

ECC

Estudos de
Comunicação
e Cultura

Culture,
Translation
and Cognition

A Identidade Adolescente no romance juvenil contemporâneo

Maria Amélia Cruz



A Identidade Adolescente no romance juvenil contemporâneo

A Identidade Adolescente no romance juvenil contemporâneo

Maria Amélia Cruz

UNIVERSIDADE CATÓLICA EDITORA

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais da
FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia no âmbito
do projeto UID/ELT/00126/2013.

Título A Identidade Adolescente no romance juvenil contemporâneo
Autora Maria Amélia Cruz
Coleção ECC – Estudos de Comunicação e Cultura / Culture,
Translation and Cognition

© Universidade Católica Editora

Capa Ana Luísa Bolsa | 4 ELEMENTOS
Paginação acentográfico
Impressão e Acabamento Sersilito – Empresa Gráfica, Lda
Depósito Legal 0
Tiragem 200 exemplares
Data abril 2017

ISBN 9789725405444
ISBN e-book 9789725405468

Universidade Católica Editora

Palma de Cima 1649-023 Lisboa
Tel. (351) 217 214 020 | Fax. (351) 217 214 029
uce@uceditora.ucp.pt | www.uceditora.ucp.pt



CRUZ, Maria Amélia

A identidade adolescente no romance juvenil contemporâneo / Maria Amélia Cruz.
– Lisboa : Universidade Católica Editora, 2017. – 216 p. ; 23 cm. – (Estudos de
comunicação e cultura. Culture, translation and cognition). – ISBN 9789725405444
I – Tit. II – Col.

CDU 821-134.3-93
821.112.2-93

Eu? O que sou eu? “Eu estou só com o bater do meu coração.” Eu, olá eu! O que é eu? “Eu é o solitário e o perdido, sempre buscando... o quê?” Outro eu? Uma resposta, será? Não? Mas então o quê? E há mais: o eu é o caminho do íntimo para o tudo, da menor parte do eu para a maior parte de toda a gente.

Ora, olho para mim mesmo e vejo o eu meu, a coisa fraca e sem rumo que me faz. O eu não é forte e precisa ser, o eu precisa saber a direção, mas não tem nenhuma. Meu eu não é seguro, há no íntimo erros e meias verdades de mais para que possa saber. O eu se modifica e não sabe. O eu conhece pouco a realidade e muito os sonhos. O que sou agora é o que será usado para criar o meu eu, mais tarde. O que sou não é o quero ser, embora eu não tenha certeza do que é isso que eu não quero.

Mas então, o que é eu? Meu eu é minha resposta a todo o tudo de todos. É isso que tenho de dar ao mundo que espera e de onde sai tudo o que é diferente.

Eu é criar.

De um poema dramático de John D., 17 anos

(Blos, 1998)

Índice

Nota prévia	9
1. O “romance juvenil” contemporâneo	11
1.1. Estudos Literários Infantojuvenis – emergência de uma nova disciplina	11
1.2. <i>Corpus</i> de análise no âmbito da Literatura Infantojuvenil	34
1.3. O “Adoleszenzroman” e a “Problemorientierte Jugendliteratur” como manifestações literárias juvenis da modernidade e pós-modernidade	43
1.4. A dimensão diagnóstica da época moderna/pós-moderna no romance juvenil contemporâneo	54
1.5. A construção de mundos juvenis no “romance adolescente” moderno	60
1.6. Análise das representações de “adolescência” no atual romance juvenil – uma abordagem transdisciplinar e transcultural no âmbito dos Estudos de Cultura	64
2. “Adolescência”	73
2.1. O conceito de “adolescência” – perspectiva histórica	73
2.2. O conceito de “adolescência” à luz das ciências humanas e sociais	78
2.3. A adolescência como uma fase importante da construção identitária	88
2.4. O conceito de “adolescência” no âmbito dos Estudos Literários Juvenis	92

3. A “Identidade Adolescente” no romance juvenil contemporâneo português e alemão	97
3.1. A construção da “identidade adolescente” no romance juvenil contemporâneo – metodologia de análise	97
3.2. A “identidade adolescente” no romance juvenil português e alemão	111
3.4. A “identidade adolescente” no romance juvenil português e alemão – análise contrastiva	179
Bibliografia	210

Nota prévia

O presente trabalho baseia-se na tese de Doutorado em Estudos de Cultura, orientada pelo Professor Doutor Peter Hanenberg e defendida na Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa. Ocupa-se do estudo da construção de “adolescência” no romance juvenil contemporâneo português e alemão com base na análise de representações de adolescência colhidas em obras provenientes das respetivas literaturas/culturas: *A Lua de Joana* (1994)¹, de Maria Teresa Maia Gonzalez, *Baunilha e Chocolate* (2001), de Ana Meireles, *Amor de Miraflores* (2004), de João Borges da Cunha, *Rafa e as Férias de Verão* (2008), de Fátima Pombo, *Para Maiores de Dezas-seis* (2009), de Ana Saldanha, da literatura portuguesa; *Crazy* (1999), de Benjamin Lebert, *die Zeit der schlafenden Hunde* (2003), de Mirjam Pressler, *Den Himmel zu Füßen* (2004), de Sandra Hoffmann, *Das unsichtbare Herz* (2005), de Friedrich Ani, e *Seidenhaar* (2007), de Aygen-Sibel Çelik, da literatura alemã.

Dada a complexidade do fenómeno em estudo, foi necessário recorrer a diferentes áreas do saber e a diferentes aparatos teóricos e metodológicos, pelo que este trabalho se assume como um projeto de análise transdisciplinar e transcultural, desenvolvido no âmbito dos Estudos de Cultura. Trata-se de uma reflexão que assenta em dois amplos domínios do conhecimento – os Estudos Literários Infantojuvenis e os Estudos de Adolescência – no âmbito dos quais dois conceitos se revelaram, à partida, como nucleares, remetendo para dois fenómenos culturais de emergência recente: a “literatura infantojuvenil” (na qual se insere o romance juvenil contemporâneo) e a “adolescência”. Esta obra está, assim, dividida em três capítulos: o primeiro focado no romance juvenil contemporâneo, o segundo na adolescência e o terceiro na

¹ Datas da primeira edição das obras mencionadas.

análise contrastiva das representações de adolescência selecionadas e nas conclusões daí advenientes.

Após terminado o trabalho, constatou-se que muitas questões abordadas ficaram em aberto, deixando caminho para novos percursos de investigação numa área de estudo – a literatura infantojuvenil – que merece uma atenção especial no mundo da contemporaneidade, a braços com graves problemas sociais, políticos e económicos.

Com efeito, uma vez que serão os jovens de hoje os agentes de mudança num amanhã que se espera mais justo e pacífico para toda a Humanidade, as práticas culturais que lhes são especificamente dirigidas devem merecer-nos uma atenção especial. De entre estas, destaca-se, sem dúvida, a literatura juvenil, não apenas porque pode dar um grande contributo para o estudo desta fase da vida do indivíduo, mas também porque pode interferir positivamente no seu processo de desenvolvimento identitário, preparando-o para o confronto com os problemas com que se depara na sociedade atual.

1. O “romance juvenil” contemporâneo

1.1. Estudos Literários Infantojuvenis – emergência de uma nova disciplina

Os Estudos Literários Infantojuvenis só recentemente começaram a dar os seus primeiros passos como disciplina autónoma, antes de mais porque a sua emergência está associada ao aparecimento de dois fenómenos culturais relativamente recentes – a “infância”¹ e a “literatura infantojuvenil”² – tal como são entendidos nas sociedades contemporâneas ocidentais. De facto, o interesse pelo estudo de uma literatura destinada aos mais novos só começará a manifestar-se mais de um século após o seu aparecimento, comumente situado em princípios do século XIX, o que leva autores como Peter Hunt a afirmar que “children’s literature in its modern form is largely a nineteenth-phenomenon” (Hunt, 2010: 5). Também Zohar Shavit acentua que os livros especificamente destinados às crianças “were seldom written until the eighteenth century, and the whole industry of children’s books began to flourish only in the second half of nineteenth century” (Shavit, 2009: 3).

¹ Usarei frequentemente as designações de *infância* e *criança* num sentido abrangente, englobando nele crianças e jovens, como aliás o fazem muitos dos investigadores consultados, embora recorra também a estes ou a outros termos (*jovem*, *adolescente*, *adolescência*, etc.) em situações em que seja necessário especificar, com precisão, o grupo etário que está a ser referido. No capítulo 2, dedicado à “adolescência”, estabelecerei a distinção entre os termos *infância*, *juventude* e *adolescência* e os conceitos para que estes remetem.

² Recorrerei às expressões “literatura infantojuvenil” e “literatura infantil e juvenil” para designar esta área da literatura na sua globalidade e às expressões “literatura para crianças” e “literatura para jovens” ou “literatura juvenil”, caso me esteja a referir a uma dessas áreas, em particular. Além disso, porque alguns estudiosos usam designações como “children’s literature”, “children’s books”, “Kinderliteratur” para se referirem a toda a literatura destinada a crianças e jovens, senti, nalguns casos, a necessidade de clarificar esta situação por vários meios como, por exemplo, recorrendo a expressões como “literatura infantil (e juvenil)”.

Por sua vez, a literatura infantojuvenil surge intrinsecamente ligada à emergência de um novo conceito de “infância” na sociedade moderna, pois, como salienta Carsten Gansel, “A transformação ocorrida na literatura infantil e juvenil está associada a alterações na imagem da infância e/ou às concepções acerca do papel e do estatuto de crianças e jovens, os seus direitos, deveres e obrigações morais”³ (Gansel, 2010a: 91) (tradução minha).

