consumo, fazendo proliferar mensagens, imagens, signos e, conseqüentemente, linguagens. Nesse sentido, desde a perspectiva teórica que orienta esta pesquisa, é relevante prestar atenção aos aspectos da cultura e ao modo como nela se configuram formas de ser, de pensar, de portar-se, de sociabilizar, de comunicar, de entretenimento e de ler.

A **cultura**, nesta perspectiva, passa a ser vista como constitutiva da vida social, concepção que tem sua emergência a partir de estudos empreendidos em meados do século passado, por Stuart Hall (1997), que passou a focalizar centralmente a linguagem. Isso representou “uma revolução do pensamento humano em relação à

noção de cultura” (p.27). Assim, transformam-se os modos de compreender e analisar as produções e instituições sociais, bem como as relações de poder nelas implicadas.

Sob as lentes dos Estudos Culturais, entendo que a cultura atravessa e perpassa nossas práticas diárias, estabelecendo os sentidos para os objetos de uso, os modos de vida e as práticas de diferentes sujeitos. Tal entendimento me permite considerar a cultura como processo, sempre sendo produzida e transformada. Assim, aquilo que reconhecemos como realidade e verdade é, antes de tudo, uma produção que se vincula a um tempo, a um contexto, a uma cultura particular. Os fatos são compreendidos, nesta perspectiva, como uma construção histórica que responde a interesses, jogos de poder e entendimentos datados e não como algo naturalmente dado. Nesta perspectiva, também as diversas áreas de conhecimento, implicadas nas análises culturais, não são vistas como teorias acabadas, e sim como conjuntos de saberes contestados e em constante produção (COSTA, SILVEIRA E SOMMER, 2003).

Entendo, assim, a partir da perspectiva teórica que pauta essa pesquisa, a cultura como campo de força que envolve processos de significação (SILVA, 2000) e, nesse sentido, ela não é dada de antemão, mas ativamente produzida pelos indivíduos que dela participam. A cultura é, pois, constitutiva do mundo social e produzida incessantemente em diferentes locais como a escola, família, mídia, através de discursos e práticas. Dessa maneira, podemos entender os artefatos culturais como capazes de desencadear aprendizagens, não importando se há intenção ou não de informar ou entreter, já que também assim se produz conhecimento. Isto significa dizer que existe uma relação direta entre cultura e educação. Essa abordagem me permite considerar a mídia, a *web* e as práticas de disseminação da palavra literária, bem como as práticas de leitura de jovens leitores inseridas nesse contexto, como possibilidade de ação constituidora de identidades juvenis e de aprendizagem contínua dos modos de ser e viver. Assim, os jovens leitores são confrontados e implicados em diferentes representações, que colaboram com a constituição de seus gostos, interesses, visão de mundo e de si mesmos. Os conteúdos que circulam pelas mídias, mas também nos textos que escolhem para ler, então, trazem representações de modos de ser leitor, de ler, de ver, de escutar, de estudar, de conversar, de comunicar e de adquirir produtos culturais, entre os quais os livros, sejam impressos ou digitais.

Dessa forma, **representação** é entendida, na perspectiva teórica dos Estudos Culturais, como um dos conceitos-chave do “circuito da cultura”, se fazendo presente nas análises empreendidas neste campo teórico.

A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pela representação que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. (WOODWARD, 2007, p.17)

Como sistema de representação, a linguagem tem papel de destaque, pois é nela que os significados são produzidos e intercambiados, é por meio dela que damos sentido às coisas. Conforme salienta Hall (1997), a linguagem como sistema de representação, permite que objetos e suportes de leitura signifiquem e representem algo para nós mesmos e para os outros, dentro de uma cultura. Nesse sentido, Hall (1997) salienta que o significado não é fixo, mas desliza, muda e se adapta conforme o contexto e circunstância histórica e está sempre sendo negociado. Nesta perspectiva, os significados estão continuamente sendo produzidos, deslocados, reiterados, rechaçados em cada interação pessoal e social, em cada narrativa e história tecida, em cada interação com as complexas tecnologias que nos conectam, nos aproximam e nos distanciam. Se o significado desliza, a representação também o faz. Evidencio que o termo representação está associado às práticas sociais de produção de significados, nas quais “a produção de significados sociais é [...] uma pré-condição necessária para o funcionamento de todas as práticas sociais e uma explanação das condições culturais das práticas sociais [...]” (DU GAY, 2003, p. 2). Tais considerações se justificam pela importância das representações na produção de significados e na composição das identidades de jovens leitores, presentes nas narrativas aqui recolhidas e no contexto da cultura digital.

Assim, nos Estudos Culturais, a cultura é tomada como *locus* central no espaço social e nela são estabelecidas e também contestadas as diferentes formas de identificação e interpretação de quem somos, ou seja, a cultura passa a ser entendida como uma arena em que se produz e mobiliza a sociedade e as transformações que nela são processadas. Os Estudos Culturais, então, se propõem a explorar essas relações

processadas entre cultura, sociedade e os indivíduos que a integram, analisando como operam as instituições, as práticas e os artefatos culturais.

Nessa pesquisa, me dedico a analisar as práticas de leitura de jovens leitores inseridos na cultura digital, buscando identificar as relações estabelecidas entre os artefatos de leitura, digitais e impressos, as práticas sociais estabelecidas com a leitura a partir do acesso, circulação e convivência desses jovens na *web* e nos demais produtos midiáticos por onde circula a palavra literária – filmes, games, vídeos, HQs, seriados -, através das narrativas dos participantes da pesquisa. Outro conceito que constitui um dos pilares para minha análise é o de **identidade**, como, aliás, já focalizei brevemente no capítulo I da tese. Neste sentido, o panorama social contemporâneo me ajuda a pensar a constituição dos jovens leitores como identidades caracterizadas menos pelo “ser” e mais pelo “tornar-se”, como observa Bauman (2005), de maneira que, na atualidade, uma identidade coesa, fixa e solidamente construída é vista como um fardo e uma limitação da liberdade de escolha. Para os sujeitos contemporâneos, as atitudes promissoras estão ligadas à capacidade de “flutuar na onda das oportunidades mutáveis e de curta duração” e, neste sentido, vive-se à mercê dos ventos, sujeito a frequentes mudanças de rumo, em uma condição precária e eternamente inconclusa e provisória, abrangendo “um dever e um ímpeto à ação” (BAUMAN, 2005, p. 26), que nos coloca sempre em movimento. Dessa forma, para o referido autor, as identidades contemporâneas constituem-se num mundo em que o desprendimento é praticado como uma estratégia de luta pela autoafirmação, em que os compromissos e as obrigações de longa duração parecem sem sentido e pouco produtivos. Valoriza-se o aqui e agora, o instantâneo, a volatilidade, o efêmero (HARVEY, 1992) e o ato de conectar-se e desconectar-se das redes digitais; assim, as leituras rápidas e fragmentadas são manifestações dessa fluidez e efemeridade que atuam sobre os jovens leitores, conformando suas identidades, sonhos e expectativas.

Na perspectiva dos Estudos Culturais, as identidades são constituídas e constituidoras de/por meio de determinadas formas de representação e, por isso, são cambiantes, plurais, polifônicas e permanentemente marcadas pela diferença, como nos indica Kathryn Woodward (2007), num processo relacional que inclui atravessamentos sociais, materiais, simbólicos em um processo complexo e permeado por relações de poder. Nesse contexto, os discursos organizam as representações do que significa ser jovem leitor inserido na cultura digital, bem como dita o que e como deve ser lido por esses jovens, construindo as formas de pensar e suas práticas de leitura.

Por outro lado, o conceito de **narrativa** se faz relevante para as análises a serem feitas, uma vez que considerarei narrativas dos jovens participantes da pesquisa sobre si mesmos e sobre suas práticas cotidianas de leitura. De acordo com Silveira (2011), os discursos narrativos estão conectados à invenção, criação e estabilidade das práticas culturais em geral e em particular, como das identidades e representações produzidas por essas práticas (p.198). Além disso, as narrativas são entendidas como “textos nos quais se representa uma sucessão temporal de ações apresentadas como conectadas – de alguma forma – entre si, com determinados personagens ou protagonistas, em que haja uma transformação entre uma situação inicial e final e/ou intermediária” (SILVEIRA, 2011, p. 198). A autora argumenta que uma multiplicidade de narrativas está presente no nosso dia a dia, alimentando, criando, reforçando, reproduzindo e, por vezes, subvertendo dimensões da cultura. São narrativas com protagonistas pontuais, em circunstâncias e lugares datados – independentemente de sua veracidade –, citando como exemplo personagens da cultura ocidental, que, ao longo do tempo, foram assumindo estatuto comum, passando a integrar expressões e formas de nomear o cotidiano: sonho de Cinderela, história do Patinho Feio, entre outros (2011, p. 199).

Dessa forma, temos, no contexto dessa pesquisa, narrativas trazidas pelos jovens leitores sobre suas práticas cotidianas de leitura, narrativas estas que se conectam (através de compartilhamento, produção e reprodução) com as múltiplas narrativas da *web*, sobre temas, nomes de livros, autores, nomes de filmes etc. Assim, as narrativas estão implicadas em processos de produção de identidades (re)produzindo, (res)significando, normatizando, legitimando, subvertendo, extrapolando e produzindo modos de ser e viver entrelaçados às práticas de leitura. Podemos ver, na atualidade, o surgimento de narrativas que são propagadas através de *posts*¹³, *tweets*¹⁴, em perfis nas redes sociais, vídeos de *booktubers*¹⁵ que fazem críticas/comentários dos mais variados produtos impressos, livros, histórias ficcionais etc. que constituem os textos dos livros.

¹³ Posts – postagem, mensagem nas redes sociais como Facebook.

¹⁵ Tweets - uma mensagem publicada no Twitter que contém texto, fotos, um GIF e/ou um vídeo.

¹⁶ Booktubers - é uma expressão para a definição de quem produz algum canal no YouTube focado em livros e literatura. Essa expressão tem origem americana para designar as pessoas que produzem material para o nicho, uma vez que é a junção de ‘book’ (livro) e ‘tuber’, sufixo do termo youtuber (aquele que produz conteúdo na internet) <https://valerumlivro.com.br/o-que-e-booktuber/>

Todas essas narrativas atuam na constituição do leitor, seja criança, jovem ou adulto, e estão imbricadas a essa pesquisa.

Larrosa (2002), numa perspectiva foucaultiana, argumenta que a produção de si dá-se a partir das práticas pedagógicas que se constituem em variados âmbitos culturais, particularmente quando os sujeitos são posicionados como falantes e confessantes. As narrativas seriam, para ele, formas de construção de verdades sobre si mesmo, e tais verdades têm relação com o que é tido como válido na cultura. Desse modo, “a história do eu como sujeito, como autoconsciência, como ser-para-si, é a história das tecnologias que produzem a experiência de si” (p.56). Segundo o autor, a própria atividade de narrar-se produz sentidos para nós mesmos e para nossa própria história. “O que somos ou o sentido de quem somos, depende das histórias [...], das construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, autor, narrador e o personagem principal” (LARROSA, 1994, p. 48). Ou seja, para Larrosa

Essas histórias pessoais que nos constituem estão produzidas e mediadas no interior de práticas sociais mais ou menos institucionalizadas. Para dizer de forma breve, o sentido de quem somos é análogo à construção e à interpretação de um texto narrativo que, como tal, obtém seu significado tanto das relações de intertextualidade que mantém com os outros textos como de seu funcionamento pragmático como contexto (ibidem).

As narrativas nos cercam através de notícias, contos, anedotas, quadrinhos, romances, filmes, telenovelas, pelas mensagens propagadas pelas redes sociais, nos explicando o mundo, nos contando sobre as pessoas. No campo literário, como já abordado no capítulo II, as histórias nos contam sobre tudo e sobre nós mesmos, nos ensinam maneiras de olhar o próximo, nos falam de amor, dor, alegria, medo, vida e morte.

Nesse momento, trago também o conceito de **pedagogias culturais**, que nos possibilita questionar e problematizar os diversos discursos e práticas culturais cotidianas, bem como seus efeitos pedagógicos, tendo como *lócus* um abrangente leque de artefatos e de instituições, “pois existe pedagogia em qualquer lugar em que o conhecimento é produzido, em qualquer lugar em que existe a possibilidade de produzir a experiência e construir verdades” (GIROUX e McLAREN, 1995, p.144).

A partir do conceito de **pedagogias culturais**, o pedagógico não é visto unicamente como algo concernente à escola e aos processos que nela ocorrem, e sim

como processo que ocorre em uma variedade de locais sociais. Conforme Steinberg e Kincheloe (2004), o pedagógico diz respeito aos variados espaços onde o poder se organiza e se exercita. Isto é, os livros, as bibliotecas, os programas de rádio e TV, os filmes, os desenhos animados, os jornais, as revistas, as histórias infantis, os brinquedos, os games, as redes sociais, os jogos e todo tipo de publicidade são constituidores, sobretudo, de significados, identidades e desejos, atuando também na legitimação de certos saberes e de certas verdades. Conforme salienta Bauman (2010), não vivemos mais numa era de certezas, pois estamos inscritos em uma condição de incerteza permanente e experimentamos a ausência de lugares a partir dos quais possamos fazer afirmações contundentes, indiscutíveis, absolutas. Estes lugares tornaram-se fragmentados e pulverizados em diversos espaços e artefatos. Como consequência, vivenciamos uma pluralidade de pontos de vista e de histórias em circulação, forjando-se as condições para que se tenha despedaçada a forma canônica de compreensão do pedagógico, bem como alguns imperativos que pautavam, até pouco tempo e de maneira unívoca, nossos modos de vida. A escola, o livro, o professor, todos são deslocados e desafiados nesse novo contexto (MARTÍN-BARBERO; REY, 2004, p. 59). Há uma variedade de lugares, espaços e artefatos em que se vislumbra um funcionamento difuso das pedagogias culturais, impondo uma operação para modificar os modos de os sujeitos estarem no mundo.

Ao nos colocarmos diante da televisão para assistirmos um seriado, um programa, um *reality show*, ou quando lemos mensagens instantâneas propagadas nas redes sociais, nos são apresentadas mensagens, ideias, imagens que nos ensinam algo sobre o mundo em que vivemos. Assim, podemos dizer que os acessos ao saber se modificam; a mídia, a TV, o cinema, as conversas cotidianas, a internet também ensinam. Conforme analisa Hall (1997a, p.17), “hoje, a mídia sustenta os circuitos globais de trocas econômicas dos quais depende todo o movimento mundial de informação, conhecimento, capital, investimento, produção de bens, comércio de matéria prima e marketing de produtos de ideias”. Nessa mesma direção, Santaella (2003) ressalta que, nos dias atuais, as pessoas ligam-se e desligam-se de diferentes comunidades virtuais, de acordo com seus interesses, valendo-se da cultura digital, mediada pelos artefatos digitais - *laptop, tablet, smartphone* - que possibilitam acesso permanente à rede e a diferentes modos de estabelecer relacionamentos e sociabilidades, o que significa também dizer que os jovens leitores inseridos na cultura digital, nos

fluxos de acessos instantâneos, de conectar-se e desconectar-se, estão constituindo e sendo constituídos.

Ao reconhecer as relações entre as diversas possibilidades comunicacionais, Canclini (2008, p.24) afirma que também se aprende a ler e a ser espectador, sendo telespectador, internauta e leitor. Para o autor, no contexto da cultura digital, os jovens leitores são estimulados a ler e escrever num ritmo intenso e acelerado, bem como incentiva-se a circulação de leituras, escritas e a emissão de suas opiniões como críticos por intermédio da conexão em redes digitais, sites, *blogs*, *fanfics*, grupos de fãs – em muitos casos atuam como *booktubers* e *bookstans*¹⁶.

Findo este percurso sobre alguns conceitos e entendimentos que embasam minha pesquisa e análise de dados, observo ainda que várias são as possibilidades teóricas e metodológicas na prática dos Estudos Culturais, considerando que esse campo se configura como um território tão fecundo quanto instável de investigação e produção de saberes acerca dos modos como processos socioculturais estão implicados na construção de nossas concepções sobre o mundo, na fabricação de sujeitos, identidades e formas de ser, viver e pensar na contemporaneidade (KIRCHOF et alii, 2015, p.7-8). Na mesma direção, Grossberg (2012) afirma que trabalhar na perspectiva dos Estudos Culturais supõe reconhecer que o conhecimento, assim como as ferramentas de sua produção, está inevitavelmente ligado ao contexto. O contexto não é tomado por Grossberg como um simples pano de fundo do processo cultural, mas como parte das forças constitutivas de fenômenos e processos a serem estudados e, ainda, resultado das relações de poder que nele se produzem.

Neste sentido, o contexto que escolhi para esta pesquisa participa ativamente dessa ampla rede de histórias contadas e de narrativas, que são constituidoras daquilo que se narra e daqueles que as leem.

Passo agora à composição dos dados da pesquisa – sintetização e planejamento -, para em seguida falar dos sujeitos da pesquisa.

3.2 – As tramas da pesquisa – levantamento dos dados - procedimentos metodológicos

¹⁶ Bookstand – termo utilizado por pessoas, usuárias do twitter, que gostam de livros, postam assuntos relacionados a livros.

Durante todo o processo de construção dessa tese, os questionamentos e indagações não silenciaram e fizeram movimentar o caleidoscópio, desde a coleta de dados às possibilidades de análise e o processo de escrita, ecoando em todas as ações e etapas da pesquisa, além de ajudar a pensar no design aqui constituído. Mesmo que existisse planejamento e certa previsão dos caminhos a serem percorridos, esta pesquisa foi sendo construída à medida de cada passo dado; assim, por exemplo, foi a partir dos dados obtidos com a tabulação de dois questionários que trabalhei com os grupos focais, como explicarei a seguir. Dessa forma, em cada um dos quatro grupos focais formados, pude aprofundar informações que ou eram generalizadas ou não muito claras nos resultados obtidos com os questionários. Da mesma forma, o grupo do *WhatsApp* – cuja formação explicitarei a seguir – só foi formado e desenvolvido a partir das transcrições das falas produzidas nos grupos focais. Assim, o *corpus* que compõe o material de análise está baseado numa gama de dados coletados em diferentes etapas e processos, delimitados por interesses específicos. A coleta de dados, pois, se constituiu das seguintes etapas que irei descrever e apresentar separadamente: observação participante; aplicação de questionários; vídeos gravados como *youtuber*; grupos focais; grupo de *WhatsApp*.

Antes de apresentar e contextualizar cada etapa, entretanto, explico alguns dados prévios. Desde o projeto de pesquisa, mantive contato com as escolas que viriam a participar da pesquisa. Primeiramente, visitei, conheci e apresentei o projeto para as diretoras de três escolas públicas na região central de Porto Alegre. Assim, o primeiro laço foi estabelecido quando apliquei o projeto piloto dos 6º ao 9º ano do ensino fundamental em quatro turmas das três escolas – 6º, 7º, 8º, 9º nos -, para me apropriar previamente de alguns dados sobre interesses e práticas de leitura desses jovens e formular os primeiros escritos.

Vencida a etapa da qualificação da tese, quando foi possível delimitar melhor meu objeto de pesquisa e traçar os próximos passos, trabalhei na composição dos documentos necessários à submissão ao comitê de ética da UFRGS, percorrido entre os meses de janeiro a março de 2018. Após aprovação do projeto, retornei às escolas para apresentar os procedimentos da pesquisa às direções. Nesse momento, para atender meus objetivos dentro dos prazos estabelecidos para a conclusão da tese, optei por reduzir de três para duas as escolas a serem pesquisadas, bem como trabalhar apenas com as turmas dos 6º e 9º anos e não mais todos os anos do ensino fundamental II.

Assim, apresento as duas escolas escolhidas para participar dessa pesquisa, atribuindo-lhes codinomes em virtude do sigilo da pesquisa.

- Escola Alfa – escola estadual, localizada na região central de Porto Alegre, que foi escolhida por ser uma escola referência entre escolas públicas, atendendo a população de várias regiões, que a procura pela sua tradição em qualidade de ensino. Inaugurada no ano de 1969, inicialmente atendia apenas o ensino Médio e, posteriormente, incorporou o ensino fundamental I e II. No ano de 2019 possui 825 alunos, entre fundamental e ensino médio, atuando no turno da tarde apenas com o fundamental I e II, e, nos turnos da manhã e noite, atendendo o ensino médio.

- Escola Beta – escola estadual, também localizada na região central de Porto Alegre, foi escolhida por ser uma escola pequena, que atende a população do próprio bairro onde está inserida e um grande número de alunos provenientes de uma comunidade economicamente desfavorecida, numa espécie de enclave peculiar em região de classe média, que fica próxima. No ano de 2019, possui 381 alunos distribuídos entre o ensino fundamental I e II, nos turnos da manhã e tarde, e o ensino médio apenas no turno da manhã. Não funciona no turno da noite.

O contato com os alunos das diferentes turmas sempre foi prazeroso e colaborativo. Conversávamos sobre assuntos diversos, mas, sobretudo, eu direcionava os tópicos às práticas de leitura e uso dos celulares e da internet; sempre me chamavam de “professora”, por mais que explicasse que não estava ali como professora, mas como pesquisadora, ocasiões em que reforçava a importância do trabalho do pesquisador e da pesquisa ali desenvolvida. Particpei como observadora de duas aulas em cada turma, juntamente com as professoras de Língua Portuguesa. Cada turma de 6º e 9º anos, das duas escolas, possuía uma média de 20 alunos cada. Como eram duas turmas diferentes em cada escola, acabei circulando pela escola em dias e horários diferentes e pude me encontrar com os alunos no pátio da escola e no horário de recreio, entrada e saída, quando sempre fui bem acolhida por eles. Em todos os momentos fiz anotações no caderno de campo, o que me ajudou a esclarecer dúvidas ao estabelecer os procedimentos de análise. As etapas de coleta de dados foram as seguintes:

- Participação como observadora, nas aulas de Língua Portuguesa, em cada turma, com o objetivo de aproximação e reconhecimento do público alvo: estabeleci com as professoras os horários para acompanhamento das atividades relacionadas a práticas literárias. Como observadora, pude marcar presença e me apresentar aos alunos.

Apresentação, no segundo encontro, dos objetivos da pesquisa, das atividades a serem desenvolvidas e solicitação da colaboração dos participantes: agendamento das datas da primeira etapa da pesquisa.

- Aplicação de questionário 1 e 2 (Anexo I e II): foram aplicados, nas quatro turmas, dentro das escolas e em horário de aula, dois questionários em datas distintas – o questionário 1 no mês de maio e o questionário 2 no mês de julho - com o objetivo de conhecer as práticas de leitura dos alunos, suas ações cotidianas, o acesso aos livros impressos e digitais; os modos de leitura; as práticas de leitura em suportes impresso e digital e os entrelaçamentos entre livros, filmes, músicas, games; as vivências na web e os usos que fazem dos meios digitais. Essas atividades foram realizadas dentro da sala de aula em um horário vago por falta de professor, na escola Alfa. Por ser recorrente a ausência de professores, aproveitei bastante os horários vagos para todas as atividades desenvolvidas com as duas turmas. Na escola Beta, as atividades sempre foram desenvolvidas no horário da aula de Língua Portuguesa. Nas duas escolas, somando-se os 6º e o 9º ano, responderam ao primeiro e segundo questionários 69 alunos no total. (questionário dois foi planejado para complementar informações do questionário 1).

Tabela 1– Número de alunos que responderam aos questionários 1 e 2, conforme escolas e anos escolares

Escolas participantes	Nº de alunos participantes 6º ano	Nº de alunos participantes 9º ano	Total participantes por escolas
Escola Alfa	17	24	41
Escola Beta	12	16	28
Total de participantes	29	40	69

Fonte: dados da pesquisa (2019)

- Uma outra atividade solicitada foi o que chamei de atuação como “*booktubers* novatos”. Primeiramente, mostrei vídeos, em cada uma das quatro turmas, em que *booktubers* atuavam falando sobre livros comentários que abordavam as capas dos livros, as histórias, os personagens, assim como os livros de que tinham gostado e dos que não tinham gostado. Assim, os jovens puderam entender que a proposta da atividade era falar dos livros que tinham lido, gostado ou não, dos livros que gostariam de ler, de capas que os atraíam etc. O meu objetivo era apenas citar alguns exemplos para que eles pudessem fazer seus vídeos. Deixei bem claro que era uma atividade livre, ou seja, cada um poderia escolher o que falar, inclusive podendo atuar em grupo – percebi que alguns tinham vergonha de gravar vídeos. Também poderiam gravar sem

mostrar os rostos. Os vídeos foram gravados na escola, em horários livres ou disponibilizados pelas professoras ou na própria casa, se fosse melhor. Essa foi uma atividade em que eles se envolveram bastante, embora o seu resultado não tenha se mostrado tão eficiente para a produção de dados que atendessem às minhas questões e expectativas.

- Realização de 4 grupos focais, nos meses de setembro e outubro de 2018. A escolha dos participantes dos grupos focais foi feita juntamente com a professora de Língua Portuguesa que, conhecendo os alunos, me ajudou a identificar aqueles que mais desenvolviam práticas de leituras e, aparentemente, que gostavam de ler. Foram formados 4 grupos de alunos, um correspondente a cada turma e, em cada turma, foram selecionados oito alunos, que foram convidados a participar dessa atividade. O objetivo nessa etapa foi aprofundar os dados levantados nos dois questionários aplicados anteriormente. As atividades foram filmadas e gravadas em áudio, para posterior transcrição das falas e participações. Em ambas as escolas, essa atividade foi realizada em local pré-determinado pela direção, separado do restante da turma.

- Realização de trocas diárias através de um grupo de *WhatsApp* especialmente criado para esta finalidade, entre os dias 12 de novembro e 12 de dezembro de 2018, com a participação dos alunos do grupo focal da turma de 9º ano do colégio Alfa: foi escolhida essa turma por ter sido ela a que mais demonstrou envolvimento com as práticas de leitura no grupo focal e ,então, combinamos que continuaríamos a nossa conversa em outro grupo (e suporte). É importante observar que o aplicativo de mensagens foi uma estratégia utilizada para permitir a comunicação sem que fosse necessária a interrupção de horários de aula, além de constituir uma forma de interação contemporânea corriqueira. O objetivo do mesmo foi aprofundar os dados levantados nas etapas anteriores.

Relembro que, a partir dos primeiros dados obtidos, através dos questionários aplicados a todos os alunos, optei por fazer um aprofundamento das informações obtidas, para atender meus objetivos de pesquisa. Assim, os dados e informações dos questionários foram tabulados e agrupados em quadros divididos por ano de escolaridade. Dessa forma, obtive dois grandes grupos de respostas – um, relativo ao 6º ano, e outro, ao 9º ano. A partir desses resultados foram identificadas questões a serem trabalhadas nos grupos focais.

Em relação ao grupo focal, essa atividade foi realizada, em ambas as escolas, em horário pré-agendado com as professoras, direção da escola e com os alunos participantes. Nessa etapa, participaram 15 jovens do 6º ano e 16 do 9º ano.

Tabela 2 – Distribuição por número, gênero e idade dos participantes dos grupos focais, conforme escolas e anos escolares

	Escola Alfa		Escola Beta	
	6º ano	9º ano	6º ano	9º ano
Gênero	03 M 05 F	04 M 04 F	01 M 06 F	01 M 07 F
Idade	11 anos:05 alunos 12 anos:02 alunos 13 anos:01 aluno	14 anos:01 aluno 15 anos:06 alunos 16 anos:01 aluno	11 anos:06 alunos 12 anos:01 aluno	14 anos:06 alunos 15 anos:01aluno 16 anos:01 aluno

Fonte: dados da pesquisa (2019)

Observo, em relação aos grupos focais, conforme Gatti (2005), que essa técnica já é empregada há muitos anos e, de início, era utilizada para pesquisa em marketing e para estudar as reações de pessoas à propaganda de guerra. O seu uso como fonte de informação em pesquisa só ocorreu mais tarde, nos anos de 1970 e 1980, considerada como “um bom instrumento de levantamento de dados para investigação em ciências sociais e humanas, mas a escolha de seu uso tem de ser criteriosa e coerente com os propósitos da pesquisa” (p.8). A atuação do facilitador, conforme a autora, deve se dar no sentido de condução do tema e dinamização das trocas, sem deixar perder o objetivo do trabalho, oferecendo as informações necessárias para o entendimento dos participantes, sem assumir uma posição de entrevistador, pois não é esse o seu papel. No entanto, acredito que os meus quinze anos de experiência como psicóloga organizacional contribuíram para o desenvolvimento dessa atividade, pois sempre trabalhei na condução de grupos de treinamento e de seleção de pessoal. De toda forma, essa foi uma experiência nova por lidar com jovens estudantes e não mais com profissionais adultos. A interação com o grupo de jovens requer percepção assertiva, para conduzi-los aos interesses da pesquisa e fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista direcionados aos assuntos de interesse, captando conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências, reações, práticas, de um modo que não seria possível em outro tipo de atividade.

Assim, uma pesquisa com grupos focais, para Gatti (2005), “além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de ideias partilhadas por pessoas no dia-a-dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros” (p.11). Essa foi uma atividade de

significativa importância para a coleta de dados, pois os jovens leitores puderam interagir, discutir, expor suas opiniões, divergir e com isso trazer informações significativas para a pesquisa.

Ao final dessa atividade, todos os dados gravados e filmados foram por mim transcritos e foram gerados relatórios - divididos por assunto/tema levantado por turma e ano de escolaridade - ou totalizados por tema – de modo a demonstrar as várias composições que puderam compor o material de análise e subsidiar a definição dos eixos de análise.

Quanto à atividade do grupo de *WhatsApp*, observo que, tendo como foco de interesse examinar mais detidamente as práticas de leitura dos jovens envolvidos na pesquisa, propus essa atividade para aprofundar as minhas investigações. Assim, ela só iniciou quando os dados dos questionários já haviam sido tabulados e as transcrições dos dados dos grupos focais finalizadas. Dessa forma, eu tinha um conhecimento dos caminhos já percorridos e do que eu ainda gostaria de investigar, pois, em cada etapa, novas descobertas, novos questionamentos e novas dúvidas foram surgindo. Participaram dessa etapa oito jovens do 9º ano da escola Alfa.

Assim, no dia 12 de novembro de 2018, iniciamos nossa atividade de bate-papo com o grupo de *WhatsApp*. De início estabelecemos algumas orientações de funcionamento, como data de início e de fim, explicando a importância da participação de cada um para minha pesquisa e que seria uma atividade descontraída e leve. As conversas eram estabelecidas de forma agradável e informal, geralmente ocorriam no horário da noite, pois à tarde eles estavam na escola e pela manhã alguns dormiam. Nos finais de semana, conversávamos até mais tarde, entrando a madrugada, mas sempre dentro da disponibilidade deles. Muitos já estavam acostumados a ficar acordados até mais tarde para jogar games ou assistir seriados televisivos.

Começamos a atividade com sete alunos, pois um estava sem telefone. Em alguns dias, procedeu ao conserto do aparelho e foi introduzido no grupo. Durante um mês conversamos todos os dias de forma descontraída, com brincadeiras e postagem de memes. Apenas uma vez houve um conflito entre duas colegas que foram ríspidas uma com a outra, em decorrência de um desentendimento ocorrido em sala de aula. Dos oito participantes, apenas dois não se manifestavam com frequência e não eram muito participativos; o restante estava sempre presente e atuante. Raquel¹⁷ se sobressaiu, não

¹⁷ Informo que os nomes dos alunos participantes foram alterados por questão de sigilo. Assim, utilizei codinome para identificá-los.

deixando nunca de participar das conversas e sempre contribuindo com suas opiniões e informações; respondia rapidamente às questões propostas e chamava o grupo para participar, portando-se de forma alegre e colaborativa.

As discussões eram introduzidas por algum questionamento feito por mim, mas também a partir deles, que conversavam sobre os assuntos propostos e, nessas conversas, eu buscava aprofundar os conteúdos apresentados. Geralmente eu usava imagens ou *posts* recolhidos nas redes sociais como tópico para iniciar uma conversa.

Para exemplificar como ocorria nossa interação, apresento quatro recortes feitos de maneira aleatória, como forma de deixar mais clara a dinâmica dessa etapa da pesquisa.

Figura 1 - Conversa grupo Whatsapp1



Fonte – Dados da pesquisa (2019)

Figura 2 - Conversa grupo Whatsapp 2

Fonte – Dados da pesquisa (2019)

Figura 3 - Conversa grupo Whatsapp3

Fonte – Dados da pesquisa (2019)

A primeira imagem consistia em uma provocação para que eles falassem sobre os efeitos da conectividade no dia-a-dia, tentando auscultar qual a percepção que eles tinham sobre o uso de artefatos móveis. Enviei doze imagens, que serão mostradas nas análises, para que eles escolhessem e explicassem a escolha.

A segunda imagem (Fig. 2) traz um bate-papo entre dois colegas a partir da escolha de uma das doze imagens por um dos membros do grupo. Com a terceira imagem, estávamos falando sobre as manias que cada leitor tem e uma das participantes enviou uma mensagem de voz, que transcrevo aqui: *bem, eu não sei se pode ser dito como uma mania, mas eu uso alguma coisa, normalmente uma régua, para ir passando de linha em linha porque eu me perco muito quando estou lendo.*

Nesses recortes, podemos ver a forma como nos comunicávamos, a escrita dos participantes, a descontração nas conversas e se demonstra que, além de imagens e escritas, também nos comunicávamos por mensagens de voz.

Ao final do período pré-estabelecido e com o fechamento dessa atividade, a base de dados foi transferida do celular para um arquivo *Word*, de forma a possibilitar o seu manuseio. Também aqui foram confeccionadas tabelas subdivididas por temas abordados – que logo adiante explicitarei -, de modo a facilitar a visualização das informações.

Acentuo que, em todas as atividades de coleta de dados, sempre esteve claro o eixo condutor da investigação – investigar as práticas de leitura de jovens leitores inseridos na cultura digital; assim, ao compilar os dados de cada etapa, construí, ao final, um quadro com o levantamento de todas as informações obtidas naquela atividade, subdivididas por assunto. Dessa forma, foram confeccionados três grandes quadros compostos por áreas/assuntos, o que me facilitou a comparação e cruzamento dos resultados de cada atividade, observando as equivalências, as divergências, as permanências, as regularidades e discontinuidades em cada uma. As grandes áreas temáticas ficaram assim divididas:

Quadro 1 - Agrupamento por áreas/ temáticas

Assuntos relacionados a livros – gênero, preferências, suporte, acesso
Assuntos relacionados a leitura – suporte, acesso, modos, história pessoal, tipos de leitura, preferências, gostos
Assuntos relacionados a games
Assuntos relacionados a filmes
Assuntos relacionados a seriados televisivos
Assuntos relacionados a música
Assuntos relacionados a escola
Assuntos relacionados a conectividade

Fonte: dados da pesquisa (2019)

Para adentrar as potencialidades e pistas que emergiram das respostas escritas, das falas e das postagens dos jovens, preciso, antes, apresentar o perfil dos jovens leitores envolvidos na pesquisa.

3.3 – Desenhando perfil dos jovens envolvidos na pesquisa

Entendendo a juventude como uma constituição social, viver a juventude em um mesmo tempo e espaço pode levar jovens de diferentes contextos sociais a partilharem linguagens, estilos, práticas e valores comuns. No entanto, o modo como vão experimentar o que os identificam será vivido de formas diferentes, dependendo de algumas situações, como grupos sociais, etnia, gênero, territorialidade e religião, por exemplo.

Assim, as diferenças sociais têm um grande peso na composição e diferenciação das realidades vividas por eles, apontando para uma legião de jovens que entram em cena numa condição de desigualdade social e cultural, principalmente pelo baixo investimento na educação pública, que é a acessível para setores economicamente desprivilegiados. Na vida prática temos jovens em condições desiguais de acesso aos bens de consumo, ao mercado de trabalho, às condições de escolarização, de aprendizado, de formação leitora e de acesso aos chamados bens culturais.

Nesse contexto, encontramos as duas escolas inseridas nessa pesquisa com perfis sócio, econômico e cultural diferenciados, ainda que ambas sejam públicas e, portanto, têm certas peculiaridades em relação a escolas privadas. Qualquer estudo que focalize índices de rendimento escolar no Brasil – ainda que mostre, de maneira geral, uma situação pouco positiva no país – inevitavelmente descortina um melhor rendimento de alunos de escolas privadas em relação aos de escolas públicas, exceção feita às escolas federais.

Mas também há diferenças entre as escolas públicas, obviamente. Assim, a escola Alfa me pareceu ter uma clientela jovem com poder aquisitivo não elevado, mas com um nível de informações melhor no âmbito dos bens culturais, em geral. Os participantes da pesquisa demonstraram maior participação na vida cultural, frequentando a Feira do Livro¹⁸ de Porto Alegre de forma mais constante e incentivada

¹⁸ Criada por iniciativa dos livreiros e editores gaúchos a Feira do Livro de Porto Alegre foi inaugurada em 1955. O evento é considerado referência no país por seu caráter democrático e pelo consistente trabalho desenvolvido na área da formação de leitores e de mediadores da leitura e programação cultural 100% gratuita. Realizada desde sua primeira edição na Praça da Alfândega, Centro Histórico da capital gaúcha, a Feira é dividida em Área Geral, Área Internacional e Área Infantil e Juvenil. Centenas de

pela família, que também participa desse evento, conforme declarações. O nível de leitura e de escolarização familiar ficava evidente pelas alusões a pais e irmãos que *fazem faculdade*. Também pareceu haver práticas de leitura mais constantes no ambiente familiar, o que contribuiu para declarações mais assertivas em relação às práticas de leitura, como mostram respostas a perguntas sobre o que buscam na internet: *gosto de descobrir livros novos, geralmente leio sobre os livros*, entre vários outros assuntos discutidos nos grupos focais. Já a clientela da escola Beta me pareceu menos provida de recursos econômicos e, em decorrência, de acesso a bens culturais, com um grande número de alunos oriundos de uma comunidade economicamente frágil e socialmente vulnerável, próxima à escola. As informações trazidas pelos participantes da pesquisa demonstram menos acesso a bens culturais, menor escolaridade de familiares e, estes, com menos práticas de leitura. À pergunta sobre pesquisas na internet, no questionário 1, os respondentes demonstraram interesse por assuntos diversos: *gosto de ver fotos e assuntos das celebridades, busco informações sobre futebol*, com menor interesse por livros.

Chama a atenção o fato de que na escola Beta o número de participantes que declarou, nos grupos focais, não se lembrar do nome do último livro lido foi significativamente maior dos que assim declararam na escola Alfa. Além disso, o total de livros citados como lidos, na escola Alfa foi de 54 títulos diferentes, enquanto, na escola Beta, foram apenas 17 títulos diferentes¹⁹.

Pensando no contexto da cultura digital e nas práticas de leitura dos jovens leitores, os dados obtidos nessa pesquisa nos dão algumas pistas que vão ao encontro do que Martin-Barbero e Canclini nos indicam, quando apontam uma empatia e sensibilidade dos jovens com a cultura digital. Chama a atenção a facilidade de acesso à ambiência virtual. A partir das respostas aos questionários1, verificou-se que 85% dos participantes declararam ter acesso a internet dentro de casa e nos lugares por onde circulam – casa de amigos, avós, tios, escola, shoppings. Também é significativamente elevado o tempo de uso: 48,9% declararam ficar conectados por mais de 6 horas por dia

escritores, ilustradores, contadores de histórias e outros profissionais participam do evento. Conta com sessões de autógrafos, mesas-redondas, oficinas, palestras e programações artísticas, entre outras atividades.

¹⁹Total de livros citados como lidos foi de 84 – 54 títulos citados na escola Alfa, 17 títulos citados na escola Beta, acrescido de 13 títulos da literatura infantil, citados como primeiras leituras.

- em alguns casos de 12 a 14 horas por dia -, acrescidos de 15% que ficam conectados de 2 a 6 horas por dia, assistindo filmes, seriados e vídeos, jogando, escutando música, mas principalmente, visualizando e compartilhando conteúdos nas redes sociais. Esses dados demonstram uma vivência intensa no contexto virtual e também demonstram que, do tempo livre desses jovens, sobra pouco para a prática de leitura de livros impressos, nos moldes em que já estávamos tradicionalmente acostumados. Cotidianamente, eles exercem outros tipos de leitura – leitura fragmentada, visualizando notícias, *posts*, *feeds* e muitas mensagens imagéticas.

Ainda conforme os questionários respondidos verificamos que o tempo dedicado à conectividade é destinado a diversas atividades – considerando o conjunto das duas escolas participantes nos questionários 1 e 2 – 69 alunos no total. Também, 49%²⁰ dos alunos declararam assistir a seriados televisivos, 47% assistem a filmes e 40% jogam games. Apenas 10% informaram que utilizam esse tempo para fazer leituras de Mangá, livros de aventuras, romances, fantasias e de assuntos sobrenaturais.

Ainda com relação ao tempo dedicado às atividades na internet, apresento as atividades e os acessos, especificando separadamente pelas turmas de 6º e 9º anos, do total das duas escolas, indicando os conteúdos mais citados:

Tabela 3 – Tempo dispendido na internet e tipo de atividade desenvolvida, conforme anos escolares

9º anos – total de 40 participantes	6º anos – Total de 29 participantes
-------------------------------------	-------------------------------------

²⁰ Informo que todos os percentuais aqui apresentados são referentes ao total de alunos que responderam aos questionários 1 e 2 – somando as duas escolas e quatro turmas, sendo duas de 6º ano e duas de 9º ano. Assim, o total de jovens envolvidos na pesquisa, nessa etapa, foi de 69 alunos, conforme identificação no decorrer do texto abaixo e tabela número 2.

63% assistem a vídeos diversos: desafios; youtubers; tutoriais de maquiagem; <i>gameplay</i> ²¹ .	69% assistem a vídeos diversos: engraçados; desafios; youtubers; <i>gameplay</i> ²²
53% assistem a filmes.	38% assistem a filmes.
55% assistem seriados televisivos: <i>La Casa de Papel, The Walking Dead</i>	41% assistem seriados televisivos: <i>La Casa de Papel; Grey's Anatomy</i>
35% jogam: <i>Fortnight; Free Fire; Futebol; Leang of Lends</i>	49% jogam: <i>Minecraft; Free Fire;; Fortnight; leang of Lends</i>
60% ficam conectados mais de 6 h/d	38% ficam conectados mais de 6 h/d

Fonte: dados da pesquisa (2019)

Conforme os dados apresentados na tabela 3, assistir vídeos ocupa a maior parte do tempo destinado as atividades de conexão, tanto para os jovens dos 9º anos, como para os dos 6º anos. No entanto, 60% dos jovens dos 9º anos demonstram dedicação de seu tempo superior a 6h, às atividades de conexão, enquanto apenas 38% dos jovens dos 6º anos ficam mais de 6h conectados. Esses dados serão interpretados no decorrer das análises.

Também 36% dos participantes informaram que utilizam as redes sociais - *Twitter, Instagram, Facebook, Whatsapp* para conversar/ falar com os amigos e familiares; postar, curtir e compartilhar fotos e frases e leituras variadas. As redes sociais mais utilizadas são: 78% *Whatsapp*; 73% *Youtube*; 55% *Facebook*; 46% *Instagram*.

Tabela 4 - Tipos de leitura feita na internet, conforme anos escolares

9º anos – total de 40 participantes	6º anos – Total de 29 participantes
-------------------------------------	-------------------------------------

²¹ Ao relatarem suas experiências na internet com aos vídeos, os jovens participantes dessa pesquisa não identificaram especificamente se estavam se referindo aos vídeos *gameplay* ou *gameplays*.

²²*Gameplay* - é a transmissão de uma partida de determinado jogo, seja ele feito de forma online ou gravado. Já os *gameplays* são como tutoriais dos jogos, ensinando como os demais jogadores podem passar de determinadas fases dos jogos ou descobrir novas formas de explorar o jogo, além dos que demonstram a jogabilidade e os gráficos de um novo jogo. Funcionam como uma forma de publicidade em vídeo do mesmo.

70% leem mensagens nas redes sociais	59% leem mensagens nas redes sociais
43% efetuam pesquisas de assuntos variados no Google	48% efetuam pesquisas de assuntos variados no Google
17% visitam sites de informação	20% visitam sites de informação
12% leem livros ou assuntos relacionados a livros	14% leem livros ou assuntos relacionados a livros

Fonte: dados da pesquisa (2019)

A tabela de número 4 demonstra interesses de leituras, na internet, semelhantes entre os 6º anos e os 9º anos. Foi permitido escolher mais de uma opção de resposta para responder os tipos de leituras efetuadas na internet.

Ainda com relação às práticas de leitura na internet para trabalhos escolares ou para buscar informações de livros solicitados pela escola, apresento a tabela abaixo:

Tabela 5 – Funções da busca de informação na internet, em relação a trabalhos escolares e leituras escolares, conforme anos escolares

9º anos – total de 40 participantes	6º anos – Total de 29 participantes
57% utilizam a internet para fazer trabalhos escolares	21% utilizam a internet para fazer trabalhos escolares
43% nunca buscaram resenhas e resumos na internet, preferindo ler o livro	79% nunca buscaram resenhas e resumos na internet, preferindo ler o livro

Fonte: dados da pesquisa (2019)

Conforme tabela acima, 57% dos jovens dos 9º anos utilizam a internet para fazer trabalhos escolares, apresentando uma visão positiva em relação à leitura de resenhas, resumos e informações, na internet, sobre os livros solicitados pela professora. Já os jovens dos 6º que apresentaram uma visão positiva em relação à leitura de resenhas e busca de informações sobre os livros solicitados pela professora, na internet, corresponde a apenas 21%.

Os dados agora são relativos às estratégias de acesso aos livros para leitura:

Tabela 6 – Estratégias de obtenção de livros de leitura, conforme anos escolares

9º anos – total de 40 participantes	6º anos – Total de 29 participantes
47% declararam comprar os livros impressos – livrarias, sebos, internet	49% declararam comprar os livros – livrarias, sebos, internet
30% utilizam livros emprestados – amigos, biblioteca	29% utilizam livros emprestados – amigos, biblioteca
23% baixam da internet	22% baixam da internet

Fonte: dados da pesquisa (2019)

A tabela de número 6 demonstra que a principal estratégia para obtenção de livros para leitura, tanto para os jovens leitores dos 6º anos, como para os dos 9º anos, é

a compra, seguido pelos empréstimos. Apenas uma pequena parcela de jovens costuma baixar os livros de leitura para suportes digitais. Ao responderem sobre as estratégias de obtenção de livros de leitura também foi possível escolher mais de uma opção.

Observo que a pesquisa realizada no Brasil *Retratos da Leitura no Brasil 4*, publicada em 2016 pelo Instituto Pró-Livro, verificou que entre os participantes que declararam ler um livro, ou parte dele, nos últimos três meses, 13% eram jovens e desse percentual, 84% estavam entre 11 e 13 anos e 75% estavam entre 14 e 17 anos. Para os interesses da pesquisa Retratos da Leitura, que vem sendo reeditadas com regularidade, formando uma série histórica, duas informações são significativas: primeiramente, o fato de, apesar do número de leitores jovens não ter se alterado (na pesquisa publicada em 2016) em relação à pesquisa de 2011, os jovens estão lendo menos por indicação da escola e mais por iniciativa e vontade própria; também os dados relacionados à utilização do tempo livre para práticas de leitura em suporte digital, demonstraram que, do total de participantes, 52% costumam fazer leitura de notícias e informações em meio digital; 35%, pesquisas escolares; 32%, outros temas de interesses; 15% se dedicam à leitura de livros e 2% acessa blogs e fóruns sobre livros e literatura, incluindo a participação na construção de histórias coletivas (como Fanfics). Assim, 56% do total de sujeitos pesquisados costumam ler em dispositivos digitais móveis, como celular ou smartphone, 49% utilizam o computador e 18% utilizam tablets/iPads como suporte para a leitura (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2016). Essas informações se alinham às informações obtidas na pesquisa que realizei, mostrando que os jovens leitores praticam pouca leitura de livros literários em suporte digital, utilizando esse suporte para outros tipos de leitura, mas também demonstram a “autonomia” dos jovens em relação a suas escolhas de leitura.

Em relação à leitura de livros, os questionários 1 e 2 mostraram que alguns jovens do 6º como os do 9º anos argumentaram que : *Eu não leio, Não gosto de ler, Não leio mais nada, além de mensagens no celular, Eu não leio livros*. Nessa direção, no grupo focal, Laura justifica a sua pouca dedicação à leitura:

Laura, 16 anos, estudante do 9º ano na escola *Beta*²³.

Não gosto de ler. Já tentei, mas não consigo, até porque a professora de Português vai

²³ Por uma questão de padronização na apresentação de dados, os textos em itálico dentro de caixas de texto são cópias fieis da escrita do grupo de WhatsApp. Os textos que não estão em itálico dentro de caixas de texto são transcrições ortográficas, com respeito total ao vocabulário e expressões utilizadas, das participações orais nos grupos focais.

fazer um trabalho e cada um tem de ler um livro. Aí, quando tem trabalho na escola sou obrigada a ler, preciso de pontos. Mas não gosto e aí eu procuro pegar o livro menor, bem fininho porque senão eu me perco.

Como vimos na declaração de Laura, aplicar-se à leitura de livros parece ser uma prática difícil para alguns jovens. Frequentemente, uma parte significativa desses jovens se afasta das práticas de leitura adquiridas na infância, enquanto outros sequer construíram práticas mais regulares de leitura.

Passo, nos próximos capítulos, a explorar as respostas dos jovens, de forma detalhada, sobre as potencialidades de leitura em suportes impresso e digital. No próximo capítulo, especificamente, me dedico a interpretar as manifestações sobre a leitura no suporte impresso para depois me dedicar às diversas manifestações de leitura, relacionadas à inserção dos jovens leitores na cultura digital.

Neste capítulo, apresento e comento as principais escolhas de livros impressos feitas pelos jovens leitores envolvidos nessa pesquisa. Reitero que tais escolhas estão inseridas em um amplo cenário envolvido pela indústria cultural e editorial que investe, por meio de diferentes estratégias, no **leitor-consumidor** juvenil. Valho-me de dados coletados nos questionários 1 e 2, nos grupos focais, nos vídeos gravados para apresentação de livros escolhidos, grupos focais e no grupo de *whatsApp*.

Em primeiro lugar, chamo a atenção para o fato de que, na constituição das histórias de leitura desses jovens, o livro impresso compõe a ampla maioria de suas vivências, ou seja, os jovens se movimentam em uma cultura digital em busca de informações, entretenimento e conexões variadas, mas praticam suas leituras de textos mais longos nos artefatos impressos. Apenas uma parcela mínima de jovens, 5,9%²⁴ dos participantes dessa pesquisa, referiu uma prática frequente de leitura literária nos suportes digitais.

Em segundo lugar, os livros considerados “não-literários”, caracterizados como literatura comercial por grande parte da crítica e pela própria instituição escolar, se configuram como a maior parte das leituras dos jovens leitores envolvidos nessa pesquisa, correspondendo a 91% dos livros citados como lidos, ou seja, 76 livros de um total de 84, como adiante mostraremos em detalhe. Este fato nos faz refletir sobre alguns elementos que constituem esse cenário de escolha literária com tanta ênfase nesse tipo de livro.

Primeiramente, compartilho da análise de alguns autores, entendendo que a literatura juvenil se encontra em um lugar de fronteira no sistema cultural, ou seja, na fronteira entre os livros para a infância e a literatura “adulta” (não-adjetivada), por vezes consumida também pelos jovens, e os mundos de ficção com origem audiovisual, criando um cruzamento bastante complexo. Assim, a leitura juvenil tem se desenvolvido em um jogo compartilhado entre narrativas, revistas em quadrinhos, filmes, seriados televisivos, jogos, *trailers* audiovisuais e compartilhamentos de conteúdos diversos pelas redes digitais, existindo uma grande vinculação entre esses livros e o mercado cinematográfico, por exemplo, como já mencionamos em capítulos anteriores. Em alguns casos, os livros são lançados concomitantemente com os *trailers* dos filmes, ou já são definidas as datas dos lançamentos dos filmes quando do

²⁴Informo que os percentuais aqui apresentados se referem a dados quantitativos apurados a partir dos questionários 1 e 2, por essa atividade contemplar o total geral de participantes da pesquisa. Os percentuais se referem ao somatório das duas turmas de 6º anos e as duas turmas de 9º anos. Nos casos em que são separados os 6º e 9º anos, será informada essa separação.

lançamento dos livros, criando uma extrema vinculação de produções ficcionais. Várias foram as situações, durante a pesquisa de campo – questionário 1 e 2 -, em que os jovens leitores comentavam livros e filmes, efetuando relações entre eles, através de argumentos: *gosto mais do livro porque acho mais envolvente; com o filme podemos ver melhor as cenas; o filme nem sempre é igual ao livro, o livro tem mais detalhes e emoção; geralmente o filme é pior que o livro, pois mudam tudo.*

Penso também no momento da vida de cada jovem em que tudo isso ocorre. Ou seja, eles estão vivenciando um momento de vida em que buscam o desafio de se mostrarem ao mundo, buscam autoafirmação, demarcar um espaço identitário e, sendo assim, estão abertos e receptivos a uma ficção capaz de traduzir, em palavras, necessidades imaginárias e/ou coerentes com seus dilemas existenciais. São mundos mágicos, mundos paralelos, vidas que retratam problemáticas diárias e conflituosas com família, amigos, amores e escola, suspenses e dramas que envolvem descobertas e aventuras, assim como narrativas ligadas a um alto desenvolvimento tecnológico, ou seja: tanto representam seu mundo próximo como mundos com vivências distantes de seu cotidiano ou cheios de fantasias; todos, entretanto, me parecem capazes de atribuir significados aos dilemas e ao mundo conflituoso em que se encontram e buscam superar.

O encontro dos jovens leitores com os livros de ficção que fogem ao cânone também se dá, penso, por serem, em sua maioria, construídos com narrativas de estruturação fácil de ser acompanhada, ou seja, utilizando uma linguagem acessível; apresentam intrigas e jogos com os sentimentos e os conflitos externos que atuam como elementos centrais da construção narrativa; finalmente, tratam de temas de tendência do momento e seguem esquemas de sucessos anteriores. Inseridos na cultura digital que permite uma ampla reverberação de conteúdos, tais livros são lançados como produtos culturais de fácil comercialização e se constituem atrativos ao consumo juvenil. Nesse sentido, o fácil acesso informacional e o distanciamento da mediação escolar dão aos jovens leitores o “poder” de escolha e uma sensação de autonomia e liberdade. O conjunto das ações implementadas por grandes corporações culturais e editoriais é capaz de mobilizar o consumo das obras e propiciar uma identificação leitora entre seus leitores e em comunidades leitoras que reconhecem e valorizam esse tipo de leitura. Para Diaz-Plaja (2009), esse engajamento na leitura “como sucede con el público adulto, otorga a quien los lee la sensación de pertenencia a una comunidad de lectores, comentadores y entusiastas” (p 142).

Ressalto que, para delinear os tipos de livros não informativos, de ficção, lidos e mencionados pelos jovens leitores pesquisados, usarei (como já usei nos parágrafos anteriores) a seguinte terminologia, embora esteja consciente de suas limitações e eventuais inadequações: uso a expressão “leitura literária” para me referir aos livros canônicos, a obras com reconhecimento da crítica especializada e, mesmo, da instituição escolar e afins (listas de concursos vestibulares, p.ex.). Para me referir a livros mais comerciais, produções editoriais destinadas a consumo imediato, *best-sellers*, séries e sagas que não tenham maiores preocupações com a dimensão estética, usarei a terminologia “leitura não-literária”, mesmo sabendo da arbitrariedade e efemeridade de tal classificação e da eventualidade de alguns *best-sellers* terem efetivas qualidades de fabulação e estilo.

Examinando o total do material de análise, observo que, por um lado, os jovens leitores têm construído suas histórias de leitura a partir da inserção na cultura digital, utilizando os dispositivos digitais móveis, que são usados como canal de acesso a informações diversas, incluindo as referentes a livros. Contudo, existe uma preferência marcante pela leitura de narrativas longas ficcionais em dispositivos impressos. Chartier (1999), neste sentido, argumenta que os modos de ler têm se modificado e se reorganizado de acordo com a sociedade e as tecnologias de cada época; contudo, chama a atenção para o fato de que uma nova tecnologia não substitui a outra rapidamente. Ao longo da história, o livro impresso conquistou um espaço de destaque e valorização que ainda é reconhecido pelas novas gerações. Quero dizer com isso que estamos diante de jovens que se familiarizam simultaneamente tanto com os recursos impressos, como com os digitais, de modo que as telas e as folhas de papel impressas estão igualmente presentes em suas práticas diárias.

Assim vemos que os jovens leitores envolvidos nessa pesquisa fazem distinção entre suas práticas de leitura, ou seja, a leitura de narrativas longas é praticada no artefato impresso, enquanto o artefato digital é utilizado para outras leituras e convívio social - mensagens de textos e de imagens nas redes sociais, pesquisas e buscas instantâneas de assuntos variados. Nesse último caso, entendo que são leituras mais curtas, simples e ligadas ao entretenimento, configurando-se como fragmentadas, não lineares e descontínuas. Em alguns casos, são feitas leituras de resumos e resenhas de livros, mas isso parece ocorrer mais entre aqueles jovens que não exercem a prática de leitura cotidianamente e lançam mão desses artifícios para atender as exigências escolares de atividades e provas relacionadas à leitura de livros específicos.

Para atender os objetivos dessa pesquisa, foram desenvolvidos quatro eixos de análise que direcionaram meu olhar para os dados, tendo em vista a perspectiva de problematizar os modos pelos quais a cultura digital e todas as suas implicações atuam na construção das histórias de leitura dos jovens leitores – modos, marcas, itinerários. Os eixos são: a) O que leem os jovens leitores: os livros e gêneros escolhidos; b) Como leem: os modos de acesso e as motivações; c) Como se amplia a cena literária a partir de sons, cores, imagens, movimentos; d) Quem lê: como estão sendo conformadas as identidades juvenis a partir da sua inserção na cultura digital. É a partir destes quatro eixos que, evidentemente, se interpenetram, que passo a organizar e apresentar os dados.

4.1– O que leem os jovens leitores: os livros e gêneros escolhidos

Apresento aqui os livros citados como lidos a partir do suporte impresso, procurando demonstrar a configuração de interesses de leitura, sem deixar de marcar a incisiva participação dos jovens leitores participantes da pesquisa na cultura digital.

Os dados apresentados nas tabelas a seguir foram compilados a partir das manifestações nos quatro grupos focais e no grupo de *WhatsApp*²⁵, objetivando deixar mais claras as informações referentes aos livros citados. Observo que, nas tabelas a seguir, não fiz divisões por escola, considerando sempre o total de menções. Considere-se, também, que estas menções foram feitas por um grupo de 38 alunos – grupos focais e grupo *WhatsApp*.

A tabela número 7 apresenta o *ranking* dos dez livros mais citados como lidos, entre as quatro turmas participantes, através dos grupos focais e grupo de *WhatsApp*. (total de 38 alunos participantes):

Tabela 7– Dez livros mais citados pelos alunos, com número de citações e conforme ano de escolaridade

Título do livro	Autor(a)	Nº de citações –6º ano	Nº de citações –9º ano	Total de Citações
Livros da saga Harry Potter	J. K. Rowling	18	11	29
A culpa é das estrelas	John Green	13	11	24
Diário de um banana	Jeff Kinney	06	04	10
Cinquenta tons de cinza Cinquenta tons mais escuros	E.L.James	04	03	07

²⁵Para quantificar os títulos citados, utilizei tanto as citações nos grupos focais como as no grupo do whatsapp por ser possível identificar quem citou, evitando assim duplicidade na contagem das citações.

O Pequeno Príncipe	Antoine de Saint-Exupéry	03	03	06
Saga Crepúsculo	Stephenie Meyer	01	04	05
Percy Jackson	Rick- Riordan	-	04	04
Coração de Androide	Pedro Cavalcante	01	03	04
O diário de Anne Frank (adaptação)	Anne Frank	-	01	03
O diário de Anne Frank (em quadri- nhos)	Anne Frank e David Polonsky	-	02	
Outros jeitos de usar a boca	Rupi Kaur	-	02	02

Fonte: dados da pesquisa (2019)

Antes de interpretarmos os dados da Tabela 7, julguei pertinente identificar quais títulos (ou títulos que caracterizam séries) haviam sido citados tanto pelos leitores do 6º quanto do 9º ano, o que exponho a seguir:

Quadro 2 - Títulos citados em ambos os anos de escolaridade com caracterização como livros únicos ou séries

6º anos e 9º anos	Tipo de edição
A Culpa é das Estrelas	Livro único
Cidade de Papel	Livro único
Cinquenta Tons de Cinza	Trilogia
Diário de um Banana	Série
Instrumentos Mortais	Série
Lar da Srta. Peregrine para Crianças Peculiares	Trilogia
O Diário de Anne Frank	Livro único
O pequeno Príncipe	Livro único
Percy Jackson	Série
Saga Crepúsculo	Série
Saga Harry Potter	Série

Fonte: dados da pesquisa (2019)

Observa-se, assim, como independentemente da temática e gênero, estes livros ou séries foram lidos por jovens leitores de diferentes idades mostrando uma convergência de interesses. Veja-se que um livro como *Cinquenta Tons de Cinza*, um romance erótico, chamou a atenção tanto de jovens do 6º ano, isto é, entre 11 e 13 anos, como os do 9º ano, entre 14 e 16 anos, idade dos jovens participantes dessa pesquisa. Também os livros da série *Diário de um Banana*, cuja temática é nitidamente adolescente ou infantil, foram citados como leitura tanto pelos jovens do 6º ano como por jovens do 9º ano. O contexto cultural dos adolescentes aqui envolvidos se mostra bastante significativo, pois são jovens que circulam na *web*, acessando e absorvendo informações e conteúdos diversos, o que possibilita a expansão dos limites de temáticas que seriam, em outros tempos, sujeitas a censura mais incisiva. Embora entre os jovens leitores dos 6º anos como no 9º anos possam existir diferenças em relação a competências de leitura, isto não impede que esses jovens tenham gostos e interesses em comum, dado o partilhamento de referências culturais, sociais e virtuais e – obviamente – uma certa proximidade das idades.

É interessante observar que, dos onze livros citados como lidos, tanto pelos alunos do 6º quanto do 9º ano, oito deles podem ser identificados como integrando o circuito da indústria cultural – *Harry Potter*, *A Culpa é das Estrelas*, *Cidade de Papel*, *Percy Jackson*, *Lar da Sra. Pelegrino para Crianças Peculiares*, *Crepúsculo*, *50 tons de Cinza*, *Instrumentos Mortais* -, o que nos leva a pensar na competência das grandes corporações editoriais, em seus diversos modos de propagação e marketing, ao fazer

chegar tais títulos aos jovens leitores, atuando na composição das escolhas literárias e participando na conformação de seus gostos e itinerários de leitura.

Registre-se que, entre os onze livros mais citados, apenas dois - *O Pequeno Príncipe* e *O Diário de Anne Frank* - têm uma história de leitura prestigiada mais longa, sendo reconhecidos, mesmo na instituição escolar, como livros que possam ser trabalhados ou indicados para crianças e adolescentes. Contudo, também estão inseridos no circuito da indústria cultural com adaptações para o teatro, cinema e televisão.

4.1.1 – O que leem os jovens leitores: leitura canônica

Como já mencionamos em capítulos anteriores, não se questiona a importância da leitura literária como um dos pilares da formação humana. Nos cânones, entendidos como repositório de obras cujo valor resistiu à passagem do tempo e à diversidade cultural dos leitores, podemos encontrar boa parte da cultura e da tradição humana, na medida em que contribuem para formação de um imaginário cultural que fornece uma profunda e peculiar leitura do mundo, em diferentes épocas. Contudo, a leitura literária requer certa maturidade de pensamento e capacidade de análises. Ela exige uma capacidade leitora prévia, um envolvimento com conteúdos literários capazes de criar um alicerce que facilite sua leitura e compreensão (CERRILLO, 2016).

Dessa forma, todas as discussões sobre leitura literária, formação de leitores literários, letramento literário convergem para a concepção de que uma base literária deva ser construída gradativamente para que os leitores, ao chegarem à juventude, tenham condições de efetivar leituras complexas que caracterizam a linguagem literária e diferencie o texto literário de outros textos. Tradicionalmente, a atribuição de proporcionar o acesso a textos de qualidade para crianças e jovens é da instituição escolar; como se sabe, em muitos casos, a leitura escolar é o único contato possível com a leitura literária, o que, em países como o Brasil, com inúmeras dificuldades sociais e políticas que afetam as instituições escolares, em especial as públicas, acaba contribuindo para um déficit na formação literária.

A pesquisa aqui apresentada – aliás, corroborando outras impressões de estudiosos - demonstra que, para os jovens leitores, existe um distanciamento da leitura literária, dos cânones e, obviamente, certa dificuldade em identificação e diferenciação entre os livros clássicos de outros tipos de leitura. De certa forma, os adolescentes parecem desconhecer o que seja uma literatura canônica, “clássica”, até porque,

considerando-se sua escolaridade – anos finais do Ensino Fundamental -, possivelmente este não seja um tópico ainda discutido na escola (e onde mais poderia ser?). Considerei esta dificuldade a partir das respostas obtidas - no grupo do *WhatsApp* – à pergunta: **Você já leu algum clássico da literatura nacional ou internacional, qual? Tem vontade de ler algum, caso não tenha lido ainda?**

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa²⁶

Nacional, li Memórias Póstumas de Brás Cubas, de Machado de Assis. Internacional, não.

Li Outros Jeitos de Usar a Boca, da Rupi. Foi o livro mais vendido, no New York Times em 2017.

Todo vestibular tem um livro do Machado de Assis. Onde fui apresentar a minha resenha crítica do "Memórias Póstumas de Brás Cubas", eu acrescentei a informação de que era ótimo ler Machado de Assis, pois é cobrado nos vestibulares.

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Eu tenho vontade de ler Contos de Canterbury. É de um autor inglês.

Karla, 15 anos, 9º anos, escola Alfa

*Já li O Pequeno Príncipe. Eu acho q é da literatura internacional
Tenho vontade de ler O Diário de Anne Frank, eu acho q é tbmkkkk*

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Já li O pequeno Príncipe, mas não coloquei pq achei q n era.

Karla, 15 anos, 9º anos, escola Alfa

Meu negócio n são mt os clássicos.

Flávia, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Sim, Rei Lear de Shakespeare

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

O John Green pelos clássicos... Quem é você Alasca, A culpa é das estrelas, Cidades de papel

As respostas nos mostram uma certa hesitação quanto à própria conceituação de “livro clássico”, perceptível em expressões como: *eu acho, não coloquei porque achei que não era* nas respostas, ou mesmo quando da indicação de um livro da literatura

²⁶Informo, mais uma vez, que foi mantida a escrita feita pelos participantes do grupo de *WhatsApp* permitindo, assim, a visualização das maneiras como esses jovens se inserem na cultura digital. A forma abreviada de escrever demonstra a busca por agilidade e fluidez das ideias a serem compartilhadas.

contemporânea que não poderia ser considerado ‘clássico’: *Outros Jeitos de Usar a Boca*, da Rupi, por ter sido o mais vendido em 2017. Ao falarem dos autores de que eles mais gostam e que seguem nas redes sociais, Mary usou a expressão *O John Green pelos clássicos...* para demonstrar a importância do autor, ou seja: parece que, para alguns jovens, a menção a “clássicos” remete a livros reconhecidos, lidos e motivo de notícias e referências importantes; mas, em qual contexto? O contexto a que Mary se refere é o contemporâneo, o da cultura contemporânea.

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

*Falando em coisas clássicas, eu amo Vivaldi e toda essa galera:
Chopin, Tchaikovsky, Giuseppe Verdi, Beethoven, Mozart e Handel*

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

*Cara!!! Eu consegui o impossível p mim
Tocar Beethoven KKKKK, ô coisinha difícil.*

Ao falar em clássicos, rapidamente foi feita uma associação com a chamada música clássica. Parece ter sido mais fácil se lembrar de compositores da música clássica do que dos autores e escritores, possivelmente porque o adjetivo “clássico” é mais comumente associado à “música”, do que à literatura ou a outros campos da produção cultural humana.

Outro fato que chama a atenção é a preocupação com a leitura de autor importante na literatura brasileira, por sua leitura ser exigida para o vestibular. Talvez isso indique que o lugar da leitura literária esteja associado a temas e obras “exigidos” pela escola e pelo vestibular. Do total de livros indicados como lidos (84 títulos), apenas 8,3% (8 títulos), conforme abaixo especificaremos, pode ser entendido como livros “clássicos”, ou na literatura infanto juvenil ou na literatura não adjetivada (possivelmente lido em adaptação), o que nos dá mais uma pista do distanciamento desses jovens em relação a tal escolha de leitura. O livro *“Alice - Aventuras de Alice no País das Maravilhas - Através do Espelho e o que Alice encontrou por lá*, foi citado como obra muito significativa na experiência de leitura de uma jovem leitora do 9º ano. Na próxima tabela, temos os nomes dos livros da literatura clássicas citados entre os participantes dos grupos focais e grupo de *WhatsApp* e o número de citações. Chama a atenção o fato de apenas o livro *O pequeno príncipe* obter um número significativo de menções.

Tabela 8 – Títulos dos livros da literatura clássica citados em ambos os anos de escolaridade como lidos

Nome e autor	Nº Citações
O Pequeno Príncipe - Antoine de Saint-Exupéry	6
O Diário de Anne Frank – Anne Frank	3
O Rei Lear - William Shakespeare	1
O Mundo de Sofia –JosteinGaarder	1
Viagem ao Centro da Terra – Julio Verne	1
As Aventuras de Gulliver - Jonathan Swift.	1
Total	13

Fonte: dados da pesquisa (2019)

4.2 - O que leem os jovens leitores – outras escolhas

Livros do gênero fantástico surgem de forma destacada entre os livros citados, como lidos. No rastro dos universos de *Harry Pottere* de *Crepúsculo*, Colomer (2009) argumenta que a ficção fantástica tem trazido para os jovens leitores uma nova luz interpretativa sobre a realidade, através do protagonismo juvenil que vivencia conflitos próprios da idade. No contexto dessa pesquisa, foram citados 11 títulos diferentes, sendo a maioria de sagas e séries:

Quadro 3 - Livros de literatura fantástica citado pelos alunos das duas escolas e dos dois anos de escolaridade

Nome	Autor	Editora	Protagonista	Fantasia Personagens e/ou elementos fantásticos
Aventura de Alice no País das Maravilhas & Através do Espelho e o que Alice encontrou por lá,	Lewis Carroll	Zahar	Alice	Fantasia
Deuses de dois mundos	P.J.Pereira (brasileiro)	Livros De Boa Prosa / 2014	Newton	Mitologia Épica dos Orixás
Harry Potter	J. K. Rowling	Rocco	Harry Potter	Bruxos
Heróis do Olimpo Percy Jackson	Rick Riordan	Intrinseca	Jason Grace / Piper McLean / Leo Valdez	Deuses Greco-romana
Instrumentos Mortais	Cassandra Clare	Galera Record	ClairyFray	Fantasia Urbana de Anjos e demônios

O Ciclo da Herança	Christopher Paolini	Rocco	Eragon	Fantasia Épica de Dragões, anões, princesas – dialoga com outras mitologias
O Homem no Espelho	Vivianne Sophie	Constelação	Jennifer Mills - 22 anos	Mitologia hindu
O Lar da Srta. Peregrine para Crianças Peculiares	Ransom Riggs	Intrínseca	Jacob Portman – 16 anos	Crianças com poderes excepcionais
O senhor dos Anéis	J. R. R. Tolkien	Martins	Frodo Bolseiro	Fantasia Épica - Universo da Terra Média
Ranger – A Ordem dos Arqueiros	John Flanagan	Fundamentos	Will	Fantasia medieval de Arqueiros, dragões
Saga Crepúsculo	Stephenie Meyer	Intrínseca	Bella Swan Edward Cullen	Fantasia urbana de Vampiros

Fonte: dados da autora (2019)

A interpretação da tabela, de certa forma, pode nos remeter às ponderações de Cândido (1995) sobre a fabulação. Para o autor, não há povo e não há homem que possa viver sem literatura, ou seja, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Como fenômeno sociocultural, cada civilização gerou seus mitos e crenças que, entrelaçados com a linguagem e com a filosofia, engendraram as narrativas mitológicas protagonizadas por deuses e heróis. Com o tempo, esses seres perderam seus valores sagrados, mas permaneceram em contos maravilhosos e folclóricos. São esses mitos e contos que subsidiaram o surgimento do que denominamos hoje de literatura fantástica, nos romances, novelas e outros subgêneros.

Para Nelly Novaes Coelho (1994), em um mundo inventado, a fantasia transfigura a realidade cotidiana, tão comum no realismo mágico, como em *Alice no País das Maravilhas*, obra clássica de Lewis Carroll, onde uma menina entediada resolve ir atrás de um coelho apressado e, ao cair em um buraco, descobre um lugar fantástico. Para Eco (2006) as crianças leitoras são levadas a um mundo mágico que desperta a fantasia e a imaginação, num tempo impreciso, que seria o tempo dos contos de fadas.

Em relação aos alunos mais velhos, o jovem Eragon e sua amiga dragão Saphira – *O Ciclo da Herança* - vão vivenciar uma jornada de conhecimento, amadurecimento e aventura. Também os jovens protagonistas Will, Jacob Portman, Frodo Bolseiro, Harry

Potter, e os amigos Jason Grace, Piper McLean e Leo Valdez vivem aventuras e peripécias que envolvem os leitores e os ajudam a penetrar no texto. Para tanto, há de acontecer um reconhecimento de si, a partir do texto, ajudando o leitor a construir sentidos e significados a respeito de si, do outro e do mundo. Nos exemplos, podemos visualizar o que Colomer (2015) descreveu como uma preocupação em trazer para os jovens leitores os problemas de crise de amadurecimento e conflitos típicos da fase em que vivem, no processo de conquista de sua própria autonomia, com o empréstimo da voz do narrador que é cedida aos protagonistas crianças e jovens. Esse recurso permite ao jovem leitor separar-se do eco de uma voz adulta que controla e administra a informação.

Também podemos fazer uma leitura dessas narrativas, a partir da Jornada de heróis, desenhada por Joseph Campbell (2018), que percebeu alguns elementos comuns a um grande número de narrativas de diferentes culturas, correspondentes a diferentes fases da vida e que são identificados pelos leitores nos protagonistas/heróis e em si mesmo. No entanto, cada contador de histórias adaptaria esse padrão mítico aos seus propósitos, podendo ser eliminados alguns dos elementos identificados por Campbell ou reelaborados, embaralhados, mudando seus símbolos infinitamente e fazendo surgir cavaleiros, dragões, bruxos, espadas ou crucifixos, demônios e anjo como símbolos representativos das experiências universais da vida. Para Vogler (2006, p.47), a flexibilidade dessa ferramenta permite uma gama de variações nos enredos sem perda de sua magia, podendo ser usada desde as histórias em quadrinhos até um drama mais sofisticado.

Para Campbell (2018), qualquer pessoa pode partir em busca de crescimento e desenvolvimento, e é nessa aproximação com a realidade que está a potência de identificação do leitor com os personagens, o que vai ao encontro dos argumentos de Colomer (2009) quando evidencia, na literatura juvenil contemporânea, uma priorização temática à dimensão psicológica do amadurecimento individual das personagens, ou seja, o crescimento interior.

Maria Madalena Silva (2012), em seu texto *Uma escrita de transição: contributos para uma reflexão sobre literatura juvenil*, assinala que o êxito das obras de J. K. Rowling, por exemplo, junto de adolescentes, “não resulta apenas do extraordinário poder imaginativo com que a autora reformula os motivos fantásticos ligados à tradicional representação da feitiçaria”, mas seu “êxito depende muito da forma como todos esses recursos são aproveitados como pretexto para reflexão sobre

questões existenciais que se referem a todas as idades” ao enfrentar os conflitos humanos (p.31)

Assim, nas narrativas aqui citadas, os jovens protagonistas Will, Jacob Portman, Frodo Bolseiro, Harry Potter, os amigos Jason Grace, Piper McLean e Leo Valdez, Jennifer, Eragom, Clary passam por um processo de aprendizagem e de descoberta de si mesmo. Todos os protagonistas são jovens ou adolescentes, o que facilita a identificação com o leitor.

O livro *Deuses de dois Mundos*, de autor brasileiro, é o único cujo protagonista é um adulto, jornalista Newton, e tem de confrontar-se com a realidade e forças misteriosas, em um cenário contemporâneo, na cidade de São Paulo. Já a série de livros *Instrumentos Mortai*, configura-se como uma fantasia urbana que se passa na cidade de Nova York.

Vejamos abaixo alguns comentários sobre leituras preferidas, nos grupos focais, em que se pode visualizar em especial a referência aos protagonistas.

Melina, 14 anos, 9º escola Beta

Deuses de Dois Mundos, para o trabalho da professora de Português. Comecei a ler esse livro e eu me imaginei lá e aí foi. Li o primeiro, não consegui o segundo, pq minha tia perdeu, e já pulei para terceiro pq eu quero ver o vai acontecer.

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Jacob, no começo ele parece burro e imaturo, mas depois fica legal. Ele surpreende nos momentos de aflição. Ele não deixa o emocional superar a realidade e a razão.

Jane, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Eu gosto de ler só gibis, mas O Homem no Espelho não consegui parar de ler. Me mostrou muita coisa.

Beth, 12 anos, 6º anos escola Beta

Harry Potter me marcou porque ele não desistiu de nada, continuou a fazer tudo para se realizar. Eu pareço assim.

Mathias, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Clairy Fray, simplesmente por ela ser a pior protagonista possível. Ela não evolui. Ela não aprende.

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Como assim??? A Clairy é ótima. Corajosa e teimosa. Vários caçadores de sombras não teriam a coragem que ela teve para salvar a mãe. JaceWayland. Cara, a história dele é maravilhosa, tem o suspense na medida certa, tem

um pouco de romance e isso faz sentido no contexto, e fica lindo. Me identifico com ele.

No quesito sentimental, no começo ele se deixava se levar. Com o tempo, isso amenizou, ele cresceu. Ele tinha problema com o pai que cobrava muito dele, tinha de ser o melhor.

Mas o Jace é mlr que a Clairypq eu acho que no conjunto de coisas que fizeram a personalidade dele é mais interessante. Tem todo o lance com o pai dele

Mathias, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Rangers A ordem dos Arqueiros, tem tudo haver comigo. Só que não conseguir achar o livro 8 e travei no livro7.

O Will mudou muito depois do primeiro livro. Até onde eu li ele evoluiu muito. Tb mudou a personalidade dele. Ele ficou frio com os estranhos.

A conversa sobre esses livros foi bastante animada, tanto no grupo do WhatsApp como nos grupos focais. Esses foram livros cuja leitura até o final foi feita com empolgação, sem querer parar, conforme os relatos. Alguns relatos mostraram que os leitores atentaram para o crescimento das personagens ao falarem de *imaturato*, *Ele não deixa o emocional superar a realidade e a razão*; no quesito sentimental, no começo ele se deixava se levar, mas ele evoluiu muito; mudou a personalidade dele; ele não desistiu de nada, continuou a fazer tudo para se realizar e eu pareço assim também. Alguns leitores se identificaram com as personagens ou com a história - *Comecei a ler esse livro e eu me imaginei lá*, conseguindo se enxergar nas histórias - *me mostrou muita coisa, me identifico com ele*.

Os livros de séries e sagas apresentam narrativas que se completam e dialogam entre si. Os aqui citados introduzem uma intertextualidade com outros textos ligados a mitologia hindu, greco-romana, africana, que poderão ser percebida pelos jovens leitores. Nessas tramas a passagem ou contato com mundos paralelos ocorre com a utilização de mecanismos como espelhos, características especiais de alguns protagonistas e, pedras mágicas capazes de criar conexão entre mundos que coexistem, dando credibilidade e conferindo verossimilhança à história. No entanto, são narrativas que não parecem exigir dos jovens leitores uma maior competência leitora, mesmo que alguns deles (não se sabe quantos...) sejam capazes de fazer conexões mais elaboradas com outros textos ficcionais.

Colomer (2003) informa que não é fácil a delimitação entre fantasia e ficção científica, mas, de uma maneira bastante intuitiva, os estudos sobre literatura infantil e juvenil geralmente englobam no termo ficção científica todas as obras que “incorporam

um imaginário tecnológico ou científico inexistente em nosso mundo atual, um cenário espacial sideral, personagens procedentes de outros planetas ou especulações sobre o futuro da humanidade” (p.195). A ficção científica, embora por muito tempo não tenha sido vista como adequada para crianças, apesar do pioneirismo de Júlio Verne no séc. XIX, a partir dos anos de 1970, já começou a ser aceita na literatura juvenil. Com o crescimento da complexidade tecnológica na contemporaneidade, a ficção científica passou a admitir certa presença de fatos e “personagens estranhos que aproximaram a ficção científica às formas da fantasia tradicional e facilitando sua assimilação por parte da narrativa infantil e juvenil” (COLOMER, 2003, p.95).

Uma das obras citadas no grupo focal, do 9º ano, escola Beta, *Coração de Andróide* de Pedro Cavalcante, pode ser considerada como uma ficção científica leve. A narrativa trata de uma empresa que fabrica andróides perfeitamente iguais a humanos e alguns jovens são selecionados para ensinar a uma andróide algumas facetas humanas, através de um texto leve, engraçado e despretensioso. Os comentários nos grupos focais em torno desse livro foram: *foi o único livro que eu consegui ler até o fim, outro dia estava olhando um Youtuber e ele estava falando de vários livros e inclusive do Coração de Andróide, me deu vontade de ler*. Esses argumentos nos reafirmam que narrativas de ficção científica são atrativas e podem cativar os jovens leitores para adentrar o mundo da leitura. Por fim, informo que os livros aqui indicados como lidos são escolhas pessoais e não indicação dos professores, embora eles os acatem quando solicitada alguma leitura para trabalhos na escola.

≈

Passemos a discutir algumas obras citadas que se alinham a uma tendência mais realista, não se valendo de elementos fantásticos ou mágicos. Observa-se que, ao longo do século XX, foi-se tornando mais frequente a presença de protagonistas infantis e, mais tarde, de grupos de crianças e adolescentes. Uma das tendências, sempre renovada, foi a organização de narrativas em formatos de diários pessoais dos protagonistas. Para Diáz (2015), esses textos promovem o desejo por explorar a vida de pessoas comuns, introduzindo um narrador em primeira pessoa e se valendo de alguns monólogos interiores, promovendo identificação do leitor com a personagem – geralmente jovens. Podem tanto investir na dramaticidade quanto no humor e, frequentemente, abordam assuntos que fazem uma passagem para o mundo adulto.

Talvez seja *O Diário de Anne Frank* o diário de adolescente mais famoso da literatura ocidental; ele foi citado em vídeo por Carlo, 14 anos, 9º ano, escola Alfa:

leitura muito interessante, uma experiência bacana, pois gosto de ler fatos históricos, pois eles são mais reais. Sempre tive curiosidade em saber da vida dos judeus na Alemanha Nazista. O livro, como se vê, foi compreendido pelo jovem leitor como um relato “verdadeiro”, realista, na medida em que aborda fatos históricos, suprimindo sua curiosidade com relação à vida dos judeus que viveram no período nazista. Ao responder ao questionário 1, um jovem participante informou que leu a versão em quadrinhos porque achou “*mais fácil*” a leitura. A discussão sobre a importância da quadrinização como forma de facilitar o acesso do jovem leitor a obras clássicas, como se sabe, é um tema ainda em pauta.

Denise Moraes dos Santos (2018), em sua tese *Alteridade nos relatos orais de estudantes do ensino médio: Leitura literária no Diário de Anne Frank* argumenta que o que fez da escrita de Anne um clássico da literatura foi a “sua voz como forma de luta pela dignidade humana e contra a intolerância”, afirmando que seu diário não pode ser dissociado da realidade, pois “é inseparável das condições que engendram o discurso intimista que começa a ser produzido no confinamento de um sótão” (p.58), Assim, ao relatar em seu diário que “a melhor coisa é poder escrever todos os meus pensamentos e sentimentos” (FRANK apud Santos, 2018, p.54), a narradora descreve também as condições de uma realidade vivida, por ela e sua família, na Holanda nos anos de 1940, num contexto marcado pelo Holocausto da Segunda Guerra.

≈

Outro gênero com obras citadas pelos alunos (especificamente pelas alunas) diz respeito ao chamado **fenômeno Chicklit**. Desde a década de 1990, acentuou-se essa nova tendência literária, “cujas manifestações têm sido consideradas contos de fadas pós-feministas”, conforme afirma Tomé (2013, p.135). Seguindo a tendência delineada por Colomer (2003), alguns livros e/ou séries de livros na categoria *teenchicklit*, se apresentam no formato de diários pessoais com a presença de um protagonista narrador.

Abaixo trazemos um quadro com os títulos citados desta tendência.

Quadro 4 - Livros do gênero *Chicklit* citados

Nome	Autor	Editores/ 1ª edição
Fazendo meu Filme (tetralogia)	Paula Pimenta	Gutenberg /2008
Minha vida fora de Série		Gutenberg /2011

(tetralogia)		
Para todos os garotos que já amei (trilogia)	Jenny Han	Intrínseca / 2014
Como eu era Antes de Você (trilogia)	JojoMoyes	Intrínseca /2012
Anna e o Beijo Francês (1volume)	Stephanie Perkins	Novo conceito/ 2011
Tudo por um Feriado (trilogia)	Thalita Rebouça	Rocco/ 2011

Fonte: dados da autora (2019)

Observe-se que Paula Pimenta é uma autora brasileira que faz sucesso entre adolescentes, com presença frequente em feiras e eventos congêneres. Entre outros livros, as duas coleções citadas são as de maior sucesso – *Fazendo meu Filme e Minha Vida fora de Série*. *Fazendo meu filme* foi bastante citado no questionário 1 como livro que fala da vida de adolescentes.

Figura 4 - Capas de livros de Paula Pimenta



Fonte: <http://www.pluricom.com.br/clientes/grupo-editorial-autentica/noticias/2013/09/grupo-autentica-marca-presenca-na-mostra-literaria-de-contagem/image>

A série *Fazendo meu Filme* abrange quatro títulos, que iniciam com *A estréia de Fani*, em que a protagonista é apresentada, como uma adolescente de 16 anos, cheia de expectativas, que vive o dilema de escolher entre fazer intercâmbio em outro país ou ficar com os amigos, estudos, família e um novo amor. Os três outros títulos, *Fani na terra da Rainha*, *O roteiro inesperado de Fani* e *Fani em busca de um final feliz*, lançados com intervalo de um ou dois anos, seguem a trajetória da protagonista, ora morando na Inglaterra, ora de volta ao Brasil, vivendo confusões de namoro, expectativas do vestibular, etc.

Já a tetralogia *Minha vida fora de série* é composta por quatro livros que apresentam outra protagonista, Priscila, uma menina de treze anos que, após a separação

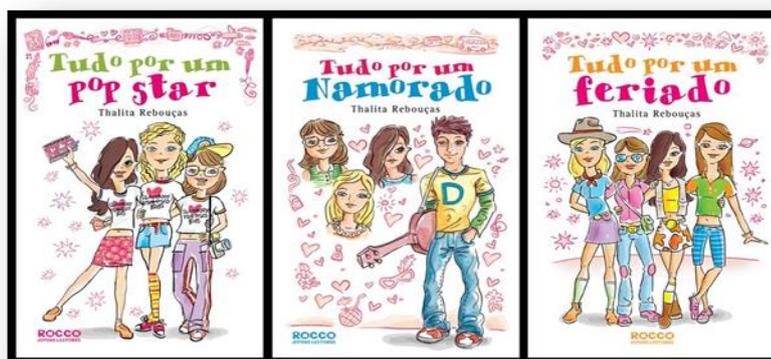
dos pais, tem de se mudar de São Paulo para Belo Horizonte com sua mãe, lugar onde tem de refazer a sua vida, descobrir novos amigos e novos amores. A série está situada no mesmo universo ficcional da série anteriormente comentada. Destaco que o primeiro livro da série foi escolhido como uma das obras a ser apresentada em vídeo, pelos alunos que atuaram como *booktubers*. Abaixo, a transcrição da fala da *booktuber* novata, em que ela, a exemplo de *booktubers* costumeiros, situa a temática da narrativa, refere sua experiência pessoal *eu me identifiquei muito...* e faz a recomendação do livro, situando possíveis públicos (transcrição da fala):

Thaís, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Eu li o livro da série “Minha vida fora de Série”. Ele é um bom livro para adolescentes. O livro conta a vida de uma menina na escola e sua vida amorosa. Eu me identifiquei muito com a personagem em muitos momentos dela como na conquista de meninos, na vida na escola, os trabalhos e provas. Eu recomendo esse livro pelo fato dele atingir vários públicos, desde os mais novos, com uns 10 anos até os adolescentes e com mais de 15 anos. Eu gostei muito desse livro.

Outra série com livros citados foi *Tudo por...*, de Thalita Rebouças, outra autora brasileira de destaque no gênero. O livro *Tudo por um feriado* é o último livro da série e conta a história de quatro adolescentes que decidem passar um feriado de carnaval no sítio da avó de Suzaninha, onde vão viver aventuras, romances de carnaval, descobertas etc.

Figura 5 - Capa dos livros de Thalita Rebouças



Fonte: <http://bloglugarsecreto.blogspot.com/2012/02/colecao-thalita-reboucas.html>

Vejamos como a *booktuber* novata apresenta o livro por ela escolhido:

Gika, 11 anos, 6º ano, escola Beta

Achei a história muito legal porque a Thalita pegou muito na questão da amizade. Elas

eram muito amigas e mesmo não tendo nada a ver com o problema da outra, elas se ajudavam. Eu gostei muito desse livro por causa da amizade. Eu recomendo muito o livro e dou cinco estrelas para ele. Acho o livro muito legal e muito divertido.

Outro livro citado foi *Para todos os garotos que já amei* que compõe uma trilogia de Jenny Han, escritora norte-americana, junto com *Ainda amo você*, *Agora é para sempre*. Foi referido no questionário 1, como um livro *perfeito para adolescentes*.

Figura 6 – Capa de livros de Jenny Han



Fonte: <http://www.intrinseca.com.br/blog/tag/lara-jean/>

No primeiro livro, a personagem Lara é uma jovem romântica e sensível que teve alguns amores não correspondidos e resolve escrever cartas falando de seus sentimentos para cada um deles. Confusões com as cartas, vivências de emoções no estilo da *High School* norte-americano, amores, estudos, dilemas servem de tema para a autora explorar a trajetória da protagonista nos livros subsequentes.

Jojo Moyes é uma autora britânica que também se destaca nesse gênero. Entre seus vários livros, está *Como eu era antes de Você*, citado no questionário 1: *um livro tão interessante quanto o filme* e, no questionário 2: *um livro bom para pensar as dificuldades da vida*.

Figura 7 – Capa do livro *Como eu era antes de você*



Fonte: <https://www.intrinseca.com.br/blog/2017/12/terceiro-livro-da-sequencia-como-eu-era-antes-de-voce-sera-lancado-em-fevereiro/>

Figura 8 – Capa de livros de Jojo Moyes



Fonte: <http://www.viciadosemleitura.blog.br/2016/09/intrinseca-conheca-nada-mais-perder-o.html>

Na trilogia de sucesso de Jojo Moyes, a que pertence o livro citado, a protagonista é a personagem Lou, 26 anos, garota bem humorada e divertida que, depois de perder seu emprego como garçonete, vai trabalhar como cuidadora de um tetraplégico mal humorado e rico, Will; muitas coisas então acontecem e suas vidas mudam radicalmente. Os livros subsequentes acompanham a trajetória de Lou em meio a outras mudanças, novos conhecimentos, novos desafios e, sempre, novos dilemas.

Já os livros *Nada mais a perder* e *O Som do amor* da mesma autora foram citados no grupo de *WhatsApp*, por uma jovem que, inclusive, faz um interessante depoimento acerca de sua própria “vida de leitora”:

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Não sigo nenhum booktuber, só autores específicos no Twitter e não compartilho minhas leituras porque acho que é muito pessoal.

Sigo a Jojo Moyes e o John Green.

A Jojo tem uma coleção de vários livros muito parecidos nas capas, mas cada um é uma história diferente: um fala sobre uma menina que tocava violino, outro de uma

menina e um cavalo etc. São histórias bem interessantes e tem um conteúdo bem pesado, mas ela escreve de forma leve e eu gostei muito.

Figura 9 – Capa de livro *Anna e o Beijo Francês*



Fonte: <http://dreambookslife.blogspot.com/2015/07/ana-e-o-beijo-frances-p-margin-bottom-0.html>

Outra citação nesse gênero foi ao livro *Anna e o Beijo Francês*, de Stephanie Perkins, escritora norte-americana. O livro foi citado no questionário 1 e no grupo focal do 6º ano da escola Beta: *gostei desse livro porque ele fala da vida da gente, fala de amizade, beijo*. A obra também apresenta uma protagonista adolescente, envolvendo família, amizade, amores e novas vivências.

Atendendo ao estilo do gênero *teenchicklit*, os livros citados – todos de autoras mulheres, brasileiras ou norte-americanas – apresentam como protagonistas meninas de famílias de classe média alta, de boa aparência, brancas, vivendo a trivialidade de jovens adolescentes, encarnando estereótipos, sem fazer reflexões a respeito de questões de gênero, classe ou etnia. As histórias iniciam com alguma problemática típica da juventude – família, escola, amores – que é de certa forma resolvida com um final aparentemente feliz, entre outros clichês largamente utilizados. Evidentemente, essas personagens jovens também propagam valores e formas de se ver e ver o mundo. Olid (2009) chama atenção para o padrão feminino muito frequente do gênero *chicklist*, em que as personagens são todas “*muy parecidos entre si, y no son precisamente un modelo de pensamiento independiente y emancipación del macho*” (p. 176).

Chama a atenção que o tipo de personagem, suas vivências, costumes e lugares frequentados são bem diferentes da realidade da maioria dos leitores participantes da pesquisa. As protagonistas fazem viagens, intercâmbios, passeios, vivem em casas de classe média alta com conforto e estudam em escolas muito diferentes das escolas públicas em que estudam os jovens pesquisados. No entanto, isso não é motivo para dificultar a identificação das leitoras, para impedir que os jovens leitores se vejam naquelas personagens, como relatou uma jovem no questionário1: *gostei desse livro porque ele fala da vida da gente, fala de amizade, beijo* – na medida em que focalizam, ao menos superficialmente, vivências que seriam semelhantes às das leitoras ou, por outro lado, funcionam como uma espécie de espelho que lhes permite se verem.

Todos os livros apresentam elementos básicos comuns: uma narrativa romântica, estilo “água com açúcar”, com diálogos que remetem a questões do universo contemporâneo. São narrados em primeira pessoa, o que gera mais aproximação e identificação com o leitor, simulando, por vezes, uma conversa com a leitora, demonstrando suas angústias, sofrimentos, alegrias. A linguagem é de fácil acesso e há a presença do humor nas falas, o que proporciona um estreitamento de laços de identificação. Em alguns casos, ou de forma intercalada, utiliza-se o formato de diário, como modalidade narrativa, com a soberania da voz da protagonista facilitando o acesso a monólogos interiores e aos sentimentos vividos, pela ótica da protagonista. Conforme descrito por Olid (2009), nos livros citados, encontramos os modelos do amor à primeira vista, o estereótipo de protagonista com várias amigas confidentes, uma inimiga rival e um sexismo flagrante.

Na série *Fazendo meu Filme*, por exemplo, a autora Paula Pimenta recheia seus livros com referências da cultura *pop* como filmes, séries de TV e músicas. Assim, as narrativas são interrompidas por trocas de *e-mail* e mensagens do celular. As duas séries da autora possuem sites próprios onde se pode escutar as músicas preferidas dos personagens, além de assistir filmes e séries citados por eles. Esse tipo de estratégia busca aproximar o público leitor, criar maior contato e de alguma forma criar fidelidade tanto ao autor quanto à série de livros.

≈

Vamos nos voltar agora para as obras citadas pelos jovens leitores que podem ser consideradas *best-sellers*, independentemente do gênero explorado. Segundo Colomer (2015), muitos *best-sellers* apresentam narrativas temáticas gerais e de fácil

adesão em qualquer contexto sociocultural, explorando elementos de variadas culturas, recordações do passado, especulações sobre o futuro, enquadrando-se na ficção científica que mistura civilizações futuras e/ ou arcaicas, aventuras de personagens mitológicos, espaços intergalácticos etc. Também é comum se investir em tramas de contexto familiar e escolar, como cenários habituais para amadurecimento da protagonista, em narrativas que trabalham a introspecção psicológica e conflitos pessoais, favorecendo uma compreensão de que “os adolescentes ocidentais dependem cada vez mais da família ao não se incorporar ao mercado de trabalho e se encontram confinados nas escolas, boa parte do tempo” (p.241). Tudo isso ocorre em um mundo inter-relacionado culturalmente, mas permitindo a existência de situações sociais particulares cada vez mais fragmentadas em seu interior, falando de um modo de vida comum e fazendo com que os leitores se sintam fascinados pelas descrições das situações variadas, mesmo que afastadas de seus contextos habituais.

Busco evidenciar quais livros, da lista dos indicados como lidos pelos jovens envolvidos nessa pesquisa, podem ser categorizados como *best-sellers*, no intuito de captar algumas pistas que nos apontem os significados dessa leitura para esses jovens.

Contudo, não devemos esquecer que não existe uma categorização exclusiva para cada livro, ou seja, alguns livros já identificados e mencionados em outras categorias acima descritas também se enquadram nos *best-sellers*. Da mesma forma, não podemos enquadrar todas as obras qualificadas como *best-sellers* ou livros do circuito comercial como sendo de baixa qualidade literária. As categorizações são flexíveis e o fato de um determinado livro estar em uma categoria não significa que não possua características indicadas em outra categoria, pois tais distinções são porosas e se mesclam interativamente. No quadro abaixo, enumero os *best-sellers* citados pelos alunos da pesquisa. Para permitir uma maior aproximação a eles, indiquei a editora brasileira pela qual saíram, o ano de sua 1ª edição e uma tentativa de classificação:

Quadro 5– Relação de *best-sellers* citados como lidos

Nome	Autor(a)	Editora/ 1ª edição em Português	Gênero
O Mundo de Sofia	Jostein Gaarder	Companhia das Letras/ 1995	Romance Filosófico
A Garota no Trem	Paula Hawking	Record/2015	Suspense
Com Amor, Simon	Becky Albertalli	Intrínseca/ 2015	Romance
Se Eu Ficar	Maria Edgeworth	Novo Conceito/ 2009	Romance
Fique com Alguém que não tenha dúvidas	Marina Barbieri	Gente/2016	Auto Ajuda
Cinquenta tons de Cinza - (trilogia)	E. L. James	Intrínseca/ 2011	Romance erótico
Água para Elefantes	Sara Gruen	Arqueiros/ 2007	Romance
O Homem de Giz	C. J. Tudor	Intrínseca/ 2018	Suspense
Código Da Vinci	Dan Brown	Sextante/2004	Romance policial
Anjos e Demônios	Dan Brown	Sextante/2003	Romance Policial
Sem Perdão	Frederick Forsyth	Klic/2000	Contos
O Enigma dos quatro??	I.Caldwell, D.Thomason	Planeta/2006	Suspense
A Culpa é das Estrelas	John Green	Intrínseca/ 2012	Romance
Diário de um Banana (série)	Jeff Kinney	V&R/2009	Diário juvenil; humor
A Cabana	William P. Young	Sextante/2008	Romance
O Menino do Pijama Listrado	John Boyne	Seguinte/2007	Romance

Fonte: dados da autora (2019)

Podemos notar que grande parte dos *best-sellers* citados caminham mais para a literatura adulta, naquela tendência de borramento entre o que seja literatura juvenil e literatura para adultos. Temos assim, no quadro, um contínuo que vai de uma literatura infanto-juvenil – *Diário de um Banana* - até livros de temática mais adulta como *Cinquenta Tons de Cinza*.

Ao refletir sobre os *best-sellers* citados, penso que temos dois pontos bastante relevantes. Primeiramente, reflito sobre os sentidos que uma leitura pode ter para um jovem leitor, a partir dos argumentos de Petit (2009), quando entende que um texto pode dar notícias de nós mesmos, dando-nos chaves para pensar nossas vidas e nossas relações com o outro e com o mundo. Isto é, em alguns casos, esses jovens leitores participantes da pesquisa vêm de um contexto socioeconômico e cultural cujas referências culturais se distanciam e muito das referências escolares. A escola valoriza a leitura literária e “imagina mundos a partir de las palabras”; no entanto, o contexto familiar e sociocultural lhe exige “una inteligencia práctica más ligada a los sentidos y a la emotividad” é o que argumenta Margallo (2009, p.229). Isto é, o tipo de leitura desenvolvido no contexto escolar se distancia das referências e do quadro de valores no qual o jovem está inserido. O jovem vai a escola para expandir horizontes e se desenvolver a partir de outros referenciais; contudo, ao voltar para casa, encontra um grande abismo entre o mundo letrado escolar e o cotidiano de sua vida. Esse tipo de diferenciação pode ser percebido principalmente nos alunos da escola Beta que, como já foi descrito, em sua maioria, vêm de uma comunidade socioeconômica frágil. A diferenciação de conhecimentos e vivências é perceptível na forma de falar, nas argumentações e nas referências de produtos culturais mais gerais e, especificamente, nas dificuldades para aquisição de livros. Esse fato é agravado, pois a biblioteca da escola fica fechada²⁷ (ao menos, durante todo o período da pesquisa) e os alunos não podem retirar livros emprestados. Suas vivências são, em alguns casos, distantes de interesses literários e podem ser percebidas pelos relatos nos grupos focais dos 6º e 9º dessa escola: *lá em casa ninguém lê; minha mãe só lê mensagem no WhatsApp; minha avó lê a bíblia, apenas; antes eu só lia gibis, igual a minha irmã*. Nunca é demais lembrar o quanto pesquisas têm demonstrado a importância do entorno familiar para a aproximação e familiaridade com a leitura.

Parece-me que, diante dessa lacuna de letramento literário, tais jovens podem buscar um tipo de leitura com uma linguagem mais acessível, mas que de alguma forma lhes permita fazer fluir a imaginação. Ao mesmo tempo, parecem buscar atender à necessidade de se tornarem participantes de uma comunidade de leitores, de serem

²⁷A biblioteca da escola Beta encontra-se fechada por falta de bibliotecário ou técnico em Biblioteconomia ou outro funcionário que exerça essa função.

reconhecidos como leitores, não necessariamente de uma literatura reconhecida, mas de uma literatura possível de ser acessada e desfrutada como leitor-consumidor.

Em segundo lugar, penso no elo entre os romances *chicklit* citados, na seção anterior, e nos *best-seller* de romance adulto citados, ou seja, há a formação de uma rede de leitura conectada entorno do feminino familiar, como delineado por Margallo (2009), existindo certa linha de continuidade, na literatura comercial feminina, entre as obras juvenis e as obras adultas. Para a autora, “la fidelidad al genero es habitual en estas lectoras que pasan de las colecciones protagonizadas por adolescente que lidan con sus inseguranças [...] a las novelas sentimentales” (p.230). Mas é uma rede não só familiar, como mostram os exemplos abaixo, nos grupos focais, ainda que ela prepondere:

Melina, 14 anos, 9º ano, escola Beta

O livro A Cabana foi a minha tia que me indicou. Ela leu e gostou.

Kris, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Esse livro que estou lendo – O enigma dos 4 – eu comecei a ler antes da professora falar sobre o trabalho da escola. Eu gostei bastante dele. Minha tia leu várias vezes e aí eu peguei para ler.

Flávia, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Minha mãe lê muito e eu também gosto de ler

Jane, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Minha irmã me emprestou o livro Se eu Ficar

Laura, 16 anos, 9º ano, escola Beta

Cinquenta Tons Mais Escuros e o Cinquenta Tons de Cinza, a minha tia tem os dois, mas ela não deixa eu ler. Depois ela me emprestou porque eu já tinha assistido o filme.

Lia, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

As minhas amigas mais perto me indicam o que leram e gostaram. Tipo, A Culpa é das Estrelas, Cidade de Papel.

Claudia, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

A bibliotecária Anita me indica os livros que ela leu e gostou.

Os relatos aqui apresentados demonstram que existe um vínculo de indicação de leitura entre as mulheres, amigas, mães, tias, bibliotecária, mas também o contrário:

como relataram o mesmo grupo: *ninguém lê em casa, nem a avó, nem mãe e nem a irmã.*

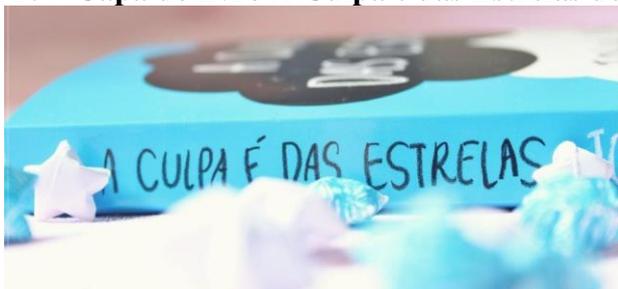
Com relação à prática de recomendação de livros entre as mulheres, Margallo (2009) argumenta que as novelas oferecem uma via de evasão, assim como toda leitura de entretenimento, porém, “su poder de seducciónva más allá de su invitación a escapar a otros mundos y parece afectar a resortes psíquicos más profundos. Las adolescentes mantienen vínculos emocionales com estas lecturas que sienten como una conquista personal” (p.230). Para a autora, esta literatura sentimental propicia uma leitura adormecedora e regressiva, em que as repetições dos padrões de tramas e de análise dos sentimentos promovem uma identificação, através de uma leitura que a ela chama de não literária, em que as leitoras usam a história como base de entrelaçamento com suas próprias fantasias e experiências. Nesse sentido, as situações trabalhadas nos textos mexem com a imaginação de forma a trazer o conteúdo do texto para a própria vida.

Por outro lado, não podemos esquecer que essas narrativas estão cheias de estereótipos e clichês, comportamentos e valores previsíveis e superficiais; neste sentido, são leituras que não vão ajudá-las a transcender as vivências imediatas, a criar caminhos e possibilidades pessoais de significação singular. Em outras palavras, são modelos repetitivos que não favorecem questionamentos existenciais, mas apenas aceitação de modelos sociais e culturais correntes.

≈

Trago, de forma individualizada, o livro mais citado entre os alunos do 6º e 9º anos, perdendo apenas para Harry Potter, *A Culpa é das Estrelas*, sexto romance de John Green, um grande sucesso que também ganhou uma produção cinematográfica e foi lançado no Brasil em 2014. Green, desde 2007, também atua como *youtuber* junto com o irmão em um dos projetos de vídeo *online* mais populares do mundo.

Figura 10 – Capa do livro A Culpa é das Estrelas de John Green



Fonte: <https://i0.wp.com/www.fatosdesconhecidos.com.br/wp-content/uploads/2016/04/A-Culpa-%C3%A9-das-Estrelas-capa.jpg?resize=900,420>

O livro *A Culpa é das Estrelas* aborda a vida e o romance de dois jovens que sofrem com uma doença terminal. Hazel e Gus vivem os dilemas da adolescência no contexto de suas doenças, alternando momentos de drama e também de humor. Parece que o livro propõe ao leitor uma reflexão existencial, a partir da brevidade da vida.

O livro atingiu o número 1 na lista de *best-sellers* da Amazon.com em 2012, pouco tempo após ter sido anunciado, e o escritor John Green foi o escritor mais vendido no Brasil em 2014, de acordo com o ranking do site *PublishNews*²⁸, que monitora o mercado editorial, com *A Culpa é das Estrelas* mas também com os livros, aqui citados, *Quem é Você, Alasca?* e *Cidades de Papel*, que também chegará aos cinemas. Em 2018, o livro recebeu avaliação positiva dos clientes da Amazon.com.br, atingindo 64% de avaliação cinco estrelas no site. Além disto, foi selecionado no PNBE²⁹ 2014, acervo EJA³⁰, seleção esta que aponta para o reconhecimento de qualidades que o distinguem de um *best-seller* comum.

A Culpa é das Estrelas foi muito comentado nos relatos dos jovens leitores, se relacionando a várias perguntas e situações. Durante o grupo focal, ao responderem: **Quais livros/filme foram significativos/ importantes na vida de vocês?** Ele surgiu para justificar o fato de não gostar de “coisas de morte”, como mostra o relato abaixo:

²⁸<https://rollingstone.uol.com.br/noticia/john-green-e-o-escritor-mais-vendido-no-brasil-em-2014/>

²⁹PNBE - foi instituído em 1997 pela Portaria 584 com recursos financeiros originários do Orçamento Geral da União. Começou a atuar em 1998 e, desde então, vem promovendo a leitura e a difusão do conhecimento entre alunos e professores, distribuindo obras de literatura, de pesquisa, de referência e materiais de apoio à atualização do professor. Os principais objetivos do programa são: A democratização do acesso às fontes de informação; o fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores; e o apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor. Ao longo do tempo os critérios de avaliação e seleção do PNBE foram ampliados e aprimorados, passando a considerar a *Lei de Diretrizes e Bases* e a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*; a inscrição de obras voltadas para alunos com necessidades educacionais especiais, como títulos com caractere ampliado, em Braille, CD em Áudio e DVD em Libras; ampliaram a abrangência do público-alvo - Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Educação Infantil e Ensino Médio -, buscando oferecer diferentes tipos de leitura aos alunos de escola pública, com diversidade de autores, gêneros, temáticas, técnicas de ilustrações e representações culturais. <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/11749/8389>

³⁰ EJA - é uma modalidade de ensino criada pelo Governo Federal que perpassa todos os níveis da Educação Básica do país, destinada aos jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à educação na escola convencional na idade apropriada. Permite que o aluno retome os estudos e os conclua em menos tempo e, dessa forma, possibilita sua qualificação para conseguir melhores oportunidades no mercado de trabalho.

Melina, 14 anos, 9º ano, escola Beta

A Culpa é das Estrelas, sei lá, acho que por causa dessas coisas de câncer. Não gosto muito disso de morte. Faz pensar a vida.

Antonio, 11 anos, 6º anos, escola Alfa

A Culpa é das Estrelas, primeiro eu li o livro depois eu vi o filme. Todo mundo já se emocionou com o livro ou com o filme

Lia, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

Mas também tem Quem é você Alasca e Cidade de Papel que são ótimos, mas a Culpa é das Estrelas é diferente, faz pensar.

Também no grupo focal do 6º ano, o livro foi lembrado juntamente com o filme, além de ser comparado aos outros livros do mesmo autor. Os depoimentos citados remetem à emoção e ao poder de desencadear reflexões da obra: uma menina diz que, ao assistir a um filme que fala da existência de uma doença terminal (no caso do livro), isto nos direciona diretamente a pensar na vida. De certa forma, parece que algum tipo de reflexão existencial foi motivado pelo livro, um sucesso internacional.

≈

Passo agora a explorar as referências que emergiram dos dados, relativos à leitura de **poesia**, um gênero literário reconhecido por sua potencialidade humanizadora e reflexiva, mas que parece não mais ocupar um lugar significativo entre os jovens que vivem em meio à turbulência e à velocidade do século XXI, mas também pela emergência de novas modalidades discursivas.

Contudo, podemos dizer que alguns poemas de autores contemporâneos tem conseguido se aproximar dos jovens leitores de forma significativa. A partir de versos curtos e linguagem simples conseguem sintetizar temas de interesse desses leitores ao falar da condição da mulher, do seu empoderamento, das violências sofridas, entre outros temas. A dinâmica das redes sociais tem oportunizado a comunicação de autores que conseguem dar visibilidade a sua escrita e atrair **leitores-seguidores** pelo mundo afora.

Os autores aqui citados representam nomes de uma nova geração de poetas – duas mulheres, estrangeiras, e dois homens, autores brasileiros - que surgiram nas redes sociais, utilizando uma linguagem direta, abordando temáticas contemporâneas que aproximam especialmente as jovens leitoras. Importante salientar que as referências aos livros de poemas foram feitas pelas meninas e nenhum menino relatou gostar de ler poemas:

Quadro 6 – Livros do gênero poema citados

Nome	Autor	Editora/ ano(1ª edição)
A Bruxa não vai para a Fogueira neste livro	Amanda Lovelace	Leya Casa da Palavra/ 2018
Outros Jeitos de usar a Boca	RupiKaur	Planeta do Brasil/2018
O que o Sol faz com as Flores	RupiKaur	Planeta do Brasil/2018
O livro dos Resignificados	João Doederlein	Paralela/2017
Eu tenho Sérios Poemas Mentais	Pedro Salomão	Outro Planeta/2018

Fonte: <https://www.saraiva.com.br/>

No grupo do *WhatsApp*, as discussões foram acaloradas e produtivas, quanto a temas contemporâneos explorados pelas poesias:

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

*Terminei um livro chamado "A Bruxa não vai para a fogueira neste livro", em um dia. Ele é pequeno e contém poesias e tals. O livro fala sobre Feminismo e tudo que tá envolvido, relacionamentos abusivos, amor próprio e essas coisas. Na minha opinião, a nossa geração tá sofrendo MT com a mídia, e acaba acreditando no que os outros falam, MT fácil, sem nem ter tentado construir uma opinião própria. Essa autora que se diz feminista rebaixou muito os homens neste livro, e eu não acho que o feminismo se trate disso. Na vdd, n se trata. O feminismo é a igualdade de gênero perante a lei e o respeito
Descp o TEXTÃO
Mas fiquei com muita raiva.*

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

FALOU TUDO, MEU.

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Acho tmb que essas feministas "Nutellas" deveriam estudar mais, feminismo n é ódio, é igualdade.

Mathias, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

*Cheguei gente
Kkkk feminismo Nutella ???*

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

*Me irritou o fato de ela ter se baseado, no livro todo, em um conceito errado
Ela escreve muito bem, de fato, mas não soube usar o seu argumento.*

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Isso te faz "abrir a cabeça".

Mathias, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

*De fato, te ajuda a abrir a mente.
É interessante mesmo*

Neste momento de discussão pelo grupo de *WhatsApp*, eu, como “animadora” intervenho concordando com Mary e Matias, dizendo:

- Acho que o livro te fez bem Renata. Você ficou pensando em muitas coisas. Isso é bom. O livro foi indicação de alguém?

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

*Ela não sabe o q é feminismo e fez um livro sobre isso. Irônico.
Pesquisei os livros da Rupi, e veio esse nos recomendados. Aí juntei dinheiro e comprei.*

Raquel se indignou com a autora de *A Bruxa não vai para a fogueira neste livro*, discordando de suas abordagens, o que a fez pensar nos significados de feminismo e como estão sendo empregados. A jovem leitora chama a atenção para a necessidade de uma leitura crítica da internet, para evitar um consumo sem reflexão: *Na minha opinião, a nossa geração tá sofrendo MT com a mídia, e acaba acreditando no que os outros falam, MT fácil, sem nem ter tentado construir uma opinião própria. É interessante observar o tom determinado da menina de 15 anos atribuindo à autora – não saber o que é feminismo e, mesmo assim, tematizá-lo.*

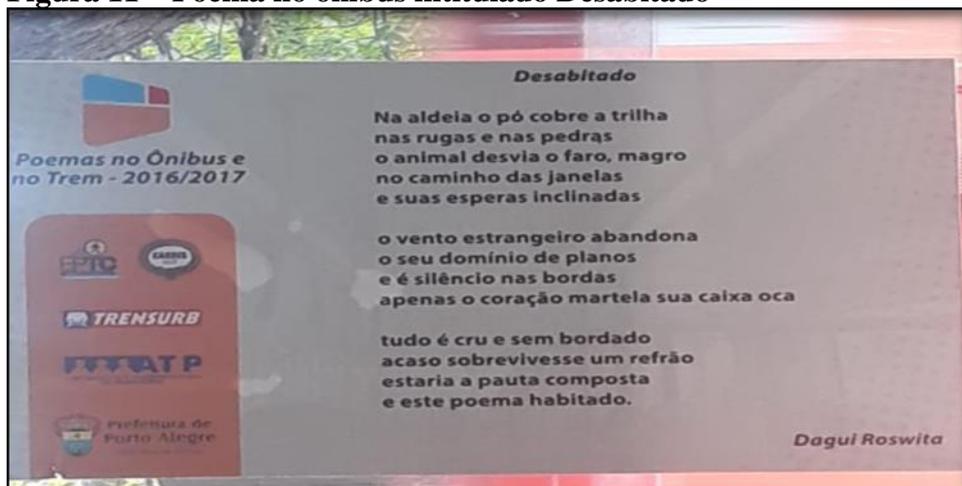
Fazendo menção a outro suporte, em um projeto cultural da Prefeitura Municipal de Porto Alegre³¹, pelo qual nas janelas dos ônibus e do trem metropolitano são afixados poemas selecionados, temos a referência de uma das adolescentes, participante do grupo de *WhatsApp*.

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa:

*Eu estava no ônibus e me lembrei desse projeto e achei legal compartilhar com vocês.
Em cada janela tem um poema diferente. Tem nos trens também*

³¹Poemas no Ônibus e no Trem- Uma das ações culturais de maior popularidade e reconhecimento na Capital gaúcha é o concurso “Poemas no Ônibus e no Trem”, com edições anuais desde 1992. Em mais de duas décadas, milhares de textos de autores ilustres ou mesmo desconhecidos obtiveram ampla visibilidade nas janelas dos veículos de transporte coletivo da Região Metropolitana, além de contribuírem para a humanização do sistema. Em média, mais de mil poemas são inscritos a cada concurso, cujos textos selecionados são reunidos em publicação com lançamento na Feira do Livro de Porto Alegre.” Fonte: site da Prefeitura Municipal de Porto Alegre. http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smc/default.php?p_secao=288

Figura 11 – Poema no ônibus intitulado Desabitado



Fonte: Foto realizada, na parada de ônibus, pela participante Mary

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Antes da minha vovó morrer, ela andava de ônibus cmg ,e a gente lia os poemas e as poesias que tinham nas janelas.

Eu amo, e foi por isso que comecei a escrever. Faço poesia desde os meus 6 anos.

Tento kkkkk

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Ai que fofis

É interessante verificar a adesão da menina à linguagem poética, tanto como leitora, quanto como produtora e, mesmo, sua perspicácia analítica nas observações abaixo. Assim, Raquel envia uma imagem ao grupo e a comenta:

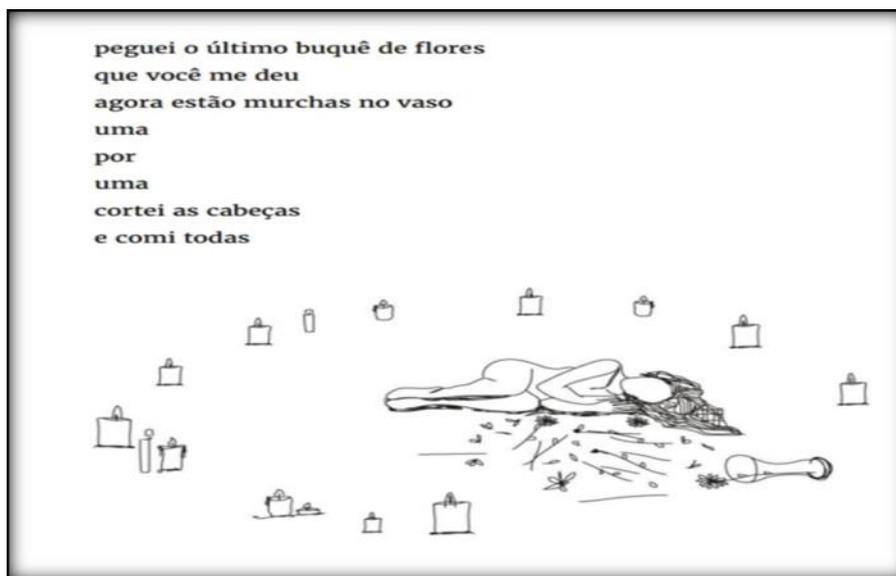
Cada ponto em um lugar diferente, cada palavra que “deveria” ser antecedida por uma vírgula e não é, faz diferença.

Acho maravilhoso!!!

Tipo, quando ela fala “uma por uma”, não coloca ao lado e isso dá mais sentido ao que ela quer que os leitores entendam.

Quando um autor fala em um pássaro, depende, pode ser uma pessoa que partiu ou um sonho. A imaginação e os sentimentos fazem uma poesia

Figura 12 – Poema enviado no grupo de *WhatsApp*



Fonte: imagem apresentada pela participante Raquel no grupo de *WhatsApp*

Complementando a ideia de construção de sentidos e das emoções que a poesia faz aflorar, outra colega comenta que gosta muito dos livros de Rupi Krau, mas que o melhor é *Outros jeitos de usar a Boca*, dizendo que:

Karla, 15 anos, 9º, escola Alfa

Poesia é tudo. Amo poemas pq eu gosto de sentir oq as outras pessoas estão sentindo, gosto de me identificar c elas.

Me identifico lendo e sentindo o sentimento que eles escrevem.

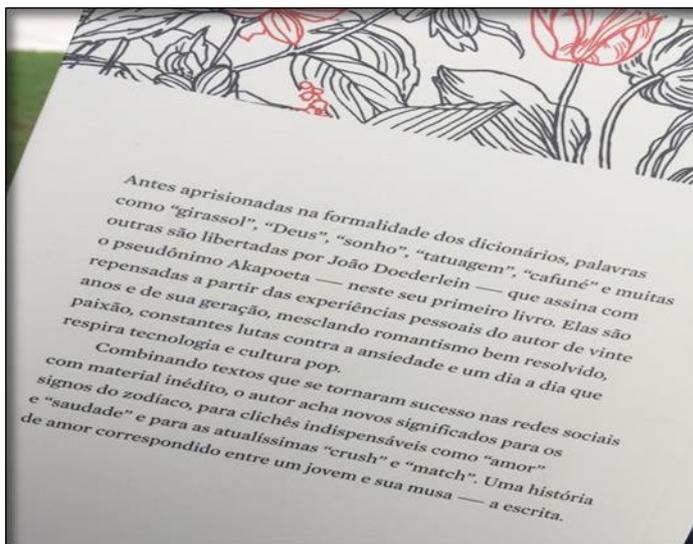
Normalmente, eu vou ler poemas quando eu fico meio depressiva e me identifico.

Mas nem sempre é bom haha.

Eu tenho uma paixão por poemas, daí eu sigo bastante pessoas, pelo Twitter, Instagram e eu fico lendo fanfics Tb. Um tipo de leitura que faço. https://twitter.com/textosdobem_

A última afirmação de Karla nos remete ao papel das redes sociais como uma forte aliada na propagação da palavra literária contemporânea. Todos os autores de poemas, aqui citados, brasileiros ou estrangeiros, fazem uma interação com o **público-leitor** através das redes. Uma obra como o *Livro dos Resignificados*, de João Doederlein, pseudônimo Akapoeta, só foi lançada na versão impressa após o seu êxito nas redes sociais. O autor trabalha a ressignificação das palavras e utiliza a contracapa do livro para comunicar ao **público-leitor** como interpreta as palavras. Nas palavras do autor: *antes aprisionadas na formalidade dos dicionários:*

Figura 13 - Foto de página do livro de João Doederlein



Fonte: O Livro dos Resignificados

O tema poesia trouxe bastante interação dentro do grupo de *WhatsApp*, pois duas das participantes se declararam apaixonadas por poemas. Outros integrantes também colaboraram trazendo imagens colhidas nas ruas, como os poemas nos trens, acima mencionado, enquanto outros informaram links de autores poetas e de frases que acessam constantemente, como o exemplo de *O Livro dos Resignificados*. Isto é, *instapoeta*, um poeta que utiliza o *Instagram* para se comunicar com o público e visibilizar seus poemas, seguido por uma das participantes do grupo focal do 9º ano, da escola Beta.

≈

Como próximo gênero a ser aqui abordado, focalizaremos as revistas e livros em quadrinhos que foram referidos. As revistas em quadrinhos fazem parte da vida leitora de um grande grupo de jovens envolvidos nessa pesquisa, como, aliás, de muitos adolescentes e crianças. Muitos são os relatos de iniciação à leitura a partir de revistinhas em quadrinhos, sempre associadas a um mediador que também gostava desse tipo de leitura. Trata-se de um tipo de leitura não canônica e pouco valorizada, ainda que tenha sido parcialmente reabilitada nas últimas décadas. Para Silvia-Díaz (2009), os quadrinhos “requieren formas de lecturas diferentes, y ayudan a desarrollar diferentes competencias de lectura visual” (p.160). Os relatos, nos grupos focais, em relação à leitura de quadrinhos mostram a afinidade existente entre os jovens aqui inseridos e esse tipo de leitura:

Arthur, 15 anos, 9º ano escola Alfa

Meu avô lia gibi da Mônica para mim. Eu adoro até hoje.

Matias, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Aprendi a ler com gibi da Mônica.

Alex, 11 anos, 6º ano escola Beta

Adoro mangás e gibis. Meu avô me deu de presente meu primeiro mangá.

José, 11 anos, 6º ano, escola Beta

Só leio histórias em quadrinho

Alfredo, 15 anos, 6º ano

Aposto que turma da Mônica e Turma da Mônica Jovem todo mundo já leu.

Melina, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Eu vejo desenhos da turma da Mônica até hoje.

Bruna, 14 anos, 9º ano, escola Beta

É raro tu achar os quadrinhos da Marvel. Muito raro tu achar, é muito antigo.

Kris, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Eu tenho a camiseta do Batman e tenho a camiseta do Hulk.

Os gibis da *Turma da Mônica* e da *Turma da Mônica Jovem* foram os mais citados como uma das primeiras leituras, tanto dos adolescentes dos 6º anos como os dos 9º anos. Os relatos mostram vínculo com as revistas, mas também com os desenhos televisivos que são assistidos até a idade em que eles estão. Alguns relatam gostar de usar camiseta de personagens favoritos. Vejamos mais comentários relacionados a produtos que apontam para a produtividade da cultura da convergência:

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

*Além das revistas em quadrinhos da Marvel q são as mais vendidas, vocês viram que tem 2 camisetas personalizadas do super homem e da mulher maravilha q se completam? Kkkk
Vamos comprar?*

Raquel, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

*Amo as HQs, tem um boxe do Guerra Civil.
Vamooooos*

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Lá em Passo Fundo, onde eu morava, tinha uma loja só de produtos da Marvel, n lembro o nome mais tinha umas canecas capitão América muito tri.

Raquel, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

*E as camisetas, moletons, os bonecos, aaaaaa meu KOKOROKO dispara
Os bonequinhos em miniatura são os melhores, amo.
Tem várias camisetas legais da Marvel na Saraiva*

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

*Eu também amo. Fui ver no cinema e tinha 2 guris fantasiados de homem de ferro e capitão América kkkkkkkk
Antes o pessoal fazia debates no face pra saber qual é melhor. Homem de Ferro ou Capitão América.*

Raquel, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Marvel e DC são top. Não discrimino, só aproveito.

O diálogo, no grupo do *WhatsApp*, entre as duas jovens leitoras mostra a relação das histórias em quadrinhos com a indústria cultural de consumo, que associa ao universo Marvel e DC (assim como acontece com a *Turma da Mônica*, no Brasil) outros produtos que vão além das revistas e expandem o potencial de consumo de cada elemento ligado às narrativas das personagens. As grandes produções cinematográficas dos heróis da Marvel e DC também favorecem que esses personagens continuem fazendo parte do universo cultural de lazer de jovens e adultos. Os leitores de quadrinhos passam a ser **leitores-consumidores** dos diversos produtos da indústria cultural e de consumo: livros, revistas, filmes, roupas, bonecos e outros produtos comerciais que exploram os mesmos heróis e personagens.

Já a adaptação de *O Diário de Anne Frank* em quadrinhos foi citada como lida pelos alunos dos 6º e 9º ano, no questionário 1, mostrando que uma adaptação quadrinizada de clássicos literários pode aproximar o leitor de textos mais complexos, através de uma linguagem mais conhecida e acessível, como a das HQs.

≈

Passo a abordar agora o que chamo de livros ilustrados, livros em que os aspectos imagéticos estão em diálogo com o texto escrito, ocupando, inclusive, bastante espaço nas páginas impressas. Os livros ilustrados são muitas vezes os escolhidos por

jovens que ainda não apresentam certa maturidade leitora, pois as ilustrações ajudam a compreender a história, além de ser divertido e descontraído o ato de ler e ver as imagens, pois o texto imagético e o verbal configuram um todo.

As coleções de livros *Diário de Um Banana*, de Jeff Kinney, e *Querido Diário Otário*, de Jim Benton, congregam obras que integram imagens e textos, constituindo um tipo de leitura direcionada para leitores infantis proficientes ou adolescentes. Outro aspecto preponderante em tais coleções é o uso de uma linguagem coloquial, próxima à dos adolescentes, assim como a presença constante do humor, relacionado principalmente à “zombaria”, como já sinaliza o próprio título dos livros. Observe-se, ainda, a expressiva utilização de recursos da linguagem dos quadrinhos, como balões, e a simulação, ora das linhas de um caderno escolar, ora de desenhos juvenis, como se pode observar na reprodução de algumas páginas abaixo:

Figura 14 – Capas de livros da série *Diário de um Banana*



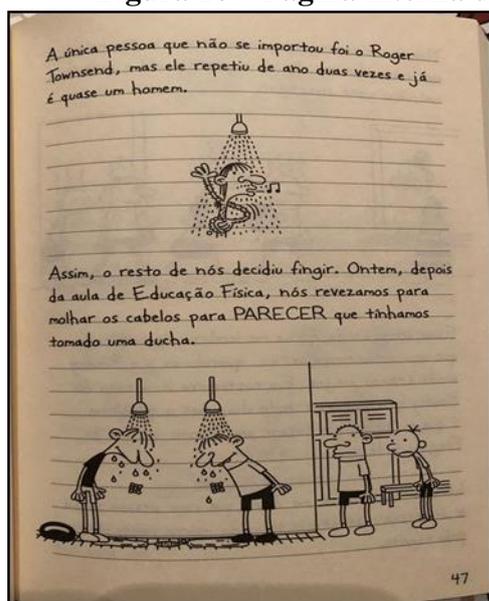
Fonte: Foto do livro *Diário de um Banana*

Figura 15 – Página interna de um livro da série Diário de um Banana



Fonte: Foto do livro *Diário de um Banana*

Figura 16 – Página interna de um livro da série Diário de um Banana II



Fonte: Foto do livro *Diário de um Banana*

O relato, no grupo focal, a seguir nos mostra que livros ilustrados podem despertar o interesse de leitura:

Alfredo, 15 anos, 9º ano, escola Beta

Às vezes, eu escolho quando tem imagem. Tinha um livro que tinha imagem e aí eu li inteiro, mas já faz muito tempo.

A série *Diário de um Banana* foi o terceiro livro mais citado como lido, tanto pelos jovens leitores dos 6º anos como pelos dos 9º anos. Os depoimentos nos grupos focais demonstram que este é um livro de bastante interesse de um grande grupo de jovens leitores: *Diário de um Banana, eu já li todos, teve um tempo que todo mundo lia os livros e depois veio o filme; esse é um livro curtinho e metade das páginas são ocupadas pelos desenhos*. Os comentários acima são de meninos que leram o livro. No entanto, meninas também gostam de ler esse livro, conforme comentários abaixo:

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa.

O Diário de um Banana todo mundo que costuma ler livros, já leu.

Flávia, 15 anos, 9º ano, escola Alfa.

Diário de um Banana foi o único livro que consegui ler uma série inteira.

O livro foi escrito em 2004 e, inicialmente, foi divulgado apenas pela internet; somente após o seu sucesso na *web* ele foi publicado em forma de livro impresso, em 2007. Abaixo, seguem imagens de vários livros da série *Querido Diário Otário*, também indicados como lidos pelos jovens leitores.

Figura 17 – Capas dos livros da série *Querido Diário Otário*



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/418482990348374389/?lp=true>

Para finalizar a exploração das leituras citadas pelos participantes da pesquisa, cito os livros de *youtubers*, que têm conquistado o mercado editorial a partir dos canais de divulgação na internet.

Quadro 7 – Livros escritos por *youtubers* citados pelos alunos

Nome	Autor(a)	Editora/ 1ª edição em Português	Ano
Muito Mais que Cinco Minutos	Kéfera	Editora Paralela/ 2015	6º e 9º anos
Tá Gravando. E Agora?	Kéfera	Editora Paralela/ 2016	6º e 9º anos
Querido Dane-se	Kéfera	Editora Paralela/ 2017	6º e 9º anos
Por todas Nós	ElloraHaonne	Editora Altral Cultural/2018	9º ano
Não é só um Conto de Fadas	Kim Rosacuca	Editora Hyria/2016	6º ano
Diário de Julia Silva	Julia Silva	Editora Ciranda Cultural/2016	6º ano
O Pratinho Saudável da Julia	Julia Silva	Editora Ciranda Cultural/2016	6º ano
Quero Ser uma Youtuber	Julia Silva	Editora Ciranda Cultural/2013	6º ano
Não faz sentido. Por trás das câmeras	Felipe Neto	Editora Casa da Palavra/2013	6º ano
A vida por trás das câmeras	Felipe Neto	Editora Coquetel/2018	6º ano
A trajetória de um dos maiores <i>youtubers</i> do Brasil	Felipe Neto	Editora Pixel/2017	6º ano

Como se sabe, os *youtubers* são celebridades da cultura digital, que postam regularmente sobre assuntos diversos em um canal específico do site *Youtube*. Também conhecidos como *influencers*³², muitos conseguem despontar pelo número de seguidores que

³²*Influencers* - Influenciador digital ou digital influencer é um indivíduo que utilizam uma rede social para expressar análises e influenciar a opinião de outros indivíduos através de publicações em texto ou vídeo em busca de ser seguidos por um determinado público. [Wikipédia](#)

os seguem – aliás, todo o objetivo dos *youtubers* é o de ter mais *likes* (curtidas) e seguidores. Os assuntos discutidos e apresentados por eles são diversos, desde falar da própria vida, o que por sinal provoca muitas curtidas, até falar de vida animal ou marinha, abordar guloseimas, relatar suas compras e abrir pacotes ao vivo, jogar ao vivo etc., etc. Os que optam por dedicar seu canal apenas a livros, fazendo críticas, recebem o nome de *booktubers*. Nessa pesquisa, ao serem perguntados especificamente se conheciam ou seguiam algum *booktuber*, os jovens responderam unanimemente não. No entanto, ao falarem a respeito de *youtubers*, alguns jovens leitores se referiram a *booktubers*, demonstrando apenas não conhecerem a terminologia. O interesse maior pelos *youtubers* se apresentou nos jovens dos 6º anos.

Os *youtubers* ou *influencers*, inseridos na cultura digital, que valoriza a visibilidade a qualquer preço numa sociedade de consumidores, se tornam celebridades que atuam juntamente com a indústria cultural e se configuram também como uma mercadoria, que, como tal, deve ser consumida, comprada. Em tal lógica, eles se constituem como uma marca vendável: além de apresentarem e postarem seus vídeos, fazem *show*, cantam, participam de eventos e publicam livros, independentemente de seus talentos específicos para tais atividades.

Todos os *youtubers* citados produziram livros (não se sabe com qual grau de efetiva autoria), contando suas vidas, seus gostos, suas conquistas e frustrações, ou mesmo, espécies de livros de autoajuda e conselhos, como *Por Todas nós- Conselhos Que Não Recebi sobre Luta Amor e ser Mulher*, de Ellora Haonne. Kéfera e Felipe Neto já são personalidades altamente reconhecidas e já lançaram outros livros, incluindo de ficção: *Querido dane-se*, de Kéfera; *Histórias de Minecraft – A batalha Contra Ender Fragon* -, de Marco Túlio conhecido também como Authentic - nome do seu canal no *youtube* -, e os de culinária como *O Pratinho Saudável da Júlia*, de Júlia Silva. As *youtubers* mulheres, no caso Kéfera e Ellona, geralmente discutem problemas do universo feminino e se aproximam das jovens leitoras pelas questões de identidade feminina, tratando de temas polêmicos como namoros e decepções amorosas; geralmente, indicam seus próprios livros, em que são as personagens principais e narram peculiaridades de seus cotidianos. Nas capas dos livros, estão sempre estampadas suas fotos, buscando conferir veracidade e granjear cumplicidade em todos os episódios relatados nos seus textos. Todos buscam cumprir os quesitos de se mostrarem como verdadeiros e autênticos.

Figura 18 - Capas de livros de youtubers



Fonte: <https://www.saraiva.com.br/listas/livros/youtubers-brasileiros>

Esses produtores de conteúdo digital fazem movimentar um grande mercado da indústria cultural e editorial e são, muitas vezes, presença marcante em eventos literários como Feiras e Bienais do Livro, angariando público e fomentando negócios, em uma programação cultural abrangente que mescla literatura, gastronomia, cultura, negócios e diversão.

Para Sibilía (2016), esses personagens que atuam nos cenários das mídias são capitaneados pela indústria do espetáculo, convertendo-se em personagens e em mercadoria ao mesmo tempo. Em um movimento de espetacularização e ficcionalização, paradoxalmente, parecem se tornar mais reais, passando a habitar um imaginário espetacular, como marca, espécie de grife, mercadorias que “performam nas telas e suscitam processos de identificação nos sedentos espectadores” (p.300). Identificados com essas personalidades visíveis nos mostruários da mídia, os jovens leitores querem consumir seus produtos: vídeos, livros, *shows*, como relata a jovem Karla, no grupo de *WhatsApp*: *Eu acho o livro da Ellora muito importante, eu daria o livro dela para todas as minhas amigas adolescentes.*

No próximo capítulo - Percursos de leitura no contexto da cultura digital -, trago os dados relativos ao segundo eixo de análise: Como leem: os modos de acesso e as motivações.

Capítulo V - Percursos de leitura no contexto da cultura digital

No capítulo anterior, focalizei as escolhas de leitura a partir dos suportes impressos. Neste, discuto uma segunda dimensão, buscando responder à questão: Como leem os jovens leitores, apresentando os modos de acesso, as motivações, os percursos, o papel da família, escola e biblioteca e os tipos de leitura nos suportes impresso e digital. Na primeira seção do capítulo – Leitura e literatura na cultura digital - busco trazer de forma sintética algumas ações do mercado cultural contemporâneo que tenta capturar os jovens, como **leitores-consumidores**, utilizando-se dos imperativos da cultura digital. Entrelaço tais observações com alguns dados construídos na pesquisa.

5.1 – Leitura e literatura na cultura digital

A cultura digital, a convergência midiática e as possibilidades de conexão instantânea fizeram emergir uma nova cena literária. O mercado livreiro sempre existiu, contudo, o que temos na atualidade é uma mudança nos modos de aproximação do jovem leitor, que cada vez mais se distancia dos tradicionais mediadores da leitura e, na expectativa de maior liberdade de ação e de escolha, busca na cultura digital uma inserção ativa e constante. As ferramentas digitais cada vez mais popularizadas e participantes de diversas práticas cotidianas de comunicação, relacionamento e sociabilidade, especialmente as redes sociais como *WhatsApp*, *Instagram*, *Facebook* e *Twitter*, são utilizadas por uma parcela de jovens leitores corriqueiramente como rede de contatos e disseminação de interesses, gostos e posicionamentos.

É nessa ambiência digital que os produtores de livros - editoras, autores e outras empresas que produzem conteúdos culturais - vão buscar os jovens como **leitores-consumidores**, no afã de capturar seus gostos, suas opiniões, seus interesses, através de diferentes estratégias de conquista. Dessa forma, cria-se uma rede de mediadores e mediações culturais integrada por editoras, autores, *influencers*, *youtubers*, editoras, autores, clubes de livros etc., interferindo, opinando, avaliando e buscando angariar leitores para determinadas obras. Assim, instaura-se uma rede de ações criando, propagando e estimulando conteúdos e interesses literários fora dos tradicionais circuitos de apreciação estética de obras literárias, a maioria com evidentes intenções mercantis. Por conseguinte, as grandes corporações da indústria cultural e editorial se apropriam das informações circulantes, criando ações estratégicas que retroalimentam

esses processos, certamente a partir de algoritmos que detectam características do internauta em suas buscas.

Assim, ao circular pelas redes digitais, nos deparamos, de forma bastante naturalizada, com campanhas publicitárias, anúncios e mensagens que nos convocam para práticas de leitura. Na atual pesquisa, nas conversas com o grupo de *WhatsApp*, foram mencionadas as plataformas das redes sociais como principal local de busca e pesquisa de livros, autores, novidades e lançamentos. Os jovens leitores envolvidos nessa pesquisa acompanham nas redes sociais perfis de personalidades que ali buscam visibilidade, como *influencers*, artistas, cantores, *youtubers*, autores, blogueiros e editoras que compartilham, entre outros, conteúdos literários. A partir das indicações de alguns perfis, informados no grupo de *WhatsApp*, passei a circular pelo *Instagram*, *Facebook* e *Twitter*, e comecei a seguir alguns perfis indicados e outros sugeridos pelas próprias plataformas.

Assim, acessar as redes sociais é uma prática corriqueira e mencionada pelos jovens leitores dessa pesquisa, que se justificam dizendo que: *quando não tenho nada pra fazer fico circulando pelas redes sociais; quando estou de boas fico conversando com os meus contatinhos*, afinal, *estar online é vida, é viver o aqui e agora, é saber de tudo que acontece*. Estes enunciados emergiram como respostas, no questionário¹ da pesquisa, à pergunta: **O que mais te atrai em um aparelho digital (celular, tablet ...)?** e vão ao encontro de vivências respaldadas pela urgência, pelos fluxos digitais globalizados. A lógica do instantâneo e do imediato implodiu a moral da acumulação e da busca por estabilidade, instaurando uma lógica de satisfação de impulsos que são, de diferentes formas, atendidos por estratégias cada vez mais perspicazes das sociedades de consumidores. Nesse sentido, a indústria cultural tem capturado e/ou fomentado determinados interesses de leitura dos jovens leitores para lhes oferecer novidades e lançamentos literários que são, muitas vezes, encomendados aos autores para atender às demandas.

Nesse sentido, as redes sociais funcionam como canais de propagação de conteúdos - comentários, imagens - que reafirmam a importância da leitura, estimulando as práticas da leitura e, conseqüentemente, o consumo de livro. Várias são as estratégias mercadológicas direcionadas aos produtos de consumo literário. No diálogo com o grupo de *WhatsApp* aproveitei uma mensagem propagada no *twitter* e a proximidade do Natal, em 2018, para conversarmos sobre os livros de interesse para as próximas

leituras, bem como os livros que os jovens gostariam de presentear a alguém. Assim, utilizei o referido *tweet* para inserir duas perguntas:

1. Se você pudesse escolher um livro para ganhar de Natal, qual livro você escolheria?
2. Se você pudesse dar um livro de presente de Natal para uma pessoa, qual seria o livro e para quem você daria?

Figura 19 – tweet promocional



Fonte: Redes Sociais - *Instagram*

Seguem algumas respostas:

Karla, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Os livros que estão faltando na minha coleção do Percy Jackson, eu tava pensando em pedir de natal para alguém KKKKKK.

Arthur, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Eu gostaria de ter o livro "Rumo ao Diamante" de lol porque eu gosto muito do game. Eu daria o mesmo livro pra um amigo meu porque ele é muito ruim no game e acho que seria útil pra ele melhorar.

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

*Eu gostaria de ganhar um livro de mistério
Eu queria mt ter dado algum livro pro meu avô, antes de falecer ele fez uma música*

para mim. Daria para ele um livro sobre persistência e que refletisse o fato de não desistirmos dos nossos objetivos.

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Eu acho que escolheria poemas, algum do Fernando Pessoa, ou algo do tipo. Amo poemas, tipo muito. Para mim eles são a parte mais bela de TD na vida, sendo ela triste ou feliz, a tristeza tmb pode ser bela.

Daria um livro para minha mãe, provavelmente daria um de receitas, n sei qlhsjsbs

Os comentários foram produtivos, pois mostraram alguns interesses futuros de leitura, além de gostos associados a games, mistérios, poemas, bem como reflexão sobre persistência em relação aos sonhos.

Com relação aos livros como presente, podemos entender os presentes, dentro do tradicional ato de presentear, como representações materiais do sentimento que queremos expressar a outra pessoa, como no exemplo de Mary; por outro lado, o presentear e a escolha do presente também se inserem em uma relação de consumo por meio da qual as pessoas se diferenciam e participam em alguma comunidade ou grupo. Arthur, que até então se mostrava mais tímido e pouco manifestava seus interesses e opiniões, conseguiu mostrar, nesse momento, seu interesse pelos games.

5.2 – Onde leem – suportes de leitura

Aqui passamos a explorar o uso e os significados dos suportes de leitura para esses jovens leitores envolvidos nessa pesquisa. Ou seja, os relatos revelaram entendimentos diferenciados para o uso dos suportes de leitura. Já adiantando as tendências das respostas dos jovens pesquisados, observo que, nas práticas de leitura cotidiana, a leitura literária é exercida preferencialmente no suporte impresso, enquanto, para outros tipos de leitura - mensagens, pesquisas - são utilizados os suportes digitais móveis. Nas conversas dos grupos focais, foi feita a seguinte pergunta: **Qual a preferência de leitura, livros impressos ou digitais (celulares, tablets)?** A princípio, não direcionei nenhum tipo de leitura a nenhum suporte, na expectativa do que seria trazido por eles. As diferentes respostas, nos diferentes grupos, convergiram para dois tipos de leitura, cada uma associada a um tipo de suporte:

Flávia, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Muito melhor o gostinho de pegar um livro novo, o cheirinho, tu abre. Depois ele está ali na tua estante, sabe. Quero ter o livro mesmo. (Matheus e Marina concordam,

sorriem).

Mary, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Livro, eu, prefiro o impresso Tb. (sorri e concorda)

Sandra, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

Parece que a gente se concentra mais quando é só o livro impresso. Sei lá, é melhor um toque, uma sensação diferente. Também tem a questão do tamanho da letra e da luz para os olhos começa a arder quando leio muito no celular.

Antonio, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

Acho ruim ler um livro no celular porque a tela é muito pequena.

Matias, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Não leio um livro pelo celular. Eu me nego a isso.

Kris, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Livros eu não leio no celular, só impresso.

Alex, 15 anos, 9º ano, escola Beta

Leio revistinha impressa.

Beth, 12 anos, 6º ano, escola Beta

A luminosidade do celular ajuda a ler. A tela fica mais clara, fica melhor para enxergar as letras. Quando eu vou lá no papel não dá para ler direito. Gosto de jogos -fortnight.

Breno, 13 anos, 6º ano, escola Beta

Prefiro ler livros no papel porque o celular distrai muito e daí você não consegue terminar. Tem notificações que chega toda hora. Acho melhor ler no papel. O celular pode trancar, pode ficar sem internet, sem bateria e no papel é melhor.

Anita, 11ª nos, 6º ano, escola Beta

Prefiro ler no livro impresso porque estava me dando dor de cabeça. Além disso, no celular também pode acabar a bateria e perder a página. Eu leio muito no celular, mas eu prefiro livro impresso,
Às vezes, a gente vê fotos, comentários, nas redes sociais.

Alex, 11 anos, 6º ano, escola Beta

O bom do celular é que se você não consegue ver, pode dar um zoom.

Katy, 11 anos, 6º ano, escola Beta

Prefiro ler um livro no papel. No celular perde página, entra muita notificação, distrai. Prefiro o papel mesmo.
No celular, às vezes que compartilho sobre jogos, que é bem legal, bem interessante e

também tem várias lives.

José, 11 anos, 6º ano, escola Beta

Não gosto de ler no celular.

Bia, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Às vezes eu leio no celular, mas gosto mesmo é de ler livro impresso.

Eu baixo o livro todo no celular e consigo ler o livro. Acho muito prático, sabe, estou sempre grudada no celular. Se eu não souber uma palavra, eu já vou ali ao Google e já pesquiso.

Vejo memes na internet e fofoca das celebridades.

Mary, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

As vezes tem um aplicativos para baixar livro, ai não tem livro nenhum,ou só uns idiotas, sem graça, uns livros nada a ver. Ou então, quando você acha um livro, está incompleto, só tem, “tipo” 50 paginas.

Laura, 16 anos, 9º ano, escola Beta

Livro não dá porque daí a internet não carrega, também não procuro muito livro para ler.

Paula, 12 anos, 6º ano, escola Alfa

Gosto de ler nos dois suportes e não vejo diferença. Mas leio no tablet. A tela é maior e dá para se concentrar. É diferente do celular. No meu tablet não entra mensagem total.

Beth 12 anos e Breno 13 anos, ambos do 6º ano, escola Beta

Gosto de ler no celular.

Patrícia: Vocês conseguem ler um livro inteiro no celular?

Sim (ambos)

Como demonstram as falas acima, os jovens leitores envolvidos nessa pesquisa preferem fazer a leitura literária no suporte impresso, demonstrando nítida separação dos usos desses suportes para diferentes leituras, tanto para os jovens dos 6º anos como para os dos 9º anos. Em relação às desvantagens da leitura na tela, os jovens reclamaram do tamanho da tela e da letra, da distração que os suportes digitais promovem com a entrada de notificações, da possibilidade de perder a página da leitura, do término da bateria, do efeito da luminosidade nos olhos, dificuldades para carregar o arquivo do livro, entre outros pontos negativos, o que desqualificaria o suporte digital para uma leitura mais extensa e comprometida. No entanto, num contraponto, Paula argumenta que no *tablet* a tela é maior e não há perigo de perder a concentração, porque não há entrada de notificações. Beth e Breno leem nos dois suportes e não apontam

dificuldades para ler no celular, enquanto Bia, apesar de uma prática constante de leitura literária no celular, prefere os livros impressos, demonstrando ter habilidade para pesquisar e baixar os arquivos completos, diferentemente de Mary, que não consegue localizar os livros completos. Laura também não consegue baixar os livros, contudo não tem muito interesse pela leitura. Esse fato revela diferentes tipos de letramento digital. Importante salientar que apenas alguns jovens possuem *tablet*, pois são mais caros. Os jovens que manifestaram praticar suas leituras em *tablets* foram os do 6º ano, da escola Alfa, aparentemente com maior poder aquisitivo. Os demais alunos, quando praticam leituras no suporte digital, utilizam o celular. No 9º ano, somente Bia faz leituras de livros de ficção no celular.

Complementando as informações de que o suporte impresso é preferido quando se trata de leitura literária, enquanto os suportes digitais móveis são utilizados para outros tipos de leitura, trago as informações obtidas no questionário 1, diante da pergunta: **Qual tipo de leitura vocês costumam fazer na internet?** questão aberta para facilitar a menção às atividades. Obtivemos as seguintes tendências nas respostas.

A leitura de conteúdos nas redes sociais ficou em primeiro lugar, com 65% das respostas dos 69 alunos, seguida de assuntos variados no Google com 44,9%. Os sites específicos de informação – estudos, compras, games, *Wikipédia* – ficaram com 18,8% dos interesses de leitura na internet. Os livros (textos longos) aparecem em 4º lugar com 13%, seguidos pelas *fanfics* com 10% e resenhas de livros com 2,9% dos interesses. Esses dados corroboram os achados de Lluch (2010) de que a leitura dos jovens leitores está mudando de lugar, uma vez que o tempo livre se direciona às conexões virtuais e a leitura, no espaço virtual, corresponde a outros interesses. Destaco ainda que apenas 13% do total de jovens envolvidos nessa pesquisa declararem utilizar suporte digital para ler um livro inteiro, ou parte dele.

Ainda na direção de melhor compreender os sentidos e interesses de leitura nos suportes digitais, foi feita a seguinte pergunta aberta, também no questionário 1: **Qual a sua opinião em relação a ler na internet?** Agrupei as respostas em dois eixos de argumentação.

Primeiramente, um grupo de respostas demonstrou uma visão positiva, ainda que com várias nuances, com as seguintes respostas: *Muito legal e prático; Acho melhor, porque a internet tem mais informação e é mais rápido; Acho muito interessante porque na internet tem tudo; Olha, ler é uma coisa boa, seja onde for; Para você manter o conhecimento é ótimo, mas para ler livros é ruim; É horrível ler*

livros, porém é legal conversar nas redes, no Facebook, por exemplo; Ler na internet para minha opinião tem tirado muito o interesse por livros.

Agrupei, num segundo conjunto, respostas que focalizaram questões relativas à leitura de livros e que trouxeram as seguintes argumentações: *É ótimo porque você pode conhecer livros pela internet; É mais prático para baixar no celular e ler onde quiser; Gosto de ler na Internet livros etc. de tudo um pouco; Acho muito mais prático, mas lógico que é melhor o livro físico, mas gosto dos grupos de whats; É bom de ver os Stories ³³no Instagram mostrando livros e novidades; Gosto de ler legenda do Snapchat³⁴, memes e textos informativos.*

Essas respostas se associam às argumentações anteriores, quando os jovens reconhecem o artefato impresso como melhor opção para a leitura literária (textos longos), mas ressaltam a menção a indicações e contatos com novidades sobre livros na internet.

Nessa conversa ficou evidente que os aparelhos celulares possuem um espaço significativo nas práticas de busca e leitura desses jovens, destacando-se em relação a outros dispositivos como o *Tablet*, o computador e o *notebook*. O maior interesse pelos aparelhos celulares é atribuído à facilidade de acesso a informações variadas e, principalmente, ao fato de estarem todos *com ele à mão*, como bem falou Bia: *Acho muito prático sabe, estou sempre grudada no celular; Se eu não souber uma palavra eu já vou ali no Google e já pesquisei.* Verifica-se no comentário de Bia que os *smartphones* se associam a buscas rápidas e à facilidade de acesso a informações, na internet, uma das características importantes da cultura digital.

As opiniões aqui apresentadas demonstraram a preferência pelo suporte impresso para leitura literária (textos longos) pelo conforto dos olhos no ato da leitura, tanto em relação à luminosidade como no tamanho da letra; entretanto, mesmo preferindo ler no impresso, alguns jovens dizem ler no celular por limitações financeiras, já que a dificuldade socioeconômica os impede de adquirir todas as obras

³³Stories – ferramenta agregada em diversas plataformas que permite aos usuários compartilhar mensagens de maneira rápida, instantânea e em tempo real. O diferencial dessa função é que diferentemente de post's, o que for publicado tem o prazo de validade de 24h. <https://agenciaescaleno.com.br/blog/stories-nas-redes-sociais/>

³⁴Snapchat - é um aplicativo de mensagens com base de imagens, criado e desenvolvido por Evan Spiegel, Bobby Murphy e Reggie Brown, estudantes da Universidade Stanford, em 2011. [Wikipédia](#)

desejadas. A saída, assim, é a leitura em suporte digital, sem custo na aquisição. Em alguns casos, essa seria a única condição de leitura possível, uma vez que a biblioteca de uma das escolas fica fechada, não podendo os alunos retirar livros emprestados cotidianamente: *tem muitos livros que você não tem como pegar na biblioteca. Você só baixa e pode ler* é uma fala, no grupo focal, que corrobora tal situação.

Bia, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Às vezes, alguém me indica, ou então no telefone. Por exemplo, assim no play story que tem coisa de livro, lá. Eu baixo o aplicativo e ele anuncia quando tem novidades, livros novos ou não e eu vejo se me interessa para algum deles.

Um aplicativo de livros, no play story que já vem em alguns celulares, por exemplo.

Quando tu não tem nada pra fazer, aí tu vai lá e vê. Aí eu baixo, só que muitos livros que eu acho interessante, mas só tem a venda. A editora só manda uma amostra, um pedaço. Mas daí tem uma página do Google que tu consegue baixar alguns de graça, mesmo quando é pago, mas nem todos.

Mas, eu prefiro ler livro impresso.

Laura, 16 anos, 9º ano, escola Beta

Tem de fazer isso porque se não, a mãe mata a gente kkk

Bia, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Por causa do cartão de crédito kkkkk

5.3 – Como leem os jovens leitores

Os modos de ler se modificam e se reorganizam de acordo com a sociedade e as tecnologias de cada época. Dessa forma, o leitor contemporâneo carrega em si vários modos de ler (CHARTIER, 1999). Inseridos na cultura digital, os jovens leitores têm percorrido seus caminhos de leitura de diferentes formas. Como já vimos, na *web* e nas redes sociais eles buscam informações, pesquisam, postam, *twitam*, *zapeiam*, compartilham e se apropriam de novos textos que dão significado a suas práticas, em leituras fragmentadas, não lineares e descontínuas. As notificações que entram já direcionam a leitura para outro lugar e, simultaneamente, se lê uma notícia, se assiste a um vídeo, se vê uma imagem e assim sucessivamente.

Contudo, também é na *web* que os jovens pesquisados afirmam buscar por novidades literárias, se aproximar de autores, de grupos de leitura, curtindo e compartilhando conteúdos literários. Os novos leitores se movimentam entre as antigas e as atuais tecnologias, passando dos impressos para às telas digitais. No entanto, os

artefatos impressos são vistos como objeto de desejo, existindo afeição pelos gestos e comportamentos associados ao livro impresso. O toque, o cheiro do livro parece ser bastante significativo para esses leitores. Nas conversas do grupo do *WhatsApp* alguns dos relatos demonstram o apreço pelo livro impresso:

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

*Tenho mania de cheirar os livros. Eu também uso um marcador que tenha a ver com a história hsjsnsjsns
Gosto de organizar e separar meus livros por ordem de aquisição.*

Matias, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Ler na internet ou no impresso, ambos tem defeitos e qualidades. Por exemplo, um livro não dá para você ler a noite no escuro, mas no celular já dá. Mas é muito melhor você sentar e ler um livro impresso, esse é um sentimento inexpressável.

Flávia, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

A leitura na internet tem distração. Não tem tanto gosto quanto ler um livro.

Uma das questões levantadas para a leitura literária no celular é a distração e a falta de foco na leitura, que não depende exclusivamente do uso do dispositivo digital, mas também do perfil de cada leitor, do interesse de cada leitura, conforme relatos nos grupos focais:

Júlia, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

Depende muito do foco da pessoa, tablet não tem *WhatsApp*. Leio os dois, mas eu não me distraio no celular.

Julia 11 anos, e Sandra, 11 anos, ambas 6º ano, escola Alfa

Depende muito do interesse do livro, porque se você não está interessada, no livro impresso você também sai e não presta atenção.

Lia, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

Paula é diferente porque ela fica focada, não conversa na aula. Já a Júlia é língua solta, fica conversando toda hora.

Cláudia, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

Depende do perfil de cada um depende da história e do interesse. Mas é complicado, pois se você está lá lendo livro no celular, aí de repente entra uma mensagem já tira o foco do livro, já vai ler a mensagem que entrou e perde foco do livro.

Mary, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Se você vai fazer um trabalho tem de fazer uma pesquisa de história, você tem o livro e o celular. Tipo, ninguém vai pegar o livro pra pesquisar. Vai todo mundo pesquisar no

celular. Geralmente, usam sites que não tem informação de verdade. Tem pessoas aleatórias que não tem conhecimento e postam qualquer coisa, se não cuidar você vai ter informações erradas. Não dá para acreditar em tudo que está na internet. Hoje em dia, qualquer bobagem que colocam sobre os candidatos, por exemplo, as pessoas compartilham, achando lindo, achando que está lacrando, mas na verdade não é nada daquilo.

Karla, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Na Wikipédia, por exemplo, qualquer pessoa pode chegar ali e escrever. Eu acho melhor pesquisar no livro didático. Quando é para ler um livro, eu prefiro o impresso Tb.

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Na internet, você pode achar muita bobagem e, às vezes, as pessoas se baseiam muito por essas bobagens. Elas não se prestam a saber se é verdade ou não.
 Patrícia pergunta: O que é bobagem?
 Tipo fake News que tem um monte. É muito amplo, são muitas informações que não são verdades do tipo a tal pessoa morreu, e ela não morreu, as vezes as pessoas não param para pensar um pouquinho e ligar os contextos.
 Ela não morreu e, tipo, pode ter uma comoção gigante.

Flávia, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Celular, tipo, tem muita utilidade boa pra gente, só que eu acho, sei lá, tem muita gente que não está preparada para fazer boa utilidade de certas coisas. Tipo, você vai pegar um celular para ler em qualquer lugar, mas vc não vai ler um livro, vai entrar nas redes sociais. Ai, não usa para ler literatura.
 Celular é bom para ler mensagens dos coleguinhas pelo whats, ou o Facebook que tem as postagens.

Os relatos demonstram uma interação com a ambiência digital; entretanto, alguns jovens chamaram a atenção para o risco de notícias falsas e a necessidade de se pesquisar em fontes seguras, salientando que tais notícias são propagadas sem nenhum cuidado ou algum tipo de fiscalização ou controle de veracidade. Flávia argumenta que as redes sociais chamam a atenção do leitor tirando seu foco da leitura literária. Ela parece entender que a leitura no celular é ideal para trocar mensagens com coleguinhas nas redes sociais e não para fazer uma leitura mais extensa.

5.4 – O que leem, além do livro impresso

A leitura dos jovens participantes da pesquisa pareceu bastante diversificada, desde os que não gostam de ler e, quando o fazem, é apenas para atender uma exigência da escola, passando pelos que têm uma leitura descompromissada e chegando aos que efetivamente se dedicam à leitura literária. As respostas que me ajudaram a entender

esse universo vieram da pergunta: **Além de livros, o que vocês leem na internet?** nos grupos focais.

Bia, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Eu olho tudo na internet, pra que eu que eu vou comprar jornal pra ler.

Jane, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Leio Memes

Minha tia compra jornal todo dia, aí eu pego pra ler horóscopo. Às vezes, eu olho a previsão do tempo, fofocas, na internet.

Kris, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Eu não tenho mensagens, ninguém manda mensagem. Só no grupo da família mesmo. Leio notícias variadas.

Melina, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Gosto de palavras cruzadas, horóscopo. As vezes eu olho alguma coisa de política, às vezes tem alguma coisa do Bolsonaro, aí eu leio.

Mas mando um monte de mensagem.

Laura, 16 anos, 9º ano, escola Beta

Leio no meu celular. Leio notícias do que me aparece, eu não pesquiso. Eu leio o que está ali na minha frente. Não procuro, saber. O que me aparece no Twitter, mais do que no Facebook.

Tem uns tops, o que está no topo, aí eu vejo o que me interessa. Se o assunto me interessa, aí eu pesquiso, mas é só clicar que aparece mais informação daquele assunto.

Leio o que aparece: fofocas dos famosos, sobre política eu leio, essas coisas assim.

Matias, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Uso o celular para ler notícias, mensagens no *WhatsApp*

Eu penso que o livro impresso é muito melhor.

Flávia, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

O celular tem muita, muita utilidade mesmo. Não é para ler, é para jogar, tirar foto, mas não é pra ler livro. Tem tudo.

Jane, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Gosto de ler livro impresso.

No celular, eu leio notícias, e mais é fofoca das celebridades. Também sobre o futebol das gurias gaúchas coloradas e sobre o Inter e só.

Para interpretarmos os enunciados acima, podemos refletir com Le Breton (2017), que argumenta que “a internet favorece uma frágil cultura geral” e ao mesmo

tempo “não parece útil ler um livro ou se interessar por algum tema com mais profundidade, quando a internet permite acessar uma resposta imediata e pronta” (p. 29). Nesse sentido, o relato de Laura parece bem apropriado: *Eu leio o que está ali na minha frente. Não procuro saber. O que me aparece no Twitter, mais do que no Facebook.*

De forma unânime, ao responder sobre o que mais liam nos dispositivos móveis, a resposta foi *mensagens* nas redes sociais. Essa resposta vai ao encontro das informações recolhidas do questionário 1, quando os jovens foram questionados: **Quais os conteúdos que você mais procura, acessa, compartilha, posta e lê na internet?** e evidenciaram a importância das redes sociais em suas vidas, ao mencionarem o acesso constante ao *Whatsapp, Facebook, Instagram* para trocar mensagens (*bobagens, memes, brincadeiras, zoeiras*).

Com relação ao tipo de leitura feito nos dispositivos móveis, os jovens leitores também mencionaram as *fanfics*, como leitura digital compartilhada, mas não aludiram a eventuais escritas compartilhadas. Somente Laura comentou a respeito da *fanfic* como possibilidade de escrita, mas justificou sua não participação, dizendo não ter *criatividade*. A pouca aproximação com as *fanfics* literárias também ficou evidente nas respostas à pergunta do questionário 1: **Você conhece, participa ou acessa alguma fanfic? Quais?** O maior número de respostas foi o *não leio; não conheço; não acompanho; não tenho interesse*. Dentre as respostas afirmativas, nenhuma mencionou *fanfic* literária, apenas menções a *séries, grupos musicais coreanos, do Shawn Mendes*. Nos grupos focais, vieram os seguintes comentários:

Laura, 16 anos, 9º ano, escola Beta

Já li Fanfic. Eu entrava no site com vários artistas, só clicar ali e aparece o que tu gostava. Na época, eu gostava do OnDirection, eu gostava porque lia com minhas amigas. Cada uma lia de um deles e a gente lia em voz alta o seu e as outras ficavam escutando. Era emocionante, era tri. Era uma história que tu só colocava o nome dele e vai lendo e descobrindo o que a pessoa, o artista estava fazendo.

Patrícia pergunta: Por que parou?

Porque era falso, não era de verdade e também porque a banda acabou. Também tem como tu criar e escrever fanfic, mas eu nunca fiz porque eu não tenho criatividade

Kris, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Gostava de ler *Fanfic* sobre Kpop. Lia porque me interessava bastante por esses grupos, mas agora não me interessa mais.

Karla, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Eu tenho uma paixão por poemas, daí eu sigo bastante pessoas, também pelo Twitter, Instagram e eu fico lendo. Fanfics também. Um tipo de leitura que faço.

Beth, 12 anos, 6º ano, escola Beta

Cheguei às fanfics através do aplicativo chamado *Wattpad*, pesquisando. Tenho uma experiência boa, gosto de fanfics. Só leio, não escrevo, só quando tenho criatividade.

Patrícia pergunta: Dá um exemplo

Sobre um personagem do jogo chamado *Undertale*. É uma fanfic desse jogo e não de livro. Não participo de *Fanfics* de livros.

Matias, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Porque eu vou dar um rumo diferente na história original de um autor? Não é um direito meu, não é o que aconteceu. Tipo assim, não é o que o cara idealizou na cabeça dele, é um desrespeito à obra do cara.

Os comentários demonstram que alguns alunos posicionam seu gosto no passado - *agora não me interessa mais*, assim como outros relatam sentimentos fortes gerados pela sua participação: *Tenho uma experiência boa, gosto de fanfics; Eu tenho uma paixão por poemas, daí eu sigo bastante pessoas...; Era emocionante, era tri*. Por outro lado, o comentário de Matias chama a atenção por não se permitir reinventar uma história: para ele, reescrever ou dar um novo direcionamento para uma história criada por um autor seria um *desrespeito*, uma forma de traição. De certa forma, esta opinião converge com o fato narrado pela primeira jovem, sobre a *fanfic* relativa a *OnDirection*: *Por que parou? Porque era falso, não era de verdade*.

Ainda no sentido de compreender as relações que os jovens leitores da pesquisa estabelecem com as práticas de leitura literária e o uso dos suportes de leitura, trago as informações obtidas no questionário², que demonstram um certo interesse em trocar a leitura de uma obra completa – solicitada pela escola –, por versões mais condensadas. Algumas respostas me chamaram a atenção diante da pergunta: **Quando o professor solicita a leitura de um livro, você já buscou informações, resumos, resenhas na internet? Conte como foi a experiência.**

56% dos alunos do 6º ano e 21% do 9º ano afirmaram que consideram como uma experiência positiva a leitura de resumos, resenhas e a busca por informações na internet. Isto é, um total de 23 alunos dos 6º e 9º anos trouxeram respostas que podem ser exemplificadas pelas seguintes: *foi uma experiência interessante e diferente; foi melhor do que ler o livro; foi muito mais fácil de entrar na mente; sempre busco resenhas e resumos; uma das experiências que mais faço*. Ao perguntar-lhes se as

informações resumidas e resenhadas foram suficientes para atender às exigências de leitura do livro, 60% dos alunos participantes, do 6º ano e 21% dos 9º anos informaram que sim, argumentando que: *foi suficiente; me ajudou na prova e consegui entender tudo; foram suficientes e eu incrementei um pouco; sim, porque geralmente são informações bem completas; se você ler vários resumos você tem como ir bem na prova e ter bem a ideia do livro; é só pegar vários resumos, ou resenhas e tentar juntar todas as informações.* Evidenciam-se, assim, as estratégias dos alunos para atender às solicitações escolares sem empreender a leitura completa da obra, que pode lhes parecer entediante ou difícil. Efetivamente, em muitos momentos da pesquisa, um número representativo de jovens evidenciou a falta de interesse por leituras mais longas e pouca dedicação à leitura literária. Por outro lado, tais informações – de pouco interesse pela leitura completa de obras recomendadas pela escola – devem ser interpretadas ao lado da manifestação de muito interesse por leituras extensas como romances, sagas, *chicklit*, entre outras. Com relação a essa diversidade de posições, em percentual menor nos 6º anos e maior nos 9º anos, se percebe um determinado grupo, mesmo que pouco representativo no total de alunos, que manifestou um grande interesse pela leitura literária, em detrimento das resenhas e resumos. Isso, em relação às mesmas perguntas apresentadas acima. Ou seja, enquanto 31% dos alunos dos 6º anos informaram preferir a leitura de resumos e resenhas em detrimento dos livros completos, nos 9º anos esse índice cresce para 60% dos alunos, que informaram privilegiar a leitura dos livros em detrimento dos resumos. Separando por escolas:

Escola Alfa: no 6º ano, 42% dos alunos preferem resumos e resenhas e 58% dos alunos preferem ler o livro. No 9º ano 25% dos alunos preferem resumos e resenhas, enquanto 75% preferem ler livro.

Escola Beta: no 9º ano, 25% dos alunos prefere resumos e resenhas e 75% preferem ler o livro. No 9º ano, 28% prefere resumos e resenhas, enquanto 72% preferem ler o livro.

As respostas dadas foram: *Já fiz isso, mas no 4º ano. Hoje em dia, apenas leio os livros como os professores pedem; Prefiro ler o livro, mas resumos são bons também; Eu leio o livro; Sempre li o livro e fiz o resumo sozinho; Prefiro ler o livro e estudar ele; porque já tenho o livro salvo no tablet; eu sempre fiz o meu resumo e nunca peguei informações na internet, ler o livro me ajudou mais; Não, porque no livro é mais correto; Tenho de ler o livro para me emocionar.*

As respostas informadas pelos participantes da pesquisa podem demonstrar, a princípio, um avanço e amadurecimento dos jovens do 9º ano em relação aos do 6º ano, em relação a uma maior valorização do texto literário em sua completude e complexidade; alguns alunos fizeram uma comparação entre a leitura completa e as resenhas, ora conferindo qualidade a ambas, ora privilegiando a leitura completa por critérios como “correção” (ética?) e envolvimento (“me ajudou mais”, “para me emociona”).

No sentido de melhor entender esse tipo de argumentação, trago os dados do questionamento ocorrido nos grupos focais e que se entrelaçam aos dessas respostas. No caso, perguntei aos grupos: **Hoje vocês leem um livro por vocês mesmos ou por solicitação da escola?**

Flávia, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Leio para mim. (responde categoricamente)
São poucas as vezes que nos mandam ler um livro. Só teve uma vez que a professora pediu para fazer uma resenha de um livro.

Ricardo, 16 anos, 9º ano, escola Alfa

Só teve uma vez que a professora pediu para fazer resenha de um livro, no ano passado. Este ano, a professora deu umas opções para a gente escolher. Eu escolhi o Rei Lear.

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

(corrige a intervenção do colega Ricardo) ela não deu uma lista de opções, mas os que não podíamos escolher...

Raí, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Todo mundo escolheu o mesmo livro, porque era o que mais tinha na biblioteca - Rei Lear.

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Pedem para fazer um trabalho de livros, mas trabalhos com os livros didáticos. No oitavo ano foi pedido para ler Alice no País das Maravilhas e o Pequeno Príncipe, solicitado pela escola.

Karla, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Complementa a fala da colega Mary, dizendo: nada aver com literatura, são trabalhos com o livro didático. Li Um outro jeito de usar a boca.

Matias, 15 anos e Arthur 15 anos, 9º ano, escola Alfa³⁵

(respondem juntos)No outro colégio que estudávamos, lá tinha prova dos livros, mas aqui não. É diferente daqui, pois não tem prova. Não tem cobrança por leitura de livros.

Lá, íamos sempre na biblioteca escolher livros.

Não nos pedem para ler literatura.

Esses relatos parecem marcar uma certa ausência da escola em seu papel de promover o contato com o universo literário. Pode-se perceber, nessas manifestações que os jovens parecem reivindicar a interferência da escola, uma solicitação não de um controle das leituras através de atividades avaliativas, mas de um maior contato e valorização do literário, talvez como suporte e orientação. Observe-se que mesmo quem falou em provas, também falou em ir mais à biblioteca, ter mais acesso aos livros. Lembro os dizeres desses jovens ao expressarem que a leitura é *vida, sentimento, emoção*. Ao que parece, é disso que falam, talvez usando a referência à falta de cobrança de leituras ou falta de visitas à biblioteca como forma de expressar a vontade de ter mais contato com os livros propiciado pelo ambiente escolar. No entanto, os jovens leitores dos 6º e 9º anos da escola Beta relatam que as professoras incentivam a leitura e solicitam trabalhos: *apresentação dos livros; tem de fazer resumo e apresentar; a professora vai à biblioteca e pega vários livros pra gente escolher*. De forma unânime, os participantes dos grupos focais responderam que leem para satisfazer uma vontade, um desejo pessoal e não apenas para atender às solicitações da escola. Nos grupos focais, apenas os jovens leitores do 9º da escola Alfa argumentaram que a escola quase nunca solicita alguma leitura, não há cobranças e nem frequentam a biblioteca com a professora. As outras turmas não fizeram esse tipo de queixa.

Neste sentido, dando sequência à conversa, perguntei: **Se a escola não cobra, vocês leem porquê?**

Mathias, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Porque gosto, porque é um hábito. O livro é mais interessante que a realidade. Importante para sair da vida real.

Karla, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

É divertido.

³⁵Alunos que chegaram de outra escola - Arthur veio ano passado e o Matias havia chegado três dias antes do grupo focal.

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Me distrai da vida real.

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Acho que é um bom meio de transporte.

Patrícia pergunta: Te transporta para onde?

Depende do tema do livro. É como uma viagem no livro.

Ricardo, 16 anos, 9º ano, escola Alfa

Para buscar informação.

Flávia, 15 anos, 9º anos, escola Alfa

Por diverso, mesmo.

Os relatos mostram o gosto pela leitura entre esses jovens, ao menos por um grupo deles, que a entende como importante para a vida, como possibilidade de fuga da *vida real*, como uma viagem, como fonte de prazer, conhecimento, cultura e diversão. Estas respostas nos evocam, entre vários outros autores, a forma como Certeau (2008) definiu: “ler é estar em outro lugar, ali onde eles não estão”. É uma forma de expandir os horizontes, o mundo, é também buscar uma compreensão de si e do mundo, uma forma de construção de si mesmo, o que para a juventude ou adolescência é bastante significativo, pois se encontram em uma fase de muitas descobertas, e os livros podem ajudá-los a colocarem mais palavras em suas histórias para se tornarem mais atores de suas vidas (PETIT, 2009, P.48).

Por outro lado, para um grupo de jovens, observa-se um investimento em leituras rápidas, curtas, num “vai e vem” entre aplicativos, sites e plataformas. Podemos, então, nos perguntar se estaríamos diante de um novo perfil de leitor. Para Barbero (2002), estamos diante de jovens desligados das figuras, estilos e práticas de antigas tradições, e que se constituem a partir da conexão/desconexão virtual, não se prendendo a uma herança cultural. Assim, como internautas leitores, esses jovens se filiam a práticas de acesso a informações breves, acreditando que elas possam aproximá-los das obras literárias, cuja leitura é solicitada pela instituição escolar. Isto é, para esses jovens não existiriam grandes diferenças entre ler trechos de obras digitalizadas ou resenhas e o livro completo. É bastante óbvio que a leitura de resenhas ou trechos de livros não exige o mesmo investimento, compromisso e dedicação de tempo necessários para se apropriar de uma obra literária completa, na leitura como experiência (ROSEMBLATT, 2002).

Esse tipo de relacionamento com a informação, o conhecimento e com o literário representa apenas mais uma das formas fluidas e dinâmicas consagradas pela cultura digital. A efemeridade das informações na cultura digital cria certa depreciação da leitura literária, já que, na *web*, com apenas um toque, pode-se obter um livro ou parte dele, quando e onde considerar conveniente. Com a mesma facilidade de acesso, pode-se descartá-lo quando não se desejar mais lê-lo ou se perder o interesse pela leitura. Assim, conservar ou descartar, ter ou não compromisso com a leitura tem diferentes pesos materiais e simbólicos, quando se trata da fluidez de acessos.

5.5 – Percursos de acesso aos artefatos impressos

O contato com a leitura fez parte da vida social humana desde o surgimento da escrita. Manguel (1997) ressalta que, ao mesmo tempo em que se concebeu a arte da escrita - fazer marcas em pedaços de argila -, surgiu também outra arte sem a qual essas marcas não teriam sentido, já que “escrever exigia um leitor” (p.207). Desde então, a humanidade (ou parte dela) não parou mais de ler e essa tecnologia foi tomando o lugar da tradição oral na preservação da memória da humanidade, instituindo e mudando a relação do homem com o saber. Neste caminho, o livro e o impresso assumiram um papel sociocultural central na relação da humanidade com o conhecimento. Mesmo na era dos *e-books* e das telas digitais, os livros impressos não parecem perder com facilidade o seu status de artefato privilegiado para leitura, principalmente a literária.

É a partir de menções a artefatos impressos que apresento, na próxima seção, os caminhos percorridos pelos jovens leitores, na construção de suas trajetórias de leitura.

5.5.1 – Primeiros passos na formação dos jovens leitores

De modo geral, as primeiras experiências infantis com os textos literários ocorrem “en el ámbito familiar y, un poquito después, em la escuela” (CERRILLO, 2016, p.37). Essas vivências têm efetiva importância no despertar da imaginação da criança, fascinando-as e incitando-as à emulação, “en una continua recreación de los juegos” para que, nesse mundo imaginativo, se “experimente la capacidad transformadora de la literatura” (CERRILLO, 2016, p.38). Ao mesmo tempo, essas leituras “pueden dar respuesta a la necesidad de imaginar que tienen todas las personas, que es una necesidad básica em las primeras edades, porque em la infancia aún no se

tiendela experiencia vivida que tiénelos adultos” (2016, p.39). Os contos, mitos, as ficções, a literatura como um todo ajudam a criança a alimentar o seu pensamento para que no futuro possa enfrentar as grandes questões humanas e celebrar a vida cotidiana (PETIT, 2009, p. 56). Essa experiência na vida de muitas crianças vem de uma tradição oral, de contar e escutar histórias. Para Cerrillo (2016), nesse momento, as “palabras poéticas no tienen valor significativo para los niños, siendo fundamental el aspecto lúdico que aportan otros elementos como el ritmo, la musica o las ilustraciones” (p. 37). Enfim, é consensual entre os estudiosos da formação do leitor literário e do letramento literário o reconhecimento da importância do contexto familiar nos primeiros anos de vida para o estabelecimento de uma relação próxima com a leitura e a literatura. Os relatos nos grupos focais trazem muitas histórias de afeto com familiares envolvendo os primeiros contatos com histórias ou lidas de livros ou contadas: *Minha mãe lia histórias de livrinhos pequenos, tipo Pequeno Príncipe, as princesas e as fadas; Eu ganhava muitos livrinhos, brincava com eles, mas ninguém lia pra mim; Minha avó contava as historinhas, eram histórias da vida, mas sem livros; Minha mãe lia para mim, antes de dormir, A Bela e a Fera, aqueles livros pequenininhos de princesas, sabe; Na casa em que eu morava tinha um balanço e meu pai, que trabalhava à noite, antes de sair contava histórias para mim lá no balanço e eu ficava olhando para o céu enquanto ele contava.*

Nos relatos aqui apresentados, identifica-se um primeiro contato com o literário, manuseando livros, revistas, escutando histórias lidas ou narradas, num processo mediado por um familiar, como constituidor de uma memória, como possibilidade de ressignificar o vivido e de criar uma “memória do futuro” (BAKHTIN, 2003, p. 140).

Como memória afetiva, os contos maravilhosos também podem contribuir para rememorar os afetos e ternura vivenciados ou imaginados na primeira infância. Os jovens leitores, ao narrarem seus primeiros contatos com o texto literário, seja como ouvintes ou como leitores, mostraram encantamento ao relembrem o contato com histórias como: *Alice no País das Maravilhas, A Bela e a Fera, Os três Porquinhos, Branca de Neve, Chapeuzinho Vermelho, O Mágico de Oz, Cinderela.*

Para Eco, o *Era uma vez...* sugere um tempo impreciso, talvez cíclico, o tempo dos contos de fada (2006 p.19). Talvez essa imprecisão ajude a criança a ativar sua imaginação e fantasia. Enquanto escuta, a criança ficaria a imaginar quando, onde e como teria acontecido toda aquela história.

Os primeiros contatos com livros e histórias são bastante significativos para a formação do gosto pela leitura e das competências leitoras, assim como para a valorização das práticas de leitura. Os relatos, nos grupos focais, demonstram como foram importantes esses primeiros contatos com a leitura e os livros para despertar o interesse pela leitura:

Alex, 15 anos, 6º ano, escola Beta

Eu me motivei a ler quando meu avô contava um monte de história para mim. Eu pedi para ele comprar um livro para mim. O primeiro livro que ele comprou foi um de Mangá. Eu adoro ler Mangá.

Katy, 11 anos, 6º ano, escola Beta

Minha dinda tinha muitos livros e eu comecei a me interessar por esses livros e daí eu pedia emprestado e ela me ensinava a ler.

Camila, 11 anos, 6º ano, escola Beta

Meu irmão sempre leu muito, pelos meus 8 ou 9 anos ele começou a me dar os gibis dele, Turma da Mônica Jovem, e aí eu comecei a ler.

June, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Eu só lia gibis, só gibis. Daí, um dia minha irmã me emprestou um livro, eu comecei a ler e gostei tanto, tanto que já li umas 10 vezes o mesmo livro.

A presença dos parentes – irmãos, avô, dinda - contando histórias, alcançando materiais de leitura, constituindo exemplos, corrobora a importância sempre reconhecida do entorno familiar. Assim, a “leitura é uma arte que se transmite, mais do que se ensina”, como demonstra Petit (2009, p.22), ao argumentar que em muitos casos nos tornamos leitores por ver “nossa mãe ou nosso pai mergulhado nos livros quando éramos pequenos, porque os ouvimos ler histórias ou porque as obras que tínhamos em casa eram tema de conversa” (p.22). Da mesma forma, a leitura pode ser uma experiência esporádica por meio de apropriações singulares, secretamente vinculadas com questões pessoais, indo além das “acepções acadêmicas da palavra leitura”, em livros *relidos obstinadamente*, como o caso de Jane, 14 anos, 9º ano, escola Beta, que releu o mesmo livro *umas 10 vezes*.

Também escutei, nos grupos focais, narrativas entusiasmadas dos jovens ao evidenciarem o papel da escola, com um ambiente cheio de livros, e do professor nos primeiros contatos com a leitura. *Aprendi a ler na escola, lá a gente tinha vontade de ler tudo, aí fui pegando os livrinhos; Concordo, a gente sempre quer aprender e aí vai*

lendo tudo; Quando eu estava no segundo ano a professora nos mandava ir para biblioteca, aí comecei a ler, e comecei a ler em casa também.

Alguns jovens também relataram que iniciaram suas leituras com os gibis, principalmente a *Turma da Mônica* e *Turma da Mônica Jovem*, afirmando que, ainda hoje, mantêm o gosto e a preferência por esse tipo de leitura - Gibis do *Ronaldinho*, Mangás do *Naruto* e revistas do tipo *Minecraft* – um gênero ligado aos games. Também manifestaram o gosto por leitura de jornais, revistas de fofocas, redes sociais e livros.

5.5.2 – Na cultura digital a biblioteca resiste

Quando se fala em leitura e livros, é inevitável que falemos em bibliotecas. Assim, as bibliotecas públicas e escolares tiveram importante papel na formação de práticas de leitura, na Europa e na América letrada, tanto como local de empréstimos de livros, como local para se praticar a leitura, fato que as marcou e marca, até hoje, como lugares de silêncio e de concentração na leitura.

No Brasil, também tivemos todo um processo de implementação das práticas de alfabetização, promoção da leitura e implantação de bibliotecas, mas somente em 2010 foi criada a Lei Federal nº 12.244, cujo Artigo 1º estabeleceu que as instituições de ensino públicas e privadas de todo o país deveriam contar com bibliotecas. Defendeu-se, assim, a universalização das bibliotecas nas instituições escolares no prazo de dez anos, visando o aumento da possibilidade de acesso aos livros pelos alunos – crianças, adolescentes, jovens e adultosleitores.

Nessa direção, destaco a importância das bibliotecas na formação leitora e na manutenção das práticas de leitura, a partir dos relatos de experiências vivenciadas nas bibliotecas escolares e relatadas pelos participantes dessa pesquisa, desde os primeiros anos na escola. As bibliotecas se configuraram como uma importante fonte de acesso aos livros, principalmente para os jovens dos 6º anos, por não *precisar comprá-los*. Contudo, há um panorama diferenciado entre as duas escolas públicas envolvidas na pesquisa, como adiante apresentarei. Trago os dados obtidos nos grupos focais, com os jovens leitores do 6º ano, contextualizando a realidade de cada uma das escolas.

A escola *Alfa* possui uma biblioteca aberta, com dias e horários variados durante a semana e, apesar de contar com uma bibliotecária que restringe um pouco o acesso dos alunos, ela atua como fonte confiável de indicação e sugestão de livros para eles:

Paula, 12 anos, estudante do 6º ano

Converso com a bibliotecária e ela conta dos livros que já leu e gostou, ela dá sugestão

A biblioteca do colégio contém um grande acervo de literatura juvenil, incluindo também os *best-sellers* e adaptações fílmicas. Como usuários frequentes da biblioteca, algumas reclamações de leitores, no grupo focal quanto ao seu acervo, surgiram:

Sandra, 11 anos, 6º ano

Eu acho que tem pouca variedade de livros do meu gosto, muito romance casual. Aí desanima um pouco de ler. Pelo menos ali na biblioteca do colégio, que é onde tenho mais acesso. Na internet tem, mas o problema é pagar e aí não dá para ficar lendo tudo.

No mesmo grupo focal, três alunas declararam não seguir indicação de ninguém. Lia, Carla e Cláudia concordam ao dizer que: *pode ser qualquer livro. Qualquer livro é bom. Qualquer um pode chamar atenção. Os livros então lá na biblioteca.* A fala das meninas surge quase como uma justificativa para o interesse e o gosto pela leitura, mostrando que, mesmo que o acervo não seja o “melhor”, para elas existem livros bons. Apesar de terem declarado não seguir indicações de ninguém, suas escolhas são pautadas por alguns critérios:

Claudia, 11 anos, 6º ano

Às vezes, gosto dos vídeos ou do filme e aí pego na biblioteca o livro.

Sandra, 11 anos, 6º ano

Amigos que às vezes estão lendo um livro, aí você pega, vai, dá uma olhada e acaba gostando.

Lia, 11 anos, 6º ano

As minhas amigas, mais perto, acabam me influenciando. Também pego livros do tipo que já tem filme, tipo, A Culpa é das Estrelas, Cidade de Papel ou lá na biblioteca tem umas estantes que a gente vai olhando e aí chega a algo interessante. Tem uns livros que ficam mais escondidos mais lá para o fundo. A Sueli não deixava a gente ir lá pegar. Como se, tipo, fosse literatura para maiores.

Para esses jovens do 6º ano, a biblioteca do colégio funciona como um dos pontos de referência para a escolha de livros e acesso como empréstimo, além de ser

local de pesquisa e convívio frequente. Sueli é uma professora antiga da escola, remanejada para cuidar da biblioteca, e apresenta características peculiares como total domínio do acervo da biblioteca; por isso reivindica que as regras impostas por ela sejam seguidas: horários de funcionamento de acordo com a sua disponibilidade; definição do que pode e não pode ser lido pelos alunos; organização do acervo e limitação da circulação dos alunos na biblioteca. Para alguns alunos essas normas se caracterizam como restritivas, dificultando o acesso aos livros.

A escola *Beta* também possui uma biblioteca com um acervo significativo de literatura juvenil. No entanto, diferentemente da outra escola, não existe bibliotecária ou professora com carga horária reservada ao trabalho na biblioteca, de forma a permitir o acesso dos alunos aos livros - a biblioteca da escola fica fechada. Esporadicamente, as professoras vão à biblioteca e levam para sala de aula alguns livros. Assim, os alunos escolhem um livro do seu interesse para leitura e atividades solicitadas pela professora. Katy faz uma reclamação, em tom indignado, recebendo o apoio de todo o grupo participante da atividade do grupo focal:

Katy, 11 anos, 6º ano.

Não dá para pegar um livro na biblioteca porque não tem uma pessoa que cuida. Ela fica fechada o tempo todo.
Só podemos pegar livros quando é para fazer um trabalho na escola.

As argumentações dos alunos dos 6º anos nas duas escolas demonstram a sua consciência da importância do acesso às bibliotecas para suas práticas de leitura; eles ainda reivindicam certa mediação ou da bibliotecária ou da professora para fazerem suas escolhas literárias. A biblioteca da escola *Alfa*, que se mantém aberta, mesmo cobrando um valor de R\$ 5,00 por ano de cada aluno associado – a título de ajuda de custo -, acaba atuando como referência de busca e escolha de livros, influenciando na prática de leituras dos alunos dos 6º anos, uma vez que eles efetivamente usam o espaço.

Relembre-se que, do total de livros informados como lidos pelos jovens do 6º ano, 76% foram citados pelos jovens da escola *Alfa*, cuja biblioteca permanece aberta, enquanto 24% dos livros declarados como lidos o foram pelos alunos do 6º ano da escola *Beta*, cuja biblioteca permanece fechada. Essa diferença percentual na declaração de livros lidos me faz pensar numa possível associação ao fato de os primeiros terem acesso aos livros da biblioteca da escola, como empréstimos, sem a necessidade de comprá-los. Eventualmente, a cobrança de associação, mesmo que seja um valor

simbólico (comparável ao de 1 lanche), pode limitar o acesso de alguns alunos aos livros. Os comentários relacionados à falta de condições financeiras para comprar livros, como já mencionado anteriormente, poderiam ser minimizados caso houvesse um maior acesso aos livros das bibliotecas escolares.

Os itinerários de acesso aos livros pelos jovens leitores dos 9º anos se diferenciaram dos itinerários daqueles dos 6º anos. Enquanto os do 6º ano demonstram maior interesse pelo uso da biblioteca, os mais velhos fazem referências a outros caminhos. No entanto, duas narrativas referentes ao acesso à biblioteca me chamaram a atenção:

Mary, 14 anos, 9º ano

Eu retirava bastante no outro colégio porque a gente ia toda semana à biblioteca para retirar um livro diferente na aula de português. Tínhamos de ler para fazer trabalho. Só que aqui não é assim, não vamos com a professora e eu nunca retirei nenhum de lá

Raquel, 15 anos, 9º ano

Sim, retiro livros. Gosto da biblioteca, aquele cheirinho de livro é como uma droga pra mim e eu tô dependente já faz um tempo bsjsnsj. Gosto do jeito que as prateleiras são completamente preenchidas de conteúdo, livro.

Primeiramente, Mary – comparando com sua experiência em outra escola – entende que no atual colégio o fato de a professora não levar a turma para a retirada de livros na biblioteca, a desestimula a frequentá-la. No entanto, Raquel, que também é do 9º e também não vai a biblioteca com a professora, costuma frequentá-la para retirar livros emprestados, por conta própria. Essa ambiguidade nos mostra que existem perfis diferentes de leitores: enquanto Raquel demonstra mais autonomia em suas buscas, Mary reivindica certa condução da professora para conhecer e explorar o espaço da biblioteca. Perfis diferenciados de jovens leitores nos indicam que a formação leitora exige estratégias diversas de atuação e de incentivo às práticas de leitura e o fato de Mary, após mudar de escola, não ter visitado a biblioteca da nova escola, talvez possa sugerir receio, timidez e uma necessidade de uma mediadora para esta aproximação.

Vejamos mais algumas falas, nos grupos focais, sobre experiências positivas que ecoam em memórias dos alunos:

Alex, 11 anos, 6º ano

Eu, José, Katy, Sol, Beth e Alex estudamos juntos desde o Jardim e a professora do primeiro ano lia bastante. Quando a gente chegava de manhã, todo mundo ia para

biblioteca. Todo mundo pegava um livro.

Breno, 13 anos, 6º ano

Quando eu estava no segundo ano, a professora nos levava para biblioteca, aí comecei a ler e comecei a ler em casa também.

Raquel, 15 anos, 9º ano

O primeiro livro que li foi O Chapeuzinho Vermelho e depois comecei a ler outros contos dos irmãos Grimm. Pegava tudo na biblioteca do colégio.

Enfim, parece-me que as bibliotecas permanecem como local de referência e de memória afetiva para alguns jovens leitores que relembrou os primeiros anos na escola e as primeiras leituras.

5.5.3 – A Feira do livro fazendo história

A Feira do Livro de Porto Alegre é um lugar de descobrir livros, comprar livros, de socialização, de encontros e de afetos. Como marco cultural da cidade, ela foi sendo construída e reconstruída ao longo do tempo como fomentadora de eventos e negócios em torno do livro, do livreiro, das editoras, dos autores e dos leitores, mas também do leitor que, em alguns casos, a frequenta desde criança e, devido ao seu caráter, não apenas para comprar livros.

Como participante ativa da popularização do livro e da literatura, a Feira do Livro Porto-alegrense também faz parte da cultura do espetáculo, onde estar, participar, visitar e circular por seus *stands* se constitui como uma atividade comum e incentivada entre os gaúchos. Como acontecimento regular e anual da cidade – teve sua primeira edição em 1955 e, em 2018, realizou a sua 64ª edição, sempre no mesmo local, aberto, público e gratuito – uma praça central da cidade - as visitas escolares, individuais e familiares a constituem como um complexo evento social, cultural, educativo e comercial (MASSOLA, 2015). No grupo do *WhatsApp* com os alunos do 9º ano da escola Alfa, muitos foram os comentários e lembranças afetivas quando perguntei:

Quem já foi a Feira do Livro de Porto Alegre?

Raquel, 15 anos, 9º ano

Amo ler e todo o universo que envolve livros, então a Feira pra mim é maravilhosa. Esse ano um vendedor me barrou por causa da minha camisa de uma banda e a gente começou a falar dela.

Já fui três vezes: com meu irmão e minha mãe, só com meu irmão e com a escola. A

sora escolheu alguns alunos e eu fui a única, em 2016. Tinha outras turmas mas daí eram outros professores.

Esse ano a sora Rosana, me escolheu tmb, só q tava marcado pra 10:00, esperei e procurei ela até 10:20 e n achei. Daí eu e meu mano fomos sem ela.

Apesar de sempre achar q vale a pena comprar na feira, esse ano não levei nd. Por causa da Black Friday. Daí levando isso em consideração, achei mlr esperar.

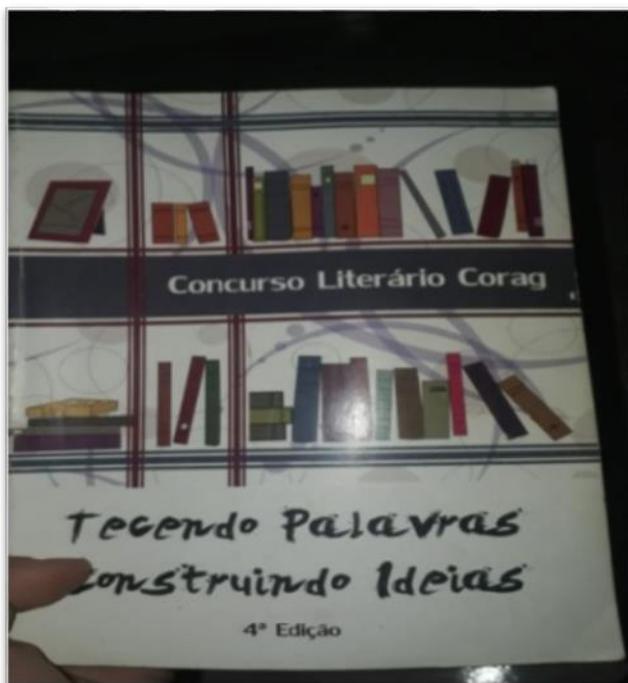
Na feira os preços estão top, só q na Black Friday a teoria é ser um pouco mais barato.

Mary 14 anos, 9º ano

Eu tenho muito o costume de ir com meu pai, mas já fui com a escola, aliás já tive uma banca pra autografar livros que eu tinha feito também. Tem um projeto da Corag que seleciona as melhores redações de vários colégios públicos e esses alunos são levados à feira do livro pra autografar e dar os livros...

Foi no 4º ano, daí eu acabei indo para uma escola particular e não consegui mais participar.

Figura 20 – Capa do livro citado por Mary



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Karla, 15 anos, 9º ano

Eu vou quase todo ano, principalmente quando eu estudava no Colégio Santa Inês. A feira do livro tem uns preços bem melhores. Eu já comprei livros q eu via em livrarias por R\$ 50, por uns 15 pila. Esse ano não foi ainda.

Matias, 15 anos, 9º ano

Eu fui sozinho mesmo, mas a feira em si é incrível. Eu lembro que já fui com a creche

também, quando eu era bem criança.

Flávia, 15 anos, 9º ano

Sim, já fui mts vezes. Tenho o costume de ir sempre. Minha mãe começou me levando. É um ótimo lugar pq tem mttt opção de livro, não nos limita a quantidades/opções pequenas encontradas em livrarias. Nem me lembro da lembrança mais antiga, nunca fui com a escola. Já fui esse ano, mas não comprei nada. Faltou dinheiro.

As narrativas demonstraram a relação afetiva, comercial e cultural que existe entre um grupo de jovens leitores da pesquisa e a Feira do Livro de Porto Alegre – *incrível, maravilhosa* foram alguns adjetivos usados. Ela é vista como um lugar de entretenimento, de conversas, de autógrafos, de descobertas de novos livros, de preço baixo para compra, de socialização. Muitos relataram o costume de visitá-la desde criança, com os pais ou com a escola (até a “creche”), demonstrando a sua participação na constituição das identidades leitoras desses jovens.

5.5.4– Construindo itinerários de leitura, para além da biblioteca

Os jovens leitores do 9º ano, como já referido, utilizam pouco a biblioteca escolar; seus itinerários são outros e geralmente são feitas escolhas literárias a partir de indicação de familiares e amigos, pesquisas em livrarias e sebos e através de pesquisas e buscas na *web*:

Raquel, 15 anos, 9º ano

O livro O Homem de Giz, a capa é MT linda. É suspense. Meu irmão comprou, o AMG dele q falou pra ele pegar esse.

Karla, 15 anos, 9º ano

Minha prima me deu "Outros jeitos de usar a boca" de Natal do ano passado, daí esse ano eu li outro dela, "O que o sol faz com as flores", li digitalmente pq não tive como comprar e queria MT. Eu mostrei pras meninas qnd ganhei e elas se interessaram.

Flávia, 15 anos, 9º ano

Busca própria. Às vezes pego aquelas promoções, tipo, 4 livros por R\$ 10, aí olha escolhe bastante, vê os melhores. Aí boa escolha e descobre um livro novo. Em livrarias, sebo e internet.

O que chama a atenção entre os jovens dos 9º anos é o uso da internet como potência para acesso e descobertas literárias. Seguindo a trilha contemporânea de presença crescente de dispositivos digitais e conexões simultâneas, Lluch (2012) alerta

que as práticas de leitura têm mudado do seu lugar tradicional: o livro impresso e a escola, para outros espaços e especialmente para a internet, a partir de suportes digitais. Nesse sentido, o mercado editorial tem investido suas estratégias de marketing no espaço virtual. Se, na escola, o processo de seleção de livros passa pelo filtro de professores, na cultura digital as novas leituras têm como mediador o mercado, que opera numa lógica comercial, visualizando o jovem leitor como um potencial consumidor e o livro como mais um produto de consumo. As narrativas, nos grupos focais, mostram uma mescla de atitudes e de comportamentos que circulam entre os itinerários tradicionais – indicação de parentes, amigos, professor, livrarias – e as pesquisas e buscas na internet:

Matias, 15 anos, 9º ano

Se eu não tenho indicação nenhuma de literatura boa e estou entediado eu busco na internet. Às vezes, passo por um monte de lixo ou então acho uma coisa boa. Às vezes, jogo lá no Google e procuro os mais indicados, *best-sellers*, por exemplo.

Bia, 14 anos, 9º ano

Às vezes, um parente me indica ou então no telefone, por exemplo. Vou no *play store*, que tem coisa de livro. Eu baixo o aplicativo. Ele é um aplicativo que não vicia o telefone. Você pode colocar o aplicativo para anunciar quando tem um livro novo ou não. Quando ele anuncia os livros novos, eu vejo se me interessa para alguns deles. Quando não tenho nada para fazer eu vou lá e vejo se tem alguma coisa interessante. Só que muitos livros que eu acho interessante, só têm pra comprar. Eles só mandam tipo, uma amostra do livro. Aí eu leio o pedaço. Mas daí tem uma página do Google que tu entra e consigo baixar o livro. Quando eu acho interessante eu vou lá e baixo todo ele. Mesmo quando é pago, dá pra pegar de graça no Google, mas nem todos.

Laura, 16 anos, 9º ano

Até eu que não gosto de ler sei desse aplicativo do play store que já vem em alguns celulares. É um aplicativo de livros.

Alex, 15 anos, 9º ano

Google play. Eu não tenho, mas já vi.

Raquel, 15 anos, 9º ano

Chego aos livros procurando no Google. Ou eu sei o nome e com isso jogo no Google ou eu pesquiso tipo "livros de ficção" no Google também, porque normalmente é o tipo de coisa q eu leio. Pesquisei os livros da Rupi e veio esse, nos recomendados – As bruxas não vão para fogueira nesse livro - Juntei o dinheiro do lanche porque a gente é pobre e tem que ser realista, e comprei.

Karla, 15 anos, 9º ano

Eu adoro poemas, eu gosto de sentir o que as outras pessoas estão sentindo. Gosto de ler e pesquisar na internet, normalmente no Twitter, acompanho alguns, tipo, <https://twitter.com/textosdobem>

As referências às buscas – ora pelo *Google*, ora no *Twitter*, ora por aplicativos – por algum critério costumeiro, as decisões após o contato com os ‘novos’ títulos - ler um pedaço, baixar “clandestinamente”, economizar para comprar o livro desejado - povoam as narrativas dos jovens leitores. Assim, a cultura digital tem oportunizado a esses jovens um itinerário de leitura que os desprende da tutela dos pais e professores, ou seja, *buscar, pesquisar na internet, utilizar aplicativos, baixar* são sinônimos de liberdade de escolha, uma liberdade controlada pelo mercado.

No entanto, considerando o questionário 1, em que participaram os 69 alunos das duas escolas, com relação aos acessos aos livros, temos o seguinte quadro: 36% declararam comprar seus livros - livraria física, sebo, feiras; 28% informaram que fazem empréstimos - biblioteca, amigos; 21% conseguem baixar seus livros pela internet e 15% fazem suas leituras nos suportes digitais, principalmente no celular. Essas informações conseguem ilustrar que, por variadas circunstâncias, a biblioteca ainda ocupa um lugar importante na vida desses jovens leitores, na medida em que ocupa segundo lugar, como possibilidade de acesso aos livros. Em seguida, temos a *web* como fonte de acesso aos livros e novidades. Observe-se que a leitura em suporte digital, quando se trata de leitura de livros, na grande maioria só acontece quando o jovem não consegue obter o livro impresso, justificando-se pela falta de dinheiro para comprá-lo, por exemplo.

Nesse sentido, vale lembrar que Sarlo (2018) argumenta que o livro no suporte digital pode ter o mesmo conteúdo do suporte impresso, mas as leituras nos dois suportes são diferentes, pois, “es y no es le mismo libro, porque el uso define muchas de las cualidades presentes y pasadas del objeto” (p.31). Podemos interpretar a autora considerando que o que é lido não depende apenas do ato da leitura, mas de toda uma cultura que, entre outras dimensões, é definida pelas técnicas com que o texto é escrito, bem como pela formatação e restrições de cada suporte. Nesse sentido, também podemos inferir que, mesmo inseridos no contexto da cultura digital, os jovens envolvidos nessa pesquisa demonstraram, de variadas formas, o apreço pelo livro impresso, o que poderia ser caracterizado como uma “herança cultural”; afinal todos relataram que na primeira infância o lugar da leitura foi o impresso, seja nos livrinhos

infantis, nas histórias lidas pelos familiares ou pelas vivências nas bibliotecas das escolas e na feira de livros. Assim, mesmo que se identifiquem com os artefatos móveis, sua mobilidade e facilidade, o lugar que marca a prática cultural da leitura foi constituído a partir do artefato impresso.

O próximo e último capítulo tratará das interfaces da leitura na cena contemporânea, entrelaçando a indústria audiovisual e a indústria cultural, numa convergência que passou a produzir narrativas itinerantes, com a função de proporcionar uma experiência prolongada na interação com novos produtos mercadológicos, criando um cenário expandido e atuante na constituição das identidades dos jovens leitores. Dessa forma, tratarei dos eixos: Como se amplia a cena literária a partir de sons, cores, imagens, movimentos; Quem lê: como estão sendo conformadas as identidades juvenis a partir da sua inserção na cultura digital.

Capítulo VI – A leitura e a literatura em todo lugar – a ubiquidade da cultura digital

Nos capítulos anteriores, focalizei as escolhas de leitura a partir dos suportes impressos e digitais, assim como modos de acesso, motivações (escolares, familiares e do mundo virtual) e percursos leitores. Neste capítulo, me dedico a analisar os entrelaçamentos do texto literário com outras manifestações culturais como filmes, seriados televisivos, HQs, jogos eletrônicos, música, em busca das potencialidades da “palavra usada como literária” (COSSON, 2017, p.17). Nesse sentido, a pergunta que move a primeira etapa desse capítulo é: **Como os jovens pesquisados consomem e articulam diferentes produtos culturais, como filmes, HQs, músicas, games, a suas leituras? De que forma estas experiências podem ser discutidas como também compartilhando o status de literárias?** Em seguida, as análises se direcionam para a constituição das identidades juvenis a partir de suas práticas de acesso, conectividade e leitura, na cultura digital.

Entendo que a literatura contemporânea insere-se em um contexto que nos demanda reaprender a lidar conjuntamente com as linguagens verbais e não verbais, agora transcodificadas pela linguagem digital. Essa complexidade nos exige uma aprendizagem dessas linguagens e dos suportes além do impresso, bem como dos jovens leitores. Santaella (1998) argumenta que, para fora e além do livro, há uma multiplicidade de modalidades de leitores, ou seja, há leitores de imagem, desenho, pintura, gravura, fotografia, jornal, revistas, gráficos, mapas, leitores da cidade e seus signos, símbolos e sinais, da floresta, do tempo e há também os leitores espectadores, do cinema, televisão e vídeo, sem nos esquecermos dos internautas.

Nesse sentido, o contexto da cultura digital nos envolve a todos, de diferentes maneiras e intensidades, o que nos permite compreender que as tecnologias digitais têm nos proporcionado, segundo Jenkins (2009), uma verdadeira alquimia nas novas maneiras de contar histórias, e que tudo isso tem mudado nossas maneiras de nos divertirmos, de trabalhar, estudar, ler e aprender. A literatura faz parte dessa alquimia, sendo inúmeros os exemplos de sua aproximação com o ambiente virtual e midiático, como já apresentado anteriormente.

Associado a essas observações, trago o entendimento de Cosson (2017) ao argumentar que é possível encontrar, nas manifestações culturais contemporâneas, a palavra usada como literária da mesma forma que nas narrativas literárias. Afinal, a música, o cinema, as novelas também são capazes de nos tocar, de nos proporcionar encontros com a vida e com o mundo, e muitas vezes nos levar a refletir sobre o que somos e como somos.

Nesse sentido, a literatura entendida como palavra literária pode ser compreendida como capaz de criar mundos, de dar sentidos ao mundo, ao outro e a nós mesmos através do chamamento ao leitor – espectador, internauta, ouvinte – para o envolvimento com o mundo ficcional, lhe proporcionando uma oportunidade de exercitar a prática de ser aquela personagem sobre o qual estamos lendo, a que estamos assistindo, ouvindo, ou manipulando nos jogos. Cada personagem, cada história narrada engloba representações que poderão nos propiciar identificações e produzir significação. Seria essa identificação com os sonhos, aspirações, angústias, desejos e/ou vida das diferentes personagens, trazidas nessas manifestações culturais, mas que também existem em cada um de nós, que nos permitiria entender quem somos. Isto é, o mundo ficcional passaria também a povoar o mundo imaginário do leitor e dos jovens leitores imersos nessa cultura digital.

Relembro, contudo, que estamos falando de um público específico, significativo para refletirmos sobre as práticas de leitura contemporâneas, mas que não representa o todo da juventude. Existem jovens que não estão inscritos nesse circuito da cultura e do consumo digital por diversos fatores culturais, sociais, políticos e econômicos.

6.1 – Diálogos: literatura e cinema

Para Cosson (2017), o que faz as produções fílmicas serem consideradas uma manifestação literária é a recriação feita pelo diretor, a interpretação construída a partir da palavra do enredo. Isto é, o roteiro e os demais elementos do filme: a fotografia, a montagem, o figurino, a música, a atuação dos atores, entre outros, vão ser articulados em um todo pelo diretor. Dessa forma, Cosson (2017, p.17) nos esclarece que o literário do filme está na “interpretação feita com base no roteiro, mas que não se reduz a ele, antes compõe um todo junto com outros elementos, daí receber a denominação de filme”.

Nesse sentido, o cinema pode ser entendido como uma arte narrativa que se assemelha ao romance, pois sua existência vem do encadeamento de ideias entrelaçadas a um tema, se apropriando e distorcendo o tempo e o espaço em uma série de acontecimentos e ações que compõem a unidade da história. Assim, tanto ler o romance, como assistir o filme nos transportam para um mundo construído, uma realidade fictícia que mexe com os nossos sentimentos e emoções, podendo nos fazer repensar nossa trajetória de vida, nos propor questionamentos. A identificação com as cenas, as personagens, com a ambientação, com o enredo nos mantém dentro da narrativa, nos envolvendo em um mundo novo, nos proporcionando diferentes experiências, assim como acontece na leitura de um romance.

Compreendendo a leitura como uma atividade ampla, podemos ler não apenas textos escritos e palavras, mas também imagens, objetos, arte, música etc. A leitura permite ao indivíduo trocar experiências com o mundo que o cerca, pois, como afirmou Paulo Freire em *A Importância do Ato de Ler* (1988), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, e também permite ao leitor um deslocamento de horizonte mobilizando desejos, sonhos e aspirações, capazes de (re) situar o leitor, fazendo com que ele possa atualizar o texto no ângulo da sua historicidade, da sua experiência, dando-lhe vida nova (YUNES, 2003, p. 11). Alberto Manguel (2009) argumenta que, para aqueles que podem ver, a existência se passa em um rolo de imagens, que se desdobra continuamente, e seus significados variam constantemente, configurando uma linguagem feita de imagens e traduzidas em palavras, mas também de palavras traduzidas em imagens, pelas quais buscamos abarcar nossa própria existência. Para o autor, as palavras que formam o mundo “talvez sejam apenas presenças vazias que completamos com o nosso desejo, experiência, questionamento e remorso. Qualquer que seja o caso, as imagens, assim como as palavras, são a matéria de que somos feitos” (p.21).

Nessa direção, Ítalo Calvino (2000, p.99) propõe que haja dois tipos de processos imaginativos: o que parte da palavra para chegar à imagem visiva (visível) e o que parte da imagem visiva para chegar à expressão verbal, ou seja, ao lermos uma cena de romance ou a reportagem de um acontecimento num jornal, conforme a maior ou menor eficácia do texto, somos levados a ver a cena diante de nossos olhos, se não toda, pelo menos fragmentos ou detalhes. Assim, Calvino discorre acerca das operações de deslizamento entre a leitura e a imaginação, ou entre a imagem - mental ou cinematográfica - e o texto escrito. Para Calvino, “no cinema, a imagem que vemos na

tela também passou por um texto escrito”, foi vista mentalmente pelo diretor que em seguida a reconstruiu “em sua corporeidade num set”, para finalmente ser fixada em fotogramas de um filme. Todo filme é, então, “o resultado de uma sucessão de etapas, imateriais e materiais, nas quais as imagens tomam forma”. (2000, p. 99).

Em outras palavras, existe uma construção de imagens a partir da palavra, mas também de palavras construídas a partir das imagens. Para o autor, as imagens cinematográficas tomam forma a partir das palavras de um texto escrito pelo diretor. Essas imagens cinematográficas vão produzir e/ou conduzir novas palavras ao espectador. Ou seja, as imagens televisivas e cinematográficas, de alguma forma, podem proporcionar aos jovens leitores uma aproximação a conteúdos literários.

Para entendermos as possibilidades dessa aproximação da palavra literária a imagens cinematográficas e/ou televisivas, trago alguns relatos dos jovens leitores. No questionário 1, foi perguntado: **Você já leu um livro que tenha um filme relacionado? Qual o nome do livro? O que você achou do livro em relação ao filme?** Exponho algumas respostas dos alunos dos 6º anos: “*A Cabana*”, *achei que o filme conta bem. Mas o livro é bem mais detalhado*; “*Harry Potter*”, *o livro não me passou tanta energia*. Agora, algumas afirmações de alunos dos 9º anos: “*A menina que Roubava Livro*”, *o livro é melhor que o filme*; “*O menino do pijama listrado*” e *achei o livro melhor que o filme, por ter coisas diferentes e melhores*.

Acrescento outra pergunta, também do questionário 1: **Em relação aos livros que você já leu e que também assistiu ao filme, em sua opinião, qual dos dois contou melhor a história? Por quê?** Vejamos algumas respostas: *Cada um tem a sua forma de ser feita, mas concordo com muita gente que diz que o livro é mais completo*; *Depende do livro/filme, às vezes o filme fica melhor que o livro e às vezes é ao contrário*; *O filme, por gosto próprio*; *O filme porque no livro enrola mais e não é totalmente igual ao filme*; *O livro porque no filme havia coisas totalmente diferentes do livro*; *O livro porque ele pode te explicar melhor os acontecimentos*; *O livro, explica bem mais e conta coisas que não aparecem no filme*; *O livro porque conta mais coisas do que no filme*.

A maioria das respostas, de uma ou outra forma, faz menção ao maior desenvolvimento do livro: o livro conta mais, melhor, “explica melhor” e com mais detalhes que o filme. Outros alunos, entretanto, creem ser variável o resultado: reconhecem serem duas manifestações diferentes ou dizem gostar mais do filme, justamente porque o livro “enrola mais”.

Nesse sentido, Cosson (2017, p.17) argumenta que o filme é uma interpretação do texto escrito e a infidelidade, se é que existe tal coisa, não é ao romance, mas sim à interpretação que o leitor fez do romance quando leu. Isto é, cada leitor, quando lê, vai fazer as suas próprias interpretações e atribuir seus sentidos. Dessa forma, as interpretações feitas pelo diretor (e pelo roteirista) podem não caminhar na direção das efetuadas pelo leitor, daí a decepção. É na interpretação que o diretor faz com base no enredo, “mas que não se reduz a ele, antes compõe um todo junto com outros elementos” acrescido de outras mediações, que se encontra o literário do filme. No entanto, não podemos nos esquecer que filme e livro possuem duas linguagens distintas, com distintos códigos e formas de recepção. Nas atividades de grupo focal, surgiram algumas declarações de decepção ao se assistir um filme baseado em texto anteriormente lido, quando questioneisobre as preferências – ler o livro ou assistir o filme ou a série – e se existia alguma diferença entre eles:

Matias, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Muita coisa diferente entre os dois. Por exemplo, eles mudam como personagem... como age, como ele pensa. Na série é *Shadowhunter* foi assim.

Nas declarações de Matias, podemos perceber que a imagem que ele criou de personagens não coincidiu com as apresentadas no filme, a partir da interpretação do diretor e sua equipe. Assim, Matias, a partir de suas interpretações, entende que “eles” mudaram a forma como a personagem age e pensa.

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Tem uma “puta” de uma série que tinha uma proposta de ser totalmente leal aos livros e é diferente. Mudaram toda a história, apesar da proposta era de ser totalmente leal aos livros. Eles mudaram tudo que você leu do primeiro ao sexto livro. No primeiro episódio, já muda tudo, toda história do livro, os personagens fugindo totalmente do livro *Instrumentos Mortais*. A série é *Shadowhunter*.

As interpretações e sentidos dados ao texto dos livros lidos por Raquel, na produção da série *Shadowhunte* – possivelmente devido a ajustes de cenas, personagens, ambientes, situações - não coincidiram com as expectativas dela; as imagens que ela criou, imaginou, enquanto lia, geraram uma expectativa e entendimento em relação aos personagens e contextos narrados que não foram contemplados pela produção cinematográfica. Importante ressaltar que uma adaptação não tem o compromisso de ser igual à obra literária e são diversos os fatores que impedem o relato com total

correspondência entre a literatura e o cinema. Em primeiro lugar, trata-se de duas linguagens diferentes, que contam com diferentes recursos e códigos. Uma obra literária e uma obra fílmica se filiam a artes distintas, contendo cada uma, aspectos privilegiados em relação a outra e suas peculiaridades; portanto “a literatura, acredita-se, não vai ter nunca a mobilidade plástica do cinema, e este, por sua vez, nunca o nível de abstração da literatura” (AZEREDO apud DIAS; PAULINO, 2014, p.123).

Nesse sentido, os elementos de um texto serão reorganizados e adaptados à outra linguagem, dependendo do interesse do cineasta em dar maior intensidade a um aspecto ou outro da narrativa, ou escolher uma determinada ênfase interpretativa. Ou seja, os diálogos diretos presentes em um romance, herdados do teatro, poderão ser adaptados para o cinema evitando prejudicar o tempo de duração do filme; as descrições de ambientes não são verbalizadas, mas mostradas através das imagens. Dias e Paulino (2014) argumentam que, enquanto um livro descreve um ambiente em mais de uma página, o filme faz o mesmo em um ou dois segundos, utilizando-se de técnicas de cenários, locomoção e filmagens rápidas. As autoras também esclarecem que o cinema, além de tomar de empréstimo o narrar da literatura, tem se aperfeiçoado ao fazer o uso constante de pensamentos internos e opiniões dos personagens, através do recurso narrativo *voiceover*, que mostra a fala de um personagem ou de um narrador que não aparece, mas cujos pensamentos são explicitados por meio de imagens apresentadas na tela. Além de desses elementos, temos outros de igual importância, incluindo as questões de marketing e de lucratividade, pois um livro pode ser destinado a um público específico, mas, nos circuitos dos cinemas, quanto maior o público, melhor - por questões de bilheteria e retorno financeiro.

Também não se pode deixar de considerar a forte presença da linguagem imagética nas práticas culturais cotidianas através de programas televisivos, Vídeo games, HQs, videocliques, além das redes sociais e das propagandas. Estamos impregnados pela imagem em diferentes situações e momentos do dia, não apenas ligada ao entretenimento, mas muito pela sua agilidade e brevidade, características marcantes nas sociedades contemporâneas. Assim, a busca pela imagem e por obras visuais se dá porque tais recursos “são técnicas de comunicação e de transmissão de cultura cuja força retórica reside, sobretudo, na imagem, secundariamente, no texto escrito, que funciona mais como um complemento” (PELLEGRINE, 2003, p. 15). Assim, a agilidade das telas tem conquistado a preferência de muitos jovens leitores que

se conectam de maneira rápida para assistir a filmes, vídeos e seriados televisivos e jogar videogames.

Júlia, 11 anos, 6º ano, Escola Alfa

Quando você lê o livro imagina um monte de coisa e aí você vê o filme e não é nada daquilo, Eles mudam várias coisas e quem leu o livro imagina de um jeito e o filme vai ser tudo diferente. Então, como disse a Sara, pode ser decepcionante.

Lia, 11 anos, 6º ano, escola Beta

Cidade de papel. Gostei bastante dos personagens. Imaginei na minha cabeça coisas dos personagens como se eles fossem maiores. O que marcou muito foram os personagens, no filme vi que eram crianças.

Katy, 11 anos, 6º anos, escola Beta

Eu acho que tem bastante diferença. Quando eu li o livro Harry Potter e vi o filme não achei igual. Eu gostei mais do filme. Gostei mais do filme porque o filme fala de umas coisas e o livro fala de outras.

Katy e Júlia, de certa maneira, teorizam sobre a adaptação cinematográfica, apontando diferenças entre o livro e a produção fílmica, sentindo-se decepcionadas por não terem suas expectativas atendidas. Júlia foi clara ao dizer que, ao ler o livro, a imaginação cria *um monte de coisa e aí você vê o filme e não é nada daquilo* e Katy entende que são coisas diferentes e até gosta porque *o filme fala de umas coisas e o livro fala de outras*, o que podemos entender como uma interpretação de que são duas narrativas diferentes. No entanto, Lia, ao dizer que imaginava *na minha cabeça coisas dos personagens como se eles fossem maiores* e que, quando viu o filme, *vi que eram crianças*, parece revelar uma surpresa positiva, o que também pode acontecer em outras situações, com qualquer espectador/leitor.

Bia, 14 anos, 9º ano, escola Beta

O livro dá mais detalhes que o filme. Acontece alguma coisa e passa um tempo aí o filme já pula, passa um tempo, e no livro não, ele já é mais detalhado, vai contando passando a cada dia. Prefiro o livro porque dá mais detalhes.

Bia chama a atenção para a questão do tratamento do tempo no livro e no filme, atribuindo maior rapidez da narração ao filme e, evidentemente, exagerando, ao referir que o livro vai *passando a cada dia*. Mas, de certa forma, sintetiza a questão de que – geralmente – os saltos no tempo narrado são maiores em filmes do que nos livros que lhes serviram de base.

Antonio, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

Com os livros, a gente fica imaginando, você pode imaginar como é a cena e nunca é igual ao filme. Você pode inventar na sua cabeça a cena, a história.

Lia, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

O livro é muito interessante porque você vai inventando a cena, seus detalhes na sua cabeça é muito mais interessante por isso.

Sandra, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

No livro, fala porque o Fulano é mais musculoso, vc começa a imaginar, a pegar os detalhes e imaginar como é que ele seria. A imaginação é muito mais interessante. No filme, às vezes não é o que a gente imagina.

Kris, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Eu olho mais filmes, mas às vezes é legal ler o livro, pra ver assim mais detalhado. O livro toca mais, parece que a gente está sentindo a mesma emoção, quando a gente lê.

Breno, 13 anos, 6º ano, escola Beta

Harry Potter, o livro é melhor que o filme. O livro explica melhor, o filme quase não explica nada.

Cláudia, 11 anos, 6º, escola Alfa

Existem filmes que são baseados em fatos reais, mas o livro tem muitos mais dados reais.

Alfredo, 15 anos, 9º ano, escola Beta

Prefiro o filme porque o filme estou vendo e o livro a gente tem que imaginar.

Jane, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Contra pôe Alfredo: Isso que é legal do livro, imaginar a história.

Alex, 11 anos, 6º ano, escola Beta

Pra mim não é legal o livro, imaginar a história.

Laura, 16 anos, 9º ano, escola Beta

Acho que mais legal é imaginar a história, mas eu prefiro ver.

Beth, 12 anos, 6º ano, escola Beta

Usar a cabeça – Sabe o que é isso? – Enquanto eu estava lendo os livros do Harry Potter eu ficava imaginando as cenas. É divertido. Não me interessei em assistir o filme.

A palavra mais frequente nas manifestações dos jovens foi “imaginar” e há um consenso quanto ao fato de que a leitura permite um maior exercício da imaginação –

detalhes, cenas, personagens; assim, a maioria acha mais interessante ler o livro e não receber uma imagem pronta pelo filme ou seriado. No entanto, há os que acham melhor ver do que imaginar, *mas eu prefiro ver; Prefiro o filme porque no filme estou vendo e o livro a gente tem que imaginar*. Jane e Beth justificam suas respostas afirmando que o *legal do livro* é a capacidade de proporcionar a imaginação. Além disso, como disseram Sandra e Lia, nos detalhes vão se inventando as cenas e as histórias.

Sandra, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

O filme é mais fácil, você se emocionar, de rir, de chorar porque são cenas e não é igual no livro. No livro, você até imagina, mas você não tá ali, participando, é diferente.

O filme é legal porque no livro a gente não tem como saber o que acontece. No filme você vê mais cenas rapidamente

Chama a atenção o relato de Sandra, que demonstrou uma percepção do filme diferente dos demais. Para ela, o filme é mais interessante porque propicia uma imersão mais completa e imediata: *parece que você está ali, participando*, pelas emoções que a narrativa fílmica desperta e por haver no filme uma maior dinamicidade: *você consegue ver o todo, de todas as cenas*. Felitti (2009) argumenta que a percepção do presente transformou a experiência do tempo e, quando a narrativa fílmica se apresenta ao espectador, cria-se um jogo presente/passado. O leitor/espectador, ao assistir a um filme, experimenta a visão de um modo não racional, e essa experiência é que permite a sensação de estar vivendo num presente fictício, pois, dessa forma, o espectador reporta-se à ação narrativa, convivendo com as personagens e seus conflitos, mas, ao mesmo tempo, coloca-se exteriormente à cena (p.34).

Em seguida, trago algumas respostas apresentadas à seguinte questão do questionário 2: **Ao assistir um filme ou série, diga se de alguma forma essas histórias já te ajudaram/influenciaram em algum momento da vida ou na resolução de algum conflito.** Dos 6º anos, destaco as respostas: *a novela Malhação viva a diferença me fez ser menos preconceituoso, antes eu não conseguia entender as diferenças de algumas pessoas; Quando eu vejo filme de morte, amo a vida; Sim, assisti um filme que me fez pensar sobre como eu pensava e etc., e isso me influenciou a ser um ser humano melhor ou tentar ser um; Os '13 porquês' – uma série ótima sobre aceitação e paixão sem Limites – romântico, porém triste, sobre amor – me fez refletir.*

Já os jovens dos 9º anos trouxeram respostas como: *as vezes está acontecendo alguma coisa na sua vida e você se vê naquela cena, vai ter uma idéia do que fazer; O primeiro filme que mudou a minha perspectiva foi o filme da Anne Frank, me ajudou com a depressão e a solidão.*

Observe-se, nos depoimentos, a predominância da alusão a sentimentos, atitudes, estados de espírito, dimensões pessoais, aprendizagens éticas, mostrando uma identificação bastante interessante das pedagogias culturais operadas através dos filmes. Um destaque pode ser feito sobre a alusão à série 'Os 13 porquês', que tem como tema central o suicídio de adolescente causado por *bullying*. Entretanto, o jovem não cita especificamente a questão do suicídio.

Os argumentos de outros participantes dos 6º anos já demonstraram uma dimensão utilitária, associada à vida prática ou então menções a autênticas lições: *a série Glee me ajudou muito porque ela fala sobre os jovens e coisas que acontecem com eles; a maioria das séries são sobre o colégio, ficção científica, e tu aprende muitas coisas; a série The Walking Dead me ensinou que o perigo são os vivos e não os mortos; Sim, vejo histórias que mudam meu cotidiano radicalmente.*

Já os jovens dos 9º anos relataram: *Sim, às vezes me identifico e passam boas mensagens; O filme Rocky Balboa ensina a sempre resistir, nunca desistir, 'a vida é o quanto você pode bater, e o quanto você pode resistir e levantar'.*

Em síntese, os jovens leitores, citando diferentes filmes e séries, declararam que os filmes e seriados televisivos podem ajudá-los a refletir e pensar sobre a vida, sobre as situações vividas no cotidiano – *passam boas mensagens*, diz um aluno. Nesse sentido, podemos encontrar palavras que nos acolhem, nos mais diversos textos – escritos ou imagéticos. Isto é, as palavras, fragmentos e imagens apanhados aqui e ali podem desencadear um processo de constituição de si mesmo. Esse movimento, para Petit (2008, p.20), vai ser muito significativo no período da adolescência e juventude, na construção de suas próprias histórias, de forma que certos textos, filmes ou canções podem ajudá-los a pensar e a viver.

6.2 – Diálogos - literatura e quadrinhos

Alinhados ao mundo da fantasia, os quadrinhos da *Turma da Mônica* e *Turma da Mônica Jovem*, os super-heróis da Marvel e da DC, entre outros, fazem parte do universo juvenil aqui inscrito; para alguns jovens, estas foram as primeiras leituras na infância. Os gibis, como aqui são chamados, se alinham a uma intertextualidade icônica representada pelos filmes, desenhos e seriados televisivos que expandem o universo dos quadrinhos e acabam por atender às necessidades humanas de fantasia.

Para além do simples entretenimento, Cosson (2017) considera as histórias em quadrinhos ou HQs como outro avatar da literatura. A partir da ampliação de seus gêneros – mangás, romances gráficos - e de seus leitores, incluindo os adolescentes e adultos, tiveram seu estatuto modificado. Reconhecidas como narrativas que utilizam variados recursos imagéticos e textuais em quadros e balões de fala, podem alcançar grande valor artístico. Para Cosson (2017), seus valores literários provêm da “conjunção indissociável entre palavra e imagem que, reunidas nos quadros, compõem a narrativa ficcional” (p.17), ou seja, de sua condição de narrativa ficcional verbal e visual simultaneamente, que – quando é realizada com qualidade estética - a faz literária.

Nas experiências trazidas pelos participantes dos grupos focais e do grupo de *WhatsApp* as HQs, gibis ou quadrinhos têm presença importante e alguns comentários demonstram isso, como *Eu gosto de ler gibis porque são mais animados* – José, 11 anos, 6º ano, escola Beta. Nos grupos focais, emergiram falas como:

Alfredo, 15 anos, 9º ano, escola Beta

Sempre li as revistas do Ronaldinho e Turma da Mônica, só lia isso. Eu aprendi a ler muito rápido para ler essas revistinhas.

Arthur, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Desde pequeno, meu avô lia Turma da Mônica para mim.

Karla 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Aprendi a ler quando meu irmão me emprestou os gibis da Turma da Mônica

Jane, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Eu aprendi a ler com as revistinhas, ninguém lia para mim. Eu só lia gibis da Turma da Mônica. Tem uns dois anos que passei a ler um livro decente, antes era só gibis

Alguns jovens reconhecem que gostam muito de ler gibis e que começaram a ler com os quadrinhos. Outros informaram que, mesmo não se interessando por leitura de livros, sempre leram as revistinhas em quadrinhos. Nesse sentido, Silveira, Kirchof e Bonin (2015, p 113) argumentam que as crianças, muitas vezes, mesmo antes de ter o domínio eficiente do código escrito, acessam quadrinhos e ao contrario do senso comum “uma leitura produtiva das HQ (mesmo as que se destinam a crianças e não apresentam uma sofisticação maior) não é ‘direta’, ‘natural’, ‘automática’, mas implica o entendimento de uma série de convenções”. Sol explica que está sempre procurando por novidade na internet e entre elas também encontra os gibis.

Sol, 12 anos, 6º ano, colégio Beta

Quando não tenho nada para fazer, fico procurando qualquer coisa interessante para ler na internet, notícias, lançamentos e gibis.

Bia, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Tem série The Walking Dead e tem os quadrinhos. Eu já li os quadrinhos e assisto a série. Gosto dos dois.

Kris, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Ainda passa na televisão a Turma da Mônica, acho que no canal 48. Todos os desenhos que a gente assistia quando criança passa na TV. Eu ainda assisto kkk

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Além das revistas em quadrinhos da Marvel que são as mais vendidas, vocês viram que tem 2 camisetas personalizadas do SuperHomem e da Mulher Maravilha que se completam?

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Amo os HQs, tem um boxe Guerra Civil, q mdds
E as camisetas, moletons, os bonecoos, aaaaaa meu KOKORO dispara

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Em Passo Fundo onde eu morava, tinha uma loja só de produtos da Marvel, não lembro o nome mais, tinha umas canecas capitão América muito “tri”.
Os bonequinhos em miniatura são os melhores, Raquel.
Tem várias camisetas legais da Marvel na Saraiva. Vamos comprar?

Inseridos no contexto do mercado cultural, os quadrinhos se tornam fonte temática para vários outros produtos e, com isso, convocam os jovens leitores para o consumo. As narrativas acima, que fizeram parte do grupo do *WhatsApp*, demonstram o

interesse pelos variados produtos que compõem um universo que vai dos quadrinhos a uma multiplicidade de produtos, criando uma narrativa expandida. Ainda hoje, alguns jovens gostam de assistir aos desenhos animados que viam quando criança.

No grupo focal do 6º ano, todos os colegas concordaram com a fala de Sandra, pois as revistinhas faziam parte da história de leitura na biblioteca do colégio:

Sandra, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

Até o ano passado, a escola tinha aquelas revistas da Turma da Mônica Jovem na biblioteca e todo mundo lia. Era muito bom. Mas a Anita xingava e falava que não era para nossa idade e ela deu todos, tirou da biblioteca.

Lia, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

A gente gostava muito de ficar na biblioteca lendo os gibis da Turma da Mônica Jovem. Quando a gente ia para biblioteca, a gente ficava lendo as revistas. Agora que ela tirou a gente vai lá e fica conversando.

Anita tirou a Turma da Mônica e colocou mangás que a gente nem gosta muito de ler.

Sandra, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

Depende do gosto de cada um. Eu gosto de mangás.

Alex, 11 anos, 6º ano, escola Beta

Eu me motivei a ler com o meu avô lendo mangás para mim. Eu adoro ler mangás até hoje.

Os mangás também são de interesse de alguns jovens leitores. De origem japonesa, estas são revistas em quadrinhos que diferem das ocidentais por apresentarem algumas especificidades como linguagem visual baseada no cinema; proliferação de efeitos visuais para transmitir ideia de movimento e de emoções; desenho em preto e branco; personagens apresentados de forma estilizada por intermédio de olhos excessivamente grandes e cabelos com formatos não convencionais; histórias apresentadas em capítulos, descrevendo o crescimento e as transformações dos personagens em seu dia a dia, o que envolve o leitor com assaças de seus diferentes heróis e heroínas, os/as quais, ao contrário dos heróis das comics americanas, são imprevisíveis, além de mais próximas do que ocorre na vida cotidiana dos e das jovens (OSWALD, ROCHA, 2013, p.280).

Também foram citados os livros que são lidos em formato de quadrinhos, no questionário 1 – *A Anne Frank eu li em quadrinhos* foi feita uma referência que demonstra um interesse maior: *Eu sigo um youtuber de um canal que fala só de quadrinhos de super-heróis*. Todas as manifestações citadas só corroboram a extrema

popularidade da leitura de quadrinhos e a sua importância nas práticas de leitura de jovens.

6.3 – Diálogos: literatura e música

Como sabemos, há uma variedade de manifestações estéticas e culturais capazes de nos tocar e nos proporcionar encontros com a vida e com o mundo. Quem nunca se emocionou ou se deu uma pausa para pensar e refletir ao escutar uma canção ou uma música instrumental?

Nesses termos, podemos entender algumas mudanças que a conjuntura contemporânea tem nos proporcionado. No campo literário, a premiação do cantor e compositor americano Bob Dylan como Nobel de Literatura, em 2016, confirma essa percepção. Bob Dylan foi escolhido pela capacidade de criar novas expressões poéticas dentro do cenário musical. A secretária da Academia Sueca comparou a sua obra à dos poetas gregos Homero e Safo. "Eles escreveram textos poéticos que foram feitos para serem ouvidos, declamados, muitas vezes com instrumentos [musicais], do mesmo jeito que Bob Dylan"³⁶. No Brasil, em 2019, o compositor Chico Buarque recebeu o prêmio Camões, maior distinção em literatura de escrita portuguesa, instituído pelos governos do Brasil e de Portugal em 1988, pelo conjunto da obra, em função da qualidade de seu trabalho, considerado uma referência fundamental da cultura contemporânea e pela "contribuição para a formação cultural de diferentes gerações em todos os países onde se fala a língua portuguesa", segundo o júri³⁷.

Estaria a música reivindicando seu direito de participar da cena literária? A música e a literatura sempre andaram lado a lado, separados os dois mundos por uma linha tênue; afinal as palavras ganham força pela sua própria sonoridade e tanto a literatura como a música são capazes de tocar de maneira íntima o humano. Assim, podemos dizer que as duas artes são muito próximas, apesar de suas particularidades. A música, como expressão cultural que trabalha com sons e silêncios, também pode ser considerada um veículo universal de comunicação e de sensibilização.

³⁶Portal de notícias G1, visitado em 27/02/2019 - <http://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2016/10/bob-dylan-ganha-o-premio-nobel-de-literatura-2016.html>

³⁷Portal de notícias Estadão, visitado em 21/05/2019 - <https://cultura.estadao.com.br/noticias/literatura,chico-buarque-recebe-o-premio-camoes-2019,70002837849>

Especificamente, as canções populares, em seus variados gêneros e ritmos, podem ser consideradas uma manifestação literária por si mesma, por empregarem a palavra de modo literário, haja vista o parentesco entre as letras das canções e os poemas escritos. Trata-se de uma “forma distinta de fazer literatura que incorpora formas anteriores em um processo de transformação cultural, mas que não deve ser reduzida a ela” (COSSON, 2017, p.16).

Na contemporaneidade, os jovens leitores, espectadores, internautas (Canclini, 2008) curtem muitos ritmos, sons e “batidas”, e estas são manifestações multiculturais e/ ou globalizadas, uma vez que se pode acessar conteúdos musicais de variadas partes do mundo. De todas as manifestações aqui apontadas, talvez seja a música a mais democrática, a que menos encontra barreiras para chegar ao seu público. Ela está presente no filme, no game, na novela, no desenho e no ato de ler ouvindo música, em uma grande variedade de gêneros e formas: do clássico às músicas populares, do Rap, da MPB, da eletrônica, do pop/rock, do Metal, ao samba-funk.

No questionário 1, quando os alunos foram questionados sobre as principais atividades na internet, quando estão conectados, e também sobre os conteúdos acessados de maior interesse, os comentários sobre música sempre estiveram presentes, de forma isolada ou associada a outras atividades: ouvir, procurar letras de música, assistir vídeos musicais, ler, estudar, pesquisar ouvindo música.

Entre os jovens leitores, os gostos e as preferências são variados. Contudo, se faz preciso ressaltar que nem todos os ritmos e músicas têm potência literária, assim como acontece com as outras manifestações. Também, nem todas as canções utilizam a palavra como literária, mas inegavelmente, em sua imensa variedade, as músicas são capazes de tocar, de fazer viajar e de fazer fluir a fantasia. Canclini (2017) ressalta que, no mundo contemporâneo as cenas de convivência em torno dos bens culturais se tornaram mais importantes. Assim, no caso da música, cada vez vendem-se menos CDs, mas ao mesmo tempo há mais locais de encontro com ela, como shows, festivais, mais músicas são baixadas e escutadas nos smartphones. Algumas vezes, em momentos específicos, presenciei, na hora do recreio, música, dança e muita alegria.

No grupo do *WhatsApp*, Flávia informou que gosta de escutar a banda 3030³⁸, citando a música “Bom dia”: <https://www.youtube.com/watch?v=LVfVoFLGeEo>, entre outras.

³⁸Banda 3030 - grupo de rap carioca com raízes baianas. Mistura a batida e as rimas típicas do hip-hop com elementos da bossa nova e do forró. Os integrantes da banda 3030 moram na Zona Sul do Rio, mas

Flávia justifica o gosto pelo *sentimento que ela passa fazendo remeter a minha infância e meus aprendizados*. Também no grupo de *WhatsApp*, Raí informa que o que o prende a uma canção é a sua letra, sua capacidade de ser *parecido com o que vivencio*. Raí gosta de músicas suaves, no estilo do cantor Konai³⁹, e diz que “Infinito”: <https://www.youtube.com/watch?v=webZUt6y0lg> é uma de suas preferidas. *porque me faz viajar, me leva para outra realidade. Não sei por que.*

Karla, 9º ano, gosta de tudo um pouco - *Metal, Pop, Rap e Indie*. *Muito da banda de rock britânica BMTH, Kamaitachi, 1Kilo, Panic! At the Disco, Billie Eilish, LilPump, Konai*. *O que me chama atenção nas músicas são os ritmos, um pouco a letra, mas muito o ritmo e sentimento mais tristes*. Karla ainda argumenta que: *estudo inglês através das músicas, escutando as músicas*. *LilPeep⁴⁰ é o que mais tenho escutado, nos últimos tempo*, lembrando de I Crash, u crash como uma de suas preferidas: <https://www.youtube.com/watch?v=XsZGjzpknlQ> <https://www.youtube.com/watch?v=DyDfgMOUjCI>

As músicas trazidas pelo grupo de *WhatsApp* representam o gosto e estilo desse grupo. Podemos dizer, de forma simplificada, que uma música é composta por um conjunto formado pelos elementos básicos da música - a melodia, o ritmo e a harmonia - juntamente com os elementos básicos do som – altura, intensidade, duração e timbre, e esse conjunto vai compor diferentes sonoridades musicais, mas sempre incorpora muitas outras dimensões, e passa pela tentativa de descrever algo que não podemos enxergar, mas a que atribuímos sentido, conforme argumenta Alvares (2017). Segundo o autor o sistema auditivo humano capta a vibração desses elementos, transformando-os em impulsos nervosos. Nesse processo o cérebro desenvolveria uma capacidade de perceber, armazenar e categorizar informações sobre os elementos básicos, tanto do som como da música, e o som se configuraria como resultado de uma produção de significados realizados a partir desse processo, sempre incorporando muitas outras dimensões (2017, p.48). Para os jovens envolvidos nessa pesquisa, nesse processo as músicas parecem configurar vozes que traduzem os sentimentos de solidão,

dois deles nasceram em Arraial d’Ajuda, distrito de Porto Seguro, na Bahia. O nome do coletivo vem do final do número de telefone de uma pizzaria local, acionada com frequência na hora da larica.

³⁹Konai - nasceu em Taboão da Serra, São Paulo, “sou só um adolescente triste fazendo música no quarto”. Em 2017 teve seus primeiros sons lançados. Seu estilo melancólico passa pela levada emo, passando pelo rap. Suas principais referências são rock, indie e estilos alternativos.

⁴⁰LilPeep - descrito como "SoundCloud rapper", seu estilo musical considerado rap lo-fi e emo-rap. O New York Times o definiu como rap lo-fi de "Kurt Cobain", classificando sua música como sombria e diabolicamente melódica.

possibilitando “viajar”, “pensar”, “refletir” e que se aproximam dos desejos de ocupar um espaço, de afirmar um lugar no mundo, mesmo que não se saiba qual. Matias, também do grupo de *WhatsApp*, declara: *Cara, o meu estilo favorito sempre vai ser rock. A melodia, a velocidade, a variedade de músicas, isso eu adoro no gênero.*

As músicas indicadas por eles parecem ecoar algo desse período da juventude/adolescência, um querer ser ouvido, fazer valer a própria voz. Talvez sejam sinais de uma busca por autonomia e independência. Um não querer mais ser protegido ou ter um porta-voz (pais, professores, etc.) para manifestar suas vozes, angústias e sentimentos.

Nos grupos focais a música esteve presente em diversos comentários, nos 6º anos: *gosto de ler com pouca luz e uma música calma que não me distraia, tipo instrumental ou clássica no fundo; gosto de ler e escutar música.* E também nos 9º anos: *uso meu celular mais para escutar músicas, ver séries; música é a melhor coisa do mundo, relaxa e te faz viajar; com a música eu vou longe.*

Assim como as tecnologias digitais de comunicação e informação servem de suporte para compor a vida como a conhecemos atualmente, ela também atua na forma de ouvi-la e de nos relacionarmos com ela. Desta forma, a música atual requer uma nova forma de ouvir e se relacionar com ela e a sua temporalidade tende a se sincronizar com sua socialização e não apenas o relógio, conforme argumentam Oliveira e Faria (2015, p.69).

6.4 – Diálogos: literatura e games

Variados são os enlaces da palavra literária com outras manifestações culturais. No entanto, em alguns casos os textos literários se distanciam dos propósitos tradicionalmente esperados e valorizados culturalmente. Muitas são as obras clássicas que fazem sucesso ao circular nos *boardgames*⁴¹, nos jogos de personificação, conhecidos como RPG⁴², de mesa ou de videogames, em que os jogadores, às vezes, conhecem profundamente detalhes de certas obras, mas apenas de forma instrumental.

⁴¹Board Game -Jogos de tabuleiro que se utilizam de superfícies planas e pré-marcadas, com desenhos ou marcações de acordo com as regras envolvidas em cada jogo específico. Os jogos podem ter por base estratégia pura, sorte, ou uma mistura dos dois, e geralmente têm um objetivo que cada jogador pretende alcançar https://pt.wikipedia.org/wiki/Jogo_de_tabuleiro

⁴²Role-playing game, também conhecido como RPG, é um tipo de jogo em que os jogadores assumem papéis de personagens e criam narrativas colaborativamente. O progresso de um jogo se dá de acordo com um sistema de regras predeterminado, dentro das quais os jogadores podem improvisar livremente https://pt.wikipedia.org/wiki/Role-playing_game. visitado em 7 de maio de 2019.

Isto é, o conhecimento não vem da leitura do texto literário, da identificação com o personagem e do reconhecimento do valor estético e cultural da obra. Para os jogadores, o texto literário funciona apenas como uma espécie de manual de onde se extraem informações relevantes para composição de personagens, cenários, contextos e temas. Nesse sentido, a literatura está presente na vida dos jovens leitores, mas não especificamente como leitura das obras literárias. Está presente porque, aparentemente, eles a produzem no ato da simulação, como que vivenciando a narrativa ficcional de forma mais intensa do que a proporcionada pela leitura solitária de um romance. Seria como se o escapismo proporcionado pela leitura literária fosse levado ao extremo, “transformando-a num lazer consciente e controlado pelo mestre e pelos dados numa mesa de jogos”, como afirma Cosson (2017, p.22), ou na imersão dos games.

Essa união da literatura com os games não é novidade. Alguns games utilizam, em suas tramas narrativas literárias, dramas familiares, a luta entre o bem e o mal, a exploração da liberdade, moralidade, solidão, nostalgia entre outros temas. *The Walking Dead*, citado por Bia do 9º ano, trabalha dilemas morais e é derivada dos quadrinhos, passando a compor um seriado televisivo de sucesso. Nos games de *Zumbi*, também citado, o dilema é escolher quem deve morrer. Assim, a narrativa literária foi um dos primeiros formatos dos games na década de 1980, explica o escritor Daniel Pellizzano à Folha de São Paulo⁴³. Contudo, os avanços gráficos fizeram os games buscar imitar os cinemas e, hoje, por mais simples que sejam, os games apresentam uma estrutura narrativa complexa. Os relatos relacionados aos games caminharam em várias direções.

No questionário 1, tanto nos 6º como nos 9º anos, preferencialmente pelos meninos, alguns jogos foram citados: *FreeFire*; *Minecraft*, *GTA*, *Fortnight*, *LeagueofLegends*, *Destiny*, *jogos de tiro e futebol*. Com relação ao tempo dedicado à conectividade, os games ocupam a quarta posição, conforme já informado detalhadamente no capítulo III. Contudo, resta observar que, dos 40 alunos do 9º ano, 60% usa seu tempo de conectividade jogando, enquanto, dos 29 alunos dos 6º anos, 37% usam o tempo de conectividade nos games. Se associarmos esses dados aos relatos vindos dos alunos dos 9º anos dizendo: *eu fico horas jogando; se a minha mãe deixar eu fico o dia e a noite inteira; no final de semana eu fico muito tempo no videogame*,

⁴³<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2015/02/1586204-as-complexas-narrativas-da-nova-geracao-de-jogos-eletronicos.shtml>

nem vejo o tempo passar, podemos pensar que os alunos do 9º ano têm maior permissão para ficarem conectados e, assim, dedicam mais horas aos games.

Com relação a essa “não percepção” de passagem do tempo, isto ocorre devido ao poder atrativo do jogo, concentrando o foco do usuário na criação e manutenção de um estado de imersão; esta é a argumentação de Audi e Oliveira (2014). Os games buscam criar uma experiência imersiva que, segundo os autores, é um estado geral resultado da soma de um comprometimento mental focado (atenção) com a sensação de deslocamento corporal para dentro do mundo ficcional com controle e autonomia sobre as ações do personagem e da simulação (agência e transformação). Assim, busca-se um deslocamento do jogador para o mundo ficcional.

Arthur, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Gosto de jogar League of Legends. Ele é online, tem uma história muito comprida, vários personagens e cada um com sua história e a jogabilidade – modo de jogar – é diferente.

Ele é diferente pq tem comandos diferentes, objetivos diferentes. E eu gosto pq a primeira vez vc acha um horror, mais aí no decorrer do jogo tu começa a gostar e não consegue para de jogar.

Tenho um sentimento de ficar relaxado quando estou jogando. Muito tri.

A descrição de Arthur, no grupo de *WhatsApp* com relação à jogabilidade do jogo retrata o poder de sedução do jogo, que captura o jogador para dentro do universo ficcional, conforme os argumentos de Audi e Oliveira (2014).

Alex, 11 anos, 6º ano, escola Beta

Baixo no meu celular um site, games Club, vc pode seguir pessoas que estão jogando jogos. Os que eu mais vejo é o Fortnite.

Alex, no grupo focal, também manifestou seu interesse pelos games.

Alfredo, 15 anos, 9º ano, escola Beta

Eu jogo no play, futebol, GTA.

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Gosto de jogos de lógica, Tipo varias atividades pra estimular o cérebro a funcionar mais. Skilz, Quick Brian e Stodi, mas o Stodi é mais estilo Enem. É top.

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Trivial 360. É um jogo de perguntas aleatórias, tem perguntas sobre muitas coisas, é ótimo pra quem é curioso sobre td. Jogo muitas outras coisas, mas é tão raro.

Raí, 15 anos, 9º ano, escola Beta

*Eu também jogo vários, mas esses são os melhores para aprender.
Jogo Destiny que é um jogo de história fictícia pós-apocalíptico. Muuuito boom.*

Matias, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Jogo The Legend of Zelda. É muita ação e aventura junto.

Conforme as narrativas dos participantes do grupo de *WhatsApp*, são variados os jogos praticados por eles, mas os games imersivos parecem fascinar mais: *É muita ação e aventura junto; Muuuito boom*. Durante as conversas no grupo de *WhatsApp*, em várias noites, alguns dos jovens participantes ficavam até tarde noite jogando, contando que esta é uma prática comum entre eles. Chama atenção o interesse dos jovens por games com histórias apocalípticas, cheias de fantasias e aventuras que seguem a mesma tendência dos livros. Segundo Colomer (2009), a fantasia e a aventura são temáticas de grande interesse dos jovens leitores contemporâneos.

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Outro dia baixei um jogo em q sou um menino solitário que nunca sai do quarto, e fiquei analisando o jogo e percebi o quão parecido com a realidade ele é. Dentro deste jogo, tem dois joguinhos, que é o basquete com bolinhas de papel, e o das bombas, que são bombas de água, eu acho, e tu tem q atirar nos pombo. E tipo, hoje em dia as pessoas estão tão desligadas em socializar que acho q isso é bem provável que aconteça com muitas pessoas, não só em um jogo.

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Estamos na era da depressão e depressão inclui MT coisa e uma delas pode ser a falta de pessoas legais na tua vida, pessoas que te amam, mas tudo isso é perdido pelo medo de socializar. Muita solidão.

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

É muito triste

Raquel chama atenção para a temática da solidão, comparando o jogo com a vida. Mary concorda ao acrescentar a questão da depressão e a dificuldade de algumas pessoas de se socializarem e de conviverem com pessoas “legais”. As duas jovens demonstram sensibilidade ao sofrimento dos outros, pois elas são extrovertidas e

bastante sociáveis, aparentemente. Do grupo do *WhatsApp*, elas não fazem parte daqueles que mais passam horas jogando.

Matias, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Procuro conteúdo do jogo pq geralmente contam histórias com vários personagens. É massa, quando tem esses livros, procuro informações. Às vezes, tem mais de 150 personagens cada e um tem uma história, tem uma aventura. Não é livro, procuro nos sites.

Beth, 12 anos, 6º ano, escola Beta

Mas é sobre um personagem chamado Sans. É um personagem de um jogo chamar do Undertale. É uma fanfic desse jogo e não de livro. Não participo de Fanfics de livros. Me interesse por jogos, fortnight.

Katy, 11 anos, 6º ano, escola Beta

Muitas vezes que compartilho sobre jogos é bem legal, bem interessante e também tem várias lives.

Beth é bastante envolvida com fanfics de games; já Matias gosta de História e por isso busca conhecer as histórias dos personagens dos seus games, ampliando seu universo de conhecimento, enquanto Katy gosta de compartilhar conteúdos relacionados a jogos.

A concentração e a atenção do jogador fazem parte da emoção de jogar videogames. Além disso, o jogador se identifica com a personagem do jogo e age por ele, como se ele fosse. O caráter participativo é fundamental para o prazer da imersão no jogo, induzindo comportamentos que vão dar vida a objetos imaginários, que constituem o próprio jogo. No entanto, os prazeres advindos da imersão em um game e da imersão ao se ler um livro parecem diferentes, pois no game existem regras para que a imersão na ação ficcional aconteça. Na leitura, a vivência não exige regras externas para imersão. Além disso, no game, o jogador interage agindo e jogando, já na leitura, ele não tem esse poder. De toda forma, o importante em uma história de ficção não é a correspondência ao mundo real, mas entender que "quando entramos no bosque da ficção, temos de assinar um acordo ficcional com o autor" (ECO, 1994, p. 83). Esse acordo deve ocorrer para o texto, o jogo, o filme. Nesse sentido, Eco (1994, p. 81) afirma que a norma básica para lidar com uma obra de ficção é "assinarmos" o pacto ficcional, pelo qual aceitamos que o que é narrado de fato acontece.

6.5 - Configurações identitárias dos jovens leitores inseridos na cultura digital

Nesse segundo momento, volto-me para a constituição das identidades dos jovens no contexto da cultura digital. Assim, os textos, as imagens, os sons, o cinema, a televisão, os games, a internet e suas ferramentas e aplicativos ocupam lugar de destaque na preferência e nas suas diversas práticas, compondo a base da sociabilidade e dos relacionamentos e das potencialidades de leitura desses jovens.

Nesse sentido, Martín-Barbero (2008) afirma que é preciso entender os jovens inseridos na cultura digital como criaturas do tempo e nômades do espaço, pois desde a infância eles estão no mundo, tendo sua própria geografia traçada pela música, personagens/ personalidades, mas também pelos acessos simultâneos vivendo no tempo presente. Tempo da urgência, da instantaneidade. Para o autor, as novas gerações “percebem e assumem a relação social como uma experiência que passa fortemente pela sensibilidade – que é em muitos sentidos, sua corporeidade” (Martín-Barbero, 2008, p. 21). Para Sibília (2016), trata-se de uma juventude que mescla uma variedade de características, entendendo os jovens como portadores de identidades fluidas e cambiantes, vivenciadas de forma epidérmica. Nessa lógica, segundo Bauman (2007), eles habitam os espaços virtuais e podem ser localizados nas redes digitais, criando suas narrativas de vida através de perfis, posts, *twites*, buscas, pesquisas, compartilhamentos, visibilizando e sendo visibilizados e, assim, constituindo suas identidades a partir desses acessos e vivências presenteístas.

As vivências, os relatos, as histórias contadas e compartilhadas atuam na conformação de certos gostos, interesses e sonhos dando sentido e significado a suas vidas. Dessa forma, as representações que circulam na *web* e também nas páginas dos livros lidos, nos filmes, nas músicas, nos games vão dar sentido ao mundo, a eles mesmos e ao outro, constituindo suas identidades.

É nesse contexto que compartilho uma composição de dados que “falam” dessas vivências contemporâneas dos jovens leitores inseridos nessa pesquisa. Uma pergunta bastante significativa para o entendimento do que pensam a respeito de suas vivências foi feita no questionário 2 e respondida pelos 69 alunos participantes – 28 dos 6º anos e 41 dos 9º anos: **O que significa, para você, estar *online*, estar conectado? Descreva a sensação/sentimento e o que significa estar conectado.**

Seleciono algumas das respostas de 26 jovens dos 6º anos, que demonstraram uma visão positiva: *o que me atrai é que o celular tem várias utilidades e é bem legal;*

Gosto do aparelho celular e dos aplicativos; porque tem coisas para fazer, App, Youtube, ver vídeos na internet; jogar e conectado as redes sociais; estar ligado nas mensagens, nas fotos, gosto de tirar fotos; estar presente ligado e conectado a tudo; eu sinto que tenho o que fazer, tanto que quando acaba uma coisa já olho outra; é saber de várias coisas ao mesmo tempo.

Apenas dois alunos responderam ser indiferente: *normal*.

Dos jovens alunos dos 9º anos, 33 responderam positivamente à pergunta, afirmando que significa: *estar presente, ligado e conectado a tudo; estar 24 horas “por dentro” do que acontece no mundo real; fico sabendo o que se passa e me sinto mais informado; estar conectado a novidades e ligado no mundo; estar conectado com as pessoas/ amigos, com os contatos; me sinto conectado com o mundo; estar vivo/ativo; estar visível; a melhor sensação que existe é estar conectado a uma rede social, jogar e entrar em sites para pesquisa; é uma sensação boa, de alegria, felicidade, alegria, liberdade; na minha opinião é a melhor coisa que já inventaram; significa tudo, é muito top ficar o dia todo no Facebook; eu fico feliz e ao mesmo tempo irritada - porque as pessoas ficam online e dão vácuo, não respondem ou deixam a gente falando sozinha.*

Apenas cinco respostas demonstraram indiferença: *Sei lá; Nada de especial; nenhum sentimento. É só um celular.*

Os jovens dos 6º demonstraram interesse pelo aparelho telefônico e suas utilidades, como o uso das redes sociais, internet, tirar foto, ouvir músicas, forma de saber tudo, conhecer tudo e ter o que fazer, referindo usos mais concretos. Os jovens dos 9º anos fizeram referências mais gerais e abstratas, como seria de se esperar, e se referiram, significativamente, à forma de *estar presente na vida, vivo, visível, ativo, se relacionando com as pessoas* através das redes sociais, demonstrando alegria, felicidade, sensação de liberdade e grande entusiasmo: *é a melhor coisa que já inventaram; significa tudo*. A frustração vem quando ficam no vácuo, isto é, quando ninguém responde a suas intervenções, *não respondem*. Além disso, alguns jovens – poucos - não manifestaram maior interesse. Para Martin-Barbero (2002a) tais vivências fizeram emergir novas sensibilidades e sociabilidade, de forma que os sujeitos se constituem a partir da conexão/desconexão com os aparelhos (p.187-188)

Na busca por compreender os significados das vivências virtuais para os jovens, também foi feita a seguinte pergunta, no questionário 2: **O que significa, para você, estar offline- desconectado? Descreva a sensação/sentimento quando por algum**

motivo você está desconectado/offline. Entre os alunos do 6º ano - 20 participantes manifestaram tristeza e sentimentos negativos, como nas respostas abaixo: *estar fora de tudo; é estar desconectado com as coisas que estão nas redes sociais; estar “desligado”. Tipo, não saber o que estar acontecendo pelo mundo; não saber o que está acontecendo; estar ausente; sinto que não tenho nada para fazer; meu sentimento é de tristeza; estar desconectado para mim é um horror; é triste porque não posso conversar.*

Além dessas respostas, três demonstraram sentimentos de indiferença: *não significa nada para mim, não sinto nada*, cinco alunos expressaram conformismo: *dormir; o tempo passa devagar, lento.*

Entre os alunos dos 9º anos, 33 jovens também expressaram um sentimento negativo, exemplificado nas respostas abaixo: *significa estar infeliz; tristeza porque não posso falar com meus amigos; parece que está me faltando alguma coisa; morto, depressão, ruim; sem falar, sem conversar com os contatos; desconectado do mundo; não estar visível; estar excluído; estar parado, desorientado e tal; não estar “vivendo” minha vida; parece que eu não estou por dentro das coisas.*

Apenas quatro alunos sinalizaram sentimento de indiferença e três demonstraram um sentimento de alívio e satisfação: *bem melhor porque não passo raiva; me sinto vivendo o momento agora; estar na realidade do nosso mundo.*

A maioria das respostas aponta para um forte sentimento de tristeza, infelicidade e desconforto por não ter nada para fazer, por não poder falar com os contatos e amigos, experimentando uma sensação de que falta algo, de não estar vivendo a própria vida e de exclusão. Ou seja, para esses jovens, estar *online* é viver, conversar, estar visível, saber e conhecer. Para Le Breton (2017), a existência *online* “é um lugar de onde se pode ver o mundo da outra margem, dominando as informações encontradas, antes de nele se aventurar” (p.16). Parece-me que os jovens leitores envolvidos nessa pesquisa demonstraram *se aventurar* sim nesse mundo *online*, pois caso contrário não sentiriam tanta falta quando estão *offline*. Estar online é estar vivendo e offline é não estar vivendo; inclusive tal sensação aparece no uso das palavras “morto”, “vida”, “ausente”. Nas vivências online, os jovens desdobram-se numa versão pública de si mesmos em um jogo de autoexposição, de aceitação e validação, onde a existência transforma-se numa história permanentemente contada aos outros, onde o que importa é a manutenção da continuidade do mundo, o ruído regular de conteúdo sem “consequência”, e o conectar-se significa existir.

Com relação à conectividade, as vivências cotidianas, o que fazem ou não com o celular, a web e o que tudo isso pode oferecer aos jovens foram discutidos nos grupos focais, de forma descontraída e fizeram emergir algumas informações que mostram suas práticas cotidianas, os usos e significados que tais vivências podem lhes proporcionar.

Júlia, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Pesquisei sobre memes, sobre futebol.

Bia, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Sobre filmes, (da Marvel kkk). Alguém fala um filme e daí se eu acho interessante eu vou lá e pesquiso. Daí vou lá vejo o enredo do filme, baixo e assisto no celular mesmo.

Alfredo, 15 anos, 9º ano, escola Beta

Pesquisei futebol e música.

Kris, 14 anos, 9º ano, escola Beta

A internet favorece o nosso saber, né. Cativa quando a gente quer saber alguma coisa. É só procurar no Google.
Eu gosto de pesquisar bastantes fotos, de casamento de coisas (kkkk). Só coisa de amor.

Laura, 16 anos, 9º ano, escola Beta

Sobre qualquer assunto, é só pegar o telefone e pesquisar, tem tudo no Google. Daí uma pessoa fala uma palavra que eu não sei, eu vou lá no Google e pesquiso.

Usar o celular para pesquisar assuntos diversos parece ser uma prática constante desses jovens, que buscam qualquer tópico no Google, como temas relacionados a futebol - tanto por meninos como por meninas -, músicas, memes, coisas de amor. Nesse sentido, estar conectado *é vida, é ter o que fazer, é buscar informações*, como mencionado anteriormente. No entanto, por outro lado, existe uma preocupação com relação a notícias falsas ou *fakenews*, uma prática bastante comum e vivenciada na internet nos últimos tempos. Essa preocupação não deixa de ser relevante num contexto em que até se discute a importância das *fakenews* nas eleições presidenciais brasileiras. Também brincadeiras perigosas, derivadas de *fakenews*, foram citadas – Desafio Momo⁴⁴ e Jogo da Baleia⁴⁵, o que também justifica essa preocupação.

Sandra, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

A internet tem muita informação. Mas a gente não pode acreditar em tudo que está ali. Tem muito fake.

Carla, 11 anos, 6º ano, escola Alfa

Tem muitos sites que não podemos entrar. Pode entrar vírus no celular

Alex, 11 anos, 6º ano, escola Beta

Tem muita informação que é mentira. Agora tem a Momo, tem o Jogo da baleia. No celular, tem muita coisa que pode estar mentindo pra gente, nem sempre falam a verdade.

Laura, 16 anos, 9º ano, escola Beta

Falar no celular é raro. Uso para tudo, menos pra telefonar

Bia, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Chamada, mais é da minha mãe.

Alan, 15 anos, 9º ano, escola Beta

Eu falo, falo a fu. Teve um dia que eu fiquei 11 horas direto, falando em uma mesma ligação. A gente começou era 10horas e pouco e acabou só de manhã. Eu e minha ex (kkkkkkk)

Ao que parece, o tradicional uso do telefone para falar com outras pessoas tem perdido sua relevância em um contexto imerso na troca de mensagens textuais, imagéticas e sonoras proporcionado pelas redes sociais.

Melina, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Eu não sou tão ligada em celular assim, eu gosto de ficar tipo... Eu acho que tem vida após o celular.

Minha tia é viciada no celular. A gente está falando com ela e ela está aqui (celular).

⁴⁴Desafio Momo - em inglês, *Momo Challenge*, é um boato ou uma lenda urbana relativa a um desafio espalhado nas redes sociais e mensagens instantâneas sobre o aparecimento de uma boneca durante vídeos infantis, que incentivaria crianças e adolescentes a realizar tarefas perigosas, incluindo ataques violentos e até suicídio. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Desafio_da_Momo. Acesso: 27 de junho 2019.

⁴⁵Jogo da Baleia Azul refere-se a um suposto fenômeno surgido nas redes sociais ligado ao aumento de suicídios de adolescentes pelo mundo, havendo fotos de ferimentos compartilhadas em redes sociais, juntamente com as *hashtags* do jogo. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Baleia_Azul_\(jogo\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Baleia_Azul_(jogo)). Acesso em 27 de junho 2019

Ela sai e fala: - o que tu falou?

Jane – 14 anos, 9º ano, escola Beta

O meu celular está sempre do meu lado, mas a minha tia nem sabia o que era Facebook. Depois que a gente fez Face pra ela, ela fica só no controle.

Alfredo, 15 anos, 9º ano, escola Beta

Eu não fico só no celular, eu não fico, mas eu faço outras coisas.

Bia, 14 anos, 9º ano, escola Beta

A gente fica sempre com o celular, se dá algum apito já dá vontade de ir lá ver

Kris, 14 anos, 9º ano, escola Beta

É um vício, professora. Igual a uma droga. A minha mãe é viciada em ficar jogando no celular. Acaba o crédito, meu DeusMinha avó fica 24 horas

Alex, 15 anos, 9º ano, escola Beta

Eu sou viciado também. Meu irmão é viciado num joguinho que eu acho que várias pessoas são viciadas.

Laura, 16 anos, 9º ano, escola Beta

Eu só paro de mexer no telefone quando acaba a bateria e aí eu faço o que tem de fazer. Eu deixo de tomar banho e fico aqui, falando.

Jane, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Quando você fala com a pessoa para esperar, vou tomar banho, aí é que ela acha mais conversa para falar contigo.

Eu já tive ligação de uma hora e pouco. Você acaba de acordar e tem gente querendo fazer vídeo chamada contigo. Depois, quando tu não atende ficam reclamando.

Melina, 14 anos, 9º ano, escola Beta

Meu celular vai até pro banho. Só escuto escutar músicas e Vejo séries. Eu não sei nem o número do meu celular.

O tom dominante das falas remete ao uso contínuo dos aparelhos celulares – substituindo ou postergando a hora do banho, de dormir, de se levantar da cama- que não são, efetivamente, utilizados para fazer ligações, mas para se comunicar através de mensagens nas redes, estar presente no contexto virtual, escutar música, ver séries, entre outras coisas. Outro aspecto interessante é a menção a várias pessoas do convívio dos jovens – de diferentes faixas etárias – que servem para exemplificar o vício: mãe, vó, tia, irmão. A palavra “vício” e seus cognatos aparecem várias vezes e se indica até a forma “involuntária” de desconexão – acabar a bateria ou acabarem os créditos. Alguns

jovens referem tal vício, dizendo que não se separam do aparelho; mesmo quem a princípio tinha afirmado não ser tão ligado ou viciado, como Mel e Alfredo, no decorrer da conversa, se mostraram bastante vinculados a este artefato.

Assim, a conectividade, para algumas pessoas, incluindo os jovens, se tornou viciante, como “uma droga”, uma nova forma de dependência que não é de um objeto concreto, químico, mas de um objeto incorpóreo, como argumenta Ramírez (2017, p.82). A partir dos conceitos psicanalíticos, o autor argumenta que se trata de uma compulsão marcada pela repetição que implica um não poder se afastar, não poder viver sem e estar sempre com o celular à mão, sempre conectado à vida social virtual.

Ainda na direção de analisar um conjunto de práticas no contexto digital, como constituidora das identidades juvenis contemporâneas, trago do questionário 2, as respostas a mais uma questão que nos dão pistas dos significados construídos a partir da ubiquidade da cultura digital: **Você acredita que o uso da internet e do celular é importante para a vida dos jovens de hoje ou os influencia de alguma forma? Justifique.**

Dos 28 participantes dos 6º anos, 18 manifestaram uma visão positiva do uso da internet e do celular: *Sim, porque é uma ótima forma de ajudar em trabalhos e estudos, etc; é bom para a vida dos jovens; muito importante porque você pode levar para qualquer lugar; pois sem ela a “comunicação” fica difícil; porque podemos descobrir coisas novas; para saber o que está acontecendo; conversar com alguém longe e influencia com algumas brincadeiras ou uma artista que gosta; é importante, mas nunca me influenciou a nada, pois os celulares são um passatempo, mas tem pessoas que usam para trabalho; a internet é maravilhosa; é uma coisa legal você ter um aparelho para fazer o que gosta.*

Além das respostas acima, que corroboram as manifestações anteriores, houve três manifestações de dúvida: *não sei, porque eu uso ela para gastar o meu tempo; tem muitas coisas que influenciam, mais também tem muita coisa para aprender; tem que tomar cuidado, mas é bom saber o que está acontecendo.*

Sete alunos, entretanto, apresentaram uma visão negativa, como se vê nos exemplos: *antigamente vivíamos sem; só prejudica porque cansa as vistas e não desenvolve as habilidades; ruim para as crianças mexem no celular; porque tem vida fora do aparelho.*

Do total de 41 alunos participantes dos 9º anos, temos 26 manifestações com uma visão positiva: *Sim, porque as pessoas se comunicam mais; temos o máximo de*

informação; porque a gente usa para trabalhos na escola e etc.; sem isso seria muito mais difícil chegar até as respostas para tudo; somos muito ligados aos nossos celulares e a ter wifi, por isso pagamos pacotes de internet absurdamente caros; minhas amigas importantes vieram da internet; nos deixam conectados, vidas mais alegres e legais. É divertido porque comunicação é importante mesmo a distância; para estar conectado e estudando; importante para nós jovens para conversar com os contatinhos; fonte de informação rápida; ajuda a se distrair e esquecer algumas coisas.

Além destas manifestações, doze alunos manifestaram dúvidas: *sim e não, pois é divertido, mas de alguma forma atrapalha um pouco o estudo; tem de ter limite; ao mesmo tempo que dá informação, as pessoas não se falam ou ficam viciadas; Acho que ajuda em comunicação, porém hoje em dia a gente faz tudo em acesso.*

Já três alunos trouxeram manifestações com visão negativa: *Acho que não é muito bom estar tão conectado, pois é um pequeno vício e para nossa idade é meio ruim, pois interfere nos estudos e até em comportamentos; tem acesso a coisas erradas; assédio virtual, encontros pela internet, impulso de uso de drogas... (Não é por que não acontece com alguns que não existe).*

As visões positivas, negativas ou de dúvida, mantiveram-se coerentes, entre as respostas dos 6º anos e dos 9º anos, e circularam em torno da facilidade de acesso à informação e de contato com pessoas distantes, ajuda nos trabalhos escolares, ajuda como passatempo, distração, amigas e diversão. No sentido negativo, as respostas ecoam as opiniões correntes na sociedade e, possivelmente, também ouvidas pelos jovens: falaram em a conexão se tornar um vício, atrapalhar os estudos. Já os alunos dos 9º anos foram um pouco mais além, ao aludirem a assédio virtual, encontros pela internet, incentivo ao uso de drogas e risco de se tornar um vício.

Esses argumentos reforçam os vínculos que os jovens leitores têm estabelecido com as práticas de acesso e vivências a partir da web, vinculadas à facilidade e ampliação de informação e, com isso, mais facilidade para desenvolver os trabalhos da escola. Desta forma, diminuem-se as práticas de visitação a bibliotecas para consultar os livros impressos, substituídas por práticas de busca de informação (embora nem sempre em fontes confiáveis) e leitura digital. Estreitam-se os elos entre as vivências de conectividade, de leitura fragmentada a partir de múltiplos acessos, demonstrando um alinhamento entre os interesses e expectativas juvenis e os imperativos contemporâneos de fluidez, mobilidade e conexão permanente. Nesse sentido, a cultura digital tem

atuado na constituição de um certo tipo de identidade que, alinhada a esses imperativos, constitui-se e é constituidora desse processo.

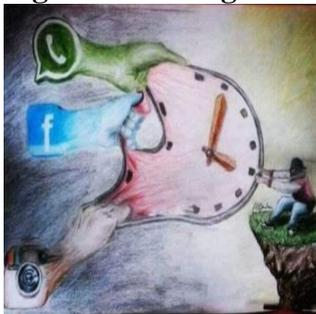
Trago agora um diálogo, no grupo de *WhatsApp*, que se iniciou com a seguinte pergunta: **Qual ou quais dessas imagens te chama mais atenção e pq?** Meu objetivo era provocar os alunos à reflexão sobre a leitura no mundo digital, através de imagens de cartuns bem diversificados. Foram apresentadas doze imagens recolhidas, aleatoriamente, na internet, buscando me aproximar dos jovens participantes, uma vez que eles haviam manifestado grande interesse por imagens que circulam da *web*.

Figura 21 – imagem de redes sociais 1



Fonte: Pinterest

Figura 22 – imagem de redes sociais 2



Fonte: Pinterest

Figura 23 – imagem redes sociais 3



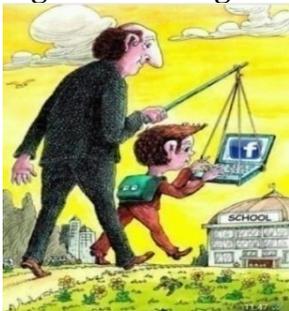
Fonte: Pinterest

Figura 24 - imagem redes sociais 4



Fonte: Pinterest

Figura 25 - imagem redes sociais 5



Fonte: Pinterest

Figura 26 – imagem redes sociais 6



Fonte: Pinterest

Figura 27 - imagem redes sociais 7



Fonte: Pinterest

Figura 28 - imagem redes sociais 8



Fonte: Pinterest

Figura 29 - imagem redes sociais 9



Fonte: Pinterest

Figura 30 - imagem redes sociais 10



Fonte: Pinterest

Figura 31 - imagem redes sociais 11



Fonte: Pinterest

Figura 32- imagem redes sociais 12

Fonte: Pinterest

Apresento algumas das respostas a seguir:

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Escolho a figura 24: Eu acho que o que essa imagem quer dizer vai além do celular e das redes sociais. Acho que ela quer dizer que “às vezes, você está tão preso a algo que acaba nem pensando se ele te faz mal ou bem”

Matias, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

A figura 21 é tipo tão natural quetu ignorar algo natural pra prestar atenção em algo sintético

Karla, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Eu também preferi a do passarinho – figura 21 - pq me chamou mais atenção por eu usar muito o Twitter. Mas a 27 também me representa muito.

Arthur, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Essa imagem 24 me chamou mais atenção pelo fato de, hoje em dia, parece q o celular está grudado nas mãos das pessoas. Me chamou atenção pq ela realmente é uma imagem verdadeira. O celular parece que está sempre grudado na mão da maioria das pessoas e elas não se tocam.

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

A imagem 29 de fato não representa só os pais que acabam não dando a devida atenção aos filhos pelo fato de estarem compenetrados no celular, mas representa tbm as pessoas que não aproveitam o momento com seus companheiros e esquecem do mundo real. Isso prejudica em vários pontos tanto na saúde mental como na física

A conversa no grupo do *WhatsApp* foi longa. Aqui os argumentos dos jovens para as escolhas das imagens circularam em torno da identificação dos cartuns como apontando o apego aos aparelhos eletrônicos e às telas, em detrimento do convívio com as outras pessoas, com a natureza, o que, na opinião desses jovens, configura uma vivência negativa da contemporaneidade: *você está tão preso a algo que acaba nem*

pensando se ele te faz mal ou bem, podendo ignorar algo natural pra prestar atenção em algo sintético. Dessa forma, O celular parece que está sempre grudado na mão da maioria das pessoas e elas não se tocam. As pessoas ficam compenetradas nos celulares e acabam por perder o convívio com as outras pessoas esquecendo-se do mundo real

Patrícia, então, pergunta:

Mas o mundo virtual não é real? Lá vcstb não conhecem pessoas?

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Eu acredito que não. Pra mim, conhecer uma pessoa é tu conversar pessoalmente, ver, abraçar O mundo virtual pra mim é um mundo real modificado, porque são compartilhadas coisas do tipo notícias falsas, por mais que isso também possa acontecer no real. Não consigo expressar direito.

Na minha cabeça o ser humano é uma "desevolução", estamos "ficando mais burros" pq ninguém busca mais conhecimento. Por exemplo, antigamente existiam muitas civilizações, tipo os Incas, Astecas, esses povos eram muito inteligentes

Eu acredito no fato de que muito antigamente a terra fosse habitada por seres extremamente inteligentes, porém esse conhecimento não foi passado adiante, foram destruídos.

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Na figura 30, além da imagem dos pais com o cell barrando a interação com os filhos, essa aqui conseguiu me chamar mais ainda a atenção porque ela representa bastante o geral, as pessoas atualmente estão vivendo com uma grande tecnologia mas não estão sabendo lidar do modo correto. O celular, como qualquer outro aparelho do tipo, é muito usado pela população e, na maioria dos casos, eles acabam privando as pessoas do mundo real porque quase ninguém está aproveitando a vida, a Natureza. A figura 28 também mostra as que só vivem no celular.

Esses aparelhos tomam muito o nosso tempo, às vezes, ficamos 3 horas ou mais sem se desligar do cell e muitas vezes poderia ser 3 horas lendo um livro, fazendo um exercício, passeando....

Karla, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Talvez se o nosso conhecimento fosse "valorizado" e as pessoas buscassem estudar mais a história. Principalmente os jovens não fazem questão disso.

Acho que a internet é uma boa forma de passar conhecimentos e informações, fazendo chegar a um grande número de pessoas.

Diante do meu questionamento, Mary argumenta que o convívio com pessoas, para ser real, deveria ser face a face e que, no mundo virtual, não se buscaria conhecimento, e nem estaria havendo uma utilização adequada da tecnologia, porque (em função da adição) ela estaria prejudicando o convívio com as pessoas e com a natureza. No entanto, Karla acredita que, ainda assim, a internet é capaz de levar

informação a um grande número de pessoas. Percebe-se que os argumentos trazidos aqui ecoam as preocupações correntes no tecido social de que, o uso excessivo de artefatos tecnológicos e a conexão contínua gera certo incômodo; no entanto, se compararmos com as respostas dadas no questionário 2, referentes aos significados de estar *online* e *offline*, a visão geral dos alunos dos 6º e 9º anos é que a vida *online* é tudo, é estar vivo, enquanto estar *offline* se traduz em sentimento de tristeza, desinformação. Obviamente, deve-se considerar a diferença da situação em que emergiram as opiniões: no caso do grupo de *WhatsApp*, a provocação foi através de cartuns que incitavam os jovens a uma visão crítica do uso de tais artefatos, enquanto, no caso do questionário, as respostas vieram apenas de uma pergunta de caráter “mais neutro”, diríamos.

Ao que parece, viver *online* significa viver a vida real, para muitos desses jovens:

Patrícia comenta:

A internet não seria também uma forma de troca cultural entre povos/pessoas diferentes e distantes?

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Sim, se as pessoas usassem para isso, mas a realidade do mundo virtual hoje é outra, apenas bobagens, discursos de ódio, coisas vulgares. O ser humano não tem digamos, maturidade para isso. Ao invés de usar para aprender, usam pra criar contas falsas, às vezes pessoas mais velhas usam p sequestrar crianças.

Patrícia argumenta:

Mas será que tem tanta coisa ruim assim? São muitos os perfis falsos?

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Sim. Tem muitas coisas boas, mas é uma minoria que não tem maldade, pra se passar por alguém que não é, às vezes, jovens criam perfis com um padrão de como queriam ser e n como realmente são. Hoje em dia pra ti ficares bonito na foto, "não pode parecer contigo" porque as pessoas ficam se padronizando, a mídia impõe padrões e o está no auge é espelho pros demais

Tudo precisa de um pouco de cuidado, está tudo muito perigoso.

Eu acredito que a influência do mundo virtual no real seja muito grande, assim, como algo bom também tem seu lado ruim. O bom é que através de coisas geradas pelo mundo virtual podem facilitar coisas no real, como aplicativos de compra online, comutadores nas escolas que ajudam em alguns pontos, entre outras coisas...

Já o lado ruim é que muitas pessoas se viciam em algumas coisas virtuais que prejudicam no mundo real... por exemplo: jogos que influenciam o suicídio, obsessão em mudar o físico no mundo real para tirar fotos e ganhar likes no mundo virtual... esse tipo de coisa.

Raí, 15 anos, 9º ano, escola Beta

A figura 11 mostra como ninguém conversar mais, todo mundo sai, fica no celular e não falam entre si.

Arthur, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Complicado de responder. Na minha opinião, a influência é boa pq muitas vezes a gente, querendo ou não, precisa de um pouco do mundo virtual tanto pra se comunicar com as pessoas, mas também pra pesquisar algo que queremos.

Karla, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Meio q hoje em dia eles estão muito ligados. Os jovens e adultos

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Acho q muitas vezes as pessoas n sabem usar coisas boas a seu favor. Por exemplo, a internet é uma ótima fonte de conhecimento,mas se soubessem usar n cairiam nas fake news.

A gente perde com o fato de ter, por exemplo, alguém falando com vc sobre algo importante e vc tá no celular fazendo outra coisa. Querendo ou não, vc não vai dar a devida atenção para a pessoa,logo vc perde a oportunidade de conhecer a pessoa melhor. Vc ganha o fato da distração.

Como fator positivo do uso das tecnologias na vida cotidiana, foi considerado o uso de aplicativos de compras, a facilidade de comunicação entre as pessoas e o uso dos computadores nas escolas. De toda forma, a ênfase foi dada aos aspectos considerados negativos e que são frequentemente citados também na mídia, como o vício nos games enos likes, a mídia que impõe padrões e o [que] está no auge é espelho pros demais; as fakenews e o fato de não se aproveitar as oportunidades de conhecer melhor as pessoas.

Para fechar esse capítulo, trago algumas falas referentes aos significados que os jovens do grupo do *WhatsApp* têm atribuído à escola. Na conversa, no grupo do *WhatsApp*, postei a imagem abaixo, escolhida aleatoriamente entre as muitas que circulam nas redes sociais e que fazem referência à escola. Meu objetivo foi abrir um diálogo para podermos conversar sobre: **O que a escola tem de bom para eles?** as atividades legais, disciplinas e conteúdos importantes e legais, os lugares preferidos na escola e a relação da escola com as tecnologias:

Figura 33 – imagem redes sociais 13



Fonte: Redes Sociais - *Instagram*

Trago algumas respostas, abaixo:

Raquel, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Algumas pessoas, as atividades, o ensino, em comparação com as outras escolas e até msm o prédio e o local eu acho muito bons, mas como em qlqr lugar que vc possa frequentar lá, vc aprende muitas coisas, aprende a amadurecer (cedo ou tarde), aprende a crescer em geral.

Eu adoro vôlei, futsal e basquete em Educação Física, alguns projetos feitos pelo colégio, como passeios ou palestras. Ta aula de Religião, que quase smp são trabalhos que pesquisamos no computador solicitado pela sora. O que não entendemos com os professores podemos ainda pesquisar usando a internet ou livros. Adoro quando temos que contar histórias, em artes ou quando tem as palestras e os professores pedem pra nós fazermos um texto sobre o que achamos.

Gosto muito da quadra de vôlei, tem muita história envolvida, gosto também das escadas, não sei o pq, só gosto e, por último, mas não menos importante gosto tmb da biblioteca e daquele cheirinho de livros.

Arthur, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Amizade, futebol, zoeira, os intra-classes. Sem contar o ensino. Futebol, futebol e..... futebol.

Na religião agente pesquisa sobre os trabalhos q a sora dá, e o lugar que eu mais gosto do colégio é a quadra. Gosto muito dos professores e do ensino

Karla, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Na vdd, todas as matérias têm relação c religião, mas acho q principalmente história, pelo fato de tudo ser história e conseguirmos mts informações na internet. Eu gosto mto de fzr trabalhos de pesquisa, mas prefiro o trabalho individual...

Eu gosto da quadra de vôlei, mas também das aulas de Química, Matemática e História.

Dos amigos escutandomusica e sentada no pátio irjrkrkr

Raí 15 anos, 9º ano, escola Alfa

De certa forma, em todas as matérias podemos olhar nossos celulares e usá-los para pesquisar a respeito da matéria, não tem uma matéria que goste mais. Gosto de fazer trabalhos, pra mim assim é melhor de aprender e entender sobre a matéria e as amizades claro.

Flávia, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Nada além do currículo e dizendo q terminei o colégio. Pq de amizades lá eu to legal

Mary, 14 anos, 9º ano, escola Alfa

Gosta das amizades, dos professores, adoro vôlei e aula de educação física.

Matias, 15 anos, 9º ano, escola Alfa

Estou chegando agora, só tem um mês, mas estou gostando.

Para os jovens participantes do grupo de *WhatsApp*, a escola é descrita de forma positiva, como um lugar de convívio e cultivo de amigos, de aprender, adquirir conhecimentos, praticar esportes, de apreciar diferentes disciplinas e atividades, além de – conforme os relatos dos alunos – se abrir a pesquisas através dos acessos a internet.

Considerações Finais

Nesse momento, faço um voo panorâmico e retrospectivo, buscando capturar pontos que se conectam com os objetivos dessa pesquisa. Relembro que, no percurso dessa pesquisa, meu objetivo foi discutir as práticas de leitura de jovens leitores, inseridos na cultura digital, problematizando os modos como tem se ampliado a cena literária, atentando para os significados de uma leitura articulada, ou não, aos sons, às imagens e movimentos presentes nas vivências de conectividade, identificando os interlocutores que propiciam as novas práticas de leitura.

Assim, consideramos que cada período histórico produz e difunde suas práticas culturais, inclusive as literárias, através de determinados modos, na composição com as instituições que vão nelas imprimir uma marca particular. Em outras palavras, e pensando no momento presente, podemos dizer que as práticas culturais perpassadas pela cultura digital estão atuando, juntamente com o mercado cultural, na modelação de um determinado modelo de leitor, um determinado modelo de fazer literário e um modelo de apropriação desses modelos.

No tempo presente, a cultura digital, a partir dos seus suportes e ferramentas, amparados pela convergência midiática e a conectividade constante, vem atuando de forma significativa na configuração das práticas de leitura, na produção, distribuição e na recepção de livros literários (ou nem tão “literários”), nos modos de fruição, na configuração dos seus leitores e, sobretudo, em sua definição enquanto prática sociocultural. A partir desse cenário, chamo a atenção para os mecanismos que a indústria cultural, fenômeno que implica a junção da mídia, do mercado e dos suportes digitais, tem utilizado para capturar os **leitores-consumidores**.

Dessa forma, apresento agora algumas considerações tecidas a partir dos dados e achados da pesquisa, compondo um diálogo entre as práticas de leitura e o contexto sociocultural, na interação entre os elementos da leitura aqui destacados - o leitor, o autor, o texto e o contexto -, e os sentidos que as práticas de leitura têm produzido.

Assim, as análises me permitiram identificar a importância da conectividade nas práticas de leitura e na construção de sentidos e significados para os jovens leitores e no seu entrelaçamento com outros produtos e manifestações culturais.

Voltando meu olhar para os dados construídos a partir dos instrumentos utilizados – aplicação de questionários, vídeos como booktubers, realização de grupos focais, grupo de *WhatsApp* –, ressalto que, dos livros informados como lidos, apenas uma pequena parte é composta por livros tradicionalmente tidos como literários ou canônicos. O arsenal de leitura se deu em suportes impressos prioritariamente, e em obras posicionadas no que identifiquei no capítulo II como literatura não-literária – *best-sellers*, trilogias e séries contemporâneas. Além desses textos ficcionais, cotidianamente existe uma prática de leitura que adere aos suportes digitais móveis, prioritariamente nos aparelhos celulares, em busca de informações diversificadas e mensagens imagéticas e textuais propagadas na *web*. Importante ressaltar que essa leitura caracterizada como fragmentada, dispersa e não linear é o que efetivamente o maior grupo de alunos realiza. Dentre essas leituras, estão as de resenhas de livros, informações gerais referentes a livros de interesse ou por solicitação da escola, ou por iniciativa própria. Isto é, nestes artefatos, há uma busca por informações referentes a livros que circulam nas postagens das redes sociais, livros que se vinculam a filmes e séries televisivas, mas também por informações complementares aos livros lidos – novos lançamentos de séries ou do mesmo autor; informações complementares sobre personagens dos livros ou dos filmes, entre outras.

No entanto, o grande volume de leituras nas redes sociais se refere a outros conteúdos: horóscopo, notícias do dia a dia, dos times de futebol, fofocas das celebridades. Essas informações vão ao encontro do que Collins (2010) classifica como uma “cultura literária popular”, numa variedade de práticas de entretenimento que reivindicam a realização dos prazeres instantâneos através das telas digitais. Reitero que essas práticas não são totalmente inéditas, uma vez que as leituras marginais já existiram em muitos espaços, como é o caso dos horóscopos, que há muitas décadas já povoavam as páginas de jornais e revistas. O que se instaura como nova é a prática da conectividade intensa, a partir de suportes móveis, nas redes sociais.

Dessa maneira, podemos perceber que os novos desafios em torno da leitura são grandes, sobremaneira os relativos à leitura literária, de textos canônicos ou clássicos, um tipo de leitura valorizada pelas instituições escolares, como necessárias à formação de leitores literários. Nesse sentido, ressalto que historicamente fundou-se uma prática de leitura introduzida através dos diálogos com a literatura de ficção – romances,

contos, diários -, textos que se configuram como fonte de inspiração e constituidor de subjetividades. Trata-se de um tipo de leitura considerada como capaz de influenciar fortemente a produção das subjetividades modernas, através do cultivo de uma sensibilidade e conhecimento de *si* por meio de identificações com os personagens e situações, propiciando a instauração de um eu interior, conforme argumenta Sibília (2016, p.98). Através dessa prática, o sujeito moderno se explorava, mas também se inventava usando a força das palavras, ou seja, se perdendo nas páginas de um livro para se encontrar consigo mesmo. Criou-se, assim, um vínculo e um “vício”, capazes de empurrar suas vítimas rumo à evasão do mundo real pelos caminhos da ficção. Neste sentido, o romance moderno – como a história da leitura e dos livros nos mostra - teve importante papel na construção de um eu interno a ser desvendado.

Sibília (2016) relembra que, assim como hoje, nem todos os livros de décadas e séculos anteriores contavam com prestígio e valorização, como era o caso dos folhetins, os romances baratos e duvidosos; assim, alguns especialistas do século XIX alertavam contra o “excesso de estímulo”, ou para o risco de que os romances cor-de-rosa poderiam “afetar os órgãos internos” ou, ainda, para o fato de que ler na cama “implicaria ferir os olhos, danificar o cérebro, o sistema nervoso e o intelecto”. Naquela época, a fuga das tarefas importantes do mundo real era entendida como uma espécie de narcótico capaz de infectar a mente. Para os leitores de outrora, o universo de ficção enriquecia o acervo de suas interioridades e alimentava a autoconstrução, fosse pelo caminho da virtude ou pela via das fantasias consideradas perigosas (SIBILIA, 2016, p.100).

Esses argumentos históricos nos ajudam a fazer duas associações na atualidade. Primeiramente, entender que a leitura de uma literatura sem ‘qualidades literárias’ já era rechaçada e estigmatizada desde o século XIX, no mundo ocidental. A outra associação diz respeito à demonstração da importância das práticas de leitura na constituição de um sujeito, que ainda perdura nos dias de hoje, mesmo que este “sujeito” já não seja o mesmo. Retornarei a esse argumento, ao falar da constituição das identidades contemporâneas.

Voltando ao tipo de leitura identificada como a que tem conquistado o gosto dos jovens leitores, Ceccantini (2010, p.13)⁴⁶ argumenta que as críticas feitas aos *best-sellers* podem advir de preconceitos, pois “não necessariamente porque um livro é um *best-seller* ele tem que ser ruim”; o autor afirma que uma coisa é o valor literário de uma obra e outra é o papel que ela pode desempenhar na formação de leitores. O autor cita o exemplo de *Harry Potter*, dizendo que dificilmente a série vá ser considerada como abrangendo obras literárias revolucionárias do ponto de vista do estilo, de novos temas, de visão da infância. Contudo, este livro foi um fenômeno da literatura infantojuvenil por tentar atualizá-la e trazê-la para os dias atuais, sem contar o fato de o livro ter promovido uma leitura de romances mais longos, apenas para sintetizar o muito que já tem sido analisado sobre a série.

Harry Potter está em primeiro lugar entre os livros indicados como lido, tanto pelos jovens dos 6º anos como os jovens dos 9º anos, juntamente com outros *best-sellers*. Foi citado como um livro que estimulou a leitura, permitindo que os jovens buscassem outras leituras, fossem da mesma série ou não. Nos grupos focais, *Harry Potter* sempre surgia nas discussões, mesmo que o argumento fosse para dizer que não leu todo o livro, ou apenas um dos livros da série, ou ainda que tinha assistido ao filme e depois lera o livro, ou vice-versa. Percebe-se, assim, que o universo que envolve os *best-sellers* instiga a busca pela leitura, de diferentes maneiras, inclusive para o jovem se sentir pertencente a um grupo de pares. Entre os jovens dos 6º anos, foi perceptível essa ideia, ao argumentarem que tinha sido um colega que indicara a leitura ou que haviam lido um determinado livro porque tinham visto outros colegas lendo.

Ainda em relação ao tipo de livro lido, observamos como o contexto da cultura digital tem instigado novas práticas de leitura e um outro perfil de leitor, diferente daquele voltado para o eu interior, que a leitura dos romances na modernidade ajudou a configurar. No cenário contemporâneo, em que as tecnologias digitais têm marcado presença, um tipo específico de livro e de composição do texto ficcional tem surgido. Os autores e a indústria cultural e editorial vêm se apropriando de novos elementos que buscam mimetizar e dialogar com os novos suportes, formatos, linguagens e contextos

⁴⁶Entrevista concedida ao Jornal do Alfabetizador – Letra A – CEALE – Faculdade de Educação/UFMG – nº 6 – nº 23.

virtuais. Surgem obras que brincam com as novas linguagens, trabalhando com unidade de textos pequenos, imitando a fragmentação própria da internet, onde estão presentes vários textos curtos, ou se ajustando às noções de hipertexto e de texto que se justapõem. Utilizam-se assim de estratégias de sedução para conquistar o **leitor-consumidor**.

Um exemplo concreto de utilização de tais estratégias pode ser encontrada no *site* da autora Paula Pimenta, que apresenta ao seu leitor um *site* contendo todas as indicações de músicas e filmes de que as personagens dos livros gostam. Nas suas obras para adolescentes, Paula Pimenta introduz, na trama, os gostos de suas personagens por determinadas músicas, filmes, livros, que participam da construção da narrativa. Associado aos livros, foi desenvolvido um *site* interativo contendo trilha sonora, cenas de filmes, vídeos, depoimento de leitores e até um link para o blog da personagem principal, numa ação de captura de leitores, que, inclusive, borra um pouco as fronteiras entre realidade e ficção.

Nessa direção, Lluch (2009) afirma que as estratégias utilizadas para promover narrativas literárias, comerciais ou audiovisuais, são semelhantes e independentes do assunto para o qual são projetadas. Uma dessas estratégias, que tem se direcionado ao produto literário, é a transformação de uma história ou de um autor em uma marca, pois uma boa marca é fundamental para criar desejo de consumo. Assim, autores, livros e influenciadores são elevados à categoria de mercadorias, se transformando em marcas que buscam se manter como mercadorias vendáveis; em decorrência, as redes sociais são tomadas como canais de divulgação e compartilhamento dessas marcas em busca dos potenciais **leitores-consumidores** (BAUMAN, 2007, p.138). A brasileira Paula Pimenta e a inglesa Jojo Moyes, entre tantos outros, têm trabalhado nesse sentido e são exemplos do fortalecimento de seus nomes como marca literária contemporânea.

Nas sociedades de consumidores, essa marca se traduz em “vendabilidade”, ou seja, “fazer de si mesmo uma mercadoria vendável” (BAUMAN, 2007, p.76). John Green, autor do *best-seller* *A Culpa é das Estrelas*, é uma marca que por si só vende, tamanha é a força que o seu nome adquiriu como marca de sucesso, como se pode visualizar num comentário trazido por uma jovem do 9º ano pesquisada, que fez referência aos *clássicos de John Green*- e todos os participantes do grupo de *WhatsApp* já sabiam do que ela estava falando. Também podemos tecer considerações a respeito de personalidades/celebridades contemporâneas que são pautadas pelos regimes da visibilidade (SIBÍLIA, 2016), do espetáculo (DEBORD, 1997) e do consumo

(BAUMAN, 2008). Os autores que hoje buscam se constituir como marcas ou mercadorias vendáveis abrem uma interlocução direta com os leitores, seja pelas redes sociais, seja através da participação em eventos culturais, feiras de livro, programas televisivos, como estratégias de captura do **leitor-consumidor**. Também temos outras celebridades como os *youtubers* e *booktubers* que se alimentam das curtidas, compartilhamentos e propagação de seus conteúdos e que também lutam pelo protagonismo das marcas vendáveis; como *influencers*, acabam por se posicionarem como “inspiradores” para os jovens leitores. Dentro desta vertente de “novas autoridades”, esses *influencers* também propagam suas opiniões, em busca de *likes* e a conversão desses *likes* em moeda capaz de gerar status de celebridade e render dividendos econômicos.

Entendo a adolescência como um período em que os jovens têm efetiva dificuldade de se situarem, de encontrarem o “seu” lugar, para nele se encaixar, podemos dizer que a adolescência vive um período de crescimento, amadurecimento e de transformação corporal que provoca dúvidas, medos, inseguranças, sonhos e expectativas, independentemente de época, local, classe social e econômica. Perceber que os/as adolescentes estão às voltas com as emoções, os desejos, os medos de si mesmo, a sensação de não serem compreendidos e de solidão, mesmo em grupo de pares, me trouxe alento por reconhecer em mim mesma algo bastante parecido, quando vivenciei minha adolescência e juventude.

Retomando os argumentos relativos a constituição do eu, podemos dizer que se outrora a leitura silenciosa foi constituidora de um eu dotado de uma interioridade, hoje se privilegiam as vivências mais epidérmicas, o que para Sibília (2016) significa que, no percurso da modernidade para a pós-modernidade, houve um deslocamento do íntimo para o *éxtimo*, fazendo emergir os regimes da visibilidade. Dessa forma, a história da leitura, no mundo ocidental, nos revela também a história da construção do que somos e do que aprendemos a ser.

As identidades juvenis, neste contexto, têm se constituído no borramento de fronteiras, articulando sensibilidades modernas e pós-modernas, e se constituindo de forma desterritorializada e inevitavelmente híbrida. Martín-Barbero (1999a) imputa aos jovens uma experiência cultural particular, que não se prende a linearidades. Dessa forma, observamos que, nos relatos que constituíram o material de análise, os jovens demonstraram gostos musicais bastante peculiares como pelo cantor Roberto Carlos e pela cantora Alcione – astros de gerações anteriores - que poderiam não chamar sua

atenção. Também temos os gostos musicais ligados ao Rock, à música erudita, ao Pop, ao Funk e aos grupos de K-pop, entrelaçados à apreciação de muitos cantores e atores internacionais –LilPeep, Martina Stoessel, Justin Bieber, Dove Camaron, Chaewick, entre outros, o que demonstra um trânsito por espaços distintos e uma elasticidade cultural, bastante presa, entretanto, às grandes corporações de mídia. Também podemos pensar aqui na constituição de identidades juvenis que buscam expandir seus conhecimentos, que não se apegam a rótulos e tradições. Falo isso porque o domínio da língua inglesa não está presente na maioria dos jovens envolvidos nessa pesquisa. Quando perguntei como assistiam filmes, séries e outros programas, no questionário², as respostas confirmaram o não domínio de outra língua: para os alunos dos 6º anos – total de 28 – 82% responderam que assistem em português (dublados, portanto), 15%, legendados, 3%, na língua original. A mesma pergunta, respondida pelos alunos dos 9º anos – total de 41 –, teve respostas com índices um tanto semelhantes: 73% assiste em português, 15% legendado, 12% na língua original. A pequena diferença entre os 6º e 9º anos, com relação às interlocuções com a língua original, geralmente inglesa, pode nos levar a pensar no interesse em aprender inglês. Uma participante do grupo focal – 9º ano da escola Alfa - informou que: *o meu inglês é bem “meia boca”, porem entendo boa parte das músicas que escuto*. Além disso, ela informou: *estudo inglês sozinha, principalmente, escutando músicas*. Com relação aos amigos, ela informou que nem todos procuram aprender como ela e, também, que o inglês oferecido pelo colégio seria “bem fraco”.

Esses dados reforçam o papel e os interesses das corporações culturais que disponibilizam nos *sites* as traduções das músicas, os videoclips legendados, cursos *online* de diversas línguas, gratuitos ou não. Também existem vídeos-aula disponibilizadas no *youtube*, traduções das músicas compartilhadas em *sites* e *blogs* ou em videoclipes legendados. Aqui também podemos ver como o espaço virtual assume um caráter de agente de sociabilidade, trocas e compartilhamentos em que se desenvolvem práticas relativamente autônomas, movidas por interesses distintos. Nesse sentido, Martín-Barbero&Lluch (2011a, p.19) argumentam que as novas gerações se configuram como “primeiros habitantes de um país novo”, ou seja, são eles que dominam o conhecimento das novas tecnologias, não havendo, no caso, transmissão de conhecimento entre as gerações. Além disso, instauram-se novos modelos de sociabilidade e de relacionamento, constroem-se novos caminhos em busca dos saberes

e conhecimentos, e os jovens não se prendem aos lugares tradicionais de disseminação do conhecimento – a escola e os livros.

Outro ponto a ser levantado com referência à constituição das identidades juvenis se relaciona com os argumentos apresentados, acima, por Sibília (2016), quando argumenta que o modelo de leitura consolidada na modernidade favoreceu a constituição de subjetividades introdirigidas, através de uma íntima relação com a leitura literária, capaz de provocar no leitor uma reflexão sobre *si* traduzida em efeitos na sua vida cotidiana, consigo mesmo, com o outro e com o mundo. Com relação à capacidade transformadora da leitura, busquei averiguar os tipos de leituras empreendidas pelos jovens leitores. Como apresentado no capítulo IV, verifiquei que suas práticas de leitura se direcionam aos *best-sellers*, às séries e trilógias contemporâneas oferecidas pela indústria cultural e editorial. Assim, as formas de ficção que fazem sucesso entre eles são recheadas de dilemas vividos por personagens jovens e adolescentes priorizando, muitas vezes, padrões culturais e existenciais estereotipados, temas de amor, amizade, conflitos familiares, além de temáticas mais contemporâneas como novas configurações familiares, descobertas da própria sexualidade, temas ligados a diversidades contemporâneas, bem como os que valorizam a superação de obstáculos, luta por reconhecimento e busca por realização pessoal. Entendo que, mesmo não se configurando como livros propriamente literários, tais obras vão atuar oferecendo representações que falam de modos de viver, de ser jovens, de ver e ser no mundo, direcionando sentidos e significados que poderão ser acatados na composição de identidades. Assim, as identidades se constituem, cada vez menos, por meio de subjetividades introdirigidas, passando para uma reconfiguração que valoriza, cada vez mais, ser alterdirigida, fazendo “germinar novas formas de afirmação da personalidade e do valor de cada vida” (SIBÍLIA, 2016, p.149), principalmente através dos novos fenômenos presentes nos espaços virtuais onde se vivenciam experiências de visibilidade e de narrativas das próprias vidas nos *blogs*, nos vídeos, nas notícias propagadas na *web*, nas telas e nas vitrines midiáticas.

Nesse sentido, esses espaços virtuais acabam por propagar modos de ser e viver à juventude, e se associam aos textos ficcionais, aos filmes, às músicas, aos games e às mensagens que circulam nas redes digitais, produzindo e intercambiando significados. Ao acessar e consumir produtos e conteúdos aí circulantes, esses jovens se constituem, mas também legitimam e são constituidores dessas práticas culturais de significação. Ou seja, os textos ficcionais e os canais midiáticos produzem, visibilizam, legitimam

certos padrões sociais e de comportamentos, que podem ou não ser assumidos por quem se insere na cultura digital. Ao falarmos especificamente das práticas de leitura de textos ficcionais, entendemos que a literatura nos remete à vida e fala da existência humana. Assim, para interessar ao jovem leitor, o texto precisa ter uma significação na sua vida. O jovem precisa se ver e se reconhecer no texto, em um processo de identificação. Ao que parece, os *best-sellers* têm conseguido proporcionar esse tipo de experiência, permitindo aguçar a imaginação dos leitores, atuando no jogo de constituição das identidades juvenis, através de uma linguagem e uma estrutura narrativa pouco complexa e, muitas vezes, colada a fórmulas de sucesso.

Segundo Sibília (2016, p.149), na contemporaneidade, são valorizadas as vivências mais epidérmicas, sem aprofundamento, numa tendência que respalda os imperativos contemporâneos da velocidade e da fluidez, do tempo vivido no aqui e agora. Daí o interesse maior nas mensagens curtas propagados pelo *Twitter* (limite de 220 caracteres), ou nos textos imagéticos propagados pelo *Instagram*, *Pinterest*, *tumblr*, em vídeos do *youtube* ou do *Snapchat*. As redes sociais são os locais de maior convívio, conversa, troca de informação entre os jovens participantes dessa pesquisa, que visualizam e compartilham *memes*, *gifs*, fotos, imagens, cotidianamente, dando sentido às suas práticas de conectividade e comunicabilidade. São as redes sociais que constituem um grande canal de comunicação utilizado pelas editoras, livrarias, blogueiros, *booktubers*, autores, poetas que compartilham mensagens relacionadas a livros e temas literários, como apresentado nos capítulos I e V.

Também no processo de construção das identidades juvenis, outro espaço de manifestação de referências conformadoras de estilos de vida e modos de viver são as produções fílmicas para cinema e televisão. Trata-se de filmes e seriados que capturam os interesses dos jovens e mostram a eles um estilo de vida contemporâneo, alinhado às dimensões da fantasia tecnológica, de inovação, vislumbrando experiências futuras. Nos quadrinhos, também se encontram adaptações e reinvenções, com super heróis vivenciando universos paralelos e interconectados, junto a experiências carregadas de relações de amizade, conflitos pessoais, relacionamentos homoafetivos, incluindo personagens representativos de minorias étnico raciais e de gêneros, por exemplo. Essas temáticas ligadas a diversidade tem sido abordadas contemporaneamente nas séries televisivas e também produções fílmicas. Essas são formas de mostrar uma diversidade nos modos de pertencimentos e que vão dando significados a existências diversificadas, configurando novos padrões de comportamento, de escolhas e de entendimentos de

certo e errado, de importante ou não, estabelecendo novos vínculos e modos de viver. Essas são formas, também, de aproximação entre universos culturais, sociais e históricos, o que pode proporcionar novos entendimentos e a conscientização de outras realidades.

Para finalizar, trago uma última reflexão a respeito dos lugares do saber, considerando que, para Petit (2008), na adolescência se tem a impressão de que “o mundo está cheio, os lugares ocupados, as casas construídas, os livros escritos, os conhecimentos constituídos, as árvores plantadas, desde sempre” (p.48) e, nesse sentido, parece haver pouco espaço para o sujeito habitar. No entanto, ao que parece, os espaços virtuais têm sido um lugar propício ao encaixe juvenil, um lugar que se pode habitar com uma suposta liberdade de circulação sem os olhos dos adultos. No entanto, na tentativa de construir um lugar de autonomia e liberdade, os jovens leitores se constituem como presas fáceis à indústria cultural que tem sabido aproveitar esse espaço, de forma sutil na captura de novos mercados.

Assim, se os jovens leitores em suas práticas de leitura demonstram um afastamento dos tradicionais lugares do saber, se aproximam de outras instâncias que também atuam de forma pedagógica na constituição de seus gostos, práticas e escolhas. Ou seja, retomo o conceito de pedagogias culturais, entendendo os espaços virtuais, assim como os textos ficcionais e outros produtos culturais aqui apresentados, como uma arena política de lutas de significações, que produz e compartilha modelos desejáveis, por meio de narrativas e imagens que potencializam representações legitimadoras do que é considerado próprio ao universo juvenil. A partir deste conceito, o pedagógico não é visto unicamente como algo concernente à escola e aos processos que nela ocorrem, e sim como processo que ocorre em uma variedade de locais sociais, conforme Steinberg e Kincheloe (2004), especificamente no mundo virtual, no caso desta pesquisa.

Neste embate, a escola, especificamente a pública, aqui pesquisada, parece estar se eximindo de seu papel constituidor das identidades leitoras frente às dificuldades que enfrenta. Muitos são os fatores que atuam na configuração do papel da escola na formação das crianças e dos jovens que, historicamente, já vivenciou contextos de valorização e reconhecimento de sua relevância no Brasil. Se, em sua constituição, a educação e a escola enfrentaram problemas – em relação à sua universalização, por exemplo – alguns dos quais foram parcialmente enfrentados no panorama brasileiro, na atualidade esse quadro se agrava, graças à atuação de um governo recém eleito – 2018 -,

que tem atuado no desmantelamento de algumas conquistas em relação às políticas educacionais dos últimos anos (mas não só na área educacional), como é o caso das políticas regulares de aparelhamento das bibliotecas, dos atrasos de salário de professores e da destruição das ações culturais das próprias escolas, configurando políticas deletérias de alguns governos estaduais e, mesmo, municipais, para não falar do nacional apenas.

Nesse sentido, fica perceptível a dificuldade de diálogo e valorização, no sentido de buscar compreender as demandas dos alunos e atender ao próprio ideal de formação de uma leitura literária, pelas instâncias governamentais, em seus vários níveis.

Como uma das importantes instâncias legitimadoras dos saberes literários, a escola sempre atuou na fomentação desse diálogo, no sentido de implementar práticas que promovessem o acesso e as práticas de leitura, da formação básica ao ensino médio, cobrando ações governamentais mais eficientes. Dentro das escolas, a formação e a implementação de práticas de leitura pelo professores acontecem, muitas vezes, a partir de acervos literários das bibliotecas escolares. Contudo, a dificuldade de acesso a esse acervo literário dentro das escolas, como se verificou nesta pesquisa, passa, sem dúvida, pela falta de interesse dos poderes públicos e efetiva valorização de políticas públicas que contemplem o interesse dos jovens leitores.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. Realidade além dos limites: O mágico de verdade (2006) – de Gustavo Bernardo. In: CECCANTINI, João Luís C. T.; MARTHA, Alice Áurea Penteadó; AGUIAR, Vera Teixeira de. (Orgs.). **Narrativas Juvenis: Geração 2000**. São Paulo: Cultura Acadêmica (Unesp), 2012, p. 108-123.

ALVARES, Felipe B. **Pedagogia da Sonoridade: os modos de soar da música instrumental gaúcha**. Tese PPGEDU-UFRGS, 2017

AUDI, Gustavo; OLIVEIRA Fátima R. **Imersão em jogos narrativos de videogame**. *Contracampo*. Niterói, Rio de Janeiro, v. 29, n. 1, abril./2014.

ANDRADE, Pedro. O espelho: objeto refletor do sujeito da reflexão. In: **Discursos e práticas alquímicas**. Colóquio Internacional. Lisboa. v. 2. 2000. Disponível em: <http://www.triplov.com/alquimias/pedro2.htm>. Acesso em junho 2017.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992

_____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as conseqüências humanas**. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

_____. **Identidade: Entrevista a Benedetto Vecchi**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

_____. **Vida Líquida**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

_____. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

_____. **Capitalismo parasitário: e outros temas contemporâneos**. Tradução Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Jorge Zagar, 2010.

NUNES, Benedito. Ética e leitura. In: **Crivo de papel**. São Paulo: Ática, 1998. p. 175-186. BOURDIEU, Pierre. **As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário**. Tradução: Maria Lucia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

CALVO, Enrique. G. La ruela de la fortuna, uma leitura de Le temporalidade juvenil. In: Lluch, G. (coord.) **Las lecturas de los jóvenes. Um nuevo lector para un nuevo siglo**. Barcelona: Editorial Anthropos, p.13-38. 2010.

CÂNDIDO, Antonio. Direitos Humanos e literatura. In: A.C.R. Fester (Org.) **Direitos humanos E... Cjp** / Ed. Brasiliense, 1989.

_____. A literatura e a formação do homem. In: **Ciência e cultura**. São Paulo. USP, 1972.

_____. **Literatura e sociedade**. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1976.

_____. O direito a literatura. In: **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CANCLINI, Nestor, G. **Leitores, espectadores e internautas**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

_____. Introducción. De la cultura postindustrial a las estrategias de los jóvenes. In.: **JÓVENES, CULTURAS URBANAS Y REDES DIGITALES**. Canclini; Cruces; Pozo (coord.). Fundación Telefónica. Gran Vía. 2012, p.4-24.

_____. **Culturas Híbridas. Estratégias para entrar e sair da modernidade**. Ed. Edusp. 2013

_____. Leer en papel y en Pantallas: el giro Antropológico. In.: **Hacia una Anttopologia de los Lectores**. Canclini (coord.). Madrid. Edito. Universidade Autónoma Metroplolitana. 2015.

_____. **La lectura y otros procesos de consumo cultural**: entrevista con Néstor García Canclini. Intexto, 38, jan./abr. 2017

CECCANTINI, João Luis (Orgs.). **Leitura e literatura infanto-juvenil: memória de Gramado**. São Paulo/Assis: Cultura Acadêmica/ANEP-Associação Núcleo Editorial Proleitura. 2004.

CERRILLO, Pedro. **El Lector Literario**. México, DCE, 2016.

CERTEAU, Michel: **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHARTIER, Roger. **O mundo como representação. Estudos Avançados**. vol.5 no.11 São Paulo Jan./Abr. 1992.

_____. **A aventura do livro. Do leitor ao navegador**. Conversações com Jean Lebrun. Trad. Reginaldo C. C. Moraes. São Paulo: Editora UNESP/ Imprensa Oficial do Estado, 1999.

_____. **Leituras e leitores na França do Antigo Regime**. Tradução ÁlvaroLorencini. São Paulo: UNESP, 2004.

_____. **Entrevista TveBrasil**. Disponível em: www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/roger_chartier.htm. Acesso em: 30 de mar. 2019.

CHARTIER, R.; e CAVALLO, G. (Org.) **História da leitura no mundo ocidental 1**. São Paulo: Ática, 1998.

COELHO, Nelly Novaes. **Conto de fadas**. São Paulo: Ática, 1987 / **Literatura e Linguagem**. São Paulo: Vozes, 1994.

COLLINS, Jim. **Bring On The Books for Everybory. How literary Culture Beccame Popular Cultura**. Paperback. 2010.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário**. São Paulo: Global, 2003.

_____. **Introdução à Literatura Infantil e Juvenil Atual**. São Paulo: Global. Trad. Laura Sandroni. 2015.

_____. Lectura de frontera y Frontera de la Lectura. In.: **Lecturas Adolescentes**. COLOMER, Tereza; DIAZ-PLAZ, Ana; CARME, Durán.R; MANRESA, Mirela; MARGALLO; Ana. M.G. Báez, Isabel; O. ORTEGA; Maria,C,S. Barcelona. Ed. Graó, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. Ed. Contexto 2016.

_____. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos Culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 23, p. 36-61, maio/ago. 2003.

COSTA, Marisa V. **Cultura e pedagogia: lições da espacialidade revolucionária de Frank Gehry**¹ Educ. Real. vol.39 no.1 Porto Alegre Jan./Mar. 2014.

CRUVINEL, Larissa.W.F. **NARRATIVAS JUVENIS BRASILEIRAS: EM BUSCA DA ESPECIFICIDADE DO GÊNERO**. Tese Faculdade de Letras-UFG. Goiânia. 2009.

DELBRASSINE, Daniel. **Le Roman pour adolescents aujourd'hui : écriture, thématiques et reception**. Paris: SCÉRÉN-CRDP de Académie de Créteil; La Joie par les Livres – Centre national du livre pour enfants, 2006.

DIAS, Lilian Fonseca; PAULINO, José Kelson Justino. Cinema e literatura: artes em diálogo. *Revista Colineares*. 2014. Disponível em: <http://periodicos.uern.br/index.php/colineares/article/view/750>. Acesso em: 19 Ago 2019.

DIAZ-PLAJA, Ana. Entre livros: La contruccion de um itinerário lector próprio em la adolescência. In. Colomer, T. **Lecturas adolescentes**. Barcelona: Graó. 2009.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo: comentários sobre a sociedade do espetáculo**. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

ECO, Umberto. **Lector in fabula: a cooperação interpretativa nos textos narrativos**. São Paulo: Perspectiva, 1986.

ECO, Umberto. Apontamentos sobre a semiótica da recepção. In: ECO, U. **Os limites da interpretação**. Lisboa: Difel, 1990.

_____. **Obra Aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas**. Tradução: Giovanni Cutolo. São Paulo: Perspectiva, 2006.

FARGE, Alerte. **O Sabor do Arquivo**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

FILETTI, Elisandra. Um olhar interdisciplinar sobre Cinema e Literatura. **Revista Polyphonia**, 19.1, 2009, p. 25-43.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GATTI, Angelina, B. **Grupo Focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília. Ed. Liber Livro. 2005

GROSSBERG, Lawrence. **Estudios culturales e tiempo futuro. Cómo es el trabajo intelectual que requiere el mundo de hoy**. Traducción: María Gabriela Ubaldini. 1ª Ed. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2012.

GUREVICH, A. **La vida digital : intersubjetividad e tiempos de plataformas sociales**. Buenos Aires: Crujia, 2018.

GIROUX, H. MCLAREN, P. Por uma pedagogia crítica da representação. In: SILVA, T; MOREIRA, A. (orgs.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. 17. ed. [Trad. Adail Ubirajara Sobral; Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 1992.

HAYLES, Katherine N. **Literatura Eletrônica: Novos Horizontes para o Literário**. São Paulo: Global. 2009.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo**. Tradução: Ricardo Uebel, Maria Isabel Bujes e Marisa Vorraber Costa. Revista Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 22, nº 2, p. 15-46 – jul/dez 1997.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil - 4ª Edição**. São Paulo: Instituto Pró-livro, 2016. Disponível em: <http://prolivro.org.br/home/index.php/atuacao/25-projetos/pesquisas/3900-pesquisa-retratos-da-leitura-no-brasil-48> INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil - 4ª Edição**. São Paulo: Instituto Pró-livro, 2016. Disponível em: <http://prolivro.org.br/home/index.php/atuacao/25-projetos/pesquisas/3900-pesquisa-retratos-da-leitura-no-brasil-48>

ISER, Wolfgang. **O ato de leitura: uma teoria do efeito estético**. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. São Paulo, Editora Aleph, 2009.

JENKINS, Henry; FORD, Sam; Green, Joshua. **Cultura da Conexão: Criando valor e significado por meio da mídia propagável**. São Paulo. 2014.

JENKINS, Henry; KELLEY, Wyn. **Reading in a Participatory Culture**. Edited BY. California. 2013

JOUVE, Vicent. **A Leitura**. Editora UNESP (FEU), 2002.

JOUVE. Vicent. **Por que estudar. literatura?** Trad. Marcos B. M. Marcionilo. Ed.Parábola, 1993.

KELLNER, Douglas. **A Cultura da mídia – Estudos Culturais: identidade e política entre o moderno e opôs-moderno**. Trad. Ivone Castilho Benedetti. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2004.

KIRCHOF, Edgar, R. **Novos Horizontes para a Teoria da Literatura e das Mídias: Concretismo, Ciberliteratura e Intermedialidade**. Canoas: Ed. Ulbra, 2012.

KIRCHOF, Edgar; WORTMANN, Maria Lúcia; COSTA, Marisa Vorraber. Apontamentos à guisa de introdução. In: Kirchof, Edgar Roberto; Wortmann, Maria Lúcia; Costa, Marisa Vorraber. (Org.). **Estudos Culturais Educação – contingências, articulações, aventuras, dispersões**. 1ªed. Canoas/RS: Editora da Ulbra, 2015, v. , p. 7-19.

KIRCHOF, E.R. Como ler os textos literários na era da cultura digital?.**Estudos de literatura brasileira contemporânea**, Brasília, n. 47, p. 203-228, jan./jun. 2016.

KIRCHOF. Edgar R; SILVEIRA, Rosa Hessel. **Leitura em tempos de rede: booktubers e jovens leitores/as/ Reading**. Rev. Letras Raras, v.07. nº 03. 2018.

LARROSA, Jorge. “Tecnologias do eu e educação”. In: Silva, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

_____.**La experiencia de la lectura. Estudios sobre lectura y formación**. Barcelona: Laertes, 1996.

_____. Literatura, Experiência e Formação. In: COSTA, Marisa V. **Caminhos Investigativos I**. 3ª ed. RJ. Lamparina. 2002.

_____. **Tremores: Escritos sobre experiência**. Trad. Cristina Antunes, João W. Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica. 2014.

LAJOLO, Mariza, ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira: Uma Nova Outra História**. Curitiba: PUCPress. 2017.

_____. **Literatura Infantil Brasileira: História e Histórias**. Ed. São Paulo: Ática, 2017.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: ontem, hoje, amanhã.** Ed. Unesp. 2018.

LE BRETON, D. Adolescência e comunicação. In: LIMA, N.L.; STENGEL, M.; NOBRE, M.R.; DIAS, V.C. (orgs.). **Juventude e cultura digital: diálogos interdisciplinares.** Belo Horizonte: Ed. Artesã, 2017.

LE BRETON, David. **Desaparecer de si. Uma tentação contemporânea.** Trad. Morás, F. Pedrópolis, RJ. Vozes, 2018.

LIPOVETSKY, G. **A Era do Vazio: ensaios sobre o individualismo contemporâneo.** Lisboa: Relógio D'Água. 1983.

LLUCH, Gemma. **Literatura infantil e outras narrativas periféricas. Publicação:** Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2009.

_____. Las nuevas lecturas deslocalizadas de la escuela. In. Lluch, G. (coord.) **Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo.** Barcelona: Editorial Anthropos, 105-139. 2010.

_____. La Narativa para Los Adolescentes Del DigloXxi. In.: **A Narrativa Xuvenil a Debate (2000-2011).** Coord. Blanca-Ana Roig Rechou, Isabel Soto López, Marta Neira Rodríguez. (USC) Ed. Xerais de Galicia S.A. 2012

_____. Jóvenes y adolescentes hablan de lectura en la Red. In **Ocnos: Revista de estudios sobre lectura**, 11: 7-20. 2014.

_____. Cuando los adolescentes y los jóvenes tomaron la lectura. In.: **¿Cómo leemos en la sociedad digital? Lectores, booktubers y prosumidores.** Org. Francisco Cruces. Fundación Telefónica, 2017.

MACHADO, Alleid..R. **Formas de representação feminina nos teen chick lits: um estudo em torno d'O diário da princesa.** Comunicação, Mídia e Consumo, São Paulo, v. 14, n. 39, p. 90-110, jan/abr. 2017.

MACHADO, Maria Zélia Versiani (Orgs.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura.** Trad. Pedro Maia Soares. SãoPaulo: Cia das Letras, 1997.

_____. **Lendo Imagens.** Companhia das Letras. 2009.

_____. **O leitor como metáfora: o viajante, a torre e a traça.** Trad. José Geraldo Couto. São Paulo: Edições Sesc, 2017.

MARTHA, Alice A. P. **Narrativas de Língua Portuguesa: temas de fronteira para crianças e jovens.** Anais do II Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa—a Língua Portuguesa: ultrapassar fronteiras, juntar culturas. Évora: Universidade de Évora, 2009. Disponível em: <http://www.simelp2009.uevora.pt/pdf/slt59/02.pdf>. Acesso em: jan. 2017.

_____. A narrativa juvenil contemporânea revisita a história: *Ordem, sem lugar, sem rir, sem falar*, de Leusa Araújo. In: AGUIAR, Vera Teixeira. (orgs). **Literatura infantil e juvenil: leituras plurais**. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

MASSOLA, Gisele. **EDUCAÇÃO E MÍDIA NA CULTURA SIL-RIO-GRANDENCE: Um estudo sobre a Feira do Livro de Porto Alegre** – Tese Doutorado PPGEDU-UFRGS, 2015.

MATIA, Kátia, C. **A NARRATIVA JUVENIL BRASILEIRA: Entre temas e formas, o Fantástico**. Tese Doutorado- PPGLetras: Estudos Literários. Maringá, 2017.

MANRESA, M. **Digital Literature for Children: Texts, Readers and Educational Practices**. Bruxelas, Bélgica: P.I.E. Peter Lang, 2015.

MARGALLO, Ana Maria. Entre la Lectura Juvenil y la adulta: el papel de los “best-sellers”. In: COLOMER, Tereza; DIAZ-PLAZ, Ana; CARME, Durán, R.; MANRESA, Mirela; MARGALLO, Ana. M.G. Báez, Isabel; O. ORTEGA; Maria, C.S. **Lecturas Adolescentes**. Barcelona. Ed. Graó, 2009.

MARTÍN-BARBERO, J. Novos regimes de visualidade e descentralização culturais. In: **Mediatamente! Televisão, cultura e educação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 1999, p. 17-40.

_____. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

_____. **Comunicação e Política**, Rio de Janeiro, v. IX, n.1, p.165-189, n. 1, jan-abril, 2002.

_____. **Ofício de cartógrafo: Travessias latino-americanas da comunicação na cultura**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

_____. A mudança na percepção da juventude: sociabilidades, tecnicidades e subjetividades entre os jovens. In: BORELLI, Silvia H. S.; FREIRE FILHO, João (orgs). **Culturas juvenis no século XXI**. São Paulo: EDUC, 2008.

_____. Diversidade em convergência. **Revista MATRIZES**. São Paulo, v. 8, n. 2, jul/dez, p.15-36, 2014.

_____. LLUCH, Gemma. **Proyecto: Lectura, escritura y desarrollo en la sociedade de la información**. CERLALC: Bogotá, 2011.

_____; REY, Germán. **Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva**. 2. ed. São Paulo: Sêneca, 2004.

MENDOZA, Juan. **El Canon Digital: La escuela y los libros em la cibercultura**. Buenos Aires. La Crujía, 2011.

MORDUCHOWICZ, Rosana. A geração Multimídia. In. Lluch, G. (coord.) **Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo**. Barcelona: Editorial Anthropos, p.59-71. 2010.

NUNES, Benedito. A Visão Romântica. In Guinsburg, J. **O Romantismo**. São Paulo: Perspectiva, 1993, 3ª edição.

OLID, Isabel. Entre Chicos y Chucas: La Fuerza de Los estereotipos. La nueva “chick lit” para adolescentes. In.: COLOMER, Tereza; DIAZ-PLAZ, Ana; CARME, Durán.R; MANRESA, Mirela; MARGALLO; Ana. M.G. Báez, Isabel; O. ORTEGA; Maria,C,S. **Lecturas Adolescentes**. Barcelona. Ed. Graó, 2009.

OLIVEIRA, Patrícia L.L.M; FARIA, Luciana C.F. Conteúdo de Estética da Música contemporânea em três currículos de graduação em Música na Educação a Distância. **Revista InFor**, n.1, 2015.

OSWALD, M. L.; ROCHA, S. L. A. da. Sobre juventude e leitura na “idade média”. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 267-283, jan./mar. 2013.

PALIARINE, Viviane. **Leitura no Ateliê: Crianças e práticas do ler na pintura artística brasileira (1890-1940)**. Dissertação PPGEDU-UFRGS, Porto Alegre. 2015

PELLEGRINI, T. *et. al.* **Literatura e Televisão**. São Paulo: Editora Senac e Instituto Itaú de Cultura, 2003.

PETIT, Michèle. **Os Jovens e a Leitura: Uma Nova Perspectiva**. São Paulo, Ed. 34 Ltda. 2008.

_____. **A Arte de Ler**. Ed. 34 Ltda. 2009.

_____. **Leitura: do espaço íntimo ao espaço**. São Paulo. Ed. 34 Ltda. 2013.

REUTER, Yves. **A Análise Narrativa da Narrativa: O texto, a ficção e a narração**. Trad. Pontes, M. Rio de Janeiro, DIFEL, 2002.

ROSENBLATT, Louise M. **La literatura como exploración**. México. DF: Fondo de Cultura Económica, 2002.

SANTAELLA, Lúcia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. Paulus : São Paulo, 2004.

_____. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. **Revista Famecos**, Porto Alegre, n. 22, p. 23-32, dez. 2003.

_____; HOTH, Winfried. **Imagem –Cognição, Semiótica, Mídia**. São Paulo. Iluminura. 1998.

SARLO, Beatriz. **La intimidad Pública**. Buenos Aires, Seix Barral, 2018.

SIBÌLIA, Paula. **O Show do Eu: A intimidade como Espetáculo**. Rio de Janeiro, Contratempo, 2016.

SILVA, M^a M. M. C. T. Uma escrita de transição: contributos para uma reflexão sobre literatura juvenil. In: RECHOU, B. R.; LÓPEZ, I. S.; RODRÍGUEZ, M. N. (Coords.). **A narrativa xuvenil a debate (2000-2011)**. Vigo-ES: Edicións Xerais de Galicia, 2012, p. 13-34.

SILVA, GISELA C. **O best-seller na revalorização de sentidos: “Harry Potter” e o tema da criança imaginal**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 32, n. 86, p. 31-44, jan.-abr. 2012 .Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

SILVA, Tomaz T.. **Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico**. 1. ed. BeloHorizonte (MG): Autêntica, 2000.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Discurso, escola e cultura: breve roteiro para pensar narrativas que circundam e constituem a educação. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. **Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais e educação**. Canoas: Ulbra, 2011.

SILVEIRA, Rosa,M.H; KIRCHOF, Edgar; BONIN, Iara, T. Breve ensaio sobre leitura de imagens na literatura infantil. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 26, n. 3, p. 113-140, set./dez. 2015

SODRÉ, Muniz. Eticidade, Campo Comunicacional e Mídiaatização. In: Dênis de Moraes (org.): **Sociedade Mídiaatizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

SOUZA, Raquel Cristina de Souza e. **A ficção juvenil brasileira em busca de identidade: a formação do campo e do leitor**. (Tese de Doutorado)- UFRJ, Faculdade de Letras, Programa de Pós Graduação em Letras Vernáculas, Rio de Janeiro, 2015.

STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. **Cultura Infantil: A construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

TODOROV, Tzvetan. **Introdução à Literatura Fantástica**. Tradução: Maria Clara Correa Castello. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

TURCHI, Maria Zaira. O estético e o ético na literatura infantil. In: CECCANTINI, João Luís (Org.). **Leitura e leitura infanto-juvenil: memória de Gramado**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2004.

VILLANUEVA-MANSILLA, E. **Memes, menomas e LOLs: expressão e reiteração a partir de dispositivos retóricos digitais.** *Matrizes*, 11(2), 111-133. Disponível em: <<https://bit.ly/2X0KTI5>>. Acesso em: 27 jun. 2019.

VOGLER, Christopher. **A Jornada do Escritor: estruturas míticas para escritores.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

YUNES, Eliana. **A Experiência de Leitura.** Ed. Loyola. 2003.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** São Paulo: Global, 1983.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** São Paulo: Global, 1983.

ANEXOS

Anexo 01 – Questionário de pesquisa de Doutorado – UFRGS - Cultura Digital, Práticas de Leitura e Jovens Leitores.

Nome da Escola:

Idade:	Série:	Data:
--------	--------	-------

1) Você tem acesso à internet?

- Sim
 Não
 às vezes

2) De onde você acessa a internet?(pode

marcar mais de uma opção)

- casa
 escola
 casa de amigos
 Qualquer lugar
 Outros. Qual?

3) Como você se conecta à internet?

- Computador/ Notebook
 tablet
 celular
 TV
 outros. Qual?

4) Quanto tempo por dia você fica conectado, em média?

- menos de 1 hora
 1 a 2 horas
 2 a 4 horas
 4 a 6 horas
 acima de 6 horas

5) O que você mais acessa/assiste na internet?

Dê três exemplos do que você marcou.

- Filmes
 Séries
 Vídeos
 Livros
 Games

6) Quais os conteúdos que você mais procura, acessa, compartilha, posta e lê na internet?

7) Você segue algum *Digital Influencer*. Diga o nome dele (a)?

- ator/atriz -
 cantor (a) -
 Youtuber -

- blogueiro (a) –
- outros –

8) Enumere as 3 redes sociais/plataformas digitais que você mais utiliza, em ordem da mais acessada para a menos acessada.

- | | |
|------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> Facebook | <input type="checkbox"/> Google+ |
| <input type="checkbox"/> Youtube | <input type="checkbox"/> Skoob |
| <input type="checkbox"/> Instagram | <input type="checkbox"/> LinkedIn |
| <input type="checkbox"/> Twitter | <input type="checkbox"/> Facebook messenger |
| <input type="checkbox"/> Whatsapp | <input type="checkbox"/> Netflix |
| <input type="checkbox"/> Snapchat | <input type="checkbox"/> Spotify |
| <input type="checkbox"/> Pinterest | <input type="checkbox"/> Outros |

9) Você conhece ou segue algum *Booktuber*? Quais e por quê?

10) Quais vídeos de *Booktubers* você assiste?

- Lançamentos
- Resenha
- Book Haul* – livros recebidos
- Favoritos
- Listas (melhores autores, melhores capas...)
- Outros

11) Quais tipos de vídeos você costuma assistir?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Desafios | <input type="checkbox"/> Unboxing |
| <input type="checkbox"/> <i>Tags</i> (palavras para agregar, localizar, classificar informações) | <input type="checkbox"/> <i>Livestream</i> (vídeos em tempo real) |
| <input type="checkbox"/> <i>Reacts</i> (reações) | <input type="checkbox"/> <i>Gameplay</i> (jogando) |
| <input type="checkbox"/> <i>Vlogs</i> | <input type="checkbox"/> Tutorial |
| <input type="checkbox"/> <i>DIY - Do It Yourself</i> (faça você mesmo) | <input type="checkbox"/> Outros |

12) O que você mais gosta de fazer quando está conectado a internet? Exemplifique.

- ler -
- assistir -
- jogar -

13) Qual personagem/personalidade / celebridade te marcou, incentivou ou te fez pensar (de Livros, filmes, séries, Youtube, cantor, etc.). Diga qual e por quê.

14) Você conhece, participa ou acessa alguma *fanfic*? Quais? Como vc conheceu e chegou até as *fanfics*?

- 15) Alguma resenha/dica de livro já despertou o seu desejo por ler um livro? Explique.
- 16) Como você acessa os livros que lê:
- Compro (livraria física, sebo, feiras, etc)
 - Compro pela internet
 - Pego emprestado (Biblioteca, amigos)
 - Baixo da internet
 - Lê diretamente no suporte digital
 - Outros. Quais?
- 17) Qual tipo de leitura você costuma fazer na internet?
- Mensagens nas redes sociais
 - Pesquisa assuntos variados no Google.
 - Livros
 - Resenhas de livros
 - Fanfics
 - Blogs. Quais?
 - Sites de informações específicas. Quais?
- 18) Qual a sua opinião em relação a ler na internet?
- 19) Que tipo de leitura você costuma fazer em um aparelho digital móvel – celular, tablet - ou computador?
- 20) Você conhece o formaaudiobook? Quais e para quais finalidades você já utilizou?
- 21) Você já leu algum livro diretamente na internet, no suporte digital – celular, tablet, computador? Diga o nome do livro e se conseguiu finalizar a leitura. Se não conseguiu, explique o motivo.
- 22) Você participa ou participou de algum clube de leitura ou grupo de compartilhamento literário (pessoalmente ou na internet)? Em caso positivo explique como foi.
- 23) Se você lê livros impressos ou digitais, diga qual suporte você mais gosta e por quê?
- 24) Você fala com outras pessoas, troca ideias a respeito dos livros/histórias que lê? Com quem? Em qual frequência?
- 25) Você já leu ou tem costume de ler revistas em quadrinhos? Quais?
- 26) Você conhece alguma série televisiva que se relacione com as revistas em quadrinhos? Quais? Se você já assistiu alguma, comente o que achou e se gosta mais de assistir ou ler as HQs?
- 27) Quais outras leituras você costuma fazer, além de livros?

28) Em se tratando de livros (impresso ou digital), o que você mais gosta de ler?

- Romance Livros de Auto Ajuda
 Conto Livro Religioso
 Poema Policial
 Crônica Mistério
 livros de Terror Livros de *youtuber*

29) Para você o que um livro deveria ter para despertar a sua vontade/ interesse de leitura?

30) O que você não gosta em um livro?

31) Qual o nome do último livro que você leu? De qualquer tipo (mesmo que não tenha sido solicitado pela escola).

32) Você já leu um livro que tenha um filme relacionado? Qual o nome do livro? O que você achou do livro em relação ao filme?

33) Em relação aos livros que você já leu e que também assistiu o filme, na sua opinião, qual dos dois contou melhor a história? Por quê?

Anexo 2

Questionário de pesquisa de Doutorado – UFRGS - Cultura Digital, Práticas de Leitura e Jovens Leitores.

Idade:	Série:	Dta:
--------	--------	------

- 1)O que mais te atrai em um aparelho digital - celular, tablet ...

- 2)O que significa, para você, estar *online* – conectado? Descreva a sensação/sentimento e o que significa estar conectado.

- 3)O que significa, para você, estar *offline* – desconectado? Descreva a sensação/sentimento e o que significa estar á desconectado/*offline*.

- 4)Como você assiste a filmes, séries, entre outros programas:
 - () em português
 - () na língua original
 - () legendado
- 5)Você utiliza a internet para desenvolver suas atividades escolares? Conte-me como você faz suas pesquisas (vai a sites específicos ou não? Busca por palavra-chave)

- 6)Quando o professor solicita a leitura de um livro você já buscou informações, resumos, resenhas na internet? Conte como foi a experiência?

- 7)Se você consultou informações, resumos, resenhas de livros na internet, diga se essas informações foram suficientes para atender as exigências de leitura do livro feito pela professora? Explique.

- 8)O que você mais escreve quando está conectado (assunto, temas, assuntos diverso, sobre você mesmo ou de outra pessoa)?

- 9)Você acredita que o uso da internet e dos aparelhos digitais móveis – celulares, tablets - são importantes para a vida dos jovens da sua idade, ou os influenciam de alguma forma? Justifique.

- 10)Se você assiste filme e/ou séries diga se de alguma forma essas histórias já te ajudaram/influenciaram na vida, em alguma atividade, momento ou resolução de algum conflito.

Anexo 3 – Documentos legais



I - Modelo

AUTORIZAÇÃO DA DIREÇÃO DA INSTITUIÇÃO para realização de pesquisa de Tese de Doutorado

Autorizo a efetivação da pesquisa “**CULTURA DIGITAL, PRÁTICAS DE LEITURA E JOVENS LEITORES**”, realizada pela doutoranda Patrícia Aparecida Machado, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na **Escola**, situada em, da qual sou diretora. Declaro que estou ciente do objetivo da pesquisa: analisar práticas de leitura de jovens leitores dos anos finais do ensino fundamental, considerando o contexto de uma cultura digital, atentando para os significados de uma leitura articulada, ou não, a sons, imagens e movimentos, a partir da vivência de conectividade muito presente no cotidiano de tais jovens. Também estou ciente de que as atividades da pesquisa envolverão a formação de grupos focais e ou entrevistas individualizadas, caso seja necessário, com os alunos das 6º e 9º anos dos anos finais do Ensino Fundamental, que manifestarem interesse em participar. Será utilizado o espaço escolar, incluindo salas, mesas e cadeiras. Todo o trabalho será realizado com conhecimento da professora de cada classe, e fui informada dos demais aspectos da pesquisa, inclusive do sigilo em relação ao nome dos participantes e do estabelecimento de ensino. **Também fui informada de que as gravações e trabalhos realizados serão armazenados por 5 anos, na sede do NECCSO (Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade – Faculdade de Educação, UFRGS, campus central), com acesso disponibilizado apenas para a doutoranda e sua orientadora. Todas as medidas para assegurar a confidencialidade do material serão garantidas e, após cinco anos do término da pesquisa, todos os arquivos das gravações e trabalhos, sejam eles digitais, visuais ou transcritos e impressos, serão destruídos.**

Local e data

Diretora da Escola.....

Anexo II - Modelo
Termo de Assentimento do Aluno

Este papel, intitulado “Termo de Assentimento do Aluno”, contém uma explicação sobre o que vamos fazer durante esta pesquisa e quais são teus direitos de participante.

O nome da pesquisa é “**CULTURA DIGITAL, PRÁTICAS DE LEITURA E JOVENS LEITORES**”. Depois de lermos juntos, tu poderás levá-lo para casa e mostrar para teus pais ou para um responsável antes de assiná-lo e dizer se tu queres participar da pesquisa, me ajudando neste trabalho.

Durante a realização da pesquisa, tu também podes mudar de idéia em qualquer momento e desistir de participar dela, ok?

O que será feito na pesquisa?

- A pesquisa vai ser realizada dentro da sua escola, em uma sala pré-definida pela equipe diretiva, em horários que vamos combinar com a professora, e nela vamos conversar/discutir sobre as práticas de leitura de jovens leitores. É importante para a pesquisa conhecer essas práticas: saber como tens acesso a informação de livros, filmes, sites, blogs, fanfics entre outros; o que mais chama a tua atenção na hora de escolher um livro, blog, site, fanfic; quando e onde são acessados esses sites, blogs, fanfics; o que mais chama a tua atenção e/ou prende a atenção no mundo virtual.
- Para conhecer a opinião de alunos do teu ano sobre suas práticas de leitura, vamos fazer 2 encontros com aproximadamente 10 alunos que manifestarem interesse em participar da pesquisa, assim como tu manifestaste.
- Cada encontro que tivermos será gravado em video para que eu consiga depois ouvir novamente o que foi falado, discutido, apresentado e assim poder anotar as opiniões. Mas não vamos mostrar para ninguém fora da pesquisa os videos.
- Caso tu não gostes dos encontros, tu poderás deixar de participar.
- Tudo aquilo o que fizermos nos encontros vai ser guardado por nós de forma bastante segura.
- As tuas falas e trabalhos vão ser utilizados na pesquisa, mas não vamos usar teu nome verdadeiro. Nas pesquisas, a gente costuma inventar um nome diferente para ninguém nos reconhecer.
- Nas discussões propostas, não existem respostas certas ou erradas, e as atividades que tu fizeres não vão ser corrigidas. O importante aqui é contribuir com tuas respostas, emitindo a tua opinião com sinceridade.
- Tua participação, assim como a dos teus colegas, é muito importante para que eu conheça melhor o que vocês pensam sobre as leituras que os jovens atuais estão fazendo, os tipos de livros, filmes, séries, games que estão escolhendo e assistindo-lendo.

Depois de ter lido e entendido o que vai ser feito nesta pesquisa, eu,

..... (teu nome completo) aceito participar.

Porto Alegre, de..... de 20...

Assinatura:

Anexo III - Modelo**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL****FACULDADE DE EDUCAÇÃO****Termo de consentimento livre e esclarecido (pais e/ou responsáveis)**

PESQUISA: “CULTURA DIGITAL, PRÁTICAS DE LEITURA E JOVENS LEITORES”**PESQUISADORA:** Doutoranda Patrícia Aparecida Machado

1. **NATUREZA DA PESQUISA** - A pesquisa tem como objetivo central: Analisar práticas de leitura de jovens leitores dos anos finais do ensino fundamental, considerando o contexto de uma cultura digital, a partir da vivência de conectividade muito presente no cotidiano de tais jovens.

2. **PARTICIPANTES DA PESQUISA.** Participarão da pesquisa, aproximadamente, 40 alunos do 6º e 9º anos do Ensino Fundamental de duas escolas públicas, que manifestarem interesse em participar da pesquisa, na cidade de Porto Alegre.

3. **ENVOLVIMENTO NA PESQUISA.** As atividades da pesquisa estão compostas por grupos focais e entrevistas individualizadas, quando necessário. Todas as atividades acontecerão dentro do espaço escolar, em horários regulares, contando com o conhecimento da professora de classe. Serão convidados a participar da pesquisa alunos que manifestarem interesse. Os encontros – grupos focais - serão filmados e gravados apenas para análise da pesquisadora, sendo que imagens dos alunos não serão usadas em apresentações públicas nem em publicações. Os nomes das escolas e dos alunos serão preservados e não haverá nenhum custo para os alunos participantes.

4. **RISCOS E DESCONFORTO.** A participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos, cf. Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum procedimento oferece riscos à dignidade dos participantes. A qualquer momento, se algum aluno participante da pesquisa decidir interromper sua participação, sua vontade será acatada, sem qualquer prejuízo de qualquer espécie para o mesmo.

5. **CONFIDENCIALIDADE E DESTINO DOS DADOS.** Os dados coletados não serão identificados e haverá sigilo quanto ao nome dos participantes da pesquisa assim como das

escolas envolvidas. As gravações e trabalhos realizados serão armazenados por 5 anos, na sede do NECCSO (Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade – Faculdade de Educação, sala 720), com identificação numérica, com acesso disponibilizado apenas para a pesquisadora e sua orientadora. Todas as medidas para assegurar a confidencialidade do material serão garantidas e, após cinco anos do término da pesquisa, todos os arquivos das gravações e trabalhos, sejam eles digitais, visuais ou transcritos e impressos, serão destruídos

6. BENEFÍCIOS. Os alunos terão apenas benefícios de caráter educativo com a participação nos grupos focais discutindo assunto ligados as suas práticas de leituras em suportes físicos e/ ou digital, bem como aspectos referentes as motivações de escolha do tipo de leitura, grupos de discussão em que participa de forma virtual, entre outros aspectos ligados a suas práticas de conectividade em aparatos tecnológicos utilizados para leitura.

7. PAGAMENTO. Os participantes da pesquisa não terão qualquer tipo de despesa para dela participar, assim como não receberão nenhum tipo de pagamento por sua participação.

Após esses esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre, para que seu/sua filho/a ou criança sob sua responsabilidade participe dessa pesquisa.

Para isso, preencha, por favor, os itens que seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (nome e assinatura do responsável)

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, autorizo meu/minha filho/a ou criança sob minha responsabilidade a participar desta pesquisa.

_____Nome do responsável

_____Assinatura do responsável

Local, data e telefone _____

Assinaturada pesquisadora _____

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. Caso queiram contactar a pesquisadora responsável, doutoranda Patrícia Aparecida Machado, ou sua orientadora, profa. Dra. Rosa Maria Hessel Silveira, do PPG Educação da Faculdade de Educação da UFRGS, podem entrar em contato pelos telefones (51) 3308 4139 e (51) 3308 3738, e-mail neccso@ufrgs.br Telefone do Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS (51) 3308 3738.

Anexo IV

UFRGS/FACED

Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação - Aprovado em 16/03/2018

Projeto nº: 34429

Título do projeto: CULTURA DIGITAL, PRÁTICAS DE LEITURA E JOVENS LEITORES

Previsão de início: 31/01/2018 Previsão de término: 30/06/2019

Coordenador: ROSA MARIA HESSEL SILVEIRA

Solicitação: Proposta de pesquisa

Trata-se do Projeto de Pesquisa CULTURA DIGITAL, PRATICAS DE LEITURA E JOVENS LEITORES, coordenado pela professora ROSA MARIA HESSEL SILVEIRA com previsão de início em 31/01/2018 e conclusão 30/06/2019. O projeto enquadra-se na linha de pesquisa Estudos Culturais em Educação e será desenvolvido pela aluna Patricia Aparecida Machado durante o seu doutorado.

A investigação pretende responder à seguinte questão: Se todo leitor tem sua história de leitura, podemos perguntar: quais histórias os jovens leitores estão construindo a partir de uma cultura digital? Para tanto, apresenta como objetivo de pesquisa analisar práticas de leitura de jovens leitores dos anos finais do ensino fundamental, considerando o contexto de uma cultura digital e atentando para os significados de uma leitura articulada, ou não, a sons, imagens e movimentos, a partir da vivência de conectividade muito presente no cotidiano de tais jovens.

O projeto está fundamentado em várias pesquisas a respeito das novas práticas de leitura, principalmente com o uso de artefatos tecnológicos e ambientes virtuais. Baseia-se nos estudos de Chartier, Michel Petit, Canclini e Bakhtin, entre outros.

Metodologicamente, o projeto não informa que tipo de pesquisa será realizada no que tange à abordagem, natureza ou objetivo. Informa, outrossim, que os sujeitos a serem escolhidos são estudantes que se encontram na faixa etária entre 11 e 16 anos, do sexo masculino e feminino, que frequentem os 6º e 9º anos do ensino fundamental de duas escolas públicas situadas em Porto Alegre.

O instrumento de investigação será o Grupo Focal, composto aproximadamente por dez jovens de um mesmo ano, em cada escola, com dois encontros por escola, perfazendo um total de 40 sujeitos. Segundo o projeto, entrevistas semiestruturadas estão previstas caso haja a necessidade de aprofundamento de algum dado. As variáveis observadas estão descritas. O cronograma é passível de ser realizado no tempo previsto. Foram anexados os pareceres da banca de qualificação e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

MÉRITO

O projeto apresenta-se teoricamente consistente. Entretanto, metodologicamente, necessita de uma maior sustentação, até nas identificações mais simples, por exemplo, se consiste em uma pesquisa quantitativa ou qualitativa. Em um dos pareceres de qualificação, o avaliador mencionou a aplicação prévia de um questionário. Além disso, por se tratarem de sujeitos menores de idade, a Compesq orienta sobre a necessidade de apresentação de termo de assentimento e da submissão do projeto ao Comitê de Ética da UFRGS.

CONCLUSÃO

Em face do exposto, a Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação, baseando-se nos pareceres da Banca de Qualificação aprova o projeto e esclarece que este deve ser submetido ao Comitê de Ética da UFRGS. Este encaminhamento demandará, dentre outras melhorias no documento, a inclusão de esclarecimentos quanto às questões de método que compõem a pesquisa científica (autores de referência, tipo de pesquisa relativo à abordagem, natureza, objetivos, procedimentos), bem como a elaboração de um termo de assentimento para os sujeitos.