



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE
CURSO DE PSICOLOGIA

Beatriz Castro Silva

**“A ARTE IMITA A VIDA, OU TALVEZ SEJA O CONTRÁRIO”: a
adolescência contemporânea e os livros juvenis de Alice Oseman**

SÃO PAULO

2023

Beatriz Castro Silva

**“A ARTE IMITA A VIDA, OU TALVEZ SEJA O CONTRÁRIO”: a
adolescência contemporânea e os livros juvenis de Alice Oseman**

Trabalho de Conclusão de Curso, formulado
como exigência parcial para a graduação no
curso de Psicologia, sob a orientação da Profa.
Dra. Maria Thereza de Alencar Lima.

SÃO PAULO

2023

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Teca, que me orientou neste trabalho com muita paciência, compreensão, leveza, e, claro, um olhar crítico; sem você, este trabalho não teria sido concluído.

À Lurdinha, que aceitou ser parecerista deste trabalho, e que tanto trocou comigo durante as supervisões, me trazendo reflexões que ajudaram a construí-lo.

A todos os professores com quem já tive contato durante a graduação; nossas trocas foram essenciais para minha formação e, mais importante, ajudaram a construir a futura profissional que serei.

Aos meus amigos, que me escutaram e me apoiaram durante todo o processo – deste e de tantos outros; sem vocês, não sei o que seria de mim.

Aos meus pais, pela paciência e suporte ao longo de toda a minha vida, e por terem sido tão compreensivos em todas as vezes que eu renunciei a compromissos porque precisava fazer este trabalho.

Por último, agradeço aos autores dos muitos livros que já li; sem os personagens e as histórias que vocês criaram, eu não seria quem eu sou.

“Quando você assiste a um filme, é meio alguém de fora olhando para dentro. Com um livro... você está bem ali. Você está ali dentro. É o personagem principal.” (OSEMAN, 2022, p.161)

RESUMO

SILVA, B. C. “A ARTE IMITA A VIDA, OU TALVEZ SEJA O CONTRÁRIO”: a adolescência contemporânea e os livros juvenis de Alice Oseman. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Faculdades de Ciências Humanas e da Saúde, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2023.

A adolescência – fenômeno que envolve aspectos biológicos, psicológicos, sociais, históricos e culturais –, é entendida e significada de diversas formas pela sociedade; entrando em contato com tais representações, os adolescentes acabam por internalizá-las, reproduzindo-as e reapropriando-se delas. Um dos meios em que elas circulam é literatura juvenil, que pode tanto auxiliar os adolescentes leitores em suas tarefas desenvolvimentais, quanto propagar padrões “ser adolescente”. Considerando isso, este trabalho teve como objetivo geral identificar, descrever e analisar a relação entre a literatura juvenil contemporânea e a adolescência enquanto um fenômeno histórico, social e cultural. Para isso, foram analisadas três obras de Alice Oseman – autora contemporânea de grande sucesso –, sendo elas: *Um ano solitário* (2014), *Rádio Silêncio* (2016) e *Sem amor* (2021). Os trechos destacados durante as leituras foram, posteriormente, separados em unidades de análise, sendo elas: os adolescentes e a adolescência “normal”, a relação com a internet e as redes sociais; a relação com os ambientes educacionais; a saúde mental; as relações familiares; as primeiras experiências amorosas e sexuais; as amizades; a descoberta da sexualidade; e a relação com a arte e a subjetividade. Analisando tais temáticas, percebeu-se as obras analisadas apresentam importantes representações da adolescência contemporânea, explicitando o cotidiano processo de desenvolvimento e formação da personalidade de protagonistas que se distanciam do que é *esperado* de si para se aproximar do que *querem* para si. Representando adolescências que fogem do padrão (encontrado por elas em seu cotidiano), as obras podem auxiliar seus leitores adolescentes nos processos e mudanças enfrentados na adolescência.

Palavras-chave: Psicologia do desenvolvimento; adolescência; Vygotsky; literatura juvenil; representação.

ABSTRACT

SILVA, B. C. “**ART REFLECTS LIFE, OR MAYBE IT’S THE OTHER WAY ROUND**”: contemporary adolescence and Alice Oseman’s Young-adult books. Course Completion Work (Degree in Psychology) – Faculty of Human and Health Sciences, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2023.

Adolescence - as a biological, psychological, social, historical and cultural phenomenon -, has multiple understandings throughout society. Once the teenagers engage with those aspects, they internalize, reproduce and appropriate them in their life. One of the ways this exchange happens is literature, is specific the young adult genre. Those texts can either propagate a “standard” of the teenage experience, or help it’s readers in this developmental challenging moment. This study aims to identify, describe and analyse the relationship between young adult literature and the contemporary concept os adolescence, as a multifaceted phenomenon. To do so, three Alice Oseman’s books – *Solitaire* (2014), *Radio Silence* (2016) and *Loveless* (2021) – were read, analysed and later had snippets selected and separated in 8 thematic groups: teenaged and the “normal” experience; their relation with the Internet; their relationship with educational environments; mental health; familial relationships; the beginning of the romantic and sexual experiences; and the relationship wih art and subjectivity. Analyzing these themes, it was noticed that Oseman’s books presents important representations of contemporary adolescence, explaining the daily process of development and formation of the personality of protagonists who distance themselves from what was *expected* of them to get closer to what they *want* for themselves. Representing teenagers who do not fit in the standarts, Oseman’s books can help teenage readers in the processes and changes faced in adolescence.

Keywords: Developmental psychology. Adolescence. Vygotsky. Young-adult literature. representation.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. A ADOLESCÊNCIA ENQUANTO UM FENÔMENO HISTÓRICO-CULTURAL.....	9
3. OS ADOLESCENTES E A LITERATURA	17
4. MÉTODO E PROCEDIMENTOS.....	27
5. RESULTADOS	30
5.1 Os adolescentes e a adolescência “normal”	31
5.2 A relação com a internet e as redes sociais	35
5.3 A relação com os ambientes educacionais.....	37
5.4 A saúde mental	41
5.5 As relações familiares.....	44
5.6 As primeiras experiências amorosas e sexuais.....	48
5.7 As amizades.....	50
5.8 A descoberta da sexualidade	53
5.9 A relação com a arte e a subjetividade	56
6. ANÁLISE.....	60
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	74
APÊNDICE A – RESUMOS DETALHADOS DAS OBRAS DE ALICE OSEMAN.....	80

1. INTRODUÇÃO

A adolescência é o período de vida entre a infância e a vida adulta que, mais do que uma etapa de transição, se caracteriza enquanto um fenômeno singular, complexo e multifacetado. Nesse sentido, não tem relação apenas com aspectos biológicos – cujas mudanças se iniciam com a puberdade –, mas também com o contexto sociocultural, tempo histórico e características individuais e subjetivas (BRASIL, 2007).

Um autor que busca articular elementos biológicos e fatores culturais e históricos em uma única teoria é L. S. Vygotsky (1896-1934). Para ele, a cultura seria assimilada pelo indivíduo, interferindo no curso de seu desenvolvimento (LEAL, 2016; SOUZA; SILVA, 2018). No caso específico da adolescência, o desenvolvimento biológico imposto pela puberdade se somaria à necessidade de inserção no meio social – de uma forma mais complexa e diferenciada do que na infância –, ocasionando algumas mudanças, que vão desde a estruturação de um novo sistema de interesses até o pensamento em conceitos e a formação das funções psicológicas superiores (VYGOTSKY, 2006).

Tais mudanças, ainda, possibilitam que os adolescentes passem a entender mais sobre o mundo que os rodeia; com isso, eles podem também estruturar a própria concepção de mundo e suas personalidades. Nesse contexto, é de especial importância os significados que são construídos historicamente e culturalmente pela adolescência – já que eles são apropriados, internalizados e reconstruídos pelos adolescentes, interferindo em seu processo de desenvolvimento (LEAL, 2016). Tais representações são construídas e veiculadas através de diversos meios, dentre os quais se inclui a literatura voltada para (e consumida por) adolescentes – isto é, a literatura juvenil.

Contando com títulos de grande sucesso – como as sagas *Harry Potter* (J. K. Rowling, 1997-2007), *Crepúsculo* (Stephenie Meyer, 2005-2008), *Percy Jackson e os Olimpianos* (Rick Riordan, 2005-2009), *A Seleção* (Kiera Cass, 2012-2014), *Divergente* (Veronica Roth, 2011-2013), *Jogos Vorazes* (Suzanne Collins, 2008-2010), e, em nível nacional, livros como *Um ano inesquecível* (Thalita Rebouças, Paula Pimenta e Bruna Vieira, 2016), *Céu sem estrelas* (Iris Figueiredo, 2018), *Quinze Dias* (Vitor Martins, 2017) e *Um milhão de finais felizes* (Vitor Martins, 2018), esse ramo da literatura tem conquistado público e espaço na indústria editorial (ÁVILA, 2018).

Há, agora, diversos universos literários que procuram representar, legitimar, significar e dar protagonismo para os adolescentes. Para isso, as obras contam com estruturas narrativas que se aproximam dos processos vividos pelos leitores adolescentes e abordam temas que são

cotidianos ao momento que vivem – como a crise do crescimento, as relações familiares, a integração no meio social e escolar, o entendimento da amizade, do amor, da sexualidade e do mundo (FAJARDO, 2013); a busca por autonomia e liberdade (VILELA, 2017), entre outros.

Tal proximidade possibilita a identificação dos leitores adolescentes com os personagens que se encontram no mesmo momento da vida, permitindo que a literatura cumpra diversas funções: confortadora, compreensiva, mediadora dos conflitos adolescentes (SANTOS; CASETTO, 2020); viabilizadora do contato com uma realidade mais ampla, com a complexidade do mundo e de si mesmo (DEVIDES, 2009; FAJARDO, 2013; CHAGAS; SALDANHA; SAMPAIO, 2020); mobilizadora dos sentimentos, conflitos e experiências que constituem a subjetividade do leitor adolescente (CALDIN, 2009; SANTOS; CARVALHO; FERREIRA, 2017; CHAGAS; SALDANHA; SAMPAIO, 2020); ou, ainda, massificadora de modos de ser adolescente (VILELA, 2017).

Na minha própria adolescência, a literatura juvenil me foi essencial; cresci e me desenvolvi em meio aos livros, e às suas inúmeras narrativas. Pelo olhar dos protagonistas, fui conhecendo mais sobre o mundo, sobre os outros e sobre mim mesma. Quando entrei na faculdade de Psicologia, portanto, me foi natural o interesse pelo assunto; me surpreendi, porém, com o baixo número de estudos realizados dentro da área que analisassem a relação entre a literatura juvenil contemporânea e a adolescência a partir do olhar da Psicologia.

Levando isso em conta, esse estudo tem como objetivo geral identificar, descrever e analisar a relação entre a literatura juvenil contemporânea e a adolescência, enquanto um fenômeno histórico, social e cultural; e como objetivos específicos: 1. Identificar, descrever e analisar as formas como a adolescência é representada nos livros juvenis contemporâneos intitulados *Um ano solitário* (2022), *Rádio Silêncio* (2021a) e *Sem amor* (2021b), da autora Alice Oseman e 2. Discutir as relações que os leitores adolescentes podem estabelecer com as narrativas contemporâneas sobre a adolescência, presente nos livros *Um ano solitário* (2022), *Rádio Silêncio* (2021a) e *Sem amor* (2021b) da autora Alice Oseman.

Para isso, em um primeiro momento, foram desenvolvidos dois capítulos teóricos – o primeiro focado no aprofundamento do conceito de adolescência para Vygotsky, referencial teórico adotado neste trabalho, e o segundo explicitando as características da literatura juvenil contemporânea e as relações possíveis com seu público-alvo; considerando isso, foi possível analisar os três livros da literatura juvenil contemporânea escolhidos (*Um ano solitário*, *Rádio Silêncio* e *Sem amor*), de maneira a viabilizar a concretização dos objetivos pretendidos.

2. A ADOLESCÊNCIA ENQUANTO UM FENÔMENO HISTÓRICO-CULTURAL

A lei brasileira considera como adolescente todos aqueles com idade entre doze e dezoito anos. Desde que o Estatuto da Criança e do Adolescente foi sancionado, em julho de 1990, eles, assim como as crianças, são reconhecidos enquanto sujeitos de direitos, em condição peculiar de desenvolvimento e com prioridade absoluta. Nisso tem papel essencial a família, a sociedade e o Estado, que precisam garantir as condições necessárias ao desenvolvimento pleno dessa população (BRASIL, 1990).

Apesar do que está definido por lei, não há consenso no que tange à duração da adolescência. O Ministério de Saúde do Brasil (2007), adotando o mesmo critério que a Organização Mundial de Saúde (OMS, 1965), define a adolescência como o período de vida entre a infância e a vida adulta, que vai dos dez aos dezenove de idade. Neste período do ciclo vital ocorreriam uma série de modificações e desenvolvimentos anatômicos, bioquímicos e psicológicos que possuiriam estreitas relações com fatores sociais.

Tal processo se iniciaria com a puberdade, que acontece, usualmente, dos dez aos quatorze anos, e é caracterizada pelo aumento da produção de diversos hormônios, com a consequente aceleração do crescimento e o aparecimento dos caracteres sexuais secundários. Isso, por sua vez, diminuiria de velocidade dos dezesseis aos vinte anos. A ordem em que essas transformações ocorrem pouco se modificaria, mas aspectos como a idade (de início e de fim da adolescência), o ritmo e a amplitude das modificações variariam consideravelmente – tanto em função de aspectos sociais, como gênero, grupo étnico e cultural, quanto entre os indivíduos de um mesmo grupo, por questões individuais (OMS, 1965).

Assim, a adolescência é considerada, hoje, como um fenômeno singular e complexo, com estreita relação com aspectos socioculturais, “que vão se concretizando por meio de reformulações constantes de caráter social, sexual e de gênero, ideológico e vocacional” (p. 8). Nesse sentido, se poderia falar em *adolescências* – enquanto processos de desenvolvimento biopsicossocial, definidos pelos contextos socioculturais, tempo histórico e características individuais e subjetivas (BRASIL, 2007).

No decorrer do tempo histórico, foram diversas as áreas de conhecimento que se dedicaram a estudar e entender esse período do desenvolvimento – entre elas, a Psicologia, que, na tentativa de explicar o fenômeno, desenvolveu diversas teorias. G. Stanley Hall (1846-1924) foi quem, ainda no século XIX, inaugurou o estudo da adolescência pela Psicologia –

caracterizando-a como uma fase transitória do desenvolvimento humano com características universais (LEAL, 2016; SOUZA; SILVA, 2018).

Desde então, muitos outros estudiosos se dedicaram ao entendimento da adolescência – ao que se inclui L. S. Vygotsky (1896-1934). Criador da Psicologia Histórico-Cultural, esse autor se preocupou em destacar a dinamicidade, singularidade e dialética do desenvolvimento humano. Crítico das visões dualistas que circulavam na época – com o foco unicamente no biológico, ou somente no social –, Vygotsky procurou relacionar dialeticamente os dois fatores: resgatou elementos da predominante (à época) teoria da maturação, mas expandiu a análise, enfatizando a relação dos aspectos biológicos com os fatores culturais e sociais. Para ele, ao adentrar na cultura, o indivíduo a assimilaria, o que mudaria o seu curso do desenvolvimento (LEAL, 2016; SOUZA; SILVA, 2018). Assim, a existência, consciência e desenvolvimento humano não se dariam no abstrato; se constituiriam nas relações sociais, de maneira histórica e mediada (BARBOSA; FACCI, 2018).

Paidología del adolescente (VYGOTSKY, 2006) é a obra do autor em que ele se propõe a analisar, detalhadamente, esses aspectos, na forma como eles se dão na “idade de transição” – termo usado por ele para definir a adolescência. Para isso, reúne as visões de vários autores da época, tecendo críticas e concordâncias, a fim de elaborar sua própria teoria acerca do desenvolvimento psíquico e cultural dos adolescentes.

Vygotsky (2006) inicia essa exposição por um aspecto que ele considera central ao entendimento de todas as mudanças da adolescência: a questão dos interesses. No geral, eles funcionam como forças motrizes do comportamento e se relacionam diretamente às funções psicológicas e à atividade humana; assim, junto às mudanças nos interesses – que acontece a cada etapa da vida –, haveria a formação de novas formas e mecanismos de conduta. Na adolescência, especificamente, o desenvolvimento biológico da puberdade e o imperativo de se inserir no meio social de maneira mais complexa e diferenciada do que na infância levaria à ampliação e diferenciação das necessidades surgidas anteriormente – de base majoritariamente biológica –, resultando no desenvolvimento de um novo sistema de interesses – o que Santos e Silva (2018) chamam de “necessidades culturais”, já que se relacionam à inserção na cultura. Seria diante disso que se formariam novas forças motrizes para o comportamento – processo que funciona como base para todas as mudanças dessa fase, a serem expostas posteriormente.

Ademais, os interesses se estruturariam como uma síntese entre aspectos internos e externos; o exterior (isto é, os aspectos provindos do meio cultural e social) seria reconstruído internamente pelo adolescente, se transformando em elementos constituintes de sua própria

personalidade. Com isso, também se ampliariam infinitamente os estímulos externos capazes de impulsionar o desenvolvimento nessa etapa da vida, de maneira que surge, junto a esse novo mundo interno, um mundo externo completamente novo ao adolescente (VYGOTSKY, 2006).

Juntamente a isso, ainda, aconteceria uma redução e extinção dos interesses anteriores; o adolescente se afastaria do meio social em que está inserido, adotando uma atitude negativa frente ao que, antes, era objeto de seu interesse – fase denominado por Vygotsky (2006) como “negativismo”. Diante disso, ele experienciaria vivências subjetivas negativas – tais como estados depressivos, tristeza e angústia, bem como a sensação de vazio e desarmonia – e poderia passar a expressar uma atitude hostil, com tendência a brigas e infrações disciplinares.

Essa fase, por sua vez, seria a responsável pela identificação comum e negativa da adolescência como uma idade “difícil” – já que, como coloca Leal (2016), o adolescente usualmente é descrito como caprichoso, rebelde, sem limites e inconformado com os valores e aspirações anteriores. Vygotsky (2006), pelo contrário, expõe que se trata de uma fase da adolescência – e não toda ela – de crise no desenvolvimento, em que, de fato, há mudanças bruscas, mas que elas têm caráter positivo, já que promovem um novo impulso ao desenvolvimento psíquico e da personalidade do adolescente, importante nos processos rumo à vida adulta.

Para além dessa mudança no sistema de interesses, um aspecto de essencial entendimento para o estudo da adolescência, de acordo com Vygotsky (2006), é a passagem do pensamento em complexos, característico da infância, para o pensamento em conceitos. Assim, o pensamento deixaria de agrupar fenômenos com base em fatos e experiências concretas para formar conjuntos enriquecidos de associações que são relacionados internamente – por isso, menos dependentes das experiências concretas. Nesse sentido, os conceitos permitem a reflexão, sistematização e interpretação da realidade em sua complexidade e diversidade, em seus aspectos gerais e singulares – incluindo as conexões, relações, julgamentos, apercepções, interpretações, ideias e conhecimentos sobre os fenômenos. Tal desenvolvimento permite, por sua vez, a ampliação do pensamento e do entendimento da realidade, a assimilação do novo conteúdo que é descoberto na adolescência, e a passagem do nível da vivência para o nível de conhecimento da realidade.

Essa passagem, por sua vez, se torna possível a partir do novo lugar social ocupado pelo adolescentes e das conseqüentes novas tarefas impostas a ele no início da idade de transição. Na procura de soluções para os problemas enfrentados, ele começaria a dominar conteúdos novos, que, por sua vez, o impulsionariam à introspecção e ao desenvolvimento de novas

formas de pensamento. Isso, por sua vez, aconteceria de maneira progressiva, com uma gradual incorporação do abstrato ao pensamento que, até então, era bastante concreto; esse processo provoca um entrelaçamento entre essas duas formas de pensamento durante a adolescência – de maneira que o pensamento em conceitos só se tornaria realmente prevalente no final dessa etapa da vida (VYGOTSKY, 2006).

Diante de tais mudanças, é comum que o adolescente passe a se sentir sobrecarregado pelos aspectos concretos e, conseqüentemente, atraído pelo abstrato – por exemplo, pela música e pela arte. Ademais, com a imensa ampliação da realidade, bem como pelo caráter de transição entre duas formas distintas de pensamento, coloca-se como uma característica fundamental dessa idade o espírito de contradição do pensamento – com alguns momentos de romantismo das ideias e outros de excesso de logicismo –, e insuficiente dialética – com uma visão dualista das questões, que passam a ser entendidas enquanto ou totalmente boas ou completamente ruins (VYGOTSKY, 2006).

Além disso, Vygotsky (2006) destaca que o desenvolvimento do pensamento em conceitos definiria, ainda, algumas outras consequências: a renovação e reestruturação de todo o conteúdo do pensamento (que precisa se adequar a essa nova forma de pensamento), bem como a internalização de aspectos externos (tais como convicções, interesses, concepções de mundo, normas éticas, regras de conduta e ideais), que passam a integrar a personalidade própria. Ademais, o novo conteúdo impõe uma série de novas tarefas, o que impulsiona novas formas de atividade e de pensamento, e abre, ao adolescente, o mundo da consciência e ideologia social – permitindo sua participação ativa na criação; isso, porém, está determinado, também, pelos limites e possibilidades histórico-culturais, conforme reforçam Souza e Silva (2018).

Além dessa modificação no entendimento da realidade externa, Vygotsky (2006) destaca que o adolescente também passaria a conseguir sistematizar e regular as próprias vivências, diferenciando e conhecendo sua própria realidade interna. Isso porque é ao entender o mundo que o rodeia, as outras pessoas e a experiência social que se torna possível conhecer a própria natureza e personalidade – o que possibilitaria a liberdade e a intencionalidade. Nesse processo, a linguagem se faz essencial, já que é um meio para a interação com o ambiente, história e cultura, para a análise e classificação dos fenômenos e para a regularização e generalização da realidade (VYGOTSKY, 2006; COSTA; SOARES FERREIRA, 2011). Como colocam Vygotsky (1996) e Barbosa e Facci (2018), são os instrumentos e a linguagem socializada que permitem a formação do pensamento verbal interno e a ação mental –

possibilitando o entendimento de si mesmo e de suas próprias ações e a integração com o mundo (VYGOTSKY, 2006; SOARES FERREIRA, 2011; CABRERA; VILLALOBOS, 2007).

Ainda, o desenvolvimento do pensamento em conceito definiria outra mudança fundamental, conforme aponta Vygotsky (2006): a formação das funções psicológicas superiores. Elas são definidas por ele como uma formação psíquica qualitativamente nova, diretamente relacionadas ao pensamento em conceitos e, conseqüentemente, ao desenvolvimento histórico e cultural do adolescente. Nesse sentido, não poderiam ser caracterizados como uma mera continuação mecânica das funções elementares e biológicas formadas na infância, apesar de manterem uma conexão com as mesmas; elas incluiriam as inferiores como funções subordinadas e superadas. É a partir disso que se tem a formação de novos mecanismos, funções, operações e modos de atividades na adolescência.

Assim, junto à mudança no pensamento, aconteceria o desenvolvimento de funções psicológicas tais como a percepção, memória, atenção e o pensamento prático. Essas funções, presentes desde a infância, passariam a se relacionar ao pensamento em conceitos e à linguagem, se intelectualizando e superando os momentos visuais-diretos da experiência concreta para incluir aspectos abstratos – tudo isso em uma síntese complexa. Essa relação, por sua vez, seria de dupla dependência: o desenvolvimento das funções psicológicas é premissa indispensável para a formação do pensamento em conceitos, ao mesmo tempo que a mudança no pensamento também implica na passagem de tais funções para um nível superior (VYGOTSKY, 2006).

Dessa forma, essas funções, que antes determinavam o pensamento, passam a se subordinar a ele, se intelectualizando. A percepção se complexifica, de maneira que passa a ser possível relacionar os objetos que são percebidos entre si, estabelecendo nexos e conexões; ela adquire sentido. A memória, parando de se apoiar apenas nas representações visuais-diretas, se completa e complexifica com conceitos, vínculos e relações, passando a ser lógica. A atenção passa a ser voluntária e interna, com o pensamento determinando a disposição dos órgãos sensoriais; ela também se complexifica, de maneira que é possível se atentar a vários dados de maneira simultânea, os organizando e relacionando entre si. A atividade prática (também chamada de pensamento prático ou intelecto ativo), ainda, segue o mesmo padrão, se intelectualizando, de maneira que se torna possível o planejamento antes da atividade, resolvendo-se a tarefa primeiro de maneira verbal e apenas depois de maneira prática; o adolescente finalmente pode governar a si mesmo, orientando sua conduta a fim de concluir seus objetivos (VYGOTSKY, 2006).

Semelhante desenvolvimento acontece com a imaginação e a criatividade durante a adolescência. Isso se relaciona, em parte, ao deslocamento gradual das imagens eidéticas visuais-diretas advindas da percepção direta, que deixam de ser o apoio da memória e do pensamento – em seu gradual abandono aos complexos – para funcionarem como fonte para a imaginação e fantasia. Junto a isso, há o estabelecimento de uma relação entre a fantasia e o pensamento em conceitos, de maneira que ela também se intelectualiza. Assim, passa a ser possível sair das situações (e imagens) puramente concretas, incrementando, elaborando e modificando, criativamente, os elementos que a constituem – vai-se do concreto dado (uma imagem visual-direta) para um concreto construído criativamente (uma imagem imaginada). Tal fenômeno, porém, ainda é embrionário e pouco desenvolvido na adolescência – há apenas uma colaboração entre as duas funções, e não sua fusão (VYGOTSKY, 2006).

Ademais, a fantasia adolescente, sucessora do brincar da infância, se bifurca em duas vias: a subjetiva e a objetiva. Por um lado, ela se relaciona intimamente à vida emocional, às novas necessidades, aos desejos íntimos e aos estados de ânimo que fervem no adolescente. Com ela, ele é capaz de corrigir a realidade que lhe é insatisfatória e expressar a esfera íntima e subjetiva das vivências – esfera que usualmente fica oculta dos demais e que, por isso, só consegue se expressar e ser vivida como verdadeira através das imagens irreais e criativas fantasiadas. Nesse sentido, a fantasia se mostra importante na orientação e domínio da vida emocional; através dela, o adolescente consegue se conhecer, se compreender e se expressar (VYGOTSKY, 2006).

Por outro lado, a fantasia do adolescente também funciona como um importante canal de criação objetiva. Para a compreensão da realidade em sua complexidade, é necessária a formação de uma nova imagem real – que funcione como uma síntese entre diversos aspectos –, o que é desenvolvido a partir da criatividade. As duas vias (objetiva e subjetiva), ainda, se encontram intimamente relacionadas, em uma síntese complexa: é possível encontrar aspectos objetivos na expressão subjetiva, assim como se pode observar fantasias subjetivas no terreno da criação objetiva (VYGOTSKY, 2006). Ademais, é nesse momento, em que finalmente consegue assimilar conteúdos complexos como a ciência e a arte, que o adolescente passa a poder participar, de maneira ativa e criativa, das esferas da vida cultural (LEAL, 2016).

Por fim, outro aspecto apontado por Vygotsky (2006) como relacionado às mudanças da adolescência é o desenvolvimento da personalidade. Esse se constitui como o ponto central e final da idade de transição; é apenas após a mesma que se passa a ter o domínio dos próprios atos e, conseqüentemente, da própria personalidade. Dessa forma, é nesse momento que se junta

às circunstâncias primárias (biológicas) e às condições secundárias (meio ambiente, características adquiridas), as condições terciárias (reflexão, autoformação) na constituição da personalidade.

Isso porque é a partir do desenvolvimento cultural da adolescência e da consequente internalização dos processos externos, culturais e sociais, que há uma transição dos modos de comportamento naturais e biológicos para os mediados e artificiais – que, internalizados, possibilitam a participação da personalidade em todas as ações e decisões tomadas. Com isso, o adolescente passa a conseguir ponderar sobre suas decisões, se recriminar, se observar e analisar suas próprias operações e sentimentos, bem como compreender com maior amplitude e profundidade o mundo e os demais. Esses processos, porém, não acontecem prontamente; o desenvolvimento é gradual e constante, envolvendo diversas facetas, que podem se desenvolver em ritmos distintos – de maneira que a personalidade pode assumir diversas formas, a depender da subjetividade, do momento e do contexto social em que o indivíduo está inserido (VYGOTSKY, 2006).

Além disso, Leal (2006) explicita que, nesse momento, há a comparação e identificação dos adolescentes com os adultos e companheiros que o cercam; é por meio das relações sociais e dos critérios vigentes na cultura que ele encontra modelos para imitação e construção da personalidade, formando seus planos de vida e suas aspirações para futuro. Nesse sentido, o meio social em que o adolescente está inserido pode e deve interferir ativamente no seu processo de amadurecimento, criando problemas, exigências e estímulos que propiciem o desenvolvimento em toda a sua potencialidade (VYGOTSKY, 2006; BARBOSA; FACCI, 2018). Ademais, Vygotsky (2006) ainda aponta que a fantasia tem papel essencial nesse processo, já que é através dela que o adolescente consegue visualizar e concretizar suas ideias sobre si e sobre seu futuro.

Portanto, torna-se explícito que, para Vygotsky (2006) – e para a Psicologia Histórico-Cultural, de maneira geral –, a adolescência se constitui um período da vida marcado por muitas mudanças, que possibilitam a estruturação da concepção de mundo e da personalidade do adolescente – de maneira que o desenvolvimento que se dá em tal fase é de essencial importância para a vida adulta. Como todo processo de desenvolvimento, ela tem características universais – isto é, as influências às quais se está sujeito, o fato de que há uma transição do exterior para o interior –, mas também singulares; há, em cada adolescente, uma manifestação única, fruto do processo de internalização e reconstrução do mundo exterior em seu interior (PEREIRA, 2019).

Nesse processo, as alterações biológicas da puberdade tem seu papel, mas é um papel mediado, no qual interferem aspectos históricos, culturais e sociais; trata-se de um fenômeno multifacetado, que nem sempre teve e nem em todo lugar têm as mesmas características predominantes – no que interfere a diferença de acesso a bens culturais e materiais (LEAL, 2016). A autora ainda acrescenta:

A sociedade confere significado à adolescência, conceituando-a e descrevendo-a, por meios de livros, suas características, tomadas como naturais, esperando algumas condutas dos jovens, que as incorporam, vivendo a adolescência como esperada (p. 96).

Nesse sentido, é de especial importância os significados construídos socialmente para a adolescência, já que eles são apropriados, internalizados e reconstruídos pelos adolescentes – influenciando na visão de si e de mundo que eles constroem. Afinal, como afirma Barbosa e Facci (2018), é nas relações culturais e sociais, de mediações e modelos variados, que as crianças e adolescentes se humanizam e constroem.

Nesse sentido, faz-se necessário o estudo das representações sociais e culturais da adolescência. Um dos meios pelos quais tais representações se vinculam, e com o qual os adolescentes entram em contato, em destaque nesse trabalho, é a literatura. Afinal, os adolescentes, junto às crianças, concentram, na população brasileira, as maiores proporções de leitura por gosto e vontade própria, de acordo com a pesquisa “Retratos da Leitura do Brasil”, publicada pelo Instituto Pró-Livro em 2020; tal fato é reconhecido pelo mercado editorial, que tem investido na literatura voltada para esse público (ÁVILA, 2018). Assim, faz-se necessário uma breve exposição sobre o tema – o que será feito a seguir.

3. OS ADOLESCENTES E A LITERATURA

O apanhador no campo de centeio (J. D. Salinger, 1951) foi uma das primeiras obras ocidentais a apresentar um personagem adolescente como protagonista e herói de sua própria história (QUIROGA; VITALLE, 2013). Tal fato, por sua vez, se relacionava ao contexto histórico em que o livro foi escrito. Afinal, é apenas depois da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), da apropriação do termo *teenager* para designar e diferenciar adolescentes de crianças, e da reivindicação pelo entendimento dos adolescentes como sujeitos de direitos – por meio da *A teen-age bill of rights* (*Carta de direitos da adolescência*, em tradução literal), escrita por Elliot E. Cohen, em 1945 –, que a adolescência passa a ser significada socialmente, de forma diferenciada da infância, nos Estados Unidos (STEIFFERT, 2013).

A estória, escrita nesse contexto, acompanha o adolescente de aproximadamente 17 anos internado por conta de um esgotamento nervoso. Isso teria acontecido logo depois que o protagonista foi expulso da escola particular em que estudava – um acontecimento que era frequente, em razão de sua falta de interesse, motivação, e consequente baixo rendimento escolar – e decidiu fugir da mesma. No decorrer da narrativa, o leitor vai descobrindo que o protagonista despreza a maioria das pessoas, tem dificuldade de fazer e manter amizades e é solitário. Trata-se de um adolescente que se sente inadequado e estranho, sem conseguir achar um espaço no mundo para si, que respeite a sua individualidade – sentimentos de angústia que esconde sob uma máscara de autossuficiência (CAVALCANTE, 2018).

Tal representação, por sua vez, se relacionava diretamente ao contexto histórico e social da época. Isso porque, naquele momento, a adolescência passou a ser entendida como uma fase “naturalmente complicada”, de rebeldia e transgressão. É esse questionamento dos valores sociais da época – em uma análise do “quanto a sociedade em que vive está repleta de pessoas falsas, que seguem as mesmas estruturas sociais como requisito para a felicidade” (SILVA, 2012, p. 266) –, que caracteriza e populariza o ícone cultural Holden Caulfield, protagonista de *O apanhador no Campo de Centeio* (STEIFFERT, 2013; SILVA, 2012).

Inovadora em sua época, a obra *O apanhador no campo de centeio* conta, agora, com a companhia de diversos outros universos literários especificamente juvenis que procuram representar, legitimar, significar, dar protagonismo e dialogar com os adolescentes, em seu próprio tempo histórico – de maneiras diversas e plurais (QUIROGA; VITALLE, 2013). O que, em tempos anteriores, foi denominado, de maneira genérica, como literatura “infanto-juvenil”, hoje conta com contornos e estatuto próprio, representando temas, situações e conflitos

cotidianos e específicos a esse público – que não se confunde, mais, com as crianças (MARTHA, 2011).

Uma saga de essencial importância para o reconhecimento e expansão do ramo da literatura voltado ao público adolescente nos tempos atuais – ainda que não tenha sido lido apenas por esse público – foi o sucesso mundial *Harry Potter* (J. K. Rowling, 1997-2007) (ÁVILA, 2018). Desde então, tem surgido cada vez mais livros nesse segmento, alguns de sucesso mundial, como é o caso das sagas *Crepúsculo* (Stephenie Meyer, 2005-2008), *Percy Jackson e os Olimpianos* (Rick Riordan, 2005-2009), *A Seleção* (Kiera Cass, 2012-2014), *Divergente* (Veronica Roth, 2011-2013), *Jogos Vorazes* (Suzanne Collins, 2008-2010), entre muitos outros.

Em nível nacional, destacaram-se obras como *Não se apega, não*, publicado em 2014 por Isabela Freitas, *Um ano inesquecível*, lançado em 2016 por Thalita Rebouças, Paula Pimenta e Bruna Vieira – autoras de grande sucesso entre o público adolescente, que contam com vários sucessos publicados separadamente –, *Céu sem Estrelas*, de Iris Figueiredo (2018) e *Quinze Dias* (2017) e *Um milhão de finais felizes* (2018), escritos por Vitor Martins, entre muitos outros (ÁVILA, 2018). Assim, nota-se que, tanto no Brasil quanto em nível global, a literatura voltada para adolescentes tem crescido e ganhado espaço.

Nesse sentido, faz-se importante explicitar, nesse trabalho, o que é transmitido nas obras da literatura contemporânea voltada ao público adolescente – entendendo a especificidade desses livros, em sua relação com a adolescência histórico-cultural e com os adolescentes leitores. Esse é um aspecto sobre o qual se debruça uma série de autores, que, em suas análises, apontam para aspectos semelhantes. Uma característica de grande relevância e concordância é a proximidade dos personagens e enredos com a vida cotidiana do público que é seu alvo: os adolescentes. Assim, é comum que apareça, no desenrolar da história, temas como: a crise do crescimento, as relações familiares, a integração no meio social e escolar, o entendimento da amizade, do amor, da sexualidade e do mundo, de maneira geral (FAJARDO, 2013); a busca por autonomia e liberdade, a formação de novos relacionamentos (VILELA, 2017); os conflitos familiares, o início da vida sexual, a lealdade e companheirismo dos amigos (AZEVEDO, 2015b); a violência, as drogas, o preconceito, o bullying, a vivência de transtornos mentais na adolescência, bem como descobertas, superação e crescimento, tudo dentro de um contexto urbano e tecnológico (TURCHI, 2016), entre outros.

A aproximação com os adolescentes, porém, se inicia mesmo antes da utilização dos temas cotidianos; está desde a escolha, usual, pela narrativa em primeira pessoa. Assim, com a história

sendo contada de maneira a explicitar os sentimentos e pensamentos das protagonistas adolescentes em um tom de confissão, o leitor passa a sentir que está ao lado do personagem principal, descobrindo e vivendo tudo junto a ele. Isso, por sua vez, cria uma relação de cumplicidade e proximidade que permite uma empatia e identificação do segundo (leitor) para com o primeiro (protagonista-narrador), viabilizando a criação de vínculos entre os dois, o que o envolve ainda mais com a história (VILELA, 2017).

Contribui com isso, ainda, a diversidade de representações adolescentes na literatura juvenil. Isso se explicita, entre outros casos, nas obras da Thalita Rebouças, uma autora nacional de grande sucesso entre os adolescentes. Em seus livros, há uma pluralidade de biografias, estilos de vida, relações afetivas, hobbies, gostos, desejos, escolhas e, consequentemente, processos de construção de identidade. É essa pluralidade que, segundo Azevedo (2015a), abre espaço para o processo de identificação e fortalecimento de vínculos dos adolescentes leitores com as narrativas e os personagens envolvidos nela. Com isso, os últimos (personagens) passam a servir como modelos para os primeiros (adolescentes), auxiliando-os no processo de construção da própria identidade. Como luz no caleidoscópio, as representações de existências plurais delineariam aos adolescentes infinitas possibilidades sobre suas próprias questões e vidas, o que seria, conforme as palavras de Azevedo (2015a, p. 137): “[...] bastante relevante em uma fase da vida em que se sentem – e muitas vezes de fato o são – destituídos de lugar próprio”.

Esses artifícios, somados às estruturas narrativas que se aproximam dos principais conflitos vividos na adolescência, permitem uma proximidade entre os adolescentes e as histórias que leem. Isso se explicita na pesquisa realizada por Vilela (2017), em que analisa três sagas *best-sellers* (isto é, sucessos de vendas) contemporâneos: *Jogos Vorazes* (Suzanne Collins, 2008-2010), *Divergente* (Veronica Roth, 2011-2013) e *A Seleção* (Kiera Cass, 2012-2014). A autora, em seu trabalho, propõe que, assim como vivenciado pelos leitores adolescentes, os enredos contam sobre o desafiador processo de amadurecimento necessário para a conquista de autonomia e liberdade: nas três sagas fantásticas, as protagonistas adolescentes precisam abandonar o lar (e seus pais) para iniciar uma luta ou competição em novos grupos (de pares). Com isso, elas passariam a ser responsáveis pelas decisões sobre o seu futuro; entre escolhas profissionais às amorosas, como chegar ao futuro que desejam para si? Entre erros e acertos, as protagonistas vão descobrindo as respostas ao longo de sua jornada; nisso, os adultos têm o essencial papel de expressar orgulho ou satisfação pelas decisões dos protagonistas, em geral, suas filhas.

Ademais, Santos e Casetto (2020) apontam para algo semelhante ao levantado por Vilela (2017), em sua análise de outras duas sagas fantásticas, também de grande sucesso entre o público adolescente: *Harry Potter* (J. K. Rowling, 1997-2007) e *Percy Jackson e os Olimpianos* (Rick Riordan, 2005-2009). Nas duas, os protagonistas, inicialmente crianças, encontram-se vulneráveis, em condições de desvantagem, com problemas familiares e na escola. Ao entrar na adolescência, são “retirados de casa” por terceiros, descobrindo-se como peças de extrema importância em um mundo fantástico. Neste processo de mudança, os protagonistas passariam a se ver com a necessidade de confrontar regras e enfrentar desafios novos; eventualmente, também precisariam da ajuda de personagens mais velhos.

Ainda dentro dos contornos da busca por autonomia e independência, outros temas presentes nas histórias juvenis são destacados por pesquisadores, entre eles o relacionamento dos adolescentes com seus pais. É um assunto que se ganha algum destaque nas obras analisadas por Vilela (2017) e Santos e Casetto (2020) – conforme explicitado anteriormente –, bem como na maioria das obras juvenis escritas por Thalita Rebouças, que usualmente destaca os conflitos familiares como parte do processo da adolescência (AZEVEDO, 2015a).

Na maior parte das obras da autora analisadas por Azevedo (2015a), a relação familiar é representada pela autora ou de maneira positiva – quando há espaço para diálogos abertos, francos e íntimos entre pais e filhos, com os primeiros funcionando como apoio e suporte para os segundos no processo de trilhar seus próprios caminhos –, ou negativa, quando a relação é marcada pela falta de diálogo, apoio e compreensão, o que leva ao conformismo ou tristeza do adolescente e gera transtornos e conflitos em seu cotidiano. Há, ainda, a representação de uma relação familiar mais nuançada; é o que acontece no livro *Fala sério, mãe!* (Thalita Rebouças, 2011), em que são representados momentos de conflitos da personagem com sua mãe, que questiona escolhas e toma decisões pela filha, e outros momentos de reconhecimento, por parte da mãe, do processo de amadurecimento da adolescente, o que fortalece o afeto e vínculo entre as duas.

Para além disso, um elemento que se destaca e ganha prioridade em muitas das obras da literatura juvenil, e que era central às narrativas analisadas por Vilela (2017), é o estabelecimento dos primeiros relacionamentos amorosos da adolescência. Nas histórias, os pares se formam como relações de substituição do papel dos pais tanto no aporte de conforto emocional como de proteção, representando um certo ganho de independência emocional por parte das adolescentes protagonistas. Mesmo assim, trata-se de relações conturbadas, ingênuas e cheias de conflito, marcadas pela imaturidade e descoberta típicas dos primeiros

relacionamentos amorosos na adolescência. Tal desenrolar estaria relacionado à imaturidade e insegurança das protagonistas em um primeiro momento; é apenas no final da narrativa que elas enfim se tornariam maduras o suficiente (e, portanto, adultas) para “dominar suas dúvidas, decidir o que querem e finalmente realizar a satisfação pessoal e amorosa no casamento e nos filhos” (VILELA, 2017, p. 36).

Algo semelhante aparece nas obras escritas por Thalita Rebouças e analisadas por Azevedo (2015a). Em uma das histórias (*Fala sério, mãe!*, 2011), o primeiro beijo se constitui o marco determinante para o início do protagonismo da adolescente: é somente a partir dele que ela assume a narrativa, passando a contar sua própria história – que, até então, era narrada pela mãe; trata-se de um marco, para ela, do início de sua adolescência e, conseqüentemente, do início do seu processo de construção de identidade e individualidade. Apesar disso, parece haver uma preocupação da autora em destacar que as primeiras experiências – por vezes marcadas por pressões sociais – não são determinantes de toda a vida sexual e amorosa futura; com isso, ameniza o peso dos medos e anseios vividos pelas adolescentes nessa etapa da vida.

Outro tema que por vezes se aparece nas obras de literatura juvenil, e que ganha destaque nas obras Thalita Rebouças, é a relação dos adolescentes com a escola. Nos livros, ela é representada como um espaço de múltiplas significações: ao mesmo tempo em que lá os adolescentes precisam assumir responsabilidades e seguir as regras impostas pelos adultos, ela também se constitui como um importante espaço de socialização, interação e construção de relações com seus pares adolescentes. Trata-se, nas obras dessa autora, do cenário principal para grandes inimizades, amores e decepções amorosas, de cenas de bullying e de solidariedade e vínculos (AZEVEDO, 2015a).

Tais histórias e temáticas, por sua vez, são percebidos enquanto próximas pelos próprios adolescentes, conforme indica a pesquisa exploratória realizada por Azevedo (2015b) com 126 leitores. Nela, 56,8% dos adolescentes participantes indicaram se identificar com algum personagem das obras que leem; 44,8% destacaram que desejariam viver uma vida como a do protagonista; ainda, 11,20% falaram que os livros contam histórias que eles próprios já viveram. Com isso, reforça-se a conexão entre os enredos criados pela literatura juvenil e o seu público leitor, que possibilita a criação de vínculos, laços e afetos com as histórias e seus protagonistas.

Lendo e vivenciando as situações diversas propostas pelas narrativas, que apresentam conflitos tão semelhantes ao que experiencia ele mesmo, o leitor adolescente conseguiria tratar de suas próprias emoções e sentimentos, refletindo sobre si e sobre o mundo que o rodeia. Dessa forma, ao mesmo tempo que a literatura funcionaria como confortadora e compreensiva para

os adolescentes, também serviria como uma importante fonte de fantasias mediadoras dos conflitos que estão vivenciando, apontando para formas de acesso a possibilidades de vida social, amorosa e profissional, bem como para jeitos como “... *as coisas poderiam ser diferentes do que são*” (p. 9) – como indicou uma adolescente entrevistada por Santos e Casetto (2020). Tal como aponta Martha (2011):

É a partir desse processo, que as narrativas, verdadeiras experiências de autoconhecimento, podem contribuir na formação de leitores adolescentes, humanizando-os, no sentido mais amplo da palavra, ainda que, por vezes, as vivências das personagens pareçam estar distantes daquelas experimentadas pelos jovens em seu ambiente real. (p. 9)

Estes livros, por vezes transformados em filmes, tornariam possível o contato do adolescente com um mundo diferente do que experiencia – mas que poderia ser seu –, facilitando a tarefa desenvolvimental da adolescência de compreender a si mesmo e à complexidade do mundo que o cerca, possibilitando reflexões sobre seu papel na sociedade e facilitando a construção de um sentido para si; assim, simplificando que se integre, de maneira equilibrada, na realidade em que está inserido (DEVIDES, 2009; FAJARDO, 2013; CHAGAS; SALDANHA; SAMPAIO, 2020). Dessa forma, entende-se que a literatura tem caráter formador, se relacionando com a complexidade do mundo vivido e do ser humano e, por isso, educando tal qual a própria vida, com seus altos e baixos, luzes e sombras; é, também, humanizadora, justamente porque faz viver (CANDIDO, 2012).

Além disso, os livros juvenis também abririam espaço para a problematização e debates críticos acerca de temas por vezes cotidianos aos adolescentes, mas sobre os quais os adultos usualmente evitam falar com ele – tais como o uso de drogas lícitas e ilícitas, a gravidez na adolescência, o abuso sexual entre os jovens e a homossexualidade, entre outros –, possibilitando a produção de conhecimentos e a desmistificação de preconceitos acerca deles. Tudo isso, por sua vez, possibilita que a literatura abra espaço para o crescimento e amadurecimento, assim como para uma ampliação de mundo do sujeito, que poderia se tornar, então, mais compreensível e flexível, bem como crítico e questionador, perante a sociedade (SANTOS; CARVALHO; FERREIRA, 2017).

Além desses, há um outro fator de essencial entendimento para o estudo sobre a relação dos adolescentes com a literatura juvenil: a interpretação que o leitor faz da obra. Cada leitor compreende e atribui seu próprio sentido para o que lê, a partir de suas experiências e vivências e de sua historicidade e subjetividade; trata-se, portanto, de um ato social, em conexão com o

contexto em que se está inserido. Interagindo com o que lê, enquanto sujeito cultural e histórico, o leitor não apenas decifra códigos, de maneira técnica; ele também busca sintonizar sua historicidade com a do autor, virtualizada na obra (COSTAS; SOARES FERREIRA, 2011; CHAGAS; SALDANHA; SAMPAIO, 2020).

Há, portanto, uma subjetividade envolvida na leitura. Cada leitor interpreta uma obra a sua própria maneira, que pode, por sua vez, divergir da intenção do autor – isto porque ele cria, a partir de sua própria imaginação, fantasia, criatividade e raciocínio lógico, um novo texto, expandindo os fatos apresentados. Une as propriedades do texto com as próprias experiências, historicidade e subjetividade – junção que determina o sentido da obra para si, assim como o encontro dele com a obra e com os personagens, viabilizando a mobilização de seus sentimentos e seu contato com aspectos mais gerais sobre a realidade representada no livro; isso, por sua vez, possibilita as relações explicitadas anteriormente (CALDIN, 2009; SANTOS; CARVALHO; FERREIRA, 2017; CHAGAS; SALDANHA; SAMPAIO, 2020).

Há, porém, um outro fator envolvido em todo esse processo, que se constitui um risco importante: a “massificação” presente na literatura juvenil. Isso porque, enquanto um elemento da cultura juvenil e, por isso, inserida em uma indústria cultural, essas obras acabam por recorrer aos mesmos conteúdos e ideias, de maneira a diminuir riscos, impor gostos e necessidades, homogeneizar seu público e aumentar os lucros – o que se torna evidente na semelhanças encontradas nas estruturas narrativas das obras anteriormente apresentadas. Isso se explicita, ainda, na produção, romantização e idealização de uma série de estereótipos adolescentes, entre os quais se destaca a rebeldia (contra o mal não reconhecido pelos adultos) e a coragem ingênua (que os mais velhos não conseguem ter). Em destaque nas obras, eles podem ser absorvidos, apropriados e reinterpretados pelos próprios jovens – produzindo (e massificando) uma forma de ser adolescente (VILELA, 2017).

Uma autora de literatura juvenil contemporânea que reconhece essa massificação e parece procurar se afastar dela é a Alice Oseman. A escritora, ilustradora e roteirista britânica, nascida em 1994, começou a escrever quando ainda era adolescente e, desde então, conta com onze livros publicados, sendo quatro deles os livros principais de sua série de histórias em quadrinho *Heartstopper* (obra postada *online* a partir de 2016, mas lançada oficialmente a partir de 2019 – sendo que, de acordo com a autora, os dois últimos livros da série ainda serão publicados), dois contos (*Nick and Charlie* e *This Winter*, publicados em 2015, antes mesmo de *Heartstopper* ser criado, mas ainda não lançados no Brasil) e um almanaque (contando com histórias e momentos extras e um pouco do processo de criação dos personagens de

Heartstopper, e lançado em 2022), todos da mesma série. Além disso, há quatro romances únicos: *Rádio Silêncio* (lançado em 2016, mas publicado no Brasil apenas em 2021), *I Was Born for This* (ainda não publicado no país), *Sem amor* (2021) e *Um ano solitário* (lançado em 2014, mas publicado no Brasil pela primeira vez em 2018, e republicado, em nova capa, em 2022) (ALICE OSEMAN, 2022).

O último, ainda, foi seu primeiro livro publicado, quando a autora tinha 19 anos. Particularmente sobre este livro, ela comenta:

Eu escrevi *Um ano solitário* quando tinha 17 anos. Eu escrevi *Um ano solitário* porque eu não encontrava livros sobre adolescentes que não estavam por aí vivendo grandes aventuras com seus amigos ou se apaixonando arrebatadoramente e vivendo grandes romances. Eu quis escrever um livro sobre adolescentes lutando com sua identidade, com sua saúde mental, coisas que afetavam a minha vida e dos meus amigos no dia a dia (*YouTube*, Editora Rocco, 0'34'' – 1'04'').

Com isso, a autora explicita que se propõe a retratar em suas histórias, de maneira simples e realista, temáticas cotidianas à adolescência urbana e tecnológica vivida por ela e por seus amigos, no que se inclui temas como o processo de construção de identidade, a falta de motivação no espaço escolar, os transtornos psicológicos na adolescência, a internet como espaço de fuga, os primeiros relacionamentos amorosos, as amizades e as dinâmicas familiares mais ou menos (dis)funcionais – conforme indica as próprias sinopses dos livros da autora, expostas no site da Rocco, editora responsável pela publicação de seus romances únicos no Brasil.

Com tais temas, a autora, ainda que britânica, parece alcançar com seus livros o público brasileiro – ultrapassando barreiras geográficas. Afinal, de acordo com a rede social *Skoob* – criada pelo brasileiro Lindenberg Moreira em 2009, e utilizada, até os tempos atuais, pelo público leitor do próprio país para registrar suas leituras e interagir com outros leitores –, as obras da autora, como um todo, contam com cerca de 207 mil leitores – conforme indica a página da autora, vinculada a todas as obras publicadas por ela até o momento.

Isso, por sua vez, poderia estar relacionado à abordagem das temáticas retratadas, que, na visão das próprias leitoras brasileiras, parece se diferenciar do que usualmente é encontrado na literatura juvenil, e se aproximar de questões contemporâneas à adolescência tecnológica e globalizada dos tempos atuais. Em seus vídeos de resenha publicados no site *YouTube* (em que contam sobre como foi sua experiência lendo o livro, e sua opinião sobre ele), elas afirmam que a autora é capaz de representar uma “*nova perspectiva*” para a literatura juvenil contemporânea – ainda mais próxima de seu público leitor. Particularmente sobre *Rádio Silêncio*, a criadora do canal Luisaleituras comenta, em seu vídeo publicado em 2020:

[...] E ele é muito atual. E o jeito como a Alice Oseman escreve adolescentes é muito especial. Assim, eu já li muitos YA [livros juvenis] em que os adolescentes parecem mais adultos do que eles realmente são, e vários em que os autores não parecem se decidir se eles querem escrever os adolescentes como muito infantis ou como muito adultos, e aí fica uma coisa que não faz muito sentido. Mas nos livros da Alice Oseman os adolescentes sempre parecem adolescentes. (*YouTube*, Luisaleituras, 2’50’’ – 3’18’’)

Tal fato, por sua vez, gera identificação entre as leitoras. É o que aponta Mayara Batista, ao afirmar, em seu vídeo de resenha sobre *Sem amor* (publicado em 2022), que, em suas palavras: “a Alice Oseman simplesmente está me escrevendo a cada segundo desse livro” (*YouTube*, Mayara Batista, 5’57’’ – 6’01’’) e a dona do canal “Garota do Vlog”, que, em seu vídeo sobre *Um ano solitário* (também publicado em 2022), diz também ter se identificado com a protagonista da obra por ser, ela própria, “uma pessimista crônica”, e com a de *Sem amor*, por compartilhar do mesmo entendimento sobre sua sexualidade que a protagonista. Para essa leitora, Oseman retrata temas sérios sem romantizá-los – o que diverge do que viu em outros livros lidos durante a adolescência:

Ela fala sobre suicídio, ela fala sobre tristeza, ela fala sobre automutilação, ela fala sobre transtornos alimentares e ela não romantiza nenhum desses assuntos. E isso para mim é uma coisa muito linda e é uma coisa muito responsável, sabe? Porque você falar sobre assuntos sérios sem romantizá-los é algo muito assim, eu não sei nem explicar, sabe? Porque de todos os livros que eu li na minha adolescência, que falava sobre suicídio, que falava sobre automutilação, todos eles romantizavam aquele assunto. Mostrando “ai ele está sofrendo, por isso ele está se autoflagelando”, “ai ela está sofrendo por isso que ela foi lá e se matou”, e tipo é uma romantização muito tóxica para os adolescentes, pras pessoas destinadas a essa faixa etária, sabe, de livro. Então, quando a Alice fala sobre esses assuntos sem romantizá-los, eu me sinto totalmente abraçada por essa autora, sabe? (*YouTube*, Garota do Vlog, 22:41 – 22:34)

Há, portanto, um reconhecimento pelas próprias leitoras da representatividade e do cuidado com que a autora constrói as narrativas, o que as fazem se sentir compreendidas – algo afirmando pela “Garota do Vlog” e por Mayara Batista. Nesse cenário, as leitoras, já adultas, expõem em seus vídeos que a leitura das obras de Alice Oseman teria sido importante em sua adolescência; a Garota do Vlog, especificamente, expressa: “[...] eu acho que se eu tivesse lido esse livro ainda mais nova teria sido ainda mais impactante” (18’08’’ – 18’13’’). De maneira semelhante, Luisaleituras explicita:

E dá para ver que ela tá muito sintonizada com a vida dos adolescentes na internet, então eu acho que ela consegue capturar muito bem o que se passa pela cabeça de adolescente, tanto por ela ter sido adolescente há muito pouco tempo, quanto porque ela parece estar muito atenta a esse público dela, o que faz de *Rádio Silêncio* um livro que eu gostaria de ter lido na minha adolescência porque... [suspiro] eu precisava desse entendimento. (*YouTube*, Luisaleituras, 3:31 – 3:58)

Assim, fica claro que, ao menos para essas leitoras, há uma proximidade entre as obras de Alice Oseman e a adolescência contemporânea, bem como uma distância entre as obras da

autora e a literatura juvenil convencional. As leitoras – ainda que não mais adolescentes – apontam para uma identificação com a obra, especialmente quando relembram sobre conflitos vividos durante suas próprias adolescência. Levando isso em conta, entende-se que uma análise de suas obras poderia contribuir no entendimento da adolescência representada nos livros juvenis contemporâneos, bem como da relação que os leitores adolescentes podem estabelecer com as narrativas contemporâneas sobre a adolescência presentes nesse livros – o que esse trabalho se propõe a fazer, nas etapas a seguir.

4. MÉTODO E PROCEDIMENTOS

Esta pesquisa qualitativa descritiva e documental teve sua proposição e resultados analisados sob a perspectiva histórico-cultural, em especial vygotskyana, do desenvolvimento humano. Tal perspectiva, baseando-se no materialismo histórico e dialético, procura apreender a realidade – e o desenvolvimento humano – em seu movimento histórico, contradições e transformações – em um processo de mútua constituição entre sujeito e sociedade (ELHAMMOUMI, 2016; BERNARDES, 2010; ZANELLA, 2007).

Partindo disso, essa perspectiva tem como foco de estudo a constituição da individualidade humana, em sua relação direta com a dimensão histórica, social e cultural da realidade – entendendo que o ser humano se constitui a partir dela e, ao mesmo tempo, ajuda a transformá-la, de maneira dialética e dialógica. Isso acontece através da produção e negociação de significados entre os sujeitos, os contextos em que eles estão inseridos e os mediadores culturais existentes (BERNARDES, 2010; SANTANA; OLIVEIRA, 2010).

É nisso que se inserem os documentos – no que se inclui as obras aqui analisadas. Tal como aponta Santana e Oliveira (2010), eles funcionam como importantes mediadores semióticos, envolvidos nessa construção de significados que norteiam as práticas sociais e os processos de desenvolvimento humano; nesse sentido, não apenas refletem a realidade, mas também a constroem – o que acontece a partir de sua leitura e apropriação pelos sujeitos. Assim, sua análise se faz fundamental; seu desmembramento em unidades de análise – componentes primários e simples, mas que conservam todas as propriedades fundamentais do todo, como aponta Vygotsky (1996) – permite que se identifique os conteúdos temáticos e se compreenda os significados que permeiam sua produção e interpretação. Isso, porém, deve ser feito considerando os cenários históricos e sociais em que se insere, bem como as condições de produção e análise.

Assim, levando isso em conta e considerando o objetivo geral de identificar, descrever e analisar a relação entre a literatura juvenil contemporânea e a adolescência, enquanto um fenômeno histórico, social e cultural, buscou-se investigar as formas como a adolescência é representada nos livros de Alice Oseman, bem como discutir as relações que os leitores adolescentes podem estabelecer com tais narrativas.

Para tanto, em um primeiro momento, a pesquisadora entrou em contato com três dos livros escritos pela autora de literatura juvenil Alice Oseman: *Um ano solitário* (2022), *Rádio silêncio* (2021a) e *Sem amor* (2021b). Para tal escolha, considerou-se dois critérios: o livro ter sido

publicado no Brasil, e ter sido escrito em formato de romance – isto é, com narrativas longas, escritas em prosa, que contam com narrador, personagens, enredo e temporalidade (ALVES, 2014). Isso porque entende-se que tal estrutura de enredo possibilita o acesso mais direto aos sentimentos, pensamentos e motivações dos protagonistas, facilitando a análise – em contraste com as histórias em quadrinho, em que só se pode contar com as falas, expressões e desenhos dos personagens.

Durante a (re)leitura cuidadosa dos três livros dessa autora selecionados para a análise – que já tinham sido lidos pela pesquisadora em momento anterior –, foram feitos fichamentos de suas obras, separando-se trechos que diziam respeito a temas/conteúdos/questões dos enredos relacionados à adolescência contemporânea urbana em seus diferentes aspectos: no espaço escolar, com as famílias, com os amigos, com os parceiros românticos, nas redes sociais, entre outros.

Em seguida, este material foi relido e reorganizado, em uma tabela única para as três obras, a partir das unidades de análise – escolhidas a partir dos principais temas representados nas obras de literatura juvenil, e do que mais se destacou nas obras de Oseman. Com isso, chegou-se às seguintes unidades de análise: os adolescentes e a adolescência “normal”, a relação com a internet e as redes sociais; a relação com os ambientes educacionais; a saúde mental; as relações familiares; as primeiras experiências amorosas e sexuais; as amizades; a descoberta da sexualidade; e a relação com a arte e a subjetividade.

Depois, a tabela foi transformada em uma lista, separada por unidades de análise e, dentro de cada uma delas, por obra. Nesse formato, as citações foram, então, relidas, destacando-se as palavras-chave de cada uma delas e excluindo-se algumas, que, na releitura, se considerou pouco relacionadas ao movimento geral observado em cada uma das temáticas.

Assim, no total, separou-se 44 trechos relacionados à “Os adolescentes e a adolescência normal”, sendo 21 delas de *Um ano solitário*, 7 de *Rádio Silêncio* e 16 de *Sem amor*. Já para “A relação com a internet e as redes sociais”, destacou-se 16 trechos, sendo 7 deles de *Um ano solitário*, 5 de *Rádio Silêncio* e 4 de *Sem amor*. Em termos de “A relação com os ambientes educacionais”, separou-se 59 trechos relativos a essa temática, sendo 15 deles de *Um ano solitário*, 36 de *Rádio Silêncio* e 8 de *Sem amor*. Já para “Saúde mental”, separou-se 50 trechos relacionados à unidade de análise, sendo 34 deles de *Um ano solitário* (2014) e 16 de *Rádio Silêncio* (2016).

Ademais, na unidade de análise “As relações familiares”, destacou-se 57 trechos sobre o assunto, sendo 7 deles de *Um ano solitário*, 7 de *Sem amor* e 43 de *Rádio Silêncio*. Já para

“As primeiras experiências amorosas e sexuais”, foram destacados, ao todo, 36 trechos relacionadas à unidade de análise, sendo 6 deles de *Um ano solitário*, 7 de *Rádio Silêncio* e 23 de *Sem amor*. Em termos de “As amizades”, selecionou-se, ao todo, 64 trechos, sendo 23 deles de *Um ano solitário*, 18 de *Rádio Silêncio* e 23 de *Sem amor*. Em termos de “A descoberta da sexualidade”, separou-se, no total, 40 trechos relacionados à primeira, sendo que 1 deles foi de *Um ano solitário*, 5 de *Rádio Silêncio* e 34 de *Sem amor*. Por fim, em relação à “A relação com a arte e subjetividade”, separou-se 34 trechos relacionados ao tema, sendo 7 deles do livro *Um ano solitário*, 11 de *Rádio Silêncio* e 16 de *Sem amor*.

Utilizando-se desse material, cada uma das unidades de análise foram descritas e analisadas. Isso aconteceu primeiro separadamente – sem se perder de vista a relação com o todo, isto é, com a narrativa e com as obras –, considerando-se o movimento geral apresentado nas obras, o que é exposto na seção “Resultados”; depois, procurou-se articular as unidades de análise e os enredos com as conceituações teóricas que guiaram o estudo, desprendendo-se a forma como a autora representou a adolescência, de maneira geral, em suas obras, e a possível relação que os leitores adolescentes podem estabelecer com as obras, o que é apresentado na seção “Análise”. Antes, porém, faz-se necessário expor, a seguir, uma breve sinopse de cada obra (uma descrição mais detalhada é encontrada no Apêndice A) – já que representam o todo que guiou a descrição e análise de cada uma das temáticas.

5. RESULTADOS

Um ano solitário (OSEMAN, 2022) acompanha a irmã do protagonista Charlie de *Heartstopper* (a série de histórias em quadrinho da autora), em seu penúltimo ano no ensino médio. Neste livro, Victória Spring (ou Tori, como prefere a personagem) se apresenta uma pessoa pessimista, que gosta de registrar seus pensamentos em um blog pessoal, além de não gostar dos amigos que tem. Um dia, descobre em sua escola um blog misterioso denominado “*Solitaire*” – uma referência ao jogo de cartas “Paciência”. Nesse mesmo momento, ela também conhece Michael Holden, um aluno novo na escola que parece determinado a desvendar o mistério e, ainda, tornar-se seu amigo. Mesmo assim, Tori pouco se interessa por quaisquer das intenções de Michael. Isso muda, porém, quando as brincadeiras e as ações promovidas pelo grupo passam a ficar perigosas; mais que isso, ela começa a perceber a relação entre as atividades propostas pelo blog e sua vida, seus dilemas e sua história, ficando determinada a interromper o que está acontecendo.

Já *Rádio Silêncio* (OSEMAN, 2021a) conta a estória de Frances Janvier, uma adolescente preocupada em tirar boas notas e garantir uma vaga em uma prestigiada faculdade para o curso de literatura inglesa. Por isso, a protagonista passa a maior parte de seu tempo estudando; quando não, está desenhando ou ouvindo um podcast enigmático, de nome “*Universe City*” – um trocadilho com a palavra “universidade” em inglês (*university*); trata-se de uma história, contada através de episódios publicados semanalmente em formato de áudio, que acompanha um aluno detetive (Rádio Silêncio) que vive uma série de aventuras tentando escapar da cidade cheia de monstros de nome *Universe City*. Ainda no início do livro, ela faz amizade com seu vizinho (e criador do podcast), Aled Last, um nerd melancólico e misterioso. Conforme se envolve com a criação do podcast, fortalece sua amizade com Aled e tenta protegê-lo de sua própria mãe, Frances começa a descobrir mais sobre si e a questionar escolhas que tinha feito anteriormente – inclusive relacionadas ao seu futuro profissional.

Por último, *Sem amor* (OSEMAN, 2021b) segue Georgia Warr, uma adolescente em seu primeiro ano da faculdade. Nesse período de transição, porém, ela percebe que, diferente de todos os seus amigos e conhecidos, ela nunca tinha se apaixonado, nem beijado, e muito menos gostado de alguém – e está decidida a mudar isso na universidade. Quando sua intenção dá errado, porém, a protagonista conhece um novo amigo, Sunil, que lhe apresenta termos como assexualidade (usado para designar quem não sente atração sexual por nenhum gênero) e arromanticidade (para quem não sente atração romântica por ninguém) – os quais nunca tinha ouvido falar, mas que parecem representar suas vivências e sentimentos como nunca imaginou.

Com isso, começa a perceber que passou a vida procurando por coisas que não faziam sentido para ela, e inicia um processo de entender, aceitar e revelar a própria sexualidade. Conforme entende que não sente desejo de se envolver em um relacionamento amoroso, Georgia começa a questionar a importância que a amizade costuma ter, e fortalece os vínculos com seus melhores amigos de longa data, Jason e Pip, e sua nova amiga e colega de quarto Rooney.

Um resumo mais detalhado dos acontecimentos narrados nas três histórias encontra-se no Apêndice A. Tendo exposto esses aspectos, se torna possível, enfim, se aproximar de cada uma das unidades de análise – analisadas e explicitadas, a seguir, considerando-se o movimento geral observado nas três narrativas – individual e coletivamente.

5.1 Os adolescentes e a adolescência “normal”

Uma das principais temáticas retratadas nas obras de Alice Oseman é a relação das protagonistas Tori, Frances e Georgia com os outros adolescentes e com a adolescência “normal”, termo adotado pela própria autora para designar a adolescência vivida e reproduzida, sem reflexão, pela maioria dos adolescentes. Nas obras, trata-se de um universo em que a aparência, a popularidade (inclusive nas redes sociais) e as características “panelinhas” estabelecem uma forma de ser grupal. Uma relação conflituosa com o pré-estabelecido e estereotipado como padrão gera uma série de reflexões críticas e sentimentos de desaprovação e não pertencimento nas protagonistas. Tori, por exemplo, reflete:

Panelinhas são um conceito muito *High School Musical*, mas também são muito clichê porque existem de verdade. Num colégio em que a maioria dos alunos é do sexo feminino, é de se esperar que cada ano seja dividido em três categorias principais:

1. Garotas experientes e barulhentas que falsificam a identidade para entrar em boates, que seguem a moda do que veem em blogs, que muitas vezes fingem não comer, que curtem um bronzado meio laranja, que fumam socialmente ou que já estão viciadas, aceitam drogas, sabem muito sobre o mundo. Eu desaprovo muito essas pessoas.

2. Garotas esquisitas que parecem não ter a menor ideia do que é se vestir bem nem de como controlar seu comportamento bizarro [...]. Essas garotas me entristecem muito, porque sinto que elas poderiam ser muito normais se decidissem se esforçar.

3. As tais garotas “normais”. Cerca de metade delas tem namorados constantes, comuns. Conhecem as tendências da moda e da cultura popular. Costumam ser agradáveis; [...] gostam de estar com amigos, gostam de uma boa festa, gostam de compras e de filmes, curtem a vida. (OSEMAN, 2022, p. 26-28)

Nesse trecho, a protagonista também expõe outras características tidas como parte da adolescência: as festas noturnas e baladas, as bebidas, os cigarros e as drogas ilícitas. Em todas as obras analisadas, esses são aspectos cotidianos dos adolescentes com os quais as protagonistas convivem; apesar disso, elas mesmas relatam não se interessar por tais atividades. Em um capítulo intitulado “Uma adolescente normal”, acompanhamos Frances brincando com

sua mãe que, na festa em que estava indo, iria “*encher a cara, usar várias drogas e transar muito*”, ao passo que a mãe responde, descontraída, que sua filha “*ficou maluca*” (OSEMAN, 2022, p. 33). Com isso, a mais velha demonstra conhecer e respeitar a individualidade da filha, reconhecendo que a mais nova vive uma adolescência que se afasta da que é tida socialmente como padrão. Essa distância também é explicitada pela própria protagonista, mas ela demonstra certa angústia frente a tal fato; isso fica claro em uma cena em que ela passa por um grupo de adolescentes bebendo, e afirma: “*eu preciso parar de ter medo de ser uma adolescente normal*” (p. 34).

Tal fala, por sua vez, também traz à tona algo comum para as três protagonistas dos livros: a vivência de certa pressão para se adequarem às expectativas sociais; o que identificam como “normal” para seus colegas se torna algo que precisam aceitar, enfrentar ou “*colocar para fora*” (OSEMAN, 2022, p. 68), não lhes sendo natural. Em uma cena, Tori se imagina enquanto “uma garota adorável, feliz, hilária que é convidada para pelo menos duas festas por semana e sabe puxar assunto em menos de dois segundos” (p. 40) – características que acompanha em outras adolescentes ao seu redor. Ao mesmo tempo, a protagonista expressa desagrado quando acha que agiu como “*uma adolescente idiota*” (p. 319), ou “*uma adolescência cheia de clichês*” (p. 274). Já Georgia expressa ter se adequado, ao menos parcialmente, às expectativas sociais, mesmo que isso vá contra as suas vontades; em suas palavras: “infelizmente, eu tinha crescido em um lugar onde quase todo mundo da minha idade bebia, então tinha aceitado que beber era ‘normal’, como um monte de outras coisas, mesmo que nem sempre fosse o que eu queria fazer.” (OSEMAN, 2021b, p. 120)

No caso de Georgia, ainda, a inexperiência – e desconexão com a adolescência “normal” – tem um peso ainda maior; percebendo que todos ao seu redor estavam “crescendo, beijando, transando, se apaixonando” (OSEMAN, 2021, p. 23) e ela não, a protagonista afirma, em diversas ocasiões, seu desconforto e inadequação, vividos por não se sentir “*uma adolescente de verdade*” (p. 39); pelo contrário, se vê imatura. Quando, em um jogo de Verdade ou Desafio, conta que ainda não teve o primeiro beijo, Georgia se vê como o alvo de olhares de empatia por parte de seus colegas adolescentes, como se ela “fosse uma criancinha” (p. 22) – o olhar de estranhamento dos outros confirmando seu receio. Diante disso, sente que está desperdiçando sua adolescência, e que falhou em experimentar as experiências características desse momento da vida – a universidade, nesse cenário, é entendida pela protagonista como o último espaço em que terá oportunidade de vivê-las.

Apesar da representação de que essas experiências são vividas pela maioria dos adolescentes, há momentos em que se reforça que tais características não são inerentes à adolescência, ou por eles vivenciadas sem conflitos e questionamentos. Mesmo os que acabam se adequando a tal padrão por vezes não gostam de viver tais experiências; é o que Rooney, colega de quarto de Georgia, responde quando a protagonista lhe conta que não gostou da primeira balada que foi: “Ao menos você é sincera. [...] Um monte de gente odeia e continua vindo mesmo assim” (OSEMAN, 2021b, p. 84).

Ademais, as protagonistas discordam da forma como os adultos de seu entorno percebem e interpretam a adolescência. Sob seus pontos de vista, percebe-se a angústia ocasionada pelo fato de todas as ações serem significadas pelos maiores em função da fase da vida que eles estão vivendo; nas palavras de Tori: “*como se o simples fato de eu ser adolescente explicasse tudo a meu respeito*” (OSEMAN, 2022, p. 206). Paradoxalmente, esta percepção é reproduzida pelas próprias protagonistas, que expressam que “os adolescentes”, no geral, não levam nada a sério, que empregam pouco esforço em tudo e, ainda, que detestar os pais é “algo muito infantil de se dizer”, “uma coisa de adolescente” (OSEMAN, 2021a, p. 139).

Ao mesmo tempo, parece haver uma certa idealização adulta a respeito do período da adolescência e juventude, sendo dito aos adolescentes personagens, ocasionalmente, que estão vivendo o melhor período da vida, que deve ser comemorado e aproveitado. Os adolescentes, porém, não reconhecem essa dita “melhor fase”. Pelo contrário, Becky afirma: “se este é o melhor período da minha vida, gostaria que acabasse agora mesmo” (OSEMAN, 2022, p. 378). Para os adolescentes, tal período é sentido como um período de espera; é nisso que se insere o blog *Solitaire*, com seu slogan “Paciência mata”. É sobre o que Becky reflete no final de *Um ano solitário*: “*Eles [blog Solitaire] só queriam fazer com que tivéssemos a impressão de fazer parte de algo importante. Deixar uma impressão no mundo. Porque, tipo, estamos todos esperando que algo mude. Paciência pode matar você.*” (p. 379) – com isso, demonstrando certa impaciência frente à espera que vivenciam associada à adolescência. De maneira semelhante, Georgia reflete sobre a expressão popular de que os adolescentes ainda têm muito tempo pela frente:

Era algo que adultos falavam o tempo todo. Você vai mudar de ideia quando for mais velho. Você nunca sabe o que pode acontecer. Você vai pensar diferente um dia. Como se os adolescentes soubessem tão pouco sobre si mesmos que pudessem acordar um dia e ser completamente outra pessoa. Como se a pessoa que nós éramos agora não importasse de forma alguma. (OSEMAN, 2021b, p. 267)

Há, portanto, a percepção de que a adolescência é uma etapa de transição que não se relaciona à posterior vida adulta; quando a adolescência termina, os adolescentes passam a ser adultos completamente diferentes da pessoa que foram até aquele momento. Os adolescentes, por sua vez, colocam tal visão em questionamento, afirmando que sua vida “estava acontecendo bem agora” (OSEMAN, 2021b, p. 334). Ademais, também colocam a duração da adolescência em questionamento; Frances, ao completar dezoito anos, afirma não se sentir diferente – como esperava que fosse acontecer – e que, por isso, acha “que a idade não tem muito a ver com ser adulto” (OSEMAN, 2021a, p. 265). Sunil, amigo de Georgia, também faz algo que transmite uma ideia semelhante: ao terminar a faculdade e se perceber sem respostas sobre o “que queria fazer com a própria vida” (OSEMAN, 2021b, p. 468), ele decide estender seu período na faculdade, envolvendo-se em um mestrado – de maneira simbólica adiando sua entrada no mundo adulto.

Nesse sentido, explicita-se que a adolescência é representada como um momento em são vividas diversas crises, relacionadas ao futuro e ao entendimento de si; é pelo que passou Pip, amiga de Georgia, que teve “a sua crise ‘será que sou gay’ aos catorze anos, e então a crise do ‘eu não sei se quero ser atriz ou ser uma cientista’ ano passado, e então a crise do ‘eu quero mesmo cortar meu cabelo curto, mas estou com medo’ uns meses atrás” (OSEMAN, 2021b, p. 18).

Por fim, Georgia também reflete sobre sua adolescência em relação à da sua avó, que “havia sido criada para acreditar que o objetivo principal de uma garota na vida era se casar e ter uma família” (p. 334), o que tinha feito quando tinha a idade da neta – ela reconhece, porém, que sua adolescência está se dando em outro contexto e que, por isso, diverge da experiência da avó; ela pode não se relacionar romanticamente com ninguém. Assim, a adolescência também é retratada como um período em que se há uma conscientização sobre aspectos relacionados ao contexto social e histórico/geracional em que os adolescentes estão inseridos – que se relacionam à sua experiência adolescente; isso vai desde conversas sobre as celebridades das redes sociais, até discussões sobre os hábitos de consumo e o “cenário político atual” (OSEMAN, 2022, p. 75).

Nessas discussões, ainda, os personagens adolescentes acabam por apontar para um elemento importante, que media grande parte de suas interações e conexões sociais: a tecnologia. Há, nas narrativas, a inserção de trechos de conversas em aplicativos de mensagem. Ocupando momentos de debate sobre a sociedade, bem como a função de expansão das possibilidades de comunicação com seus pares, e tantas outras funções, a internet e as redes

sociais são caracterizadas como centrais às vidas das protagonistas e dos demais personagens adolescentes – aspecto a ser exposto a seguir.

5.2 A relação com a internet e as redes sociais

Nas narrativas analisadas, a internet e as redes sociais têm importante papel; mesmo que com funções diferentes, trata-se de um tema que perpassa todas as histórias – estando diretamente relacionado ao contexto atual, urbano e tecnológico em que se passam as obras. É o que aparece em um dos episódios do podcast *Universe City* retratado em *Rádio Silêncio*: “Quando se vive em uma cidade grande como esta, como mais devemos nos comunicar, além da magia da informática?” (OSEMAN, 2021a, p. 131).

Mais do que isso, elas possibilitariam, também, o contato mesmo com pessoas que não frequentam os mesmos ambientes físicos que o adolescente – permitindo, assim, trocas com quem se tem mais afinidade e que vivenciam experiências mais semelhantes às suas, de uma maneira que, por vezes, não seria possível presencialmente; expande, portanto, as possibilidades de conexão. É o que acontece com Sunil, amigo de Georgia, em relação ao entendimento de sua sexualidade, como descobre a protagonista: “só que, depois de encontrar um grupo de assexuais indianos on-line, ele tinha começado a sentir orgulho da sua identidade” (OSEMAN, 2021b, p. 326).

De maneira semelhante, a internet é representada enquanto um recurso que possibilita e facilita o contato com os temas de interesse do adolescente, e que ajuda a expandir o debate sobre temas polêmicos, mas contemporâneos à adolescência – como é o caso da masturbação. Como coloca Georgia: “eu não era o tipo de pessoa que achava que isso era uma ‘coisa de homens’. Eu estava na internet por tempo o suficiente pra saber que masturbação era uma coisa de todos os gêneros.” (OSEMAN, 2021b, p. 237).

Mais do que isso, a internet se mostra um espaço essencial para que Georgia entenda mais sobre sua sexualidade e identidade; é através de pesquisas, *sites* e *blogs* que ela entra em contato com mais informações e começa a entender melhor o que é assexualidade e arromanticidade, o que possibilita que ela nomeie suas próprias experiências e sentimentos, e perceba que outras pessoas passam por situações semelhantes – ainda que distintas – das suas. A quantidade de informações, porém, é algo que a assusta e a deixa confusa, em um primeiro momento:

Em uma pesquisa mais profunda, eu descobri que havia muito debate sobre essas definições, porque as experiências e os sentimentos das pessoas podiam ser bem diferentes, mas, naquela altura, eu decidi fechar o navegador de novo. Era coisa demais. Confuso demais. Novo demais. (OSEMAN, 2021b, p. 325-326)

Além disso, nota-se que a internet e as redes sociais são caracterizadas como espaços que possibilitam a expressão de uma maneira ampla e profunda; nelas, as adolescentes podem expor o que pensam e sentem de um jeito que não consideram possível na realidade presencial. Esse é o caso de Frances e Tori; as duas, que expressam uma parte de sua personalidade apenas através de seus blogs – no caso de Tori, seu pessimismo e infelicidade, e no caso de Frances, sua ligação com o podcast *Universe City* e com as artes, e seu lado mais criativo e descontraído –, revelam ter receio em ter sua identidade virtual revelada. Um dos trechos que evidenciam tal relação – bem como aspectos já apontados anteriormente – é:

Eu me arrependo muito de ter começado esse blog, de verdade. É muito embaraçoso. Mas é o único lugar onde encontro pessoas parecidas comigo. Elas falam sobre si mesmas aqui de um jeito que não fazem na vida real. Se eu deletá-lo, acho que ficarei sozinha. Não mantenho um blog para ter mais seguidores ou coisa assim. Não sou a Evelyn. É só que não é socialmente aceitável dizer coisas deprimentes no mundo real porque as pessoas acham que você está tentando chamar atenção. Detesto isso. Enfim, o que estou dizendo é que é maneiro poder dizer o que eu quiser. Ainda que seja só na internet. (OSEMAN, 2022, p. 37-38)

Tais possibilidade de conexão é algo que aproxima as duas protagonistas da internet e das redes sociais; especialmente no caso de Tori, boa parte de seu tempo livre é usado para usar a internet e publicar em seu *blog*, de maneira a evitar o tédio – e o contato com seus próprios conflitos. O notebook, forma de acesso às suas redes sociais, se torna um espaço privado, que deve ser mantido em segredo – dos pais e, inclusive, dos amigos. Ademais, o aparelho também funciona como um elemento confortador; é o caso de Tori, que, na hora de dormir, ouve barulhos, imagina que são “algum tipo de gigante e/ou demônio andando na rua” (p. 73), e sente dificuldade para “desligar a mente” – conforme relata, a internet e o laptop a ajudam a “esquecer de tudo” e, em suas palavras: “quando me quando me sinto relativamente bem de novo, adormeço com o brilho da página inicial do meu blog esquentando meu rosto e o murmurinho do laptop acalmando minha mente como grilos em um acampamento” (OSEMAN, 2022, p. 73).

Tal função, ao mesmo tempo que é vivida como positiva pela protagonista, pode ser entendida enquanto perigosa – já que facilita que ela entre em contato com seus conflitos, situação que se prolonga até um ponto de virada (a tentativa de suicídio de Tori, a ser melhor explicitada posteriormente); com isso, Oseman parece apontar para um aspecto negativo da internet.

A isso, se soma a possibilidade de que, vendo sua identidade protegida, os adolescentes acabem por ultrapassar os limites e a privacidade dos demais – algo que se segue à descoberta, por parte dos fãs do podcast *Universe City*, da identidade de Frances (que tinha se tornado artista e personagem da estória, como *Toulouse*) e de Aled, o criador do podcast *Universe City*.

Diante disso, Frances e, principalmente, Aled passam a ser acompanhados na vida real; o personagem adolescente criador do podcast passa, inclusive, a ser fotografado pelo campus da universidade – imagens que são publicadas nas redes sociais posteriormente –, e, depois que decide encerrar o podcast (em virtude das ameaças da mãe, aspecto melhor elaborado posteriormente), recebe diversas ameaças e mensagens de ódio – incluindo pedidos para que se mate.

Em relação ao podcast, ainda, descobrimos ao longo da narrativa que sua história foi estruturada como uma crítica sutil ao sistema educacional. Nesse sentido, entende-se a importância de tais ferramentas para que os adolescentes se expressem em relação a aspectos sobre os quais não encontram espaço para falar na vida real, como é o caso da relação com a escola e a universidade para Aled – aspecto a ser explicitado a seguir.

5.3 A relação com os ambientes educacionais

A relação dos adolescentes com os ambientes educacionais, em especial com a escola, é representada, de forma geral, negativamente; é tal concepção, ainda, que dita a relação dos adolescentes e jovens com o ambiente universitário, experimentado posteriormente. Assim, faz-se necessário começar a exposição pelo primeiro aspecto – em maior destaque nas obras. Ainda no começo de *Um ano solitário*, há uma referência à escola como a “Terra do Opressão” (OSEMAN, 2022, p. 35 e p. 260). Trata-se de um ambiente – central à vida dos adolescentes, e onde se passa boa parte dos acontecimentos das histórias – que é descrito como gerador de ansiedade, estresse, isolamento, formalidade e sofrimento. É nesse contexto que surge o blog *Solitaire*.

Isso porque, conforme descobrimos no final de *Um ano solitário*, o blog foi criado como uma forma de Lucas, o ex-melhor amigo de Tori – que achava ser apaixonado por ela –, de tentar reverter o quadro de infelicidade que tinha presenciado na protagonista, ao que atribuiu a culpa à escola. Para trazer “um pouco de alegria” (OSEMAN, 2022, p. 336) à vida de Tori e de todos os estudantes, Lucas se junta a outros colegas na criação de *Solitaire*, dedicado a pregar peças relacionadas ao ambiente escolar. É a partir dessa premissa que o blog se apresenta:

SOLITAIRE é uma organização de bairro dedicada a ajudar os adolescentes da região abordando a causa mais comum de ansiedade entre eles. Estamos do seu lado. Você não deve temer nenhuma ação que tomemos ou não tomemos. Esperamos que você apoie as futuras ações do Solitaire e venha sentir que o colégio não precisa ser um lugar de formalidade, estresse e isolamento. (OSEMAN, 2022, p. 91-92)

Percebe-se que o blog se caracteriza como uma forma de resistência frente a um espaço descrito como adoecedor. Mesmo em *Sem amor*, em que o ambiente escolar é pouco falado – já que os personagens já se encontram na universidade –, há uma menção à escola como “infernai” (OSEMAN, 2021b, p. 126) – um ambiente do qual não se sente falta.

De maneira semelhante, um aspecto central à temática – que também é questionado pelos próprios adolescentes personagens – é a reprodução de um discurso que valoriza o desempenho escolar como central e definidor do valor pessoal, da inteligência e do futuro de cada estudante. Para os adolescentes – e mesmo para a própria equipe escolar –, haveria uma distância e diferenciação entre as matérias da escola e a realidade fora dela.

Se para o diretor da escola de Tori, tal fato é visto de maneira positiva, já que, pelo tratamento igualitário prestado no ambiente escolar, eles teriam “o potencial de fazer o que quiserem fazer e ser o que quiserem ser” (OSEMAN, 2022, p. 254), para os adolescentes a escola acaba por não ensinar sobre aspectos importantes da vida fora do ambiente escolar – o que faz com que eles se sintam despreparados para lidar com os desafios da realidade mais ampla:

— É muito injusto — continua ele. — O colégio literalmente não se importa com você, a menos que seja bom em escrever coisas ou seja bom em memorizar ou saiba resolver equações difíceis de matemática. E as outras coisas importantes da vida? Como ser um ser humano decente? (OSEMAN, 2022, p. 123)

Ao mesmo tempo, os alunos que tiram boas notas se veem consumidos com as tarefas e a preocupação com o desempenho escolar – é o caso de Frances, para quem a temática é central em seu processo de construção de identidade. A protagonista revela, ao longo de toda a história, que centrava sua vida, suas escolhas e sua autoestima em seu desempenho escolar – afirmando que, na escola e com seus amigos de lá, é a “Frances da Escola”; chega até mesmo a se vestir diferente, para “manter a fama de máquina de estudar da representante do ensino médio” (OSEMAN, 2021a, p. 87). Tudo porque, uma vez que tira boas notas, deve tirar proveito disso; afinal, “o que mais se deveria fazer quando se tiravam as melhores notas da sala, todos os anos, sem falta?” (p. 290).

Ao longo da narrativa, porém, Frances vai colocando em questão tal relação com a escola e com as notas. Tal fato se escancara quando ela é retirada de sua posição como representante de turma – em que era reconhecida como alguém que representava, nas palavras da diretora, “tudo o que defendemos aqui na *Academy* [escola em que Frances estuda]” (OSEMAN, 2021a, p. 16). Isso acontece depois de ser reconhecida em um vídeo de *Universe City* – um podcast que faz uma crítica metafórica ao sistema educacional:

— Então eu devo basear minha vida e tudo o que eu faço no fato de eu ser representante e de alguém ver, por acidente, o que estou fazendo?
 — Acho que você está sendo muito imatura.
 Parei de falar. Não tinha motivo para tentar argumentar. Ela nem sequer ouviria o que eu tinha a dizer.
 Eles nunca ouvem, não é? Nunca nem sequer *tentam* ouvir.” (OSEMAN, 2021a, p. 207)

Tal fato se acompanha, também, em sua relação com a arte. Ainda no início do livro, Frances chega a relatar não ter um *hobbie* para além da escola; mesmo as artes que fazia relacionadas ao universo de *Universe City*, descritas por ela como era a única coisa que tinha além de suas notas, são significadas a partir de sua relação com o ambiente escolar. Tais “*rabiscos*” – como os caracteriza – eram feitos, em suas palavras: “para desligar meu cérebro, para cair no sono e me esquecer de textos de história, trabalhos de arte e discursos de representante de turma por cinco minutos” (OSEMAN, 2021a, p. 31).

É apenas ao longo da narrativa que Frances passa a reconhecer a importância da arte para a sua vida; apesar disso, inicialmente, não considera esse talento para sua escolha de curso para a faculdade, o que revela em conversa com sua professora de artes:

— Para qual curso você está se candidatando na faculdade, Frances?
 — Literatura inglesa.
 — Ah, é mesmo?
 Dei risada.
 — Isso surpreende?
 Ela se inclinou sobre a mesa.
 — Eu não sabia que você se interessava. Pensei que você fosse fazer algo mais prático.
 — Ah... tipo o quê?
 — Bem, sempre pensei que você faria arte. Poderia estar enganada, mas parece que você gosta bastante.
 — É, gosto... — Fiz uma pausa. Eu nunca tinha nem sequer pensado em me formar em arte. Sempre gostei de arte, mas a ideia de estudar isso na faculdade... seria um pouco inútil, não é? Para que faria isso sendo que conseguia notas ótimas em matérias mais úteis? Seria desperdício de potencial. — Não posso escolher um curso com base no que gosto. (OSEMAN, 2021a, p. 283-284)

Conforme as entrevistas (parte do processo de admissão de *Cambridge*, faculdade para a qual se candidatou) se aproximam – e depois da briga com seu amigo Aled, criador do podcast que inspira suas produções –, Frances começa a se afastar da arte, o que a faz questionar seu gosto pela mesma – e tudo o que pensava saber sobre si. Em suas palavras: “eu não parava de me despir de camadas de minha personalidade, mas parecia estar num ciclo vicioso. Sempre que acreditava ter determinado o que realmente gostava, começava a me questionar.” (OSEMAN, 2021a, p. 285). É apenas na entrevista, quando é questionada sobre a razão para sua escolha de curso e se vê sem resposta, que ela começa a elaborar o fato de não querer fazer o curso para o qual estava se candidatando. Isso se expressa no diálogo a seguir:

— E... essa versão minha... não quer estudar livros por mais três anos porque outras pessoas estão estudando e porque a escola diz que devo estudar... essa versão minha não quer um emprego qualquer só para ganhar dinheiro. Essa versão minha quer fazer o que eu quero.
 Ele riu baixinho.
 — O que você quer fazer?
 Dei de ombros e sorri.
 — Não tenho planos... mas talvez precise pensar nisso com mais cuidado. Antes de tomar uma decisão da qual eu me arrependa. [...]
 — Que tal arte? — perguntou ele.
 — Oi?
 — Você gosta bastante de arte, não gosta? Poderia fazer faculdade de arte. Você é boa nisso e gosta bastante.
 Pensei na ideia. Pensei mesmo. Com certeza não era a primeira vez que alguém havia sugerido que eu estudasse arte. Eu não tinha dúvidas de que gostaria.
 Por um instante, a ideia me pareceu brilhante. (OSEMAN, 2021a, p. 428-429)

É a partir de tal diálogo que Frances começa a considerar, verdadeiramente, se candidatar para algum curso de artes – algo que já tinham lhe sugerido anteriormente, mas que ela não tinha levado à sério. Só então admite para si que futuro que tinha(m) idealizado para ela – sua entrada em Cambridge, para o curso, descrito por ela como uma escolha “prática”, de literatura inglesa – não era o que realmente queria para seu futuro. Isso culmina no último capítulo do livro, em que descobrimos que ela, de fato, fez tal escolha e foi aceita em um curso de artes, o que a deixou muito feliz.

A relação com a universidade, por sua vez, é construída em função do que é experienciado nas escolas. Representada como uma extensão – mais positiva, mas tão necessária quanto para um futuro promissor – do período escolar, a universidade é tida como último espaço que possibilita mudanças, reinvenções e a vivência de experiências novas e significativas – como o primeiro beijo, a primeira transa e a formação de amizades duradouras. É o que expressa Georgia, ao partir para a faculdade logo depois de perceber que nunca tinha beijado nem gostado de ninguém – e querendo mudar essa realidade; é, para ela: “uma chance de me reinventar e me tornar alguém que pudesse se apaixonar, alguém que se encaixaria com a minha família, com as pessoas da minha idade, com o mundo.” (OSEMAN, 2021a, p. 39-40).

Ocupando tanto espaço na vida dos adolescentes e se constituindo enquanto um ambiente importante no entendimento de quem são e na construção de quem querem ser, torna-se inevitável que a relação com a escola – e, depois, com a universidade –, interfira na saúde mental de seus estudantes. Nesse sentido, faz-se necessária uma aproximação com os impactos que uma relação tão negativa gera na saúde mental das adolescentes protagonistas, quando somada a outras questões – o que é feito a seguir.

5.4 A saúde mental

O tema saúde mental é representado de forma cuidadosa nos livros de Oseman, de maneira geral. As narrativas são construídas de maneira que se percebe, de maneira gradual, a piora da saúde – tanto física quanto mental – dos personagens, bem como as consequências de tal situação. Tal temática se mostra mais expressiva, ainda, em *Um ano solitário*, sendo central à narrativa criada para Tori – o que é explicitado a seguir.

Já no início do livro, a protagonista Tori se apresenta como uma pessoa desinteressada – tanto pela maioria das coisas quanto pelas pessoas; está, em suas palavras, em uma “*crise de vida*” (OSEMAN, 2022, p. 115). Nota-se, ao longo da narrativa, que ela se distanciou de todos os seus amigos e que sua personalidade sofreu uma grande mudança: ela está bastante pessimista. Diante disso, ela não só se percebe como uma pessoa desinteressante – o que a faz questionar o interesse de Michael por sua amizade em diversas ocasiões –, como também diferente, já que tem a sensação de que somente ela é capaz de ver, com clareza, a realidade – em seus aspectos tristes, maus e complexos. Em suas palavras: “Muitas coisas ao meu redor têm sido tristes, e pareço ser a única pessoa capaz de ver isso” (OSEMAN, 2022, p. 264).

As ações promovidas pelo blog Solitaire, por sua vez, auxiliam em uma piora gradual de sua saúde mental. Conforme a gravidade das pegadinhas aumenta, e Tori começa a notar a semelhança entre os elementos usados e sua própria vida, a protagonista vai sendo consumida pelo mistério, sentindo que é a única percebendo a gravidade do que está sendo feito e que, diante disso, deve ser a responsável pelo fim do blog e das pegadinhas. Ao mesmo tempo em que nota tal fato, Tori o nega, chegando a se sentir boba e egoísta – já que, em suas palavras: “nada nunca tem a ver comigo” (OSEMAN, 2022, p. 230) Esse conflito, ainda, afeta sua concentração, e torna mais difícil que ela consiga dormir. Isso se expressa no trecho a seguir:

[...] Não consigo me concentrar.

— Tori, o que houve? — Charlie balança o garfo na minha direção. — O que está havendo? Tem alguma coisa acontecendo.

— Solitaire, é isso que está acontecendo — falo. — Mas ninguém liga. Todo mundo está sentado falando sobre coisas que não importam e fingindo que tudo não passa de uma baita piada engraçada.

Nick e Charlie olham para mim como se eu fosse maluca. Bem, eu sou. (OSEMAN, 2022, p. 298)

Nessa cena, a protagonista revela que acha que é “maluca” – algo que repete constantemente, reconhecendo que há algo de errado com ela. Ela se descreve, ainda, como “Pessimista. Estraga-prazeres. Insuportavelmente esquisita e provavelmente paranoica. Iludida. Nojenta. À beira da loucura.” (OSEMAN, 2022, p. 311) – revelando uma visão negativa, também, de si.

Tudo isso, por sua vez, é percebido por seu amigo Michael e por seu irmão Charlie, que tentam, através da escuta e do acolhimento, possibilitar que ela se expresse, visando impedir que algo mais grave aconteça – tal fato, porém, é negado por ela. Isso porque, como ela mesmo expressa, ela não consegue se entender – e nem entender as coisas que faz – e, por isso, não quer ninguém se envolvendo e, conseqüentemente, interferindo nesse processo:

Não quero que as pessoas se preocupem comigo. Não tem nada com o que se preocupar. Não quero que as pessoas tentem entender por que estou como estou, porque eu deveria ser a primeira pessoa a entender isso. E eu ainda não entendo. Não quero que as pessoas interfiram. Não quero as pessoas na minha cabeça, falando disso e daquilo, sempre mexendo nos pequenos fragmentos de mim.
Se é isso o que os amigos fazem, não quero. (OSEMAN, 2022, p. 263)

Ademais, a protagonista evita entrar em contato com seus sentimentos – em uma apatia que a faz afirmar estar, em suas palavras: “num vácuo. Num vazio. Não sou nada.” (OSEMAN, 2022, p. 24). As mudanças em si, apontada por outros, são negadas – evidenciando sua preocupação em não entrar em contato com quem foi, com quem é e com o que sente. Através de trechos de seus diários e conversas com amigos de longa data, porém, descobrimos que Tori costumava ser uma pessoa mais imaginativa e positiva. Um trecho que evidencia tal fato é:

Encontro minha caixa de coisas especiais na gaveta da mesa — uma caixa de recordações, acho — e em cima dela há um diário que escrevi no verão do sexto ano. Leio a primeira página:

Domingo, 24 de agosto

Acordei às 10:30. Becky et moi fomos ao cinema hoje e vimos Piratas do Caribe 2 (é assim que se escreve??). MINHA NOSSA, foi INCRÍVEL. Becky acha Orlando Bloom o mais lindo, mas prefiro o Johnny Depp. Ele é hilário e brilhante. Fomos comer pizza na rua de cima. Ela comeu havaiana, mas é claro que a minha era simples, só de queijo. DELÍCIA! Ela vem na próxima semana para passar a noite também, e vai ser muito divertido. Ela diz que precisa me contar sobre um garoto de quem ela gosta!! E vamos comer tanto e ficar acordadas a noite toda assistindo a filmes!!!!

Coloco o diário na gaveta de baixo outra vez e me sento com calma por muitos minutos. Em seguida, eu o pego de novo, encontro uma tesoura e começo a rasgá-lo, cortando as páginas e a capa dura, rasgando e puxando, até sobrar um monte de algo parecido com confete no meu colo. (OSEMAN, 2022, p. 272-273)

Ao longo da narrativa, nota-se que o sofrimento de Tori vai se tornando mais evidente, ainda que ela evite entrar em contato com ele. Isso culmina, então, em duas cenas em que Tori se vê em situações perigosas, mas em que cogita não fazer nada para evitar que algo mais grave aconteça com ela. Na primeira das cenas, Tori chega a afirmar: “É quase tentador aceitar meu destino e ponto final” (OSEMAN, 2022, p. 286). Demorando para agir – primeiro, quase deixando que um fogo de artifício a acerte, e depois quase pulando do telhado de um prédio em chamas –, a presença e as súplicas de Michael se mostram fundamentais para que desista de

suas tentativas de suicídio. Em contrapartida, ao final, Charlie revela ter percebido o estado da irmã, mas reconhece, angustiado, que não fez nada para ajudar:

— Eu percebi — comenta ele. — Mas não fiz nada. Eu não fiz nada. Comecei a chorar.
 — Amo você mesmo assim — digo, minha voz bastante diferente. Não lembro se já disse essas palavras na vida, nem mesmo quando era criança. Começo a me perguntar como eu era antes, e se tenho me imaginado como alguém diferente todo esse tempo. Ele abre um sorriso lindo e triste e diz:
 — Também amo você, Tori. (OSEMAN, 2022, p. 377)

Esse é o momento, também, em que a protagonista reconhece que está diferente de quem era em sua infância, e cogita que talvez se imagine, atualmente, diferente de quem realmente é. Assim, a obra se encerra com a sugestão de uma saída mais positiva para toda a situação – Tori finalmente começa a entrar em contato com aspectos mais profundos de si.

Já em *Rádio Silêncio*, a situação é semelhante, mas ela é acompanhada a partir de outro ponto de vista: da amiga que reconhece o sofrimento e procura ajudar. Quando briga e se afasta de seu amigo Aled e, conseqüentemente, da produção de *Universe City*, Frances passa a deixar que a escola ocupe todo o seu tempo; dedicada a realizar todas as atividades escolares, mas com problemas de concentração, a protagonista passa a dormir cada vez menos, o que resulta em uma dor de cabeça constante – o que se intensifica a partir da sua preocupação com Aled.

Isso porque, após a briga, a protagonista começa a perceber a mudança drástica no melhor amigo. Depois de ir para a faculdade – algo que não era do seu desejo, mas que a mãe o obrigou –, o adolescente passa a se isolar, a sentir dificuldade para acompanhar o ritmo universitário, para de responder as mensagens da melhor amiga, começa a dar um tom mais sombrio e se descuidar na gravação de seu podcast – algo que lhe era muito importante, sendo sua forma de expressão:

Decidi ouvir o episódio de novo para ver se havia mais pistas, mas só consegui perceber como a voz de Aled parecia cansada, como ele tropeçava nas palavras e parecia não saber o que estava fazendo. Ele não havia se dado ao trabalho de mudar a voz... era só ele, ali, fazendo aquele sotaque bobo de rádio antiga. Até isso falhou algumas vezes. Não era normal. Se havia uma coisa com que Aled se importava, uma coisa que ele nunca deixava ser malfeita, era *Universe City*. Tinha alguma coisa errada. Tentei dormir, mas demorei horas e horas. (OSEMAN, 2021a, p. 317)

Notando tais sinais, e se atentando ao fato de que Aled estava sozinho em outra cidade, Frances chega a afirmar que ele “não tem mais ninguém” (p. 398). Se preocupando com um desfecho trágico, a protagonista mobiliza amigos para ir até a cidade em que ele estava, conferir se ele estava bem, e trazê-lo de volta para a cidade em que moram, tirando-o da faculdade. Ao chegar lá e conversar com o melhor amigo, Frances descobre que seu afastamento se deu devido ao medo de perder as amizades que tinha; ele havia procurado evitar enfrentar tudo que fosse

difícil em sua vida. O próprio Aled, por fim, revela que, se tivesse conseguido se expressar – e, assim, contar com o apoio dos amigos –, tudo teria ficado bem. E, de fato, depois que se reencontra com seus amigos e abandona a faculdade, o adolescente retoma o podcast – que tinha encerrado pouco tempo antes do “resgate” –, traçando um caminho que respeita seus desejos, interesses e sua individualidade.

Assim, nota-se que, nos dois casos, as relações familiares são importantes aspectos que podem auxiliar ou, nesses casos, dificultar que os adolescentes enfrentem as tarefas que lhe são postas nessa etapa da vida – o que acaba por interferir em sua saúde mental. Nesse ponto, portanto, faz-se necessário explicitar e se aprofundar na forma como as relações familiares são retratadas nas obras da autora – o que é feito a seguir.

5.5 As relações familiares

Outro tema de destaque nas obras analisadas é a relação dos adolescentes com suas famílias, que é ora retratada de maneira positiva – em que os pais funcionam como um apoio para os personagens adolescentes em suas próprias trajetórias –, ora de forma negativa – em que os progenitores constantemente entram em conflito com os filhos, não respeitando sua individualidade.

No caso de Tori, a relação fraternal é representada de maneira positiva – Charlie é uma das poucas pessoas com quem a protagonista tem proximidade, mantendo conversas sobre sua rotina e expondo reflexões – na maior parte do tempo, de maneira descontraída; é ele o primeiro a perceber que Tori está mal, e a tentar auxiliá-la – contando, para isso, com a ajuda de Michael, de quem Tori se torna ainda mais próxima. A relação parental, porém, é representada de uma maneira negativa; os pais pouco aparecem na estória e, quando surgem, se colocam em posição de conflito com a protagonista.

A mãe é descrita como alguém semelhante à adolescente, com quem o diálogo é difícil, porque não encontram o que dizer, ou, se encontram, acabam brigando – de maneira que elas desistiram de tentar. O pai, por sua vez, não ganha muito destaque individualmente; a relação dos dois é mantida através do empréstimo de livros – algo que para o pai é muito precioso, uma vez que se formou em literatura inglesa, apesar de não trabalhar com isso –, que Tori finge ler, apesar de afirmar detestar tal prática. Em suas palavras: “revelar que odeia livros para o meu pai é como revelar a homossexualidade a pais homofóbicos.” (OSEMAN, 2022, p. 104-105).

De maneira semelhante, pai e mãe são representados enquanto pessoas que pouco conhecem Tori – que chega a lhes ocultar seu lado mal-humorada, afirmando que, com eles, tenta parecer “bem alegre” (OSEMAN, 2022, p. 49) – e que, também, pouco se importam com ela. Apesar disso, eles se mostram conscientes, em algumas cenas, do pessimismo e tristeza da filha; apontam porém, que a culpa é dela já que “não tenta” ser mais feliz (OSEMAN, 2022, p. 206). Há uma distância entre os três; mesmo quando percebem a obsessão da filha pelo blog *Solitaire* e Tori se abre, contando que seu dia foi ruim, “como sempre”, eles rapidamente desistem de estabelecer um diálogo com ela:

Meus pais observam minha parede por bastante tempo. Não dá mais para ver a tinta por baixo. Virou uma colcha de retalhos de impressões do *Solitaire*, centenas delas.
 — O que está acontecendo, Tori? — indaga meu pai, desviando os olhos do painel.
 — Não sei.
 — Seu dia foi ruim?
 — Sim. Como sempre.
 — Olha, não precisa ser tão melodramática. — Minha mãe suspira, parecendo decepcionada com alguma coisa. — Anime-se. Sorria.
 Dou uma risada forçada.
 — Minha nossa.
 Ela suspira de novo. Meu pai a imita.
 — Bem, deixaremos você com seu segredo — diz ele. — Se vai ser sarcástica...
 (OSEMAN, 2022, p. 300)

Já em *Sem amor* (OSEMAN, 2021b), a relação familiar aparece de forma menos expressiva – ao que se relaciona o fato de, durante grande parte da narrativa, a protagonista se encontrar em uma cidade diferente dos pais, na universidade. O momento de despedida, porém, se mostra bastante difícil para Georgia; percebendo isso, os pais demonstram seu apoio, afirmando que ela poderia “mandar mensagem a qualquer hora” (p. 50) e que era “o começo de uma grande aventura” (p. 51). Além disso, apontam para a proximidade dos amigos como um aspecto reconfortante – e, de alguma forma, substituto. Isso se explicita na cena a seguir:

Eu não queria que vocês fossem embora, é o que eu queria dizer para eles.
 — E Pip e Jason estão logo descendo a rua, não estão? — continuou papai. — Você pode ir e se divertir com eles a qualquer hora. (p. 51)

Tal desconforto inicial, porém, é rapidamente superado – pela presença dos amigos de longa data, pela amizade em construção com sua colega de quarto Rooney e pelo auxílio de Sunil, seu “genitor da faculdade” – um mentor que tinha se voluntariado para ajudar um grupo de calouros, seus “filhos da faculdade”, na adaptação inicial. No primeiro encontro do grupo, Sunil afirma que estaria ali para o caso de eles terem, em suas palavras, “literalmente *qualquer* pergunta ou preocupação sobre qualquer coisa enquanto estiverem aqui. Outra alternativa, vocês podem também fazer o que quiserem e esquecer que eu existo” (OSEMAN, 2021b, p.

75). Sunil se mostra, de fato, essencial para seu trajeto universitário e para a descoberta de Georgia sobre sua sexualidade.

Contando com tal suporte para seus momentos de conflitos, dúvidas e angústias, Georgia faz poucas menções a conversas com os pais. Pelo contrário, ela demonstra um afastamento, e chega a afirmar, em determinado ponto, que não falava com eles “desde a semana anterior” (OSEMAN, 2021b, p. 167). Apesar disso, fica claro que ela valoriza a relação de proximidade com os pais, ficando bastante angustiada quando descobre que é assexual e aromântica – e, portanto, que nunca se envolveria em um relacionamento amoroso. Pensando sobre seu futuro, sobre a relação de sua prima Ellis (também assexual) com os pais – e sobre a valorização do “*amor para sempre*” (p. 14) entre seus pais –, Georgia reflete:

Eu não conseguia imaginar ver mamãe e papai cada vez menos. Só que talvez isso acontecesse comigo, se eu nunca me casasse ou tivesse filhos. Eu só me afastaria da família. Como um fantasma. Só aparecendo em algumas reuniões ocasionais. Se eu me assumisse para eles, será que iam me obrigar a ir pra terapia, como os pais de Ellis fizeram? (OSEMAN, 2021b, p. 344)

Apesar de tais preocupações, nota-se que a relação é representada como positiva, com os pais funcionando como um apoio e suporte para a protagonista – o que poderia mudar, de acordo com os receios de Georgia, quando descobrissem sobre sua sexualidade. O livro termina, porém, antes que ela tenha uma conversa com seus pais sobre sua sexualidade – o que impede que o leitor acompanhe os desdobramentos de tal situação, tão importante para a protagonista.

Por fim, em *Rádio Silêncio* (OSEMAN, 2021a), em que o tema aparece com mais destaque, o enfoque está em duas relações familiares: entre Frances e sua mãe, e entre Aled (e a irmã Carys) e sua mãe Carol Last. Para a protagonista, sua mãe é uma amiga, para quem pode contar sobre o que quiser, com quem pode compartilhar momentos leves e cotidianos e para quem pode mostrar sua verdadeira personalidade, e não a “Frances da escola”. Descrita como “o oposto do que alguém esperaria de uma mãe normal” (p. 66), sua progenitora a apoia em suas decisões, serve como um auxílio para os desafios que enfrenta e aponta para elementos que Frances não consegue perceber – como é o caso de sua relação conflituosa com o ambiente escolar. Ao final, a mãe demonstra uma aceitação rápida, sem grandes questionamentos, sobre a decisão de Frances de não fazer faculdade – apontando para um respeito pelo processo e individualidade da filha. Além disso, ela também tem um papel importante de auxílio para Frances quando ela decide ajudar o amigo Aled.

Isso porque a relação entre Aled e sua mãe, Carol Last, é representada de uma maneira bastante negativa. A mãe dá grande valor ao desempenho escolar e à educação universitária, o que acaba por ditar sua relação com os filhos – de uma maneira que desrespeita os gostos e a

individualidade deles. É o que enfrenta Aled; depois que vai para a universidade – em outra cidade – e encontra dificuldade para se adaptar, e que a mãe descobre a existência do *podcast* produzido pelo adolescente – algo que, em sua visão, o estaria distraíndo de suas tarefas acadêmicas –, as intervenções de Carol se tornam mais graves. Desde de mudar toda a configuração do quarto de Aled, tirando tudo que ele gostava, até matar seu cachorro e, posteriormente, ameaçar parar de mandar dinheiro se o filho não interrompesse o *podcast*, Carol vai, aos poucos, destruindo tudo que Aled amava.

Ao final, descobre-se que ela fez o mesmo com a irmã de Aled, Carys – que fugiu de casa, indo morar com os avós. Sendo a filha “gorda e burra” (OSEMAN, 2021a, p. 378), a adolescente teria sido “o alvo de toda a perseguição” (p. 379), o que teria distanciado os irmãos – já que o mais novo foi culpado, por ela, pela diferença de tratamento. Apesar disso, Aled demonstra admiração pela irmã, querendo (re-)estabelecer uma boa relação com ela; ao final, descobre-se que as “Cartas para February”, uma seção do *podcast* produzido por Aled, era dedicado à adolescente; funcionava, portanto, como um pedido de socorro e uma tentativa de reaproximação – que ela não conhecia, porém. Um trecho do *podcast* que evidencia tal relação é:

Acho que agora, February, nós “perdemos contato”, como dizem. Não que já tenhamos mantido contato. No fim, ainda estou procurando onde você procurou, andando por onde você andou, estou em sua sombra azul-escura e parece que você nunca se vira para me ver ali. [...] Estou berrando, mas você nunca se vira para me ver. Talvez eu já tenha explodido. De qualquer modo, vamos trazer coisas lindas ao universo. (OSEMAN, 2021a, p. 151)

Tal tentativa de reaproximação se concretiza ao final da narrativa, depois que Carys é procurada por Frances, que consegue envolvê-la na missão de “resgate” de Aled. Nesse momento, a adolescente faz um questionamento sobre a centralidade da família, apontando que ninguém tem a obrigação de amar seus familiares, já que não se escolhe nascer; apesar dessa resistência inicial, ela acaba optando por ajudar seu irmão. A mãe de Frances, ainda, tem papel essencial nesse momento final; tendo uma visão mais ampla da realidade, a progenitora é uma personagem importante para o planejamento e concretização da ação final, de “resgate” de Aled. Em uma conversa com Raine, Frances aponta para esse aspecto:

— É tipo... beleza, isso vai parecer bem bobo, mas minha mãe sempre diz que... quando tem muita coisa rolando, você tem que ver as coisas de modo mais amplo. Dê um passo para trás e olhe para a situação toda e pense o que é muito importante naquele momento.
Eu me endireitei.
— Minha mãe diz exatamente a mesma coisa.
— É? Não acredito!
— É, ela chama isso de O Grande Esquema das Coisas!

— Cara! É literalmente disso que tô falando! (OSEMAN, 2021a, p. 362-363)

Demonstrando uma facilidade maior em apreender “O Grande Esquema das Coisas”, ela dá conselhos para a filha – entre outros aspectos, sobre como conduzir sua relação com Aled –, e ajuda Frances e sua amiga Raine a montar um plano para conseguir estabelecer o contato com a adolescente – já que não se sabia onde ela estava. Contando com o suporte dos amigos e da irmã, Aled finalmente consegue se distanciar da mãe, se reaproximar de Carys e se conectar com o futuro que deseja para si – que não envolve a faculdade.

Nessa cena, torna-se evidente a importância das amizades para o enfrentamento dos conflitos vivenciados pelos personagens; servindo como uma alternativa ao auxílio dos pais e responsáveis, os amigos são quem apoiam, continuamente, todas as três protagonistas, bem como os demais personagens que ganham destaque na narrativa – como é o caso de Aled. Para se aproximar da forma como Oseman representa a amizade, porém, faz-se necessário entender, primeiro, sua representação das primeiras experiências amorosas e sexuais, já que o primeiro tópico é construído em relação ao segundo.

5.6 As primeiras experiências amorosas e sexuais

Ao longo das histórias, é perceptível a importância das primeiras experiências amorosas e sexuais. Nesse âmbito, um aspecto que se destaca nas narrativas é a importância da “primeira vez”. Todas as protagonistas, em suas diferentes idades, são retratadas enquanto pessoas que não tiveram a primeira experiência sexual; ao perceberem que os demais e, em especial, que seus amigos já tiveram a primeira transa, destacam que tal fato as coloca para trás, em “segundo lugar” – impondo uma distância entre as duas partes. É o que Tori expõe, em um dos seus diálogos com sua melhor amiga Becky:

— Há algumas semanas... Meu Deus, eu deveria ter te contado isso... nós fizemos sexo.

Eu meio que fico congelada, porque isso me pega de surpresa. Então, percebo que isso já estava rondando há algum tempo. Sempre meio que respeitei a Becky por ser virgem, o que é um pouco pretensioso, se você pensar bem. Sei lá, todas temos pelo menos dezesseis anos, e Becky tem quase dezessete, e tudo bem se a pessoa quer transar, não me importo, não é um crime. Mas o fato de nós duas sermos virgens... não sei. Acho que isso nos tornava iguais de um jeito estranho. E agora estou aqui. Em segundo lugar em mais uma coisa. (OSEMAN, 2022, p. 41)

Assim, há uma valorização das primeiras experiências, bem como uma pressão para que elas aconteçam o quanto antes. É o que aconteceu com Jason; seus colegas da escola constantemente implicavam com ele por não ter beijado ninguém, apontando que o motivo para isso seria sua aparência. Tais comentários o levaram a se apressar para dar o primeiro beijo; foi,

conforme relata, uma experiência ruim, com alguém que ele não gostava, mas ele sentiu que tirou “essa pedra do caminho” (OSEMAN, 2021b, p. 188). Nessa conversa, Georgia revela que entende como ele se sentiu, porque é como ela também se sente: diferente e esquisita, afinal, tais experiências são tidas como “parte do ser humano, da experiência como pessoa” (p. 188). – de maneira que tal inexperiência, ao final da adolescência, é motivo de vergonha. É depois de ceder às pressões sociais, porém, que Jason e Georgia reconhecem a experiência negativa, reforçando que deveriam ter respeitado os próprios desejos e tempo.

Isso também tem reverberações no âmbito das primeiras experiências românticas. Jason, ainda, conta que só se manteve no relacionamento com Aimee, sua primeira namorada – que impunha que ele não poderia sair com outras pessoas, nem falar com suas melhores amigas – por tanto tempo porque “tinha medo de ficar sozinho e ser aquela pessoa de novo” (OSEMAN, 2021b, p. 189), que diziam ser incapaz de ser amado.

Algo semelhante acontece com Rooney, que se envolveu em um namoro de três anos (de seus quatorze aos dezessete anos) que era “muito ruim de vários jeitos” (OSEMAN, 2021b, p. 235); por conta dele, ela renunciou às amizades que tinha, chegando a mudar de escola. Além disso, ele terminava com ela constantemente, a traía e decidia tudo por ela, não lhe dando chance de escolha. É o que conta para Georgia:

— Ele decidia tudo. Ele decidia quando a gente ia pras festas. Decidia que a gente deveria começar a beber, fumar e usar identidades falsas pra ir pra baladas. Decidia quando a gente ia transar. E eu só ficava pensando... enquanto ele estava feliz, eu estava dentro desse sonho. Era isso que era amor. Ele era minha alma gêmea. Era isso que todo mundo queria.

Isso tinha acontecido por três anos?

— Precisei de toda minha força para terminar com ele. — Uma única lágrima escorreu da bochecha dela até o travesseiro. — Porque terminar com ele significava aceitar que eu tinha cometido um erro muito, muito grande. Significava aceitar que isso tudo era minha culpa e que eu tinha fodido a minha própria vida. Perdi minha melhor amiga a troco de nada. Eu poderia ter sido tão feliz, mas o amor me estragou. (OSEMAN, 2021b, p. 402)

Por conta de uma primeira experiência traumática, Rooney desenvolve o medo de se relacionar com alguém de novo – o amor a teria “estragado”, como relata; apesar de se sentir sozinha, investe em casos de somente uma noite. Por isso, quando começa a gostar de Pip – e, consequentemente, se perceber pansexual, isto é, que se sente atraída por pessoas de todos os gêneros sexuais, sem distinção e sem se limitar ao binarismo homem/mulher –, Rooney sente medo e confusão, tentando se distanciar da adolescente; mas, com o tempo e com a sua crescente aceitação sobre sua sexualidade e afeto por Pip, a relação evolui, e elas iniciam um namoro.

Até que isso aconteça, porém, há uma série de conflitos e problemas de comunicação, um elemento em comum a todos os relacionamentos retratados nas obras. É o que também acontece com Tori e Michael, e mesmo com Aled e Daniel; de maneiras semelhantes, ainda que distintas, acompanhamos processos cheios de conflitos e desentendimentos, que só se resolvem ao final das narrativas, a partir do diálogo. É só então que os casais se entendem e aceitam que se gostam – romanticamente, e não apenas platonicamente – por quem são, desenvolvendo um relacionamento. É o que se explicita em uma das cenas finais, entre Rooney e Pip:

— Percebi que eu gosto mesmo de você. Eu não me sinto assim por ninguém em muito tempo, então isso me assustou muito, e foi por isso que saí correndo.
 — Hum, o-ok — Pip gaguejou.
 Rooney deu mais um passo à frente e colocou a mão na mesa na frente de Pip.
 — O que você sente por mim? — ela perguntou, séria.
 — Hum, eu... — As bochechas de Pip ficaram vermelhas. — Eu... também... gosto de você.
 Rooney assentiu vigorosamente, mas dava para ver que ela estava um pouco transtornada.
 — Ótimo. Só achei que a gente precisava ser clara nesse assunto. (OSEMAN, 2021b, p. 458)

Nisso se envolve, ainda, a incerteza sobre o que é amor – e da sua diferença com a amizade. Tal confusão é o que move Lucas a criar *Solitaire*; achando que estava apaixonado por Tori, vendo-a infeliz e culpabilizando a escola, ele decide se vingar da instituição escolar. É só ao final da narrativa que ele percebe que idealizou a relação deles a partir de suas memórias de infância, de uma maneira que não correspondia mais com a realidade, não estando mais apaixonado – o que abre espaço para que ele desenvolva um novo relacionamento com Becky. É também o que move Georgia a tentar se envolver em um relacionamento com seu melhor amigo Jason, o que culmina em uma briga, com ele alegando que estava sendo “usado” por ela. Apenas ao final das narrativas é que há um entendimento das diferenças das duas relações; apesar disso, o lugar central do romance é posto em questionamento, valorizando-se as amizades – o próximo tema a ser exposto.

5.7 As amizades

Diferente dos relacionamentos amorosos – que tem papel secundário –, as amizades ocupam um lugar central em todas as narrativas analisadas – e na vida de todas as protagonistas. Em termos gerais, a amizade é representada como uma relação de lealdade; quando a confiança é quebrada – ou se acredita que ela foi –, há momentos de conflitos, brigas e muita angústia. É somente depois, com um pedido de desculpas – e o esclarecimento de alguns mal-entendidos, que evidenciam problemas de comunicação – que a relação se reestabelece. É o que acontece

com Becky e Tori; ao descobrir que a melhor amiga continuava mantendo um relacionamento com Ben, o garoto que agrediu seu irmão, Tori demonstra sua raiva:

— Espera aí... você entende o nível de traição que você acabou de alcançar? Você tem alguma ideia do que é amizade? Não pensei que fosse possível que alguém fosse tão egoísta, mas está claro que me enganei redondamente. — Acho que estou chorando.
— Você me matou. Você literalmente me matou. (OSEMAN, 2022, p. 227)

Nessa cena, Tori expressa a importância da amizade na sua vida; diante de uma decepção, chega a dizer que a melhor amiga a “matou”. Isso é reforçado em outros momentos; os amigos são caracterizados, em todas as narrativas, como aqueles que ajudam, acolhem e cuidam do outro em seus momentos de fragilidade e necessidade – são um “*porto seguro*” (OSEMAN, 2021b, p. 205).

Ademais, o compartilhamento de interesses – e personalidades semelhantes – é algo retratado como importante no estabelecimento e continuidade das amizades. No caso de Tori e Becky, percebe-se que elas se afastaram nos últimos anos; ao final da narrativa, Becky tenta encerrar a amizade, dizendo que a protagonista mudou muito e que, no momento presente, elas são muito diferentes, de maneira que, em suas palavras, Tori “deveria tentar encontrar pessoas que sejam mais parecidas com vocês. Elas serão melhores para você” (OSEMAN, 2022, p. 305). Mesmo com tudo isso, é para Becky que Tori escolhe ligar, antes de entrar na escola para tentar impedir o grande ato de *Solitaire*. Apesar da sugestão de que a amizade se encerrasse, Becky percebe a gravidade da situação e rapidamente se encontra com Tori na escola, tentando ajudá-la a impedir que os responsáveis pelo blog coloquem fogo na escola – apoio que a faz sentir aliviada, e que parece auxiliar na retomada da amizade das duas.

O compartilhamento de interesses – e “esquisitices” – nas amizades também é essencial na aproximação com e expressão de quem se é e de quem se deseja ser. É o que se explicita na amizade de Frances e Aled; fazendo parte de um grupo de amigos no qual não se encaixava – de maneira semelhante ao que vivencia Tori –, Frances faz um esforço para se adaptar, desenvolvendo uma personalidade para a escola: a “Frances da Escola”. É apenas quando se aproxima de Aled que a protagonista passa a sentir que pode ser ela mesma em uma relação de amizade; juntos, eles podem ser espontâneos, fazendo todas as “coisas esquisitas” (OSEMAN, 2021a, p. 122) que gostam e passando a compartilhar entre si aspectos bastante pessoais – os desenhos, para Frances, e o *podcast*, para Aled.

Diante disso, Frances expõe a importância da amizade de Aled na sua vida: daria tudo para que nada estrague a relação entre eles. Assim, quando eles brigam e param de se falar, a protagonista se mostra bastante abatida; apesar disso, não desiste de reestabelecer contato com

Aled, o que culmina na cena final. É a amizade dos dois o elemento central para que Aled consiga abandonar a mãe e a faculdade, se aproximando do futuro que queria para si. Algo semelhante acontece com Tori e Michael – é a ajuda e apoio do amigo que impedem que Tori cometa suicídio (como se explicita na subseção “A saúde mental”).

Por fim, a amizade de Georgia e Rooney é um importante elemento de *Sem amor* (OSEMAN, 2021b). Percebe-se que, ainda que Rooney tenha muito colegas, tem intimidade com poucos deles; pelo contrário, vai ficando cada vez mais próxima de Georgia, que passa a conhecer aspectos mais íntimos e profundos de si (ocultados dos demais), e a ajuda a enfrentar questões importantes (como é o caso da descoberta de sua sexualidade e o estabelecimento de seu relacionamento com Pip). Trata-se de uma parceria que ultrapassa o fato de dormirem no mesmo quarto, embora tenha se iniciado assim. O desenvolvimento da amizade entre as duas culmina em uma cena em que Georgia revela ter o medo de perder seus melhores amigos, já que suas amigas são tudo que tem, uma vez que nunca vai ter “aquela única pessoa especial” (p. 452), em razão de sua sexualidade. Diante disso, Rooney responde:

— Você pode me deixar ser essa pessoa? — Rooney falou baixinho.
 Eu funguei alto.
 — Como assim?
 — Estou dizendo que quero ser a sua pessoa especial.
 — Mas... não é assim que o mundo funciona, as pessoas sempre colocam o romance acima de amizades...
 — Quem disse? — Rooney interrompeu, batendo a mão com força no chão na nossa frente. — O livro de regras heteronormativas? Foda-se isso, Georgia. Foda-se. Ela ficou em pé, agitando os braços e andando em círculos enquanto falava.
 [...] — Mas sabe o que eu percebi enquanto eu caminhava? — ela falou. — Eu percebi que *eu te amo*, Georgia.
 Meu queixo caiu.
 — Obviamente não te amo de uma forma romântica. Só que eu percebi que sejam lá quais sentimentos eu tenho por você eu... — Ela abriu um sorriso enorme. — Eu me sinto como se estivesse apaixonada. Eu e você, isso é a porra de uma história de amor! Eu me sinto como se tivesse encontrado algo que a maior parte das pessoas não tem. Eu me sinto em casa perto de você, de um jeito que eu nunca senti antes na porra da minha vida toda. Talvez as pessoas olhem para a gente e pensem que somos só amigas, ou sei lá, mas eu sei que é... é muito MAIS do que isso. — Ela gesticulou dramaticamente para mim com as duas mãos. — Você me mudou. Você salvou a minha vida, caralho, juro. (OSEMAN, 2021b, p. 452-453)

Nessa cena, explicita-se um questionamento – e contraposição – à discrepante importância social que se dá à amizade, quando em comparação com um relacionamento amoroso. Esse é um aspecto que é central à *Sem amor*, e que também aparece em *Rádio Silêncio*. Ao se perceber assexual e aromântica, Georgia vai entendendo que a amizade pode ser tão – ou, para ela, ainda mais – importante que os relacionamentos amorosos. É considerando isso que ela decide fazer dois grandes gestos – dignos de filmes de comédias românticas, conforme

comentam os próprios personagens – para retomar a amizade de seus dois melhores amigos, após uma briga. A história termina com Georgia expressando que tinha encontrado algo tão especial quanto o retratado em tantas outras histórias românticas:

Na parte debaixo da pilha, eu estava sendo basicamente esmagada, mas foi reconfortante de um jeito esquisito. O peso de todos eles em cima de mim. Ao meu redor. Comigo. Não precisávamos falar em voz alta, mas nós sabíamos. Todos sabíamos o que tínhamos encontrado aqui. Ou ao menos, eu sabia. Eu sabia. Tinha encontrado. Dessa vez não houve declarações dramáticas. Nem gestos grandiosos. Era só a gente, se abraçando. (OSEMAN, 2021b, p. 466)

Assim, nota-se que as amizades são construídas cuidadosamente durante todas as narrativas, sendo representadas tanto situações de proximidade, conforto e compartilhamento de fragilidades e momentos importantes quanto ocasiões de conflito e de mal-entendidos. Tudo isso, porém, culmina em cenas finais grandiosas, em que a amizade é o elemento central para que todos os conflitos se resolvam – e para que todos tenham o seu “final feliz”. É, também, o elemento central para que Georgia entenda melhor sobre sua sexualidade, e para que a aceite de maneira menos angustiada – o que é explicitado a seguir.

5.8 A descoberta da sexualidade

As sexualidades aparecem, em todas as obras, enquanto importantes *rótulos* – termo usado nas narrativas – que definem as formas de se relacionar amorosa e sexualmente dos personagens. Tais formas, por sua vez, já existiam mesmo antes que os personagens conhecessem os termos adotados, mas é só quando crescem, e em especial durante a adolescência, que percebem que estão fora do padrão heteronormativo e descobrem os meios adotados socialmente para nomear o que sentem – e organizar a vida em sociedade, como coloca Tori. Tal experiência é o que Frances relata ter acontecido consigo:

— Quando você descobriu que era bi? — Aled perguntou com a voz tão baixa que quase não escutei enquanto mastigava.
Eu não estava esperando aquela pergunta. Quase senti vontade de não responder. Mas então, meio percebi por que ele estava perguntando.
— Não houve um momento certo — falei. — Foi tipo... bom, eu descobri o que era ser bi pesquisando na internet e as coisas meio que fizeram sentido... — Nunca tentei explicar isso a ninguém. Nem mesmo a mim mesma, na vida. — Tipo... pode parecer muito idiota, mas sempre consegui me imaginar com garotos e também com garotas. Claro que eles são um pouco diferentes, mas tipo... os sentimentos, de modo geral, são os mesmos... isso faz sentido? Nada disso faz sentido...
— Não, faz sentido, sim. (OSEMAN, 2021a, p. 220)

Já para Georgia – para quem o tema é central, em torno do qual gira toda a narrativa de *Sem amor* –, os rótulos da assexualidade e arromanticidade são essenciais para seu entendimento sobre si mesma; é a partir da descoberta de tais termos que a protagonista

consegue nomear a própria experiência, que, até aquele momento, tinha sido diferente da adolescência que via nas mídias, em suas leituras e na vida real – já que nunca tinha beijado nem gostado de ninguém. É através deles que consegue, de maneira gradual e não-linear, perceber que, ainda que não se encaixe no padrão heteronormativo, não há nada de errado consigo – e que tal situação fazia parte de quem era, não tendo nada a ver com sua “timidez e introversão” (OSEMAN, 2021b, p. 46).

Apesar da importância de tal descoberta, Georgia vive uma relação conflituosa com esses rótulos, justamente por implicarem que, por ser quem era, não viveria a vida que tinha(m) sonhado para si – um futuro romântico que tinha sido conduzida, pelos livros, filmes e sociedade, a esperar:

Eu estava com raiva de todos os filmes de romance, todas as fanfics, todos os casais perfeitos e idiotas que tinham me feito ansiar por encontrar o romance perfeito. Era por causa disso tudo, sem dúvida nenhuma, que essa nova identidade parecia uma perda, quando, na realidade, deveria ter sido uma linda descoberta. No fim das contas, o fato de eu estar com raiva disso tudo só me fazia ficar com mais raiva porque eu sabia que eu não deveria ficar com raiva de nenhuma dessas coisas. (OSEMAN, 2021b, p. 328)

Tal quebra de expectativa, por sua vez, a faz sentir como se tivesse algo de errado consigo e como se tivesse perdido algo, já que, em suas palavras: “[...] estava em luto por essa vida falsa, por esse futuro dos sonhos que eu jamais viveria” (OSEMAN, 2021b, p. 259). É somente ao final da narrativa, tendo errado e aprendido com seus erros, que a protagonista passa a aceitar tais fatos sobre si; é nesse momento que, em suas palavras, os rótulos passam a parecer “um pouco mais como lar ao seu redor” (OSEMAN, 2021b, p. 348), e ela entende que sua sexualidade era uma parte fundamental de quem era, e que ela não precisava mudar:

— Posso fazer uma pergunta idiota? — Pip interrompeu.
— Er, tá?
— Isso vai soar ruim mas, tipo, como você sabe que um dia você não vai encontrar alguém?
Essa era a pergunta que me atormentava havia meses. Só que, quando Pip a fez, eu percebi que já sabia a resposta. Finalmente. — Porque eu me conheço. Eu sei o que eu sinto e o que eu tenho a capacidade de sentir, acho. [...] Você só sabe isso sobre você mesma. E agora eu também sei. (OSEMAN, 2021b, p. 418)

O entendimento de si como assexual – um termo ainda pouco conhecido na atualidade –, porém, traz consigo algumas implicações. Tanto Georgia quanto Aled – que se identifica como demissexual, isto é, como alguém que só sente atração sexual quando tem um vínculo afetivo já desenvolvido com a pessoa, uma sexualidade que também está dentro do espectro da assexualidade – enfrentam o receio de revelar a seus amigos e familiares tal nomeação, preocupados em gerar confusão e estranhamento nos mesmos, e de ter sua sexualidade negada.

É o que acontece com a protagonista de *Sem amor*, que ao contar pela primeira vez para sua amiga Rooney sobre sua assexualidade, ouve como resposta que era apenas uma “fase”, e que ela deveria beijar alguma menina para ter certeza de que não era lésbica; é somente depois que a amiga se desculpa, percebendo que as concepções sobre romance e sexo que a guiaram até o momento estavam erradas. Aled, ainda, reforça que o importante é a forma como se sente, e não a palavra usada – no momento em que enfrenta a confusão de Daniel (seu namorado) ao explicar sobre sua demissexualidade.

Os dois, ainda, também revelam a importância que a internet tem para esse processo de descoberta e aceitação da própria sexualidade. De maneira semelhante, Frances – que se identifica como bissexual, isto é, como alguém que se sente atraída por pessoas de mais de um gênero – explicita a importância de se ver representada na arte – em especial, no podcast Universe City:

— Tipo, é um dos motivos pelos quais eu adorei Universe City, pra começo de conversa. Porque Rádio se apaixona por pessoas de todos os tipos, meninos, meninas, outros gêneros e... tipo... alienígenas e tal.

Dei risada e ele sorriu também.

— Acho que todo mundo está meio cansado desses romances de meninos com meninas — disse ele. — Para ser sincero, acho que o mundo já se cansou disso. (OSEMAN, 2021a, p. 221)

Isso, por sua vez, se relaciona ao fato de que, conforme explicitado por alguns personagens em diversas ocasiões, a descoberta de uma sexualidade outra, quando se está cercado de adolescentes heterossexuais, gera uma sensação de isolamento e solidão – em especial quando se faz parte de outras minorias. No caso de Pip, ela revela que chegou a acreditar que nunca encontraria alguém para viver um romance; é apenas na faculdade, quando entra para as comunidades – do orgulho e de pessoas latinas de Durham, a universidade em que estavam –, que a amiga de Georgia encontra mais pessoas como si – lésbicas e latinas – e consegue viver experiências que a levam a aceitar a possibilidade de ser amada, o que se concretiza no final de *Sem amor*, quando estabelece um namoro com Rooney.

Tal narrativa, por sua vez, explicita a importância que se dá à comunidade LGBTQIAP+ na obra de Oseman. Em *Sem amor* (OSEMAN, 2021b), tal comunidade, integrada na Comunidade do Orgulho de Durham, é descrita como um espaço onde as pessoas *queer* – isto é, pessoas que não se identificam como heterossexuais ou cisgênero – podem ser elas mesmas, onde podem conhecer pessoas que tiveram experiências parecidas com a sua e em que todos são aceitos e acolhidos por quem são. Isso, porém, não aparece de maneira homogênea; há a explicitação de que, mesmo entre os integrantes da comunidade, há preconceitos – em especial com relação à assexualidade, que é descrita, por um personagem secundário, como um “rótulo

inventado na internet” (OSEMAN, 2021b, p. 213). Apesar disso, de maneira geral, a Comunidade é representada como um elemento positivo, que une pessoas que, enquanto estavam crescendo, se sentiam não pertencentes:

— Não, é sobre os relacionamentos que formamos aqui. Amizade, amor e apoio, enquanto estamos tentando sobreviver e prosperar em um mundo que frequentemente não parece que foi feito para nós. Não importa se você for gay, lésbica, bi, pan, trans, intersexo, não binária, assexual, aromântique, queer, seja lá como você se identifica, a maioria de nós sempre sentiu a sensação de não pertencimento quando estávamos crescendo. [...] Mas agora todos estamos aqui, juntos. São esses relacionamentos que fazem a Sociedade do Orgulho ser tão importante e tão especial. São essas relações que, apesar de toda a dureza nas nossas vidas, vão continuar a nos dar alegria todos os dias. (OSEMAN, 2021b, p. 368-369)

Nesse sentido, nota-se a importância da descoberta da própria sexualidade para as obras de Alice Oseman, bem como a representatividade que ela procura trazer para seus livros. Há, nas histórias, uma série de personagens que se veem – ou se viram, quando mais novos – fora do padrão cisheteronormativo, precisando entender e nomear suas próprias experiências, o que vem acompanhado de vários conflitos que são resolvidos em uma jornada longa e não-linear, em que o contato – com amigos e com outras pessoas que se identificam da mesma forma – se faz fundamental. Nesse processo, também tem importante papel o uso de algumas ferramentas, como é o caso da internet (conforme anteriormente explicitado), e o contato com a arte – próximo tema a ser explorado.

5.9 A relação com a arte e a subjetividade

Nas três obras analisadas, evidenciou-se a relação das protagonistas com a arte – em especial, a literatura (inclusive em seu formato de áudio) e o cinema. É dialética a forma como aproximação/distanciamento da relação entre a arte e a vida é refletida pelas personagens. Em diversas cenas, a arte é caracterizada como uma dimensão que permite a identificação com a obra, bem como sua interiorização – de maneira que a obra possa se tornar uma das fontes pela os personagens veem e interpretam o mundo. Um trecho que explicita isso é:

— Parece que estamos dentro de Universe City.
Raine ri.
— Como assim?
— Rádio está preso em Universe City. E alguém finalmente o ouviu. Alguém vai salvá-lo.
— A arte imita a vida— disse Carys. — Ou talvez seja o contrário. (OSEMAN, 2021a, p. 399)

A arte, de maneira geral, também possibilitaria um maior conhecimento sobre a realidade em que se está inserido; é considerando as diversas histórias que leu e assistiu que Georgia

afirma, em diversas ocasiões, que sabe quase tudo sobre romance – ao menos em teoria –, ainda que nunca tenha vivido um na prática. Nesse sentido, a não – ou má – representação nos livros e filmes de uma parte da realidade inviabilizaria o contato e conhecimento da mesma; é o que acontece no caso da assexualidade e arromanticidade, termos que Georgia nunca tinha ouvido antes de sua conversa com seu amigo Sunil. O próprio explicita essa relação:

— Poucas pessoas sabem o que é assexualidade ou arromanticidade. [...] Não está nos filmes. Mal está nas séries de TV, e quando está, em geral é em uma trama secundária que a maioria das pessoas ignora. Quando é falado na mídia, geralmente acaba virando motivo de piada. (OSEMAN, 2021b, p. 219)

Ao mesmo tempo, há a afirmação de que a arte e a vida não são dimensões equivalentes, de maneira que o que acontece em uma (arte) por vezes não se repete na outra (vida); isso é caracterizado, em algumas situações, como algo negativo. Isso porque a arte definiria expectativas e fantasias – inclusive românticas, como se torna evidente em *Sem amor* – que não encontram correspondentes na realidade, gerando confusão e frustração. Isso se explicita no trecho a seguir:

Não estava sendo como nos filmes. Nos filmes, dois amigos de infância no fim das contas perceberiam que, apesar de tudo, eles foram feitos um para o outro esse tempo todo, que a conexão deles ia além da atração, e eles ficariam juntos e viveriam felizes para sempre. Por que é que não estava acontecendo assim? (OSEMAN, 2021b, p. 191)

Pelo contrário, em outras situações, a distância entre a arte e vida é representada de maneira positiva, reforçando-se a potência que advém do trabalho com elementos mais abstratos que é possível na arte. Diante disso, a pessoa poderia interpretar as obras à sua maneira, transformando-as em algo novo e singular, relacionado à lente pela qual enxerga a realidade. Como explicita a professora de artes para Frances:

Você é muito boa em captar semelhanças, mas as mantém em seu próprio estilo. Você não está só desenhando as coisas de modo fotográfico, está mesmo interpretando-as e transformando em algo novo. Está criando sua obra. (OSEMAN, 2021a, p. 283)

É a partir dessa relação de proximidade/distanciamento, ainda, que a protagonista de *Um ano solitário* (OSEMAN, 2022) constrói sua relação com a literatura; apesar de cursar uma disciplina avançada de literatura inglesa na escola e de constantemente pegar livros emprestados com o pai, Tori afirma não ler nenhum deles; muitas vezes, acaba por recorrer às adaptações cinematográficas para fazer seus trabalhos e provas. Em algumas cenas, há diálogos que permitem entender melhor tal relação.

Esse é o caso de duas cenas em que, com seu professor, Tori discute sobre *Orgulho e preconceito*, livro clássico publicado por Jane Austen em 1813. Nesse momento, descobre-se

que ela descreve o sr. Darcy – o protagonista masculino – como um homem maltratado, tímido, assombrado por si mesmo, julgado por ser quem é e incapaz de lutar por si mesmo; para ela, a narrativa giraria em torno do entendimento de quem se é e quem se parece ser – o que, conforme o professor aponta, não é a forma como os alunos normalmente o caracterizam, falando sobre o amor ou o sistema de classes. Nesse sentido, entende-se que a forma como sua interpretação se dá aponta para uma identificação da mesma com a obra e com o protagonista masculino, de maneira que a leitura implicaria em entrar em contato com suas próprias questões e com seus próprios sentimentos – algo que, conforme se vê ao longo de *Um ano solitário*, evita a todo custo. Isso porque, conforme ela mesma aponta, “com um livro... você está bem ali. Você está ali dentro. É o personagem principal” (OSEMAN, 2022, p. 161).

Ao mesmo tempo, a criação é representada como uma ferramenta que possibilita a expressão e elaboração dos próprios conflitos, bem como uma aproximação com quem se é. É o caso de Aled, de *Rádio Silêncio*; como relata Frances, enquanto está produzindo seu *podcast*, ele estaria sendo “Aled 100%” (OSEMAN, 2021a, p. 145), ao ponto de, ao final, no episódio realizado ao vivo em um evento, ele se caracterizar como – e, portanto, *se tornar* – seu personagem principal. Além disso, ao longo da narrativa, descobre-se que o *podcast* foi criado como um pedido de ajuda para sua irmã, como uma forma de falar tudo o que não consegue na vida real – por uma distância tanto física quanto emocional. Um trecho de um dos episódios do *podcast* que explicita tal relação é:

O que sinto por você não é paixão, mas a você, meu amigo, quero contar tudo. Há muito tempo, uma predisposição a nunca dizer nada me tomou, e sinceramente não consigo entender por que ou como isso aconteceu. [...] Não tenho mais ninguém a quem poderia dizer essas coisas. (OSEMAN, 2021a, p. 392)

Por fim, há, nos livros, a explicitação da relação dos protagonistas adolescentes com a literatura juvenil. Um livro que se destaca, e aparece em duas das obras, é *O apanhador no campo de centeio* (de Salinger, 1951). Em *Um ano solitário*, os adolescentes demonstram descontentamento frente ao fato de serem comparados ao protagonista; ao mesmo tempo, há uma menção à incorporação da representação, que vem de um personagem mais velho:

— Quer saber o que o papai disse? — pergunta Charlie, virando-se para a frente. Ele não está falando para mim, mas para o carro todo. — Ele disse que isso está acontecendo provavelmente porque leu *O apanhador no campo de centeio* muitas vezes quando tinha a nossa idade, e que a história entrou nos genes dele. Becky suspira.

— Minha nossa. Será que um adolescente pode ser triste e, tipo, não ser comparado com esse livro?

Lucas sorri para ela.

— Sei lá, alguém aqui já leu esse livro? — pergunta ela.

Em uníssono, respondemos “não”. Nem o Lucas leu. Engraçado. (OSEMAN, 2022, p. 377)

Pelo contrário, os adolescentes revelam nunca terem entrado em contato com a obra, que não é uma referência para eles. Já em *Rádio Silêncio*, Frances cita o livro como sua obra clássica favorita, em uma entrevista realizada para sua candidatura para Cambridge; como justificativa, afirma que a linguagem adotada pelo autor se aproximava da forma de falar dos adolescentes da época de publicação, o que, junto à abordagem de temas como desilusão e alienação, a fez sentir ligada ao personagem principal e à história. Ao mesmo tempo, há poucas menções à *O apanhador no campo de centeio* durante a obra; sua conexão com o podcast *Universe City*, que aborda temas mais contemporâneos, se mostra mais relevante.

6. ANÁLISE

Considerando o que foi anteriormente destacado em *Um ano solitário* (OSEMAN, 2022), *Rádio Silêncio* (OSEMAN, 2021a) e *Sem amor* (OSEMAN, 2021b), pode-se afirmar que Alice Oseman procurou representar a adolescência contemporânea de maneira dialética, se aproximando e se distanciando do que é tido socialmente como padrão normativo para essa fase da vida – ou, como ela mesma coloca, da adolescência “normal” –, e do que é representado nos livros da literatura juvenil. Para expor tais aspectos, porém, faz-se necessário iniciar por uma reflexão sobre a(s) adolescência(s) que aparece(m) nas obras da autora – que, embora provavelmente não tenha lido Vygotsky, parece dialogar com ele.

Acompanhamos, ao longo das três narrativas, meninos e meninas que estão conhecendo mais sobre a realidade e sobre si – procurando, em meio às mudanças e novas informações, encontrar um lugar próprio no mundo. Durante esse processo, se deparam com os significados construídos socialmente para a adolescência – a adolescência normativa, internalizada, reconstruída e, em alguns casos, reproduzida pelos pares dos personagens principais de maneira automática. É o caso do contato com as bebidas, cigarros, drogas ilícitas, festas noturnas e baladas; da rebeldia, do sarcasmo, da relação conflituosa com os pais e da preocupação com a aparência e popularidade – aspectos que as protagonistas percebem associados ao momento de vida em que se encontram. Trata-se, também, de uma fase da vida idealizada pela sociedade e pelos mais velhos, que repetem, continuamente, que os adolescentes estão vivendo “o melhor período de suas vidas” – o que coloca uma pressão para que tenham anos inesquecíveis, independentemente de toda e qualquer angústia ou sentimentos negativos que venham a sentir.

Tais significados, que veem sendo reproduzidos pela sociedade, pelos pais, pela mídia e pelos próprios adolescentes de forma irrefletida, acabam por influenciar na visão de mundo e de si que os personagens adolescentes constroem – da mesma forma que apontaram Barbosa e Facci (2018). Nos livros de Oseman, todas as protagonistas, em determinado ponto das histórias, demonstram a angústia envolvida na percepção de que vivem uma adolescência diferente da que é esperada socialmente, relatando uma pressão para se encaixarem em tal padrão – já que, caso contrário, estariam “desperdiçando” sua adolescência. Tal angústia se mostra ainda mais pronunciada no caso de Georgia que, de maneira ambivalente, reproduz parte do que é esperado na adolescência tipificada, ainda que não fosse o que queria fazer (como é o caso do contato com bebidas alcoólicas em festas durante a adolescência), ao mesmo tempo em que se vê como uma “criança”, imatura, por nunca ter vivido duas das experiências mais típicas da adolescência, vivenciadas por vários de seus pares: as primeiras relações amorosas e sexuais.

Ainda dentro dos contornos das representações sociais da adolescência nas obras de Oseman, nota-se que, na visão dos mais velhos, a adolescência é tida como apenas um período de transição, sem grandes conexões com a vida adulta – findada a adolescência dos personagens, eles passariam a ser “novas pessoas”, que não guardam quaisquer relações com o passado e com a pessoa que foram. Tal representação, por sua vez, é discordada pelas adolescentes protagonistas, que afirmam, de maneira angustiada, que sua vida está acontecendo naquele momento – apontando para a relevância e especificidade do período que vivem que, muito mais do que uma transição, possibilita que eles construam o caminho que querem para si. Trata-se de um movimento semelhante ao observado na literatura juvenil, ao ganhar contornos e estatutos próprios que a diferenciam da literatura “infanto-juvenil” – ramo que colocava a adolescência como uma mera extensão da infância, como aponta Martha (2011).

Ao mesmo tempo, eles demonstram certa angústia ocasionada por tal situação: estariam vivendo um período de “espera” para a entrada na vida adulta, aguardando que algo mude, para que possam, finalmente, fazer “algo importante” e deixar “uma impressão no mundo” – de novo, reforçando o peso que essa fase da vida adquire, no contexto atual; diante desse cenário, acabam por sentir que “paciência pode matar” (OSEMAN, 2022, p. 379). Tal fato, por sua vez, ultrapassaria mesmos as definições etárias – os adolescentes se veem podendo estender o período que entendem enquanto destinado a descobrir mais sobre si e decidir o caminho que querem trilhar, antes da entrada no mundo adulto e do trabalho; é o que acontece com Sunil, amigo de Georgia, quando decide estender seu tempo na universidade, para conseguir decidir o “que queria fazer com a própria vida”.

Mesmo Georgia, que em um primeiro momento poderia ser desconsiderada enquanto uma adolescente, por ser maior de dezoito anos – marco do início da vida adulta, a depender de com qual definição etária se trabalha –, enfrenta questões semelhantes às encaradas pelas demais protagonistas; é caracterizada, portanto, enquanto tal. Dessa maneira, Oseman acaba por conversar com parte da literatura científica sobre a adolescência, que aponta para a falta de um consenso sobre tal definição etária – destacando a complexidade do fenômeno, que envolve mais do que aspectos biológicos – que ganham pouco destaque nas obras, possivelmente pela idade das protagonistas (dezessete ou dezoito anos, tendo passado pela puberdade e principais mudanças físicas) –, mas também psicológicos, subjetivos, sociais, históricos e culturais.

Tal concepção de adolescência denotada pela autora se reflete na construção dos personagens de suas obras. Trata-se de protagonistas que fogem dos estereótipos do que ela descreve como “adolescência normal”, isto é, a reproduzida pela maioria dos adolescentes.

Cada uma delas, à sua maneira individual e subjetiva, parecem internalizar e reinterpretar as representações sociais externas, dentro dos limites e possibilidades colocados pelos contextos em que estão inseridas. Considerando e questionando tais associações, elas constroem, gradual e não linearmente, um caminho e um sentido próprio para a realidade, para a adolescência e para si – de uma maneira que conversa com a forma como Vygotsky (2006) concebe a adolescência e o desenvolvimento humano.

Afinal, Vygotsky (2006) se preocupa em apontar aspectos que considera universais à adolescência – no que tem forte influência aspectos sociais, culturais e históricos –, mas destaca que todo o processo é permeado por manifestações individuais e subjetivas, relacionadas à internalização que cada um faz dos fatores externos – que, junto às mudanças cognitivas, levariam às mudanças características dessa fase da vida. Nesse ponto, portanto, faz-se necessário explicitar as aproximações possíveis entre as personagens construídas e apresentadas por Oseman da definição dada pelo autor russo – retomando, rapidamente, os principais conceitos que ele usa para explicar essa fase da vida, para depois associá-los às maneiras próprias e subjetivas de manifestação que aparecem nas protagonistas.

Para Vygotsky (2006), o ponto inicial das mudanças psíquicas da adolescência é a formação de um novo sistema de interesses e, consequentemente, de novas forças motrizes para o comportamento – aspectos relacionados à inserção social mais complexa e diferenciada do que na infância, que permite uma ampliação e diferenciação das necessidades biológicas características da etapa anterior. Tal sistema se formaria enquanto uma síntese de aspectos internos e externos – de maneira que, na adolescência, surgiria tanto um novo mundo interno (os interesses) como um novo mundo externo (novos estímulos que passariam a funcionar como forças motrizes do comportamento, em virtude da ampliação dos interesses). Ademais, aconteceria uma redução e extinção dos interesses da infância, com o consequente afastamento do meio social e dos objetos de interesse anteriores – o que poderia gerar, de acordo com o autor, estados depressivos, tristeza e angústia.

Sob a diretriz desta perspectiva, podemos compreender o que aconteceu com a personagem Tori, no livro *Um ano solitário* (OSEMAN, 2022). Através da leitura de um trecho de seu diário, escrito quando ela era mais nova, somos apresentados a uma outra Tori, mais animada, positiva e aberta às interações sociais. Ainda que negue o que é apontado por todos que a conheciam quando era mais nova, percebemos uma mudança drástica na personalidade da protagonista, que agora se apresenta, no presente, como pessimista e apática – o que a distancia de suas amizades de infância (Becky e Lucas), do que costumava gostar e de quem costumava ser.

Diante disso, ela se vê apontada como uma pessoa caprichosa, rebelde e desconectada das aspirações anteriores, tanto por seus pais quanto por seus amigos de infância – algo que acontece frequentemente, como uma resposta às mudanças apresentadas, de acordo com Vygotsky (2006).

Apesar desse reconhecimento pelos demais, a própria protagonista nega tal fato. Nota-se que ela evita entrar em contato com quem foi e com o que sente – o que a leva a estados profundos de tristeza e angústia, ocasionando uma tentativa de suicídio. É apenas ao final da narrativa que a protagonista parece admitir que mudou, se abrindo para o contato com quem foi, com quem é, e com o novo mundo ao seu redor – o que aponta para uma saída mais saudável para sua situação. Dessa forma, sua “crise” se apresenta como positiva, já que impulsionou ao desenvolvimento psíquico e social da adolescente – conversando com o entendimento de Vygotsky (2006) sobre essa fase da vida.

Ademais, para dar conta do novo mundo (interno e externo) que surge a partir da formação do novo sistema de interesses, há também o desenvolvimento do pensamento em conceitos e, conseqüentemente, das funções psicológicas superiores. É a partir disso que se torna possível, para o adolescente, fazer associações relacionadas internamente, envolvendo conexões, relações, julgamentos, apercepções, interpretações, ideias e conhecimentos sobre os fenômenos; assim, ele pode refletir, sistematizar e interpretar a realidade em sua complexidade e diversidade, em seus aspectos gerais e singulares. Há, portanto, a renovação e reestruturação de todo o conteúdo do pensamento (que antes de dava em complexos, associados às experiências concretas); a internalização dos aspectos externos (convicções, interesses, concepções de mundo, normas éticas, regras de conduta e ideais), que passam a integrar a personalidade; e a abertura ao mundo da consciência e ideologia social e, também, das próprias vivências (VYGOTSKY, 2006).

Isso, por sua vez, também possibilitaria outra mudança característica da adolescência: o desenvolvimento da personalidade. Isso porque, conforme conhecem – e internalizam –, com maior amplitude e profundidade, o mundo que o rodeia e os demais – o que é viabilizado pelo pensamento em conceitos –, o adolescente conseguiria ponderar sobre suas decisões, se recriminar, se observar e analisar suas próprias operações, sentimentos e a si mesmo – com a personalidade própria participando de todas as ações e decisões tomadas. Para Vygotsky (2006), tal fato seria um ponto central e final da adolescência; é a partir disso que o adolescente passaria a ter domínio dos próprios atos e da própria personalidade, passando dos comportamentos naturais e biológicos para os mediados e artificiais.

Diferente da mudança no sistema de interesses, que aparece de maneira mais pronunciada apenas em *Um ano solitário* (OSEMAN, 2022), as mudanças ocasionadas pelo pensamento em conceitos ditam os enredos de todos os três livros analisados. Ao longo das narrativas, acompanhamos Tori, Frances e Georgia em seus processos de descobertas e construções – sobre o mundo e sobre si mesmas. Para Tori, é a partir de sua abertura para a amizade com Michael e, conseqüentemente, para a vivência de experiências (e percepções) mais positivas que consegue deixar de ver o mundo de maneira tão pessimista e consegue entrar em contato com outras partes (internas) de si. Para Frances, é conforme desenvolve a amizade com Aled que começa a perceber que a vida não se resume ao desempenho escolar, abrindo-se para novas possibilidades, que possibilitam que ela se conheça melhor e descubra a importância da arte para si – que passa, então, de “rabiscos” que faz quando precisa se desconectar das tarefas escolares para seu objeto de estudo, relacionado ao seu futuro profissional. Já para Georgia, é quando descobre sobre os conceitos de assexualidade e aromanticidade – e entra em contato com as experiências de outras pessoas que se identificam de tal maneira – que começa a dar nome às suas próprias experiências e sentimentos, deixando de se sentir “estranha” e uma “criança”, para desenhar um novo futuro para si – que lhe é muito próprio, se afastando do que tinha sido ensinada a idealizar.

Assim, nota-se que as três protagonistas adolescentes, gradualmente, passam a conhecer mais sobre o mundo e sobre a realidade – em sua complexidade e dinamismo. Conforme internalizam aspectos externos, à sua própria e subjetiva maneira, elas passam a conhecer mais sobre si e sobre a própria personalidade, podendo sistematizar e regular as próprias vivências. Com isso, passam a ter, portanto, maior liberdade e intencionalidade nas suas escolhas e vivências – tal como aponta Vygotsky (2006) –, conseguindo se moldar a ser quem querem, desenhando um caminho e um futuro para si que respeite seus desejos e sua individualidade e que foge do que era esperado delas. Isso não acontece, porém, sem alguns momentos de insuficiência dialética e contradição do pensamento – o que é mais explícito no caso de Georgia, que passa por aceitações e negações da própria sexualidade continuamente, até o final da narrativa, quando finalmente consegue falar sobre a mesma para seus amigos, demonstrando maior entendimento e aceitação sobre sua própria subjetividade.

Ademais, Vygotsky (2006) expõe que é comum que, frente a essas mudanças, os adolescentes passem a, gradualmente, incorporar aspectos abstratos ao pensamento que, antes, era bastante refém do concreto (em razão do pensamento em complexos) – o que só se torna prevalente ao final da adolescência. Diante disso, é usual que os adolescente passem a se sentir

atraídos por elementos abstratos, no que se inclui a arte (VYGOTSKY, 2006). Isso fica claro com as três protagonistas; Tori se aproxima dos filmes, Frances do podcast *Universe City* e Georgia das *fanfics*, isto é, das histórias escritas e publicadas (na internet) por fãs de determinado universo (literário, cinematográfico, etc), utilizando-se de elementos do mesmo, mas expandindo as narrativas originais – através das quais a protagonista leu muitos romances. Trata-se de elementos artísticos com que elas se conectam intimamente, e que se mostram importantes em seus processos de desenvolvimento da personalidade.

Também se relaciona a isso as mudanças na imaginação e criatividade – que, junto às demais funções psicológicas superiores, também se intelectualizariam e desenvolveriam. Com isso, os adolescentes conseguiriam sair de situações (e imagens) puramente concretas, elaborando, incrementando e modificando criativamente os elementos que constituem a realidade (VYGOTSKY, 2006). É a partir disso que podemos analisar a relação de Aled com seu podcast *Universe City*; afinal, ao longo da narrativa, vemos que a estória não passa de uma tentativa – que ele acredita se concretizar na vida real – de se reconectar com sua irmã Carys, que fugiu de casa tempos antes. É a forma que encontrou, também, para expressar seu desejo de não ir para a faculdade – já que não encontra tal espaço na vida real, uma vez que a graduação universitária é algo tão valorizado por sua mãe.

Nesse caso, como em muitos outros (de acordo com o que aponta Vygotsky, 2006), a fantasia funciona como uma forma de corrigir a realidade que é insatisfatória ao adolescente e de descarregar a esfera íntima e subjetiva de suas vivências; é, portanto, uma ferramenta importante através da qual pode se conhecer, se compreender e se expressar – podendo finalmente participar, ativa e criativamente, nas esferas da vida cultural. No caso de Aled, isso se concretiza quando ele consegue retomar seu *podcast*, aceitando um convite para apresentar um episódio do mesmo em um evento presencial; nesse momento, acompanhamos o adolescente se caracterizando – e, portanto, se *tornando* – Rádio Silêncio, o personagem principal de seu podcast – que, conforme descobrimos, fez um estrondoso sucesso, angariando milhares de fãs. Com isso, ele simbolicamente se aproxima da (e concretiza a) realidade visualizada e idealizada a partir de suas fantasias, bem como estabelece seu papel como participante ativo da esfera cultural – dialogando, portanto, com Vygotsky (2006).

Para que tal cena final aconteça, porém, tem papel essencial a mãe de Frances – que é quem consegue o endereço de Carys, o que dá início à cena de “resgate” de Aled. A partir do olhar da adolescente, percebemos como sua mãe – uma adulta e, por isso, com o pensamento em conceitos já completamente formado, conforme esperado por Vygotsky (2006) – a ajuda a

melhor observar o “Grande Esquema das Coisas” (isto é, a realidade em sua complexidade), apontando-lhe erros e decisões precipitadas, e procurando ajudá-la a encontrar saídas mais realistas e saudáveis para os conflitos que enfrenta – tudo isso de uma maneira que respeita seu processo, sua individualidade e suas escolhas. Nesse sentido, percebe que, da mesma forma que deve fazer o meio social – de acordo com Vygotsky (2006) –, a mãe cria estímulos e situações que propiciam o desenvolvimento de Frances em toda a sua potencialidade – o que culmina na escolha de Frances de fazer um curso de Artes, ao final da narrativa.

Algo semelhante acontece em *Sem amor* (OSEMAN, 2021b). Sunil, amigo mais velho de Georgia, é quem a apresenta os termos “assexualidade” e “arromanticidade”, a ajuda a entender mais sobre si, a expandir a forma como enxergava a realidade até aquele momento, e a enfrentar os conflitos e angústias relacionados à descoberta da própria sexualidade. Enquanto personagem mais velho, Sunil se torna um modelo de comparação, identificação e imitação, ajudando no processo de construção da personalidade de Georgia – algo que Vygotsky (2006) aponta ser o papel dos mais velhos, que devem procurar potencializar os processos de desenvolvimento da adolescência.

Para além dessas figuras, Oseman também aponta para o apoio de outras ferramentas, como é o caso da arte (ao que se inclui a literatura e o cinema, conforme anteriormente explicitado) e da internet e redes sociais. Especificamente sobre a representação realista do contato dos adolescentes com a tecnologia – algo apontado pelas próprias leitoras, em seus vídeos de resenha, que atribuem tal fato à sintonia da autora com o público que procura representar –, a autora parece expandir as ideias de Vygotsky, dissertando sobre a adolescência da forma como ela se dá nos dias de hoje. No caso de Georgia, a internet se constitui enquanto uma importante ferramenta que possibilita que ela tenha acesso a mais informações sobre a assexualidade e o arromanticidade, e que tenha contato com as experiências vividas por outras pessoas que se identificam de maneira semelhante a si. Já para Frances e Tori, é o meio pelo qual elas conseguem expressar e elaborar uma parte de si de uma maneira que não consideram possível no mundo presencial – a primeira, seus pensamentos pessimistas e autodepreciativos, e a segunda, suas artes sobre o universo do *podcast Universe City*.

Nas três obras, portanto, a internet e as redes sociais se constituem, de maneira positiva, como importantes ferramentas que facilitam o enfrentamento de conflitos e dúvidas vividos durante o processo de desenvolvimento das protagonistas. Mesmo assim, as personagens apontam para aspectos negativos da mesma: para Georgia, na internet há muitas informações que podem ser acessadas de uma só vez, o que, em mais de uma ocasião, a deixou confusa e

angustiada, já que não estava pronta para tudo aquilo; para Frances e Aled, é o espaço onde veem sua privacidade invadida, depois que os fãs do *podcast* descobrem as identidades dos dois. Já para Tori, a internet se torna uma forma de evitar o tédio e a conexão com os próprios conflitos – o que adia o ato final até um ponto irreversível, em que a adolescente considera atentar contra a própria vida; nesse ponto, tem papel essencial o blog *Solitaire*, que representa um desafio que a obriga a encarar os próprios conflitos – criado na mesma ferramenta que a ajudou, durante anos, a evitar tal confronto.

Isso exposto, é necessário, neste momento, aproximar – e distanciar – as obras de Alice Oseman da literatura juvenil produzida nos últimos anos, de maneira a, posteriormente, ser possível entender as relações que os leitores podem estabelecer com suas obras. Iniciando-se pelo primeiro aspecto, torna-se claro que, de uma maneira que é tendência no ramo, os livros da autora se mostram próximos do que é vivido por seu público leitor – se constituindo enquanto alguns dentre os vários livros que procuram representar, legitimar, significar, dar protagonismo e dialogar com os adolescentes, em seu próprio tempo histórico, da mesma forma como é caracterizada a literatura juvenil contemporânea por Quiroga e Vitalle (2013).

Para isso, Oseman conta com algumas estratégias de aproximação, também apontadas pela literatura científica; é o caso da narrativa em primeira pessoa – explicitando os sentimentos e pensamentos das protagonistas (VILELA, 2017); a proximidade da estrutura narrativa com os processos enfrentados durante a adolescência – retirada do lar, necessidade de passar a tomar decisões sobre o próprio futuro, precisando da ajuda de personagens mais velhos (VILELA, 2017; SANTOS; CASETTO, 2020); e, até, os temas abordados – a crise do crescimento, as relações familiares, a integração no meio social e escolar, o entendimento da amizade, do amor, da sexualidade e do mundo (FAJARDO, 2013); a busca por autonomia e liberdade, a formação de novos relacionamentos (VILELA, 2017), os conflitos familiares, o início da vida sexual, a lealdade e companheirismo dos amigos (AZEVEDO, 2015b); e as drogas, o preconceito, o bullying, a vivência de transtornos mentais na adolescência, assim como descobertas, superação e crescimento, dentro de um contexto urbano e tecnológico (TURCHI, 2016).

Dentro dos temas, há abordagens semelhantes e díspares. No caso do relacionamento dos adolescentes com os pais, a representação se mostra muito semelhante ao apontado por Vilela (2017), Santos e Casetto (2020) e Azevedo (2015a): com relações familiares tanto positivas – em que há o respeito ao processo e à individualidade dos adolescentes personagens, com os pais funcionando como apoio no enfrentamento dos conflitos vivenciados, como é o caso da relação de Frances com sua mãe, e de Georgia com seus pais –, quanto negativas – em que não há

diálogos, apoio e compreensão por parte dos mais velhos, fazendo com que o adolescente acabe por ficar conformado ou triste, vivendo transtornos e conflitos em seu cotidiano, como é o caso de Tori. Não há, porém a representação de uma relação familiar mais nuançada – da mesma forma que faz Thalita Rebouças, conforme aponta Azevedo (2015a) –, com momentos de conflitos e outros de reconhecimento, aceitação e acolhimento; nas obras de Oseman, ou as relações são boas, ou ruins – de uma maneira dualista.

Já no caso da representação dos primeiros relacionamentos amorosos, as obras da autora se aproximam do que aparece em grandes sucessos da literatura juvenil, conforme proposto por Vilela (2017): são relações conturbadas, ingênuas e cheias de conflito, marcadas pela imaturidade, insegurança e descoberta; é apenas ao final das histórias que as protagonistas consegue estabelecer um relacionamento amoroso mais estável e maduro. Rooney e Pip, assim como Tori e Michael e Aled e Daniel, enfrentam uma série de obstáculos e problemas de comunicação até entenderem que se gostam por quem são, decidindo estabelecer um relacionamento amoroso estável – para o que aponta o final das narrativas, apesar de não acompanharmos tais fatos. Oseman, porém, traz para suas obras uma outra representação, que não apareceu nas demais análises: os primeiros relacionamentos amorosos marcados por comportamentos não saudáveis, que desrespeitam o espaço pessoal e a individualidade de uma das partes; vividos por Jason e Rooney quando eram mais novos e mais bem elaborados quando mais velhos, tais relacionamentos os ajudaram a entender melhor sobre o amor e sobre as relações amorosas, os preparando para experiências futuras mais positivas.

Mesmo com tais representações – tanto as saudáveis quanto as que não o são –, Alice Oseman coloca em questionamento as funções centrais que os relacionamentos amorosos parecem ter nas obras da literatura juvenil: de conforto emocional, de proteção e de apoio no caminho para uma independência (VILELA, 2017; AZEVEDO, 2015a). Pelo contrário, a autora aponta que tal papel estaria centrado nos amigos: são Sunil, Pip, Jason e Rooney (para Georgia), Raine e Aled (para Frances), e Michael – enquanto amigo, já que o relacionamento amoroso se estabelece apenas no final da narrativa – e Becky (para Tori), que mais auxiliam as protagonistas em seu processo de construção de si e do futuro que desejam.

Por fim, um outro tema destacado pela autora em seus enredos, e que também aparece na literatura científica, é a relação dos adolescentes com a escola. De acordo com Azevedo (2015a), ela é representada, nas obras de Thalita Rebouças, como um espaço de múltiplas significações – que envolve assumir responsabilidades, seguir regras impostas, e interagir, socializar e construir relações com seus pares. Nos livros de Oseman, porém, a escola é descrita,

majoritariamente, como um espaço negativo, gerador de angústias e ansiedades, em que o desempenho e as notas são o principal aspecto, e que é distante da realidade – não os preparando apropriadamente para o futuro. As principais amizades, por sua vez, surgem em outros contextos; na escola, as protagonistas (em especial Tori e Frances) se veem obrigadas a performar um modo de ser que se encaixe no grupo a que pertencem – mas com que não se identificam.

Considerando isso, pode-se afirmar que Alice Oseman se aproxima e distancia – de maneira dialética – da literatura juvenil contemporânea. Ao mesmo tempo que procura representar temas muito semelhantes, os expande – introduzindo, por exemplo, a relação com a internet e os relacionamentos amorosos não saudáveis. Por vezes, também coloca em questionamento algumas das abordagens usuais – como é o caso do papel das relações amorosas, da importância e do papel da amizade e da relação dos adolescentes com a escola. Nesse sentido, de fato parece fugir, ao menos em parte, da massificação da literatura juvenil apontada por Vilela (2017).

Isso porque Oseman, de fato, representa os estereótipos atribuídos aos adolescentes – de rebeldia e de coragem ingênua, por exemplo –, mas os relaciona à visão que os adultos têm da adolescência, que não encontra correspondente no cotidiano dos personagens principais. Suas protagonistas, pelo contrário, se veem angustiadas por fugirem do que é usualmente tido como típico da adolescência, indicando que seus pares, por vezes, absorvem e reproduzem tais formas de ser adolescente que circulam socialmente – como acontece no contato dos adolescentes com a literatura juvenil massificada, de acordo com Vilela (2017). O enredo, então, gira ao redor de um questionamento de tais concepções, procurando representar uma outra adolescência – uma que Oseman viveu junto a seus amigos, mas que pareceu não encontrar nos livros que leu.

Tal padrão, por sua vez, permite uma aproximação da literatura produzida por Oseman com um livro que cita em suas obras: *O apanhador no campo de centeio*, de Salinger (1951). Em *Um ano solitário* (OSEMAN, 2022) – em que o clássico é citado mais vezes –, a história e personalidade de Holden Caulfield, o protagonista, ditam a forma pela qual o pai de Tori enxerga os conflitos vivenciados por sua filha – que ocasionam em sua tentativa de suicídio. Diferentemente, os personagens adolescentes afirmam nunca terem lido a obra, irritando-se com a aproximação, aparentemente usual, que é feita entre eles e o livro – fato que aponta para a proximidade da obra com os conflitos vividos pelos adolescentes contemporâneos, ao menos na visão dos adultos, o que conversa com o exposto por Cavalcante (2018).

Ao mesmo tempo, é inegável a semelhança entre os protagonistas de *O apanhador no campo de centeio* e *Um ano solitário*. Os dois apontam para a falsidade das pessoas, que seguem

a mesma estrutura social para alcançarem a felicidade (SILVA, 2012); se sentem desinteressados e desmotivados em relação à escola, desprezam a maioria das pessoas, têm dificuldade de fazer amigos, são solitários e se sentem inadequados e estranhos, sem conseguir achar um lugar próprio no mundo – sentimentos que ocultam dos demais (CAVALCANTE, 2018). Tal proximidade, ao mesmo tempo que justifica a comparação do pai, pode explicar parte da resistência que Tori sente em relação aos livros, de maneira geral. Antes de analisar tal fato, porém, faz-se necessário uma (re)aproximação com o que a literatura científica aponta sobre a relação dos adolescentes com a literatura juvenil – o que será feito a seguir.

De acordo com Costas, Soares e Ferreira (2011), Chagas, Saldanha e Sampaio (2020) e Caldin (2009), as propriedades do texto se unem às experiências, vivências, historicidade e subjetividade do leitor, sendo tal junção que determina o sentido da obra para cada um, assim como o encontro entre as duas partes – encontro que viabiliza a mobilização de sentimentos e a conexão com o que se lê. Assim, se conectar com o que foi lido – no que ajuda a proximidade entre o enredo e a vida dos leitores –, abriria-se espaço para que os adolescentes possam se identificar com a trama e com os protagonistas.

Com isso, os leitores adolescentes conseguiriam acessar algumas das possibilidades advindas do contato com a literatura: tratar de suas próprias emoções e sentimentos, refletindo sobre si e sobre a realidade que os cerca (SANTOS; CASETTO, 2020); compreender melhor a si mesmo e à complexidade do mundo que vive, refletindo sobre seu papel na sociedade e facilitando a construção de um sentido para si (DEVIDES, 2009; FAJARDO, 2013; CHAGAS; SALDANHA; 2020); problematizar e desmistificar preconceitos acerca de temas por vezes cotidianos aos adolescentes, mas sobre os quais os adultos usualmente evitam falar (SANTOS; CARVALHO; FERREIRA); acessar possibilidades de vida social, amorosa e profissional, e formas como as coisas poderiam ser diferentes do que são – com a literatura servindo como fonte de fantasias mediadoras para conflitos vivenciados (SANTOS; CASETTO, 2020).

Considerando-se todas essas relações, torna-se evidente porque Tori, que procura não entrar em contato com seus conflitos em seu cotidiano, se recusa a ler os livros emprestados pelo pai e propostos pela escola. Tomando como exemplo *O apanhador no campo de centeio*, obra que se destaca em *Um ano solitário*, pode-se pensar que, ao ler sobre os dilemas e reflexões propostos por Holden Caulfield – com quem compartilha algumas das características e conflitos –, a protagonista poderia entrar em contato com as partes negadas de si. Isso fica ainda mais explícito quando reflete sobre *Orgulho e preconceito* (da Jane Austen, 1813) e, em um trabalho da escola, caracteriza Mr. Darcy (o protagonista masculino) e a própria história de uma maneira

muito particular – como o próprio professor aponta –, que acaba por dizer sobre a forma como se enxerga: como uma pessoa tímida e introspectiva lutando para entender quem é e quem quer ser.

As características atribuídas ao contato com a literatura, ainda, também poderiam explicar a relação dos leitores adolescentes com os livros de Alice Oseman. Afinal, ainda que tal proximidade com *O apanhador no campo de centeio* possa apontar para uma certa massificação da representação de adolescência presente na obra clássica – relacionada, em parte, ao contexto social em que foi escrita –, a autora procura trazer, para suas narrativas, questões mais contemporâneas, relacionadas ao contexto e à adolescência vivida por ela própria e por seus amigos. Colocando diversidade e pluralidade em suas obras – já que Oseman, no geral, representa adolescentes que, por um motivo ou outro, se veem diferente do que é estabelecido socialmente como padrão, seja de adolescente, seja de sexualidade –, a autora abre espaço para que adolescentes que, de um jeito ou de outro, se veem em situação semelhante, possam se identificar com os personagens criados por si.

Vendo-se nas protagonistas e nos personagens de cada obra, de uma maneira que parecem não encontrar nos grandes sucessos da literatura juvenil – em geral, fantasias que retratam acontecimentos grandiosos, ambientadas em um outro universo (com suas regras e questões próprias) –, os leitores adolescentes podem se identificar e criar vínculos com os personagens, o que abre espaço para que os mesmos funcionem como modelos para os adolescentes, delineando novas possibilidades para sua vida e para si – da mesma que aconteceria com as obras de Thalita Rebouças, de acordo com Azevedo (2015a).

É o que não acontece com Georgia que, não encontrando protagonismo assexual e arromântico nas *fanfics* que leu, só consegue imaginar, para si, um futuro romântico convencional – de maneira que é possível supor que, se tivesse lido sobre mais personagens dentro do espectro em que ela se identifica, seu processo de entendimento e aceitação da própria sexualidade teria sido mais fácil. Afinal, é para o que apontam as leitoras das obras de Alice Oseman, quando afirmam se identificar com as protagonistas – inclusive em razão de sua sexualidade –, e depois dizem que gostariam de ter lido tais obras durante a própria adolescência, quando enfrentavam conflitos semelhantes – porque precisavam do entendimento presente nas obras. Assim, Oseman não estaria apenas refletindo a realidade, mas também poderia ajudar a construí-la – tal como apontam Santana e Oliveira (2010), quando falam sobre os documentos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendendo a adolescência como um fenômeno que envolve não apenas aspectos biológicos, como também psicológicos, subjetivos, históricos, sociais e culturais, torna-se evidente a importância das representações sociais da adolescência – isto é, a forma como ela é entendida e significada pela sociedade. Uma das formas em que circulam tais entendimentos, e com a qual os adolescentes entram em contato, é a literatura juvenil – no que se destaca uma autora contemporânea que tem feito grande sucesso: Alice Oseman.

Suas obras apresentam importantes representações da adolescência contemporânea – que, ao mesmo tempo que concordam, também divergem do que é, mais frequentemente, colocado nos grandes sucessos da literatura juvenil contemporânea. Longe de retratar os grandes e fantásticos acontecimentos, a jovem autora foca seus enredos no processo de desenvolvimento e formação da personalidade das adolescentes protagonistas e de seus amigos, em contextos mais próximos da realidade de muitos deles: nos ambientes educacionais, virtuais e domiciliares. Dentro de seus contextos cotidianos, os adolescentes escritos por Alice Oseman lutam para entender mais sobre sua realidade (interna e externa) e sobre o futuro que desejam trilhar para si.

Nesse caminho, precisam enfrentar uma série de obstáculos – que, ainda que semelhantes entre si, são vividos e enfrentados de maneira muito própria –, dentre os quais se incluem as representações sociais da adolescência: de rebeldia, de transgressão das regras, de coragem ingênua, entre muitos outros. Ao final de cada uma das obras, acompanhamos um “final feliz” que, muito longe de acontecimentos extraordinários, apontam para uma cena cotidiana ao final da adolescência: a construção de uma personalidade e de um futuro muito próprios; abandonando o que os outros (pais, pares, sociedade) esperavam de si, os personagens decidem ditar, por conta própria, as suas vidas.

Tal processo, por sua vez, se aproxima muito do que é vivido pelos adolescentes – o que é reconhecido e apontado pelas leitoras, em seus vídeos de resenha sobre o livro. Dizendo que a autora representa adolescentes que, de fato, se parecem com adolescentes – de uma forma que não considera o padrão –, e que aborda assuntos sérios sem romantizá-los, elas afirmam – e essa análise corrobora – que Alice Oseman está criando uma nova perspectiva para a literatura juvenil, colocando-a ainda mais próxima da parte de seu público leitor que não se identifica com os estereótipos usualmente associados à adolescência. Focando nos processos enfrentados pelas protagonistas para se distanciar do que *esperam* de si (seja em termos de adolescência ou sexualidade) para, assim, se aproximar do que *desejam* para si, a autora pode auxiliar seus

leitores nos processos e mudanças enfrentados nessa fase da vida – ajudando a construir a forma como a adolescência é entendida e vivida na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

- ALICE OSEMAN. **About Alice Oseman**, c2022. Disponível em: <<https://aliceoseman.com/about/>>. Acesso em: 01 out. 2022.
- ALVES, Igor. O que é Romance (gênero textual). **Significados**, 2014. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/romance/>>. Acesso em: 1 mai. 2023.
- ÁVILA, Thaís Russo de Freitas. **A produção editorial para o segmento young adult: projeto do livro “O amor é clichê”**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação–Habilitação em Produção Editorial) – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <<https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/10116>>. Acesso em: 08 abr. 2023.
- AZEVEDO, Marcella. As representações sociais dos adolescentes na obra da escritora best seller juvenil Thalita Rebouças. **Vozes e Diálogo**, v. 14, n. 02, 2015a. Disponível em: <<https://periodicos.univali.br/index.php/vd/article/view/8072>>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- AZEVEDO, Marcella. Valores simbólicos e vivência de experiências diferenciadas na literatura juvenil: reflexões a partir de uma pesquisa exploratória com jovens leitores do Rio de Janeiro. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, XXXVIII, 2015, Rio de Janeiro. **Anais [...]** Rio de Janeiro: Intercom, 2015b, p. 1-15. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/lead-producaoeditorial/wp-content/uploads/2015/08/Valores-simb%C3%B3licos-e-viv%C3%Aancia-de-experi%C3%Aancias-diferenciadas-na-literatura-juvenil.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2023.
- BARBOSA, Luciana Mara Tachini; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. Contribuições da psicologia histórico-cultural para o ensino médio: conhecendo a adolescência. **Psicologia da Educação**, n. 47, p. 47-55, 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2175-35202018000200006&script=sci_arttext>. Acesso em: 05 mar. 2023.
- BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. O método de investigação na Psicologia Histórico-Cultural e a pesquisa sobre o psiquismo humano. **Revista Psicologia Política**, v. 10, n. 20, p. 297-313, 2010. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4000892>>. Acesso em: 18 abr. 2023.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL. Secretaria de Atenção à Saúde, Área de Saúde do Adolescente e do Jovem. **Marco legal: Saúde, um direito de adolescente**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2007. Disponível em: <https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/07_0400_M.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2022.

CABRERA, Carmen Mota de; VILLALOBOS, José. El aspecto socio-cultural del pensamiento y del lenguaje: visión vygotskyana. **Educere**, Venezuela, v. 11, n.º 38, jul./set., p. 411-418, 2007. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/356/35603805.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2023.

CALDIN, Clarice Fortkamp. **Leitura e terapia**. Florianópolis, 2009. 216 p. Tese (Doutorado em Literatura). Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/92575>>. Acesso em: 12 out. 2021.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. **Remate de Males**, Campinas, São Paulo, 2012, p. 81-90. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992>>. Acesso em: 17 abr. 2022.

CAVALCANTE, Luciana Aché Taveira. **Brasileiros no Campo de Centeio: uma análise da recepção do romance de J.D. Salinger pelos leitores contemporâneos**. Orientador: Mário Feijó Borges Monteiro. Rio de Janeiro/RJ, 2018. Monografia (Graduação em Produção Editorial) – Escola de Comunicação, UFRJ. 70f. Disponível em: <<https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/16348>>. Acesso em: 28 abr. 2023.

CHAGAS, Rafaella Pereira; SALDANHA, Diana Maria Leite Lopes; SAMPAIO, Maria Lucia Pessoa. Descobrimos o gosto pela leitura: uma experiência com o projeto “leitura em família”. **Pensares em Revista**, Rio de Janeiro, n. 18, p. 31-51, 2020. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/48083>>. Acesso em: 02 abr. 2023.

COSTAS, Fabiane Adela Tonetto; SOARES FERREIRA, Liliana. Sentido, significado e mediação em Vygotsky: implicações para a constituição do processo de leitura. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 55, n. 1, p. 205-223, jan./abr. 2011. Disponível em: <<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/24601>>. Acesso em: 02 abr. 2023.

DEVIDES, Michelle Mittelstedt. A leitura na instituição escolar enquanto prática sociocultural. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 16, n. 2, jun./dez. 2009.

Disponível em: <<http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/2218>>. Acesso em: 2 abr. 2023.

EDITORA ROCCO. **Escrevi o livro que queria ler – Alice Oseman, de Um ano solitário** [2018]. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=con1m5E_xDE&list=LL&index=18>. Acesso em: 01 out. 2022. YouTube Canal.

ELHAMMOUMI, Mohamed. O paradigma da pesquisa histórico-cultural de Vygotsky: a luta por uma nova psicologia. In: **Teoria histórico-cultural: questões fundamentais para a educação escolar**. Marília: Oficina Universitária, p. 25-36, 2016. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/teoria-historico-cultural_ebook.pdf#page=25>. Acesso em: 18 abr. 2023.

EYSENBACH, G.; TILL, J. E. Ethical issues in qualitative research on internet communities. **BMJ**, v. 323, n. 7321, p. 1103–1105, 2001. Disponível em:

<<https://www.bmj.com/content/323/7321/1103.short>>. Acesso em: 21 nov. 2022.

FAJARDO, Andressa. Literatura juvenil contemporânea: as manifestações do romance de formação na narrativa Todos Contra D@nte, de Luís Dill. In: Congresso Nacional de Linguagens em Interação: Múltiplos Olhares, IV, 2013, Maringá. **Anais (...)** Maringá: UEM-PLE, 2013. Disponível em: <<http://www.dle.uem.br/conali2013/trabalhos/73t.pdf>>. Acesso em: 06 abr. 2022.

GAROTA DO VLOG. 📺 **VLOG DE LEITURA #33 | lendo Um Ano Solitário, cadelinha de alice oseman e reflexões** 🐶❤️. [2022]. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=Pb2FShhCr-s&t=917s>>. Acesso em: 25 mai. 2023. YouTube Canal.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**: 5ª edição. São Paulo: Instituto Pró-livro, 2020. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a_edicao_Retratos_da_Leitura_-_IPL_dez2020-compactado.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2023.

LEAL, Záira Fátima de Rezende Gonzalez. A Adolescência segundo a Psicologia Histórico-Cultural: A concepção de Vygotsky. **Revista Múltipla**, Brasília, n. 41, p. 77-99, dez. 2016.

Disponível em:

<https://upis.br/biblioteca/pdf/revistas/revista_multipla/multipla41.pdf#page=77>. Acesso em: 30 jan. 2023.

LUISALEITURAS. **O melhor da literatura YA | Rádio Silêncio, de Alice Oseman | Radio Silence**. [2020]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=aFeRpTHwyA4>>. Acesso em: 30 abr. 2023. YouTube Canal.

MARTHA, Alice Áurea Penteado. Temas e formas da narrativa juvenil brasileira contemporânea. **Anais do SILEL**, v. 2, n. 2, p. 1-9, 2011. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2011_2498.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2023.

MAYARA BATISTA. **Um Livro sobre a Minha Vida? | Vlog de Leitura: “Sem Amor” da Alice Oseman (autora de heartstopper)**. [2022]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=WWE-K6lZM44>>. Acesso em: 30 abr. 2023. YouTube Canal.

MOLON, Susana Inês. Questões metodológicas de pesquisa na abordagem sócio-histórica. **Informática na Educação: Teoria & Prática**. Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 56-68, 2008. Disponível em: <<https://repositorio.furg.br/handle/1/1128>>. Acesso em: 27 nov. 2022.

OMS – Organização Mundial da Saúde. Problemas de la salud de la adolescencia. **Informe de un comité de expertos de la O.M.S (Informe técnico nº 308)**. Ginebra, 1965. Disponível em: <<https://apps.who.int/iris/handle/10665/38485>>. Acesso em: 02 nov. 2022.

OSEMAN, Alice. **Rádio Silêncio**. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2021a.

OSEMAN, Alice. **Sem amor**. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2021b.

OSEMAN, Alice. **Um ano solitário**. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2022.

PEREIRA, Angelina Pandita. Adolescência e juventude: Contribuições e desafios de escritos soviéticos para a análise da realidade brasileira. **Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, v. 3, n. 3, p. 1-25, 2019. Acesso em: 05 mar. 2023.

QUIROGA, Fernando Lionel; VITALE, Maria Sylvia de Souza. O adolescente e suas representações sociais: apontamentos sobre a importância do contexto histórico. **Physis: revista de saúde coletiva**, v. 23, p. 863-878, 2013. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/physis/a/8F4JDSPHQTKgzmYCWRsz9Rf/#:~:text=A%20tradi%C3%A7%C3%A3o%20cientifica%2C%20especificamente%20a,manifesta%2Dse%20pela%20p%20erda%20da>>. Acesso em: 17 mar. 2023.

ROCCO. **Alice Oseman** [S.I]. Disponível em: <<https://www.rocco.com.br/autor/alice-oseman/>>. Acesso em: 01 out. 2022.

SANTANA, Alba Cristhiane; DE OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes. Análise de um projeto pedagógico em uma perspectiva semiótica e dialógica. **Revista Lusófona de Educação**, v. 16, n. 16, 2010. Disponível em: < <https://www.redalyc.org/pdf/349/34918522009.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2023.

SANTOS, Marina Gonçalves Gonzaga dos; CASETTO, Sidnei José. Os processos de identificação na adolescência e sua relação com obras literárias: relato de pesquisa.

Psicologia: Ciência e Profissão, v. 40, 2020. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/pcp/a/T3NcRTJLy5mtH7xxZsxyVCB/?format=html&lang=pt>>.

Acesso em: 29 mar 2022.

SANTOS, Ray da Silva; CARVALHO, Camila Ferreira; FERREIRA, Sara Goretti (2017). A Literatura e o Viver: o mundo dos adolescentes nos livros literários. **Revista Porto das Letras**, v. 3 n. 2, p. 237-257, 2017. Disponível em:

<<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/4258>>. Acesso em: 03 mai. 2022.

SILVA, Sharmilla. JD Salinger, O apanhador no campo de centeio e a plena autonomia do sistema/campo literário nos Estados Unidos. **Revista Estudos Anglo-Americanos**, n. 37, p. 265-283, 2012. Disponível em: < <https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/reaa/article/view/1625>>. Acesso em: 28 abr. 2023.

SKOOB. **Alice Oseman**. [S.I]. Disponível em: <<https://www.skoob.com.br/autor/19114-alice-oseman>>. Acesso em: 5 jun. 2023.

SOUZA, Candida de; SILVA, Daniele Nunes Henrique. Adolescência em debate: contribuições teóricas à luz da perspectiva histórico-cultural. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 23, e2303, 2018. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/pe/a/jKmy5CvDmf7p987ycXnVHPx/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 30 jan. 2023.

STEIFERT, Andrey S. A invenção da Teen-Age nos Estados Unidos na década de 1950 e relações de gênero: Uma Análise de “o Apanhador no Campo de Centeio”. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (Anais Eletrônicos)**, Florianópolis, 2013. Disponível em: <http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/old_20/1384878110_ARQUIVO_AndreyaS.Seiffert.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2023.

TURCHI, Maria Zaira. Narrativas juvenis: a inovação literária em busca do leitor. **FronteiraZ**, n. 17, p. 81-92, 2016. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5759241>>. Acesso em: 08 abr. 2023.

VILELA, Leticia Gois. **Literatura Juvenil e o Público Jovem**. 2017. Tese (Doutorado) – Mestrado em Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.pucsp.br/bitstream/handle/20210/2/Leticia%20Gois%20Vilela.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2022.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. Paidología del Adolescente. In: **Obra Escogidas IV**. Madrid: A. Machado Libros, 2006. p. 9-248.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ZANELLA, Andréa Vieira et al. Questões de método em textos de Vygotski: contribuições à pesquisa em psicologia. **Psicologia & Sociedade**, v. 19, p. 25-33, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/psoc/a/kpkcWvSFBjZpNkFJqzV5kkn/abstract/?lang=pz>>. Acesso em: 18 abr. 2023.

APÊNDICE A – RESUMOS DETALHADOS DAS OBRAS DE ALICE OSEMAN

- **Um ano solitário (OSEMAN, 2022)**

Um ano solitário se inicia com a protagonista, Victoria (ou, como ela prefere, Tori) Spring, descobrindo sobre uma novidade em torno da qual gira todo o enredo principal do livro: a criação de um blog chamado *Solitaire* – uma referência ao jogo de cartas Paciência. Seguindo *post-its* com setas que levam a um dos laboratórios de informática da escola, Tori se torna a primeira da escola a descobrir sobre o endereço eletrônico do blog; é nesse momento, também, que conhece Michael Holden, que estava vivendo seu primeiro dia de aula. Descrito como um garoto estranho, peculiar, agitado e positivo, Michael já inicia a interação afirmando que estava procurando por Tori, a pedido de um outro estudante.

Intrigado pelo mistério das setas, Michael faz com que Tori confira o blog, que ainda não tinha nenhuma postagem. É apenas na apresentação do diretor que acontece logo depois que os dois, bem como a escola inteira, descobrem mais sobre o blog. Como um ato inicial, *Solitaire* interrompe o discurso de boas-vindas do diretor, transmitindo a música tema do *Darth Vader*, um dos personagens principais de Star Wars, assim como montagens com a figura do diretor e personagens da saga de filmes. O ato divide opiniões: alguns alunos acham hilário, enquanto outros o julgam como sem sentido e importância, uma tentativa de chamar atenção para a própria rebeldia –o caso de Tori.

O blog *Solitaire*, por sua vez, continua com suas postagens e pegadinhas, que evoluem, em termos de gravidade, ao longo do tempo – todas acompanhada de postagens seguidas do slogan do blog “Paciência Mata”. Tratam-se de atos que vão desde a transmissão, através do sistema de som do colégio, de uma mesma música por um dia inteiro, passando pela interrupção das aulas de Tecnologia de Informação em virtude do fato de que o blog *Solitaire* era a única possibilidade de acesso nos computadores da escola e pelo acionamento do sistema de alarme de incêndio da escola sem um motivo real, até a incitação à violência contra um estudante que tinha agredido outro mais novo e a promoção de fogos de artifício em um festival, que causam uma série de ferimentos. Ao longo de meses e através de diversas ações que, na maior parte das vezes, atrapalha o andamento das aulas, *Solitaire* passa a ganhar apoio por parte dos estudantes – no que não se inclui Tori.

Conforme a gravidade das ações promovidas por *Solitaire* aumenta, a protagonista vai ficando cada vez mais envolvida no mistério; ao perceber que a maioria dos alunos de sua escola

apoia o que está acontecendo, Tori fica ainda mais inconformada. Junto a Michael – amizade que evolui ao longo do livro, culminando em um relacionamento amoroso, ao final –, a protagonista começa a perceber a semelhança entre elementos usados pelo blog em suas pegadinhas e posts e sua própria vida. Diante disso, Tori vai ficando cada vez mais obcecada pelo mistério, até o dia em que, com ajuda de Michael, descobre que a criação do blog não passa de um artifício usado por seu ex-melhor amigo, que achava estar apaixonado por ela – a pessoa que tinha pedido a Michael que a procurasse, no primeiro dia de aula – para vingá-la em relação à escola; tudo porque no dia que fez a visita ao colégio, antes de sua mudança para ao mesmo, viu ela desanimada, falando que se odiava – o que associou ao ambiente escolar.

Tendo descoberto isso, Tori sente que é sua responsabilidade prevenir o grande ato que seria promovido pelo blog – no caso, os dois amigos de Lucas também envolvidos nas ações, e que tinham se recusado a parar mesmo a pedido do companheiro – no dia seguinte. Junto à Becky, sua melhor amiga, e Michael, Tori tenta impedir o que eles descobrem que é uma tentativa de incendiar o colégio; mesmo com todos os seus esforços, o colégio pega fogo. No meio de toda a situação, Tori acaba indo parar no telhado do prédio em chamas, cogitando pular – em uma tentativa sutil de suicídio, que é impedida por Michael e acompanhada por uma série de adolescentes, recém-chegados na escola para mais um dia de aula.

- **Rádio Silêncio (OSEMAN, 2021a)**

Rádio Silêncio acompanha Frances Janvier, uma adolescente estudiosa, inteligente, e focada em entrar na faculdade que acredita ser dos seus sonhos: Cambridge. Já no início da trama, a protagonista descobre um fato que muda o resto de sua vida: que Aled Last, seu vizinho tímido, calado e irmão de sua amiga Carys Last – que tinha fugido de casa –, é o criador do podcast do qual é fã: *Universe City*. Trata-se de uma história, contada através de episódios semanais em formato de áudio, que acompanha um aluno detetive que vive uma série de aventuras tentando escapar da cidade cheia de monstros de nome *Universe City* – um trocadilho com a palavra “universidade” em inglês (*university*).

Rapidamente, Frances descobre que ela e Aled são muito semelhantes, e uma amizade começa a nascer entre eles; *Universe City* é um dos aspectos, e não o único, que une os dois. Quando descobre que Frances é a pessoa por trás de *toulouser*, uma das principais contas dentro da comunidade de fãs do podcast, e também a responsável por uma série de artes sobre o universo, Aled decide envolvê-la na confecção dos episódios e no andar da história. Ao longo do tempo, Frances começa a conhecer cada vez mais profundamente Aled, percebendo que ele

não é nada do que ela pensava. O único mistério que o amigo insiste em manter diz respeito à *February Friday*, uma personagem que, em boa parte dos episódios do podcast, recebe uma carta de Rádio Silêncio (o protagonista), em geral se lamentando sobre a incapacidade de falar com ela; trata-se de uma seção que não tem conexão com o resto da narrativa, de maneira que os fãs acreditam – no que se inclui Frances – que February Friday representa uma pessoa real que faz parte da vida do *Criador* (termo usado pelos fãs para se referir a quem criou o podcast, já que Aled se recusa a revelar sua identidade).

A narrativa muda quando, embriagados em ocasião da comemoração do aniversário de Aled, Frances e o adolescente postam um episódio encenado – em que, apesar disso, era difícil reconhecê-los, já que foi gravado durante a noite, sem muita iluminação –, bem como publicações, nas redes sociais, de fotos contendo partes de si (como o tênis, peculiar, usado por Aled). Junto a isso, o podcast é divulgado por um canal de YouTube com muitos seguidores, de forma que o episódio encenado ganha milhões de visualizações. Diante de tal cenário, os fãs descobrem a identidade de *toulouser* (Frances) e do *Criador* (Aled); Aled, em pânico, coloca a culpa em Frances, o que acaba os afastando.

Pouco tempo depois, Aled vai para a faculdade, localizada em outra cidade. Porém, diante da briga e afastamento de sua melhor amiga, das consequências da descoberta da sua identidade por uma comunidade grande de fãs e do fato de estar sendo obrigado a fazer algo (a faculdade) em que não vê sentido, Aled vai ficando muito mal. Rapidamente, passa a não ser capaz de acompanhar a rotina universitária, se afasta das redes sociais e encerra *Universe City*. Preocupada, e tendo descoberto mais sobre a dinâmica familiar complicada em que Aled está inserido, Frances parte, junto a Daniel (amigo e namorado de Aled), Raine (uma amiga de Frances) e Carys Last (irmã de Aled, que tinha fugido de casa), em uma jornada de resgate do adolescente. Ao final, Aled abandona a faculdade, Frances descobre que não quer cursar literatura inglesa – decidindo seguir seu sonho de estudar Artes – e *Universe City* é retomada – em um episódio realizado em um evento presencial, em que Aled se caracteriza como *Rádio Silêncio*, o protagonista de seu podcast.

- **Sem amor (OSEMAN, 2021b)**

Sem amor se inicia com a formatura de Georgia Warr no ensino médio. É durante a festa de comemoração, em um jogo de Verdade ou Desafio, que a protagonista descobre que não viveu algo esperado da adolescência, experienciado pela maior parte de seus colegas: o primeiro beijo. Percebendo que está “atrasada”, a protagonista tenta beijar o garoto pelo qual acreditava

manter um *crush* (achando gostar dele) por grande parte de sua adolescência; na hora, porém, acaba entrando em pânico e desiste.

Diante do episódio, Georgia parte para a faculdade, decidida a viver todas as experiências típicas da adolescência: as festas, as amizades e os romances. É quando conhece Rooney, sua companheira de quarto. Rapidamente, a conta de sua situação, e a envolve em sua missão de dar seu primeiro beijo e se apaixonar. Apesar disso, Georgia nota que não sente atração por nenhum dos garotos que viu e conheceu, e decide tentar um relacionamento com seu melhor amigo, que descobre ser apaixonado por ela.

Ao mesmo tempo em que tenha se descobrir e viver todas as experiências que esperava viver na faculdade, Georgia vai conhecendo Rooney – sua colega de quarto –, para quem o flerte, o beijo e a transa são fáceis e acontecem com frequência – comportamento que é, conforme descobre posteriormente, uma forma de se distrair e não enfrentar questões relacionadas à sua vida amorosa passada e à sua sexualidade. Isso fica claro quando Rooney conhece Pip, melhor amiga de Georgia, que sente uma atração instantânea pela primeira – e é correspondida, embora só descubra isso no final do livro. Quando, porém, vê a mesma beijando um outro garoto, decide se afastar e negar seus sentimentos, o que envolve as duas em uma relação repleta de conflitos.

Tudo muda, porém, quando Georgia acaba brigando com seus dois melhores amigos: Jason, quando o rapaz descobre que a melhor amiga se envolveu com ele na tentativa de sentir alguma atração e dar seu primeiro beijo – o que o faz se sentir “usado”; e Pip, quando a mesma presencia um cena em que Georgia e Rooney estavam se beijando – o que aconteceu como uma tentativa desesperada de Georgia e Rooney de entenderem sua sexualidade. Desenvolvendo gestos grandiosos para retomar suas amizades, interagindo com Sunil, o presidente da Comunidade do Orgulho da Durham, e fazendo pesquisas na internet, Georgia vai, ao longo do tempo, descobrindo e aceitando sua assexualidade a arromanticidade, entendendo que o futuro romântico que sempre imaginou para si (tendo sido ensinada a isso) não se concretizaria e que a amizade é tão importante – até mais, para si – quanto os relacionamentos amorosos.