Sobre os conceitos de “infância” e de “literatura infantojuvenil” debruçar-me-ei de forma pormenorizada mais adiante, embora não possa deixar de assinalar um dos seus aspetos mais caracterizadores, na medida em que ajuda a compreender o aparecimento tardio dos Estudos Literários Infantojuvenis e o pouco desenvolvimento que os mesmos continuam a manifestar. Refiro-me à instabilidade do significado de ambos os conceitos, ou seja, ao facto de os mesmos se alterarem e, conseqüentemente, se definirem de acordo com os contextos temporais e socioculturais em que se inserem. Como Peter Hunt assinala:

If the word “literature” presents obvious problems, the word “children” proves to be equally slippery. The notion of childhood changes from place to place, from time to time, and the history, definition, and study of childhood as a concept has burgeoned in recent years, [...]. In non-Western countries, the relationships between story and storyteller, adult and child, can be radically different from those in the West (Hunt, 2010: 3) (aspas do autor).

Por sua vez Zohar Shavit, referindo-se à relação entre os conceitos de “infância” e de “literatura infantojuvenil”, afirma:

“The connection between these two facts is neither random nor insignificant, but rather the creation of the notion of childhood was an indispensable precondition for the production of children’s books and determined to a large extent the development and options of development for children’s literature” (Shavit, 2009: 3).

De acordo com esta autora, só o reconhecimento e a legitimação das necessidades das crianças, como sendo distintas e diferentes das dos adultos,

³ “In der KJL ist ein Wandel verbunden mit Veränderungen des Kindheitsbildes bzw. der Auffassungen über Rolle und Status von Kindern und Jugendlichen, ihrer Rechte, Pflichten, Moralanforderungen” (Gansel, 2010a: 91).

tornaram possível o aparecimento de uma literatura infantil, uma literatura que se altera quando a noção de criança se altera, uma vez que se define tendo em conta, antes de mais, o seu potencial público destinatário. Trata-se, pois, de uma literatura que difere da literatura para adultos, na medida em que,

they [children’s books] are written for a different audience, with different skills, different needs, and different ways of reading; equally, children experience texts in ways which are often unknowable, but which many of us strongly suspect to be very rich and complex (Hunt, 2010: 3).

Apesar do florescimento da produção literária para os mais novos, ocorrido nas últimas décadas do século xx nos países ocidentais, a literatura infantojuvenil continua a ter um estatuto inferior ao da literatura para adultos, fenómeno de que se dão conta muitos dos seus estudiosos, entre os quais Zohar Shavit, na sua obra *Poetics of Children’s Literature* (2009), já atrás citada. Segundo a autora, estamos perante uma literatura que tem sido marginalizada, quer social quer culturalmente, o que contribui para a imagem pobre que dela têm outros sistemas culturais, mas também para a sua baixa autoimagem. Como prova disso, Shavit acentua que, se a sociedade em geral e os meios literários em particular não conferem aos escritores da literatura infantojuvenil o mesmo estatuto que aos da literatura geral, também aqueles se veem a si próprios, na maior parte dos casos, como sendo inferiores a estes.

A marginalização de que tem sido alvo a literatura infantojuvenil na cultura em geral e no polissistema literário em particular – que muitos associam às funções didáticas, pedagógicas e moralizadoras que lhe são imputadas –, estende-se aos meios académicos, onde a mesma é habitualmente ignorada ou pouco reconhecida. Comungam desta opinião muitos dos seus investigadores, de entre os quais Peter Hunt, ao afirmar que “children’s books have been largely beneath the notice of intellectual and cultural gurus” (Hunt, 2010: 1) ou Zohar Shavit, quando assinala que a literatura infantil não tem sido, até hoje, considerada “a subject of study at universities, because it was not considered a subject of importance in culture” (Shavit, 2009: 35). Ainda segundo Shavit, os estudos efetuados nesta área, nas universidades, não têm normalmente lugar nos departamentos de literatura, mas nos de educação, e isto porque se trata de uma literatura que não é considerada “as part of literature, but more as part of the educational apparatus – a vehicle for education, a major means of teaching and indoctrinating the child” (*ibid.*).

No âmbito dos Estudos Literários Comparatistas, Emer O'Sullivan, na introdução à sua obra seminal *Kinderliterarische Komparatistik* (2000), chama a atenção para o pouco interesse que o estudo da literatura infantil (e juvenil) tem merecido por parte da Literatura Comparada, apesar de ser um campo fértil para a atividade investigativa, facto que atribui ao seu baixo *status* como objeto literário e à sua dimensão pedagógica. Segundo a autora,

Embora a literatura infantil pertença ao âmbito da literatura que apresenta em muitos países uma elevada percentagem de traduções e que, precisamente por isso, daria uma interessante área de estudo comparado, a dimensão pedagógica da literatura infantil bem como o seu *status* inferior como objeto científico-literário têm levado a que, até agora, pouca atenção lhe tenha sido dada pelos Estudos Comparatistas⁴ (O'Sullivan, 2000: 15) (tradução minha).

Posteriormente, em *Comparative Children's Literature* (2005), O'Sullivan volta a lamentar que a literatura infantojuvenil não tenha sido levada a sério pela Literatura Comparada tradicional, e que “even in more recent comparative studies, some of which [...] focus on literatures usually banished to the periphery of cultural discussion, children's literature is hardly ever mentioned” (O'Sullivan, 2009: 5).

Também em Portugal alguns estudiosos aludem à marginalização de que é alvo a literatura infantojuvenil, marginalização que se estende àqueles que se dedicam à sua produção e/ou estudo. É o caso de Natércia Rocha que nos fala da “segregação dos autores de textos assumidamente destinados aos leitores mais jovens” (2001: 9), ainda que reconheça que esta “tem vindo a atenuar-se, embora lentamente” (*ibid.*), ou de Fernando Azevedo que, no seu artigo “A literatura infantil e o problema da sua legitimação”⁵, afirma que,

ainda que à literatura infantil lhe seja unanimemente reconhecido um relevante papel na iniciação estética e leitora da criança, ela tem sido concebida como um

⁴ Obwohl die Kinderliteratur zu den Literaturbereichen gehört, die in vielen Ländern einen sehr hohen Anteil an Übersetzungen vorzuweisen hat, und sie von daher eigentlich ein interessantes komparatistisches Arbeitsfeld abgibt, haben bisher die pädagogische Dimension von Kinderliteratur sowie ihr niedriger Status als literaturwissenschaftlicher Gegenstand dazu geführt, daß ihr von der Komparatistik wenig Beachtung geschenkt wurde (O'Sullivan, 2000: 15).

⁵ Neste artigo esclarece-se, em nota de rodapé, que o mesmo foi produzido no âmbito do projeto de investigação “Literatura Infantil e Literacia”, inscrito no LIBEC – Centro de Investigação em Literacia e Bem-Estar da Criança, Universidade do Minho.

objeto de estudo frequentemente menor ou como um objeto cuja concretização em termos de material estético não parece ser percebida como de natureza idêntica à da literatura maioritariamente lida por leitores adultos (Azevedo, Fernando, 2004: 1).

Constata-se, assim, que os Estudos Literários Infantojuvenis só muito recentemente se consolidaram como uma ciência autónoma e se encontram ainda numa fase embrionária do seu desenvolvimento, em grande parte devido ao facto do seu objeto de estudo – a literatura para crianças e jovens – continuar a ser marginalizado, quer social quer culturalmente. Contudo, não pode ignorar-se o desenvolvimento que esta literatura tem vindo a manifestar nas últimas décadas nas sociedades ocidentais, intimamente ligado à evolução do próprio conceito de “infância”, cujas repercussões no pensamento e na crítica literária infantojuvenil contemporâneos começam gradualmente a fazer-se sentir.

1.1.1. A teorização no âmbito dos Estudos Literários Infantojuvenis

Como foi referido, o interesse pelo estudo da literatura infantojuvenil só muito recentemente começou a manifestar-se nos meios académicos, sendo ainda poucos os que se dedicam à sua investigação e escassa a bibliografia especializada existente, fatores que dificultam o trabalho dos que pretendem pesquisar nesta área, dada a heterogeneidade e complexidade do objeto de estudo.

No entanto, nas últimas décadas do século xx, com o incremento da produção literária destinada aos mais novos, alguns investigadores começam a dedicar-se ao seu estudo e a envidar esforços no sentido de que este se autonomize como ciência de direito próprio. É de realçar o trabalho levado a cabo por Hans-Heino Ewers, quer como Professor de Literatura Infantil e Juvenil quer como diretor do “Institut für Jugendbuchforschung”, na Johann Wolfgang Goethe-Universität, em Frankfurt-am-Main. Com uma vasta obra publicada sobre esta temática, Ewers lança os seus fundamentos teóricos e metodológicos, delimita muitos dos seus principais conceitos e ocupa-se da formulação de uma terminologia precisa, pois, como afirma, citando Klingberg,

The terminology of children's literary research has been badly developed and, more than that, there is often a lack of general agreement on the definitions of the terms that are used. It is therefore an important task for this research to achieve unanimity about terminology. This means setting up a series of concepts with precisely formulated definitions (Klingberg, 1973, *apud* Ewers, 2009: 3, 4).

Para se ter acesso ao pensamento de Ewers há duas obras que considero fundamentais: *Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung*, publicada pela primeira vez em 2000, tendo alguns dos seus conteúdos sido, posteriormente, “reworked and in many cases fundamentally revised” (Ewers, 2009: 1), e *Fundamental Concepts of Children's Literature Research*, vinda a público em 2009, na qual o autor apresenta os resultados de algumas das suas pesquisas recentes. Na introdução a esta última, Ewers refere que, na construção de uma teoria literária infantil (e juvenil), foi influenciado pelo académico sueco Göte Klingberg, através da obra traduzida em alemão, em 1973, com o título *Kinder- und Jugendliteraturforschung. Eine Einführung* e pelo estudo levado a cabo pela investigadora israelita Zohar Shavit, *Poetics of Children's Literature* (1986).

Um outro estudioso internacionalmente conhecido no panorama dos Estudos Literários Infantojuvenis é Peter Hunt, Professor Emérito de Literatura Infantil na Universidade de Cardiff. Na introdução à obra *Understanding Children's Literature* (1999), este autor manifesta preocupações idênticas às de Ewers quanto à necessidade de se estabelecerem “some basic concepts, ideas and methods: to work through fundamental arguments, to look at which techniques of criticism, which discourses, and which strategies are appropriate to – or even unique to – our subject [children's literature]” (Hunt, 2010: 2).

Ao entrar no campo da Teoria Literária Infantojuvenil, com o intuito de apresentar alguns dos principais pressupostos teóricos, conceptuais e metodológicos que irão fundamentar e orientar esta reflexão⁶, a primeira questão que se coloca tem a ver com a conceção de “literatura infantojuvenil”, uma literatura que tem as suas especificidades próprias que a distinguem da literatura geral⁷, embora não deixe de partilhar com esta algumas características fundamentais.

⁶ Limito-me apenas à Teoria Literária Infantojuvenil, que é, por si só, um campo de estudo interdisciplinar. Contudo, a reflexão desenvolvida requereu uma abordagem transdisciplinar e transcultural, o que me obrigou a recorrer a outras áreas do saber, às quais me reportarei ao longo deste trabalho.

⁷ Utilizarei as designações de ‘literatura geral’ ou de ‘literatura para adultos’, quando for necessário distingui-la da literatura destinada a crianças e jovens.

Assim, a fluidez das fronteiras que delimitam o seu campo literário (Carlos Reis, 2008: 19), o carácter fortemente polissémico do vocábulo “literatura” (Aguiar e Silva, 1990: 41; 2009: 14), ou o facto de o conceito “literatura” (para que o termo remete) poder ser entendido quer como sistema semiótico, quer como instituição, quer como *corpus* textual, são aspetos extensivos à literatura infantojuvenil, que em muito contribuem para a inviabilidade da sua própria definição. Referindo-se à impossibilidade de se encontrar uma definição exata para a literatura infantojuvenil, Ewers conclui “que não pode haver uma definição abrangente, válida sob todos os aspetos e para todas as épocas, deste fenómeno cultural [literatura infantojuvenil], e que também não faz grande sentido procurá-la”⁸ (Ewers, 2008a: 15) (tradução minha).

Tendo em conta as vertentes comunicativa e expressiva que caracterizam a literatura em geral e a literatura infantojuvenil em particular, importa analisar esta última como forma de comunicação e como sistema simbólico, com base nas propostas de Hans-Heino Ewers (2009). De facto, na teoria literária por ele formulada há dois aspetos de extrema importância para o entendimento do fenómeno literário infantojuvenil e que têm a ver com a sua definição: 1) em termos de comunicação literária; 2) como sistema semiótico literário. É de esclarecer que o termo “literário” é aqui usado no sentido alargado que lhe é dado por Ewers (2009), ou seja, não apenas confinado à ficção, mas a toda a comunicação literária factual e informativa, dando assim continuidade a uma tradição “that has long predominated in this field: experts in children’s and young people’s literature have from the very beginning always regarded non-fiction as falling their purvey” (Ewers, 2009: 9).

No que respeita ao primeiro aspeto – literatura infantojuvenil definida em termos de comunicação literária –, é de salientar que Ewers, ao defender uma teoria literária que não se limita a ser uma teoria textual mas também uma teoria da comunicação, coloca muito do enfoque da sua pesquisa no que designa por “children’s literature communication” (Ewers, 2009), que define como sendo, “in its actual sense the interplay, not of all literature, but only the literature that is aimed at child and youth readers, that is addressed to them” (Ewers, 2009: 3). No entanto, o facto de as crianças e jovens estarem entre

⁸ “daß es eine allumfassende, in jeder Hinsicht und zu allen Zeiten gültige Definition dieses kulturellen Phänomens [Kinder- und Jugendliteratur] nicht geben kann und daß es auch gar nicht sinnvoll ist danach zu suchen” (Ewers, 2008a, 15).

os recetores de uma mensagem literária não é, segundo o autor, condição suficiente para que se estabeleça a “comunicação literária infantil”, pelo que esclarece:

To set children's literary communication in motion is the business of the addresser; this occurs by means of the act of addressing a literary message to children and young people. It is produced by all the participants in an act of literary communication who are capable of or have the authority to undertake the act of addressing, which in this case means: to declare that the group constituted by children and young people are the intended direct recipients of this literary message (Ewers, 2009: 10).

Significa isto que, antes que uma mensagem literária chegue ao seu destinatário, ela passa por vários estádios onde é recebida e reencaminhada, pelo que só se pode falar de comunicação literária infantil “from the very moment it is decided to address a particular literary message to children and young people” (Ewers, 2009: 12), o que pode acontecer tanto no começo como em qualquer um dos estádios intermédios da comunicação (nos quais se encontram professores, pais, editores, bibliotecários, educadores, etc.). No entanto, no ponto de partida do ato comunicativo, estão os autores, que, desde o início, dirigem a mensagem literária às crianças e/ou jovens. Assim sendo,

An author decides to enter into literary communication with children and young people and generates a message, which is aimed from the outset at this target group. Here the message is in its original form already addressed to children and young people (Ewers, 2009: 13).

Por sua vez, nos estádios intermédios da comunicação literária (infantil e juvenil) encontram-se outros intervenientes, os quais desempenham o papel de “literary mediators” (Ewers, 2009: 26), ao estabelecerem a ponte entre a literatura disponível no mercado livreiro e as exigências e interesses do público destinatário, com poder decisivo relativamente aos textos a selecionar. Embora a mediação possa ser dispensável, isso não acontece na maior parte dos casos, uma vez que grande parte das crianças e jovens ainda não dispõe dos conhecimentos e das competências necessárias para selecionar o material literário que lhes é adequado – pela idade, pelo baixo nível de escolaridade, pela falta de informação –, razão por que a dependência do apoio de mediadores é mais acentuada nos níveis etários mais baixos. Neste sentido, pode

considerar-se que estamos perante uma “‘mediators’ literature” (Ewers, 2009: 29), pelos quais ela tem de passar e de cuja aprovação depende o seu reen-caminhamento para o seu verdadeiro público destinatário.

Este aspeto característico da literatura infantojuvenil levou Shavit (2009) a chamar a atenção para a ambivalência dos seus textos, na medida em que se destinam a uma audiência específica (crianças e/ou jovens), mas têm, simultaneamente, que agradar a outra (mediadores adultos), pois “Society expects the children’s writer to be appreciated by both adults (and especially by ‘the people in culture’) and children” (Shavit, 2009: 37).

Baseada nas ideias de Ewers (2009) e de Shavit (2009), O’Sullivan defende igualmente que a definição da literatura infantojuvenil não se determina ao nível do texto, mas sim ao nível das ações e dos atores envolvidos no processo comunicativo, sendo os seus textos identificados por “various social authorities as suitable for children and young people” (O’Sullivan, 2009: 14). A adequação dos textos às crianças e jovens e a sua conseqüente integração na chamada “literatura infantojuvenil” não dependem, pois, tanto das suas características a nível textual, mas da avaliação que deles fazem determinadas entidades sociais (adultas), com autoridade para tal. Neste sentido, a autora chama a atenção para a comunicação assimétrica que se estabelece entre os intervenientes envolvidos no processo comunicativo literário infantojuvenil, a qual está na base das principais diferenças entre esta literatura e a literatura para adultos. Segundo O’Sullivan, essa comunicação assimétrica ocorre aos vários níveis do sistema literário infantil: na sua produção, publicação e marketing, no papel mediador desempenhado pelos críticos, bibliotecários, livreiros, professores e outros. Em suma, conclui, “at every stage of literary communication we find adults acting *for* children” (*ibid.*) (itálico da autora).

Contudo, O’Sullivan defende que a assimetria que caracteriza a comunicação literária infantojuvenil não tem de ser encarada como um fator negativo em si, visto que, sem os autores e os mediadores, não haveria comunicação, uma vez que as crianças não conseguem agir, de forma independente, nem na produção dos textos nem no mercado literário. A este respeito, salienta:

The principles of communication between the adult author and the child reader are unequal in terms of their command of language, their experience of the world, and their positions in society, an inequality that decreases in the course of the young reader’s development. Children’s literature is thus regarded as literature that must adapt to the requirements and capabilities of its readers (*ibid.*).

No entanto, enquanto forma de comunicação literária, a “literatura infantojuvenil” pode ser encarada como “sistema semiótico”. Importa frisar que, tal como o sistema semiótico literário em geral, também o sistema semiótico literário infantojuvenil pode ser entendido como “uma série finita de signos interdependentes entre os quais, através de regras, se podem estabelecer relações e operações combinatórias, de modo a produzir-se a semiose, isto é, o processo em que algo funciona como sinal” (Aguiar e Silva, 1990: 57). É, de facto, neste sentido que Ewers utiliza a expressão “children’s literature symbol system”, ou seja, para designar “a system of literary signs which, within the framework of children’s literary communication, is used for the encoding and decoding of messages” (Ewers, 2009: 109).

Trata-se, além disso, de um sistema que – tal como o sistema semiótico literário em geral – se constitui sobre um outro, o sistema linguístico, pelo que, para se poderem codificar ou decodificar as suas mensagens, tem de se conhecer não apenas o código linguístico, mas também o literário, tem de se estar familiarizado com os seus signos e símbolos, com as suas regras e convenções. É neste sentido que Aguiar e Silva afirma, numa perspetiva pragmática da literatura:

O texto literário, como qualquer outro ato significativo e comunicativo, só é produzido e só funciona como *mensagem*, num específico circuito de comunicação, em virtude da prévia existência de um *código* de que têm comum conhecimento – não confundir com conhecimento idêntico – um emissor e um número indeterminado de recetores (Aguiar e Silva, 2009: 75) (itálicos do autor).

Tendo em conta que, nos últimos anos, os estudos pragmáticos em geral e a pragmática da literatura em particular têm prestado uma grande atenção ao fenómeno da comunicação literária, Ewers propõe a instituição de uma “pragmática literária infantil”, que acrescentaria à semiótica literária e que se ocuparia das regras válidas para o uso do código literário infantil (Ewers, 2009: 111). Dada a grande quantidade de normas e convenções pragmáticas que têm caracterizado a literatura infantojuvenil ao longo dos tempos, o autor ocupa-se apenas das que considera centrais na comunicação literária infantil, esclarecendo que estas “are not intended to be proclaimed as anthropological constants: we are dealing with no more and no less than historically existing and long-lasting definitions, with prescriptions, which survive for a long time” (Ewers, 2009: 113).

Limitar-me-ei a apresentar sucintamente as normas apontadas por Ewers (2009): a primeira diz respeito ao carácter didático e formativo da literatura infantojuvenil; a segunda tem a ver com a sua adequação ao público a que se destina, ou seja, com a necessidade de ter em conta as capacidades e competências dos potenciais recetores; a terceira prescreve que esta área da literatura deve ser “a fully adequate form of literature”, ou seja, deve usar as formas estilísticas e os géneros e respeitar, tanto quanto possível, os princípios estéticos e as convenções literárias prevalentes em cada época. A este respeito o autor esclarece que, em termos da teoria da comunicação, “this means that to encode the messages contained in children’s literary communication one must not use a special literary symbol system, but rather that prevailing in the general literature of the time” (Ewers, 2009: 117). Por sua vez, a quarta e última estabelece que a literatura para os mais novos deve reavivar a literatura popular, pelo que não deve basear-se “on the ‘modern’ concepts of literature at any given period, but should take as its ideal folk poetry, which is completely unmodern – archaic, in fact” (Ewers, 2009: 119). E acrescenta: “Children’s literature should stand in opposition to the culture surrounding it; it should in the midst of modern times represent a revival of folk poetry and make use of old traditional genres” (*ibid.*).

As normas que continuam, em geral, a ser observadas no âmbito da literatura infantojuvenil são as que se prendem com o seu carácter didático, formativo e moralizador e com a sua adequação aos requisitos e competências do potencial público destinatário. No entanto, como acentua Carsten Gansel (2010a: 12), ainda que muitos dos seus textos tenham como objetivo a transmissão de conhecimento, valores e normas sociais aos jovens leitores, a literatura infantojuvenil também já não se esgota hoje nesta função.

A este respeito Hunt afirma que “Children’s literature has to be defined in terms of its two elements, children and literature” (Hunt, 1991: 14). Quanto ao elemento “literatura”, a reflexão teórica que apresentei sobre a literatura infantojuvenil, quer como forma de comunicação quer como sistema semiótico, levou-me a concluir que os principais aspetos que a distinguem da literatura para adultos são, para além da marginalização de que é alvo ainda hoje: a comunicação assimétrica entre os intervenientes envolvidos no processo comunicativo, o facto de ser uma comunicação mediada, o carácter didático, formativo e moralizador adveniente de algumas das normas e convenções que constituem o seu código.

Em suma, trata-se de traços distintivos que se manifestam, de forma interligada, fora do texto, e que se prendem com o seu público-alvo (privilegiado) desse tipo de literatura – as crianças (e jovens) –, o outro elemento contido na definição de Peter Hunt (1991) ou, mais precisamente, a concepção de “infância” nas sociedades/culturas em que essa literatura se desenvolve.

1.1.2. Estudos Literários Infantojuvenis Comparados

Uma vez que se trata de um estudo contrastivo de romances juvenis provenientes de duas literaturas/culturas distintas, a portuguesa e a alemã, tornou-se pertinente fazer incidir este ponto do trabalho sobre o surgimento, desenvolvimentos e estado atual dos Estudos Literários Infantojuvenis Comparados no panorama literário infantojuvenil em geral.

Se pensarmos que a literatura destinada aos mais novos não tem, ainda hoje, um estatuto equivalente ao da literatura para adultos e que o seu estudo continua a ser pouco atrativo para a crítica e a investigação literárias, facilmente se deduz que os Estudos Literários Infantojuvenis Comparados sejam uma área quase ignorada. Não se pretende, com isto, afirmar que não existam trabalhos académicos dedicados ao estudo contrastivo de estilos, géneros, obras, temas, etc., no seio de uma mesma literatura infantojuvenil ou entre duas ou mais. Contudo, na pesquisa bibliográfica efetuada, o único estudo encontrado, com propostas e sugestões para uma fundamentação teórica, conceptual e metodológica desta área do saber, deve-se à investigadora Emer O’Sullivan, e encontra-se publicado nas duas obras já mencionadas: *Kinderliterarische Komparatistik* (2000) e *Comparative Children’s Literature* (2005). Em virtude disso, restringir-me-ei, quase exclusivamente, ao trabalho desenvolvido por esta autora, para fundamentar as considerações que apresento relativamente à emergência e à evolução da literatura comparada em geral, ao surgimento e desenvolvimento de uma dimensão comparada no âmbito dos Estudos Literários Infantojuvenis e às suas propostas para a configuração e estruturação deste campo do saber.

Segundo O’Sullivan, as grandes alterações a nível tecnológico, económico, político e social ocorridas nos dois últimos séculos à escala global, com repercussões profundas na vida dos povos e nas relações entre eles, influenciaram a nossa abordagem aos produtos culturais, obrigando-nos “to rethink cultural

identities beyond traditional national paradigms” (O’Sullivan, 2009: 4). Como afirma a autora, o estudo dos produtos culturais transnacionais constitui o cerne da literatura comparada, uma disciplina que se instituiu no século XIX, em oposição aos estudos da língua e da literatura nacionais, na medida em que, “whereas ‘national’ philologies concentrated exclusively on literature within the political borders of the nations concerned, comparative literature, as a kind of corrective measure, dealt with so-called *Weltliteratur* or ‘world literature’” (O’Sullivan, 2009: 4).

A literatura comparada começou, assim, por ocupar-se de tudo o que está para lá de uma literatura individual, ou seja, do que as diferentes literaturas têm em comum, das suas peculiaridades e características, que sobressaem quando as mesmas são postas em confronto. No entanto, ela tem vindo a alargar o seu campo de estudo, adotando métodos e abordando questões que até então se incluíam em outras áreas do saber. Como acentua O’Sullivan, a tendência predominantemente literária na investigação das relações entre textos, autores, géneros, períodos e literaturas nacionais “has been replaced by an interdisciplinar cultural studies approach” (O’Sullivan, 2009: 5). Os Estudos Literários Comparados afirmam-se hoje como um espaço de reflexão sobre o fenómeno literário e sobre as suas múltiplas hibridizações e cruzamentos, analisados numa perspetiva marcadamente transnacional e nas suas relações com outras linguagens artísticas e culturais, situando-se “on the interface between national philologies as well as between literary studies and such disciplines as philosophy, history of art, psychoanalysis, anthropology, sociology, film studies, theatre studies and so on” (*ibid.*).

Contudo, a falta de uma dimensão comparada continua a fazer-se sentir no âmbito dos Estudos Literários Infantojuvenis, como uma lacuna grave e impeditiva do seu desenvolvimento e afirmação. Segundo O’Sullivan, devido à sua dimensão pedagógica e ao seu baixo *status* como objeto de investigação literária, a literatura infantojuvenil não tem merecido a atenção dos Estudos Literários Comparados em geral, razão por que se encontra hoje numa situação, “em que a literatura infantil é quase ignorada pela Literatura Comparada em geral e em que a pesquisa literária infantil raramente recorre a métodos comparatistas”⁹ (O’Sullivan, 2000: 15) (tradução minha). Isto não significa,

⁹ “in der von der allgemeinen literarischen Komparatistik Kinderliteratur kaum wahrgenommen und in der Kinderliteraturforschung selten komparatistik gearbeitet wird” (O’Sullivan, 2000: 15).

contudo, que, nos últimos anos, não se tenham vindo a desenvolver esforços no sentido de se instituir uma abordagem genuinamente comparatista na investigação literária infantojuvenil.

Nas obras atrás mencionadas (2000, 2009), O'Sullivan traça o percurso seguido pelo estudo comparado da literatura infantojuvenil desde a sua emergência até aos nossos dias, um percurso que se tem processado de forma lenta e hesitante, como bem o demonstra a pouca bibliografia existente. No entanto, já em 1932, Paul Hazard, considerado o pioneiro de uma abordagem comparatista no âmbito da literatura infantil, vê publicada a sua obra *Les Livres, Les Enfants et Les Hommes*, que irá influenciar, durante décadas, muitos dos que o seguiram na abordagem de produtos culturais infantis numa perspectiva internacional. Nesta obra, Hazard dá-nos uma imagem romântica da criança e enaltece a sua imaginação, pondo-a a solicitar aos adultos que lhe deem livros imaginativos (Hazard, 1967: 14). É ainda de salientar o facto de o autor defender que a literatura infantil desempenha um papel importante na comunicação através das fronteiras, contribuindo para a construção de uma república universal das crianças, pois, como afirma:

les livres des enfants entretiennent le sentiment de la nation: mais ils entretiennent aussi le sentiment de l'humanité. Ils décrivent la terre natale avec amour: mais ils décrivent aussi les terres lointaines où vivent nos frères inconnus. Ils traduisent l'être profond de leur race; mais chacun d'eux est un messager qui franchit les montagnes et les fleuves, qui franchit les mers, et qui va chercher des amitiés jusqu'à l'autre bout du monde. Chaque pays donne et chaque pays reçoit; innombrables sont les échanges; et c'est ainsi que naît, à l'âge des impressions premières, la république universelle de l'enfance (Hazard, 1967: 184).

A sua conceção de uma república universal das crianças, embora surja como uma abstracção romântica que ignora as verdadeiras condições de comunicação das crianças através das fronteiras, irá ter um grande acolhimento a partir de 1945, por toda uma geração acabada de sair da experiência devastadora e traumática da Segunda Guerra Mundial. No entanto, o contributo de Hazard para o estudo comparatista da literatura infantil reside, sobretudo, no facto de recorrer, especialmente num capítulo um tanto controverso, intitulado "De la Supériorité du Nord sur le Midi", a uma abordagem comparada, ao associar diferentes conceitos de criança a diferentes tradições da literatura infantil e a diferentes mentalidades.

Todavia, só nos anos 60 e 70, com o interesse crescente pelas traduções e pela tradução, emerge, ainda que de forma incipiente, o estudo comparado do fenómeno literário infantil, com especial incidência nas questões de adaptação e de receção, graças ao trabalho desenvolvido por Richard Bamberger, Walter Scherf e Göte Klingberg. Como salienta O’Sullivan, “these writers, working on comparative aspects of children’s literature at quite an early stage, recognized that methods of comparative literary studies should be employed in research on children’s literature” (O’Sullivan, 2009: 10).

Contudo, só nos anos 80 se assistirá ao aprofundamento e alargamento do debate da literatura infantil em termos comparados, especialmente devido ao contributo da investigadora israelita Zohar Shavit, com a obra *Poetics of Children’s Literature* (1986), alargamento esse que continuará nos anos 90, com uma série de publicações saídas de conferências internacionais, com artigos publicados em revistas conceituadas, de autores como Ewers, Perrot, O’Sullivan e outros. Também a viragem cultural nos estudos literários em geral levou a que se desse uma abertura interdisciplinar na literatura infantil,

resulting in studies which, while not strictly comparative in that they deal with the literature of one cultural/linguistic context only, take account of historical, social and ideological factors, applying psychoanalytical theory, gender-studies approaches and poststructuralist criticism (O’Sullivan, 2009: 11).

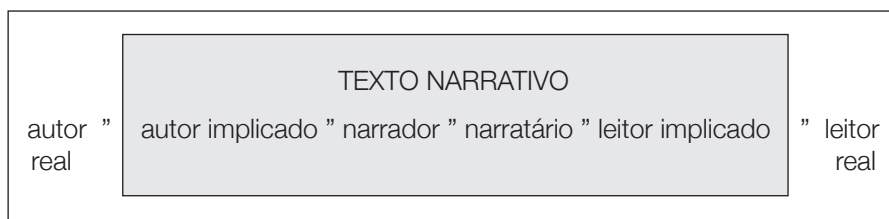
Emer O’Sullivan não se limitou, contudo, a apelar à necessidade de uma dimensão comparada nos Estudos Literários Infantojuvenis e a apresentar o seu percurso histórico, ainda curto e incipiente. Ela definiu o seu objeto de estudo, delimitou as suas áreas constituintes – que apresentou como sendo “the first proposal of its kind and can only be enhanced by future discussion and modification” (O’Sullivan, 2009: 12) –, centrou-se em aspetos da teoria literária infantil. A este respeito a autora afirma:

Comparative children’s literature must concern itself with general theoretical issues in children’s literature, especially questions pertaining to the system itself, its particular structure of communication, and the social, economic and cultural conditions which have to prevail in order for a children’s literature to develop. A central preoccupation has to be with what is characteristic, distinctive and exclusive to individual children’s literatures, which emerges, as do their commonalities, only when different traditions are contrasted with other. It has to deal with forms of children’s literature in the different cultural areas, and with

their respective functions in those areas. Furthermore, comparative children's literature must address all relevant intercultural phenomena, such as contact and transfer between literatures, and the representation of self-images and images of other cultures in the literature of a given language. Comparative children's literature, like mainstream comparative literature, must consider those phenomena that cross the borders of a particular literature in order to see them in their respective linguistic, cultural, social and literary contexts (O'Sullivan, 2009: 12).

Como se verifica, O'Sullivan apresenta os Estudos Literários Infantojuvenis Comparados como um vasto e fértil campo de investigação, que vai do estudo de questões que se prendem com o estudo do fenómeno literário em si mesmo ou com as semelhanças e diferenças entre literaturas individuais, à abordagem de fenómenos interculturais. Conclui, no entanto, que não se devem adotar os métodos e questões da literatura comparada e adaptá-los pura e simplesmente à literatura infantil, pois esta tem as suas especificidades próprias que a distinguem da literatura para adultos. Uma dessas particularidades é a natureza assimétrica da comunicação entre os atores envolvidos, que afeta não apenas o *status* da literatura infantil no polissistema literário, mas também todos os aspetos da sua transferência através das fronteiras linguísticas e culturais. O'Sullivan dá alguns exemplos de como essa influência se processa, mas, uma vez que o *corpus* de análise deste trabalho se compõe de textos narrativos, será apresentada apenas a forma como essa assimetria se manifesta na comunicação narrativa.

Importa salientar que, de acordo com a teoria narrativa, o autor não comunica diretamente com o leitor, antes a comunicação se processa entre entidades/categorias dentro do texto narrativo. Baseando-se no modelo de estrutura narrativa de Seymour Chatman (1978), O'Sullivan distingue nele as seguintes categorias: o texto narrativo (a mensagem), o autor real, o leitor real, o autor implicado, o leitor implicado, o narrador e o narratário, como se vê na figura que a seguir se apresenta:



Não me irei deter na descrição de cada uma das categorias, limitando-me a indicar em que medida a comunicação assimétrica própria da literatura infantil se reflete na comunicação narrativa. Segundo O’Sullivan, “an adult implied author creates an implied reader based on (culturally determined) presuppositions as to the interests, propensities and capabilities of readers at a certain stage of their development. The implied author is thus *the* agency in children’s literature which has to bridge the distance between ‘adult’ and ‘child’” (O’Sullivan, 2009: 15) (itálico e aspas da autora). Quer isto dizer que a “comunicação assimétrica narrativa” – que se manifesta dentro do texto e que não se deve confundir com a comunicação, também ela assimétrica, que ocorre fora do texto, aos vários níveis do sistema literário infantil – não se estabelece entre o autor e o leitor reais, mas entre o autor implicado e o leitor implicado, este último criado pelo primeiro, com base na sua conceção de “criança”, sendo esta, por sua vez, determinada por fatores de ordem social e cultural. O autor implicado surge, assim, como a entidade que, no interior do texto, estabelece a ponte entre o “adulto” e a “criança”. É, pois, deste modo que, segundo O’Sullivan, o carácter assimétrico próprio da comunicação literária infantojuvenil se reflete na comunicação narrativa, continuando a fazer-se sentir quando esta atravessa as fronteiras linguísticas, literárias e culturais.

1.1.3. Estudos Literários Infantojuvenis em Portugal e na Alemanha – alguns percursos

Tanto em Portugal como na Alemanha, os Estudos Literários Infanto-juvenis só começam verdadeiramente a emergir e a afirmar-se como uma disciplina autónoma por volta dos anos 80 do século passado, ainda que percorrendo caminhos dificilmente comparáveis, dadas as diferenças históricas, políticas, económicas e sociais que separam as duas realidades culturais em que se têm vindo a desenvolver, a portuguesa e a alemã.

Paul Hazard, no capítulo “De la Superiorité du Nord sur le Midi” da sua obra *Les Enfants et Les Hommes*, estabelece o confronto entre as mentalidades dos países do Norte e do Sul da Europa, os seus conceitos de “criança” e as respetivas tradições literárias infantis. Embora sejam questionáveis algumas das suas posições, Hazard levanta uma questão que irá revelar-se de grande importância para o estudo comparativo das literaturas infantis (e/ou

juvenis): o associar diferentes tradições literárias a diferentes mentalidades e, conseqüentemente, a diferentes concepções de “criança”. Neste sentido, para compreendermos os diferentes percursos e estádios de desenvolvimento dos Estudos Literários Infantojuvenis em Portugal e na Alemanha, temos de ter em conta os diferentes desenvolvimentos das literaturas sobre as quais estes incidem¹⁰, e estes só serão entendíveis se forem analisados à luz dos fatores históricos, políticos, económicos e sociais que marcaram, de modo desigual, as mentalidades e que, conseqüentemente, determinaram diferentes concepções de “criança”, nos dois países. Por isso, não pode deixar de referir-se, ainda que de forma sucinta, alguns dos fenómenos que, em termos sociopolíticos, influenciaram o fenómeno cultural em geral e, particularmente, a literatura infantojuvenil, em Portugal e na Alemanha, nas últimas décadas do século xx.

Em Portugal, as alterações políticas trazidas pelo 25 de Abril de 1974 tiveram repercussões profundas na vida social e cultural portuguesa, que acabaram por influenciar a produção e difusão do livro para os mais novos. De facto, muitos dos estudiosos desta área comungam da opinião de que foram fatores determinantes do interesse crescente por este tipo de literatura, as alterações político-ideológicas, sociais e económicas ocorridas no Portugal do pós-25 de Abril, cujos reflexos só verdadeiramente começaram a sentir-se em finais dos anos 70, com o surgimento de “uma produção literária para crianças e jovens liberta de uma ideologia restritiva e aberta às correntes modernas” (Blockeel, 2001: 56).

Efetivamente, é a partir de finais dos anos 70 que se assiste, no panorama literário português, a um aumento crescente de publicações destinadas a um público jovem, o que não significa que não se publicassem anteriormente obras para a infância e a juventude. De facto, já antes, autores como Sophia de Mello Breyner Andresen, Matilde Rosa Araújo, Luísa Ducla Soares, António Torrado, Ilse Lose, Manuel António Pina, Alice Vieira, Maria Alberta Menêres, entre outros, se dedicavam à escrita de uma literatura destinada aos mais novos. Contudo, é a partir desta data que a literatura infantojuvenil adquire uma visibilidade indubitável, com o aparecimento de novos autores a escreverem

¹⁰ Para o estudo da história da literatura infantil e juvenil em Portugal, recorri à obra *Breve História da Literatura para Crianças em Portugal* (2001), de Natércia Rocha, e para o caso alemão, à obra *Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur* (2008), de Reiner Wild (Hrsg.).

para este público-alvo, com a reedição de algumas obras já anteriormente publicadas, com a realização de diversas atividades a nível das escolas, das bibliotecas escolares e locais, das autarquias e de outras instituições, destinadas a promover nos mais novos o gosto pela leitura. Também o aparecimento de diversos prémios literários, tais como o prémio “O Ambiente na Literatura Juvenil” da Secretaria de Estado do Ambiente, em 1976, o “Prémio do Teatro Infantil”, da Secretaria de Estado da Cultura, em 1978, o “Prémio Calouste Gulbenkian”, iniciado em 1980, bem como o de diversos prémios de ilustração e de tradução, “contribuíram igualmente para consolidação do papel e importância do livro para crianças no nosso panorama cultural” (Glória Bastos, 1999: 46).

Autores como Glória Bastos (1999: 46) e Natércia Rocha (2001: 131) indicam o Ano Nacional da Criança (1979) como um dos fatores que mais contribuíram para o florescimento em Portugal de uma literatura para crianças, manifestado não apenas no aumento do volume de obras publicadas e na mudança dos seus conteúdos, mas também nas alterações verificadas nos Programas de Ensino, onde é referida, pela primeira vez, a importância de “criar laços de afeto com o ato de ler” (Natércia Rocha, 2001: 117).

Também nos meios académicos começou a despertar o interesse pela investigação no âmbito da literatura infantojuvenil, com o aparecimento de teses de mestrado e de doutoramento, bem como com a ocorrência, cada vez mais frequente, de eventos em que os resultados dessa investigação são apresentados e debatidos (jornadas, conferências, seminários).

Constata-se, no entanto, que há ainda pouca bibliografia sobre a literatura infantojuvenil portuguesa contemporânea, especialmente sobre a literatura juvenil, fenómeno de que se dá conta Blockeel (2001), quando refere a pouca atenção de que esta é alvo comparativamente com a que é dada à literatura para crianças, o que não é de estranhar pois, “até aos anos 90 quase não havia narrativas portuguesas destinadas a jovens leitores maiores de 14 anos, sendo estes orientados para a leitura dos clássicos da literatura portuguesa: Almeida Garrett, Camilo Castelo Branco, Eça de Queiroz, Júlio Dinis, etc.” (Blockeel, 2001: 19). A este respeito Blockeel assinala ainda que

há muito poucas obras originais para jovens antes de 1974 que não sejam contos ou histórias pequenas, sendo o conto certamente o género predileto. Isso acompanha o facto de se escrever sobretudo para uma faixa etária que

não ultrapassa os 12 anos. Para os mais crescidos, os pré-adolescentes e mais velhos, a produção que havia era pouca e de fraca qualidade literária, tanto no plano da língua como no dos conteúdos (Blockeel, 2001: 54).

Contudo, tudo leva a crer que a escassa bibliografia a que tive acesso esteja muito aquém da que existe hoje, dada a investigação sobre literatura infantil e juvenil que tem vindo a ser desenvolvida em algumas Universidades e Institutos Superiores portugueses.

Quanto à bibliografia literária infantojuvenil alemã contemporânea, a pesquisa que efetuei – especialmente no âmbito da literatura juvenil – levou-me a concluir que o volume de obras publicadas é, proporcionalmente, mais elevado do que em Portugal, não apenas devido à existência de um mercado livreiro mais forte, mas também ao interesse que este tipo de literatura tradicionalmente sempre mereceu neste país, mesmo por parte de um público adulto.

Reiner Wild (2008) situa o aumento do interesse pela literatura infantojuvenil na Alemanha (Occidental) – visível na expansão do mercado editorial e livreiro –, nos anos 70, e associa-o às transformações sociais e culturais ocorridas na sequência do movimento estudantil de 1968. Outros autores, em outras áreas, chamam a atenção para o impacto, na vida social e cultural alemã, do “Studentenbewegung” (movimento estudantil), um movimento que, “na sequência do Maio revolucionário de 1968 em França, não deixou de mudar a mentalidade duma geração inteira” (Opitz, 1998: 372). Segundo Opitz, trata-se de um movimento que se insere numa mudança cultural e que ultrapassa, em larga medida, o domínio político e económico, pois “o que está em causa é, sobretudo, uma mentalidade que já não se deixa dominar pelo passado e que quer uma vida diferente” (*ibid.*).

O papel que o movimento estudantil de 68 teve na sociedade e na cultura da República Federal Alemã é igualmente apontado na *Deutsche Literaturgeschichte, von den Anfängen bis zur Gegenwart* (1984), traduzida para português com o título *História da Literatura Alemã, das Origens à Actualidade* (1994)¹¹. Nela consta que “estes acontecimentos do estrangeiro [o Maio de 68 em Paris], as formas de ação e luta, são recebidos em comentários e análises e integrados na ação prática do movimento estudantil e da oposição extraparlamentar” (1994: 486), salientando-se, mais adiante, que se pode considerar

¹¹ As duas citações que apresento foram retiradas do vol. 2 desta obra.

o ano de 1968 com razão um ano de grandes transformações políticas e culturais na Alemanha Federal: nele convergem linhas de evolução, chocam-se contradições cujas tensões tinha sido possível equilibrar nos anos anteriores. Mas agora são anuladas certas regras e convenções político-sociais, tradições, também culturais, revelam estar ultrapassadas, decaem, são substituídas por novas formas subculturais de relacionamento (*História da Literatura Alemã*, 1994: 489).

O Maio de 68 não teve, no entanto, em Portugal, o mesmo impacto que teve na Alemanha e em outros pontos da Europa, dada a situação de atraso e fechamento a quaisquer novidades provenientes do exterior em que o país vivia. Subjugado a um regime ditatorial, com uma forte censura aliada a um elevado índice de analfabetismo, Portugal não era, de modo algum, um terreno propício para a propagação das ideias saídas do Maio de 68, embora estas tenham tido algumas repercussões no meio universitário, ao qual tinha acesso apenas uma pequena percentagem da população portuguesa. Como acentua Eduarda Dionísio (2009), num texto que acompanhou uma exposição de cartazes sobre Maio de 68 na Alemanha e que esteve patente no *Goethe-Institut* em Lisboa,

Seria preciso esperar seis anos para a súbita mudança do regime fazer o país inteiro viver um tempo que teve semelhanças (ampliadas) com as formas de libertação, de desconstrução e construção que o(s) Maio(s) de 68 tinha(m) experimentado (com outras razões e resultados) noutros lugares: perder o medo [...], tomar o destino nas suas próprias mãos, tomar a palavra e ter voz, ocupar o espaço público (sem o desligar do espaço privado), transformar o quotidiano, inverter as hierarquias, viver a vida com o outro (independentemente da classe social e do sexo)¹².

De facto, só com a queda do regime, a 25 de Abril de 1974, foi possível assistir-se em Portugal a uma alteração profunda das estruturas políticas, económicas e sociais, com repercussões na produção artística e literária em geral, e muito particularmente na literatura destinada às camadas mais jovens da população.

¹² Excerto de um texto retirado do blogue “pimenta negra”, consultado a 27 de janeiro de 2013. <http://pimentanegra.blogspot.pt/2009/01/o-maio-de-68-em-portugal-texto-de.html>

Voltando à situação na Alemanha Federal, além do movimento estudantil de 68, Reiner Wild (2008) aponta, como fatores determinantes das alterações registadas, as mudanças ocorridas no sistema educativo e a transformação acelerada da estrutura familiar, a partir dos anos 70 do século xx, fatores esses que, por sua vez, estão intimamente associados a alterações na própria conceção de infância e de juventude. Assiste-se, assim, a uma revalorização notória da literatura infantil e juvenil na sociedade alemã, que levará ao despertar do interesse pelo seu estudo nos meios académicos. Como nos assinala o autor,

Nos anos 70 a literatura infantojuvenil torna-se, numa dimensão até então desconhecida, objeto de pesquisa e de ensino mesmo dos Estudos Literários; isto origina também, especialmente, um estudo intenso da história desta área da literatura”¹³ (Wild, 2008: 345) (tradução minha).

É, pois, a partir de finais dos anos 70 que se verifica um crescente desenvolvimento da pesquisa na área da literatura infantojuvenil, na Alemanha, com muitos investigadores a dedicar-se ao estudo da sua história, ao estabelecimento dos seus fundamentos teóricos e metodológicos e à formulação de uma terminologia própria. Carsten Gansel assinala o final dos anos 80 como um marco importante na investigação da literatura infantojuvenil neste país, tanto no campo da teoria como da história, graças ao contributo de estudiosos como Hans-Heino Ewers, Maria Lypp, Emer O’Sullivan, Rüdiger Steinlein, Inge e Rainer Wild, Bettina Hürrelmann, Gisela Wilkending, Wilhelm Steffens. Incluo neste grupo o próprio Carsten Gansel, cujo trabalho investigativo tem incidido sobretudo na literatura juvenil e, especialmente, no “Adoleszenzroman”¹⁴.

É de acrescentar, como assinala Reiner Wild, que a viragem política de 1989/1990, na Alemanha, não terá grande impacto na literatura infantojuvenil, pois, ainda que se assista ao fim da literatura praticada na RDA, mantêm-se, no país reunificado, as tendências e linhas de desenvolvimento já existentes

¹³ “In den 70er wird die Kinder- und Jugendliteratur in zuvor nicht gekannten Ausmaß zum Gegenstand universitärer Forschung und Lehre auch in der Literaturwissenschaft; dies führt insbesondere auch zu einer intensiven Erforschung der Geschichte dieses literarischen Teilbereichs” (Wild, 2008: 345).

¹⁴ Ao subgénero literário “Adoleszenzroman” (romance adolescente) me reportarei, pormenorizadamente, mais adiante.

na República Federal. Segundo o autor, “Na verdade, os acontecimentos de 1989, os seus fundamentos, causas e consequências tornaram-se tema da literatura infantil e juvenil. Contudo, como um sistema no seu todo, este permaneceu quase totalmente incólume”¹⁵ (Wild, 2008: 346) (tradução minha).

Conclui-se, assim, que, tanto em Portugal como na Alemanha, foi sobretudo nas décadas de 70 e 80 do século passado que o estudo da literatura infantojuvenil se consolidou como ciência autónoma, dotada de uma base teórica e de instrumentos metodológicos próprios. No entanto, o contacto com a bibliografia consultada e o conhecimento obtido sobre o trabalho desenvolvido por alguns dos investigadores mais destacados, em ambos os países, levaram-me igualmente a concluir que a investigação não só está mais desenvolvida na Alemanha, como é mais aprofundada e abrangente a sua incidência, com preocupações de ordem conceptual, teórica, metodológica e terminológica que se prendem com os próprios princípios fundamentais de uma ciência em construção.

Constatei ainda que não surgiu, em Portugal, um estudo aprofundado sobre literatura juvenil contemporânea que desse seguimento ao trabalho desenvolvido por Blockeel (2001), que incidiu sobre questões de identidade/alteridade presentes num conjunto de narrativas realistas (romances e novelas), destinadas a um público com mais de 9 anos e escritas por autores portugueses no período de 1974 a 1994. Também não é esse o objetivo deste estudo, embora pense que ele dá continuidade ao trabalho de Blockeel, pois, ao incluir, no *corpus* de análise, cinco romances juvenis portugueses, publicados de 1990 a 2010, debruzei-me sobre narrativas ficcionais produzidas para jovens, em Portugal, no período de tempo subsequente ao abordado pela referida autora.

No entanto, ao fazer incidir a minha reflexão sobre as representações/ /construções de “adolescência” presentes em romances juvenis portugueses e alemães, publicados de 1990 a 2010, o meu enfoque recai sobre áreas e temáticas da literatura juvenil contemporânea que não têm sido objeto de investigação, muito menos numa perspetiva comparada.

¹⁵ “Zwar sind die Ereignisse um 1989, ihre Hintergründe, Ursachen und Folgen zu Themen der Kinder- und Jugendliteratur geworden; als Gesamtsystem blieb diese davon jedoch weitgehend unberührt” (Wild, 2008: 346).

1.2. *Corpus* de análise no âmbito da Literatura Infantojuvenil

1.2.1. Campo de estudo em “Literatura Infantojuvenil”

Antes de mais há que ter em conta que, quando se fala em literatura para crianças e jovens, se está perante um campo da literatura que não só tem várias designações, quer em português (“literatura para crianças”, “literatura juvenil”, “literatura infantojuvenil”, “literatura infantil e juvenil”, “literatura para a infância e a juventude”) quer em alemão (“Kinderliteratur”, “Literatur für Kinder und Jugendliche”, “Kinder- und Jugendliteratur”, “Kinder- und Jugendbücher”), como compreende uma grande diversidade de tipos de textos, sobre temas diversificados, produzidos em diferentes épocas, com objetivos diferentes e dirigidos a diferentes destinatários (Blockeel, 2001; Ewers¹⁶, 2005, 2008a, 2009; Carsten Gansel, 2010a; Emer O’Sullivan, 2000, 2009; Zohar Shavit, 2009, e outros). Como afirma Hans-Heino Ewers,

Não lidamos na literatura infantil e juvenil com um campo de estudo claramente delimitado, mas com uma pluralidade, um conjunto de campos culturais que, em grande medida, se sobrepõem mesmo, mas que apresentam sempre contornos diversos. A cada um destes campos corresponde uma definição própria¹⁷ (Ewers, 2008a: 15) (tradução minha).

Estes dois aspetos – as diversas designações e a heterogeneidade do campo de estudo – surgiram, à partida, como elementos dificultadores na organização de um *corpus* de análise coerente no âmbito dos Estudos Literários Infantojuvenis. Cientes da dificuldade que esta grande heterogeneidade acarreta, alguns autores, entre os quais Ewers (2005, 2008a, 2009), propõem

¹⁶ Hans-Heino Ewers, na introdução à sua obra *Fundamental Concepts of Children’s Literature Research* (2009) – publicada em inglês, por decisão do autor, para poder chegar a um público académico mais vasto –, refere-se à necessidade de uma terminologia específica e à falta de um consenso relativamente às definições de muitos dos termos usados nesta área de estudo. Constata-se, no entanto, que, nesta obra, o autor engloba na designação “Children’s Literature” toda a literatura produzida para crianças e jovens.

¹⁷ Wir haben es bei der Kinder- und Jugendliteratur nicht mit einem klar umgrenzten Gegenstandsfeld, sondern mit einer Mehrzahl, einer Gruppe kultureller Felder zu tun, die sich zwar in hohem Maße überlappen, doch jeweils verschiedene Ränder aufweisen. Jedem dieser Felder entspricht eine eigene Definition (Ewers, 2008a: 15).

que os textos que a integram se agrupem segundo determinados critérios. Este processo leva à delimitação de campos de estudo a que correspondem definições diversas, definições essas que têm em comum o encararem o seu objeto “como um *corpus* textual, como um grupo de textos com determinados aspetos em comum, com uma ou várias características idênticas”¹⁸ (Ewers, 2008a: 15) (tradução minha). Este autor defende ainda que cabe a cada um a organização de *corpora* segundo os critérios que mais lhe aprouver, mas acentua que existem “formações de *corpora* que gozam de reconhecimento intersubjetivo e que se consolidaram numa tradição. *Corpora* textuais deste género pertencem às realidades da vida cultural; transformaram-se, em certa medida, em factos culturais”¹⁹ (Ewers, 2008a: 16) (tradução minha). Nesta ordem de ideias, Ewers (2008a, 2009) apresenta algumas definições de literatura infantojuvenil, que correspondem a *corpora* criados por teóricos desta área e que ajudam a delimitar as fronteiras do campo que se pretende investigar.

Por sua vez Carsten Gansel, atendendo aos múltiplos significados do conceito “literatura infantojuvenil” e baseando-se nas propostas de Ewers (2008a, 2009), define-o nos seguintes termos:

1. toda a literatura considerada apropriada para crianças e jovens (literatura infantojuvenil *intencional*);
2. a totalidade dos textos ficcionais e não ficcionais escritos para crianças e jovens (literatura infantojuvenil *específica*);
3. todos os textos ficcionais e não ficcionais de que as crianças e os jovens realmente se apropriam (*leituras* infantojuvenis);
4. um sistema parcial do sistema social e/ou de ação “literatura” (“*subsistema* literatura infantojuvenil”)²⁰ (Gansel, 2010a: 13) (aspas do autor).

No entanto, como o próprio autor reconhece, estes grupos sobrepõem-se frequentemente, podendo, por exemplo, os livros que as crianças e os jovens realmente leem (*leituras* infantojuvenis), corresponder, de facto, àqueles que os

¹⁸ “als ein Textkorpus, als eine Gruppe von Texten mit bestimmten Gemeinsamkeiten, mit einem oder einer Reihe identischer Merkmale” (Ewers, 2008a: 15).

¹⁹ “Korpusbildungen, die intersubjektive Anerkennung genießen und sich zu einer Tradition verpflichtet haben. Textkorpora dieser Art gehören zu den Realitäten des kulturellen Lebens; sie sind gewissermaßen zu kulturellen Tatsachen geworden” (Ewers, 2008a: 16).

²⁰ A tradução, de alemão para português, das quatro definições de literatura infantojuvenil propostas por Carsten Gansel (pontos 1 a 4) é da minha responsabilidade. É, igualmente, opção minha, o uso do itálico nas designações dessa literatura.

adultos consideram que lhes são apropriados (literatura infantojuvenil *intencional*). Por outro lado, embora as crianças e jovens nem sempre leiam o que lhes é destinado, ou seja, a designada “literatura infantojuvenil *específica*”, só neste caso é possível identificar com precisão os textos que nela se podem englobar, uma vez que se sabe, à partida, quais as obras que cumprem os requisitos exigidos, ou seja, que foram escritas e publicadas tendo em vista um determinado público-alvo. Para este tipo de literatura Hans-Heino Ewers propõe a seguinte definição: “Entende-se por **Literatura Infantojuvenil específica** a literatura que é expressamente produzida para crianças e jovens; ela abrange todos os textos que, da parte do seu autor, foram de antemão pensados como potenciais leituras para crianças e jovens”²¹ (Ewers, 2008a: 23) (negrito do autor) (tradução minha).

Tendo em conta as definições de “literatura infantojuvenil” propostas pelos dois autores (Ewers, 2005, 2008a e 2009 e Gansel, 2010a), a que me pareceu mais eficaz como ponto de partida para a organização de um *corpus* de análise foi a “literatura infantojuvenil específica”, pois permite identificar com exatidão o grupo de textos que está a ser designado. Tratando-se, no entanto, de uma área de estudo ainda bastante vasta e heterogênea, uma vez que engloba textos ficcionais e não ficcionais destinados a crianças e jovens, num segundo momento restringi a minha escolha aos textos ficcionais escritos para jovens e, de entre estes, ao romance juvenil. Contudo, dada a amplitude do próprio conceito “romance juvenil”, um supraconceito que abrange “todas as formas possíveis de romances para jovens, como, por exemplo, o romance de família, o romance histórico, o romance de ficção científica, o romance policial e, finalmente, o romance adolescente”²² (Gansel, 2010a: 162) (tradução minha) acabei por centrar-me no “Adoleszenzroman”.

Neste sentido, todas as obras que constituem o *corpus* de análise se identificam, em maior ou menor grau, com o “romance adolescente”, ou seja, todas elas são narrativas realistas que têm, como figura ou figuras centrais,

²¹ “Unter **spezifischer Kinder- und Jugendliteratur** ist die für Kinder und Jugendliche eigens hervorgebrachte Literatur zu verstehen; sie umfaßt all die Texte, die seitens ihrer Urheber von vornherein als potentielle Kinder- und Jugendlektüre gedacht waren” (Ewers, 2008a: 23) (negrito do autor).

²² “alle möglichen Romanformen für Jugendliche wie z.B. den Familienroman, den historischen Roman, den Science-Fictionroman, den Kriminalroman und schließlich den Adoleszenzroman” (Gansel, 2010a: 162).

adolescentes a debaterem-se com problemas psicológicos e emocionais próprios da fase de crescimento em que se encontram e/ou advenientes dos contextos (da contemporaneidade) em que se inserem. Senti igualmente a necessidade de ter em conta um outro tipo de literatura juvenil, a “Problemo-orientierte Jugendliteratur”, que traduzirei por “literatura juvenil focada em problemas”, em virtude de o “romance adolescente” apresentar frequentemente marcas suas (Gansel, 1997, 2008, 2010a; Lange, 2004, 2011; Wagner, 2007).

1.2.2. Apresentação do *corpus* de análise

Grande parte da informação sobre as obras selecionadas foi colhida no *site* do projeto “Casa da Leitura” da Fundação Calouste Gulbenkian, para o romance juvenil português, e no catálogo *Das Jugendbuch. Ein Empfehlungskatalog* (publicação do Arbeitskreis für Jugend-literatur e.V.), para o romance juvenil alemão. Seguem-se algumas notas sobre cada um dos títulos:

Da literatura juvenil portuguesa

- *A Lua de Joana*, de Maria Teresa Gonzalez: obra editada, pela primeira vez, em 1994. Já teve mais de 20 reedições em língua portuguesa e está traduzida em várias línguas, entre as quais o alemão (*Eiszeit im Herzen*, 1997), de Orlando Grossegeesse. Narra-nos a história de uma adolescente, Joana, cuja melhor amiga morre vítima da droga, o que a leva a entrar num processo de autodestruição que culmina com a sua própria morte. Trata-se de uma obra que “aborda, de forma dramática, a questão da droga e da morte, num tom intimista e cativante, levando o leitor a percorrer com Joana, a protagonista adolescente, um caminho de crescente solidão e vazio de afetos” (M.^a Conceição Tomé, 2010: 19). Áreas temáticas: adolescência, relações familiares, droga, morte.
- *Baunilha e Chocolate*, de Ana Meireles: publicada em 2001. “A obra apresenta-se sob a forma de um ‘caderno diário’ onde Jasmim, uma jovem imigrante angolana, regista as angústias, os receios e os anseios de uma existência marcada pela mudança de país e de cultura e pela

subsequente perda da família. [...]. Apesar da raiva e do desespero que marcam a maioria das entradas do diário, o desenrolar dos eventos aí registados vai desvendando a insuspeitada possibilidade de a protagonista encontrar o amor e a amizade num meio aparentemente hostil e despertando nela a consciência de ter um papel ativo e decisivo na construção do seu futuro [...]", M.^a Madalena Marcos e Carlos T. da Silva, <http://www.casadaleitura.org/> (consultado em 22.03.2011). Áreas Temáticas: adolescência, diferença, afetos, racismo, escola. Título recomendado para leitores autónomos no *site* da "Casa da Leitura".

- *Amor de Miraflores*, de João Borges da Cunha: obra publicada em 2004 e agraciada com o Prémio Branquinho da Fonseca, da Fundação Calouste Gulbenkian/Jornal *Expresso*, em 2003. Este romance é-nos apresentado nos seguintes termos: "Um bairro pode ser um mundo. Mais ainda se crescer connosco, difuso na infância, cada vez mais concreto na adolescência, *Amor de Miraflores* [...] resulta numa espécie de mapa afetivo de um bairro suburbano, e portanto carismático, da zona de Lisboa. Cada pequeno conto é a descrição de um sítio, um equipamento, um espaço, mas com a respetiva carga de afetos pessoais e geracionais. São, ao mesmo tempo, personagens e cenários para a evolução de outras figuras: sejam o jovem narrador ou o Amor", <http://www.casadaleitura.org> (consultado em 31.07.2012). Áreas temáticas: adolescência, cidade. Título recomendado para leitores autónomos no *site* da "Casa da Leitura".
- *Rafa e as Férias de Verão*, de Fátima Pombo: obra publicada em 2008. Trata-se de um romance que se distingue "pelo facto de toda a ação se centrar na perspectiva de um rapaz, representando a realidade que o cerca (escola, família, amigos) a partir do seu ponto de vista. A personagem principal, um rapaz jovem prestes a completar 16 anos, é construída com alguma profundidade, o que permite reconhecer-lhe alguns comportamentos juvenis mais estereotipados, com os quais os leitores se identificam facilmente, a par de características que o individualizam e distinguem dos outros, deixando conhecer uma personalidade em construção e em busca de afirmação pessoal", Ana M. Ramos, <http://www.casadaleitura.org> (consultado em 30.03.2011). Áreas Temáticas: aventuras, afetos, crescimento, família, amizade. Título recomendado para leitores autónomos no *site* da "Casa da Leitura".

- *Para Maiores de Dezasseis*, de Ana Saldanha: romance publicado em 2009. “Partindo do tratamento de um tema atual, às vezes ainda tabu, relacionado com comportamentos sexuais desviantes, a autora constrói uma narrativa densa, cruzando vários tempos, discursos e perspectivas, o que lhe permite escapar à avaliação simplista da situação. Protagonizada por uma adolescente que procura a sua identidade (física e emocional) em resultado de processos conturbados de crescimento e de dinâmicas familiares complexas, e a sua afirmação pessoal, a narrativa apresenta Dulce como uma presa fácil de efebófilo, dando conta das estratégias predatórias que este homem leva a cabo”, Ana Margarida Ramos, <http://www.casadaleitura.org> (consultado em 22.11.2010). Áreas temáticas: adolescência, amizade, afetos, sexualidade. Título recomendado para leitores autónomos no site do projeto “Casa da Leitura”.

Da literatura juvenil alemã

- *Crazy*, de Benjamin Lebert: obra editada, pela primeira vez, em 1999 e com 26 reedições até 2001. A tradução em português foi publicada, pela primeira vez, em 2000 (com 5 reedições até 2005). Trata-se de um romance em que o herói, a que o autor deu o seu próprio nome, relata, na primeira pessoa, a dureza da sua adaptação ao ambiente de um colégio interno, a saudade da casa e da família, a sua inserção num grupo de amigos, as suas primeiras experiências sexuais. Fala-nos ainda da forma como convive com a sua deficiência física, uma paralisia do lado esquerdo, com os sentimentos de solidão e de vazio, com os problemas da adolescência. É de assinalar que Gansel (2010a: 7) indica esta obra como exemplo do romance adolescente (pós)moderno. Áreas temáticas: adolescência, deficiência física, família, amigos, sexualidade, transgressão.
- *Die Zeit der schlafenden Hunde*, de Mirjam Pressler: obra publicada, pela primeira vez, em 2003. A personagem central é uma jovem prestes a fazer 18 anos que, numa viagem a Israel, descobre que o avô havia colaborado com o regime nazi e que, em virtude disso, conseguira adquirir, a um preço muito baixo, a empresa e a casa que antes haviam pertencido a uma família judia. De regresso a casa, Johanna atravessa um período de grande conflito interior, em que a sua relação consigo própria e com

os outros é profundamente afetada. Por fim, a jovem compreende “que se trata também da sua própria identidade como membro de uma geração, cujos antepassados se contavam entre os criminosos, mas que ela própria não tem qualquer culpa disso”²³ (Gabriele von Glasenapp, *Das Jugendbuch. Ein Empfehlungskatalog*, 2007) (tradução minha). Áreas Temáticas: adolescência, família, identidade, nacional-socialismo. Este título é recomendado para leitores a partir dos 14 anos.

- *Den Himmel zu Füßen*, de Sandra Hoffmann: romance publicado, pela primeira vez, em 2004, e reeditado em 2006. A jovem heroína cresce num ambiente familiar estruturado e protetor, mas vive num estado de medo permanente: dos fantasmas, da punição divina, da doença, da morte. O despertar da sexualidade virá acentuar a sua instabilidade psíquica e emocional, que evolui para um estado de anorexia grave. Trata-se, no entanto, de um romance que não é tanto a história de uma doença, mas antes uma narrativa sobre “o crescimento adolescente e sobre como esta fase parece intransponível para muitos adolescentes”²⁴ (Tabea Kreher, *Das Jugendbuch. Ein Empfehlungskatalog*, 2007) (tradução minha). Áreas temáticas: adolescência, medo, família, corpo, doença, puberdade. Título recomendado para leitores a partir dos 14 anos.
- *Das unsichtbare Herz*, de Fiedrich Ani: romance editado, pela primeira vez, em 2005. Os três jovens protagonistas, Merit, Dennis e Frederick, conhecem-se num *chatroom* e aproximam-se pelo facto de partilharem o mesmo problema: o serem fruto de inseminação artificial. A descoberta sobre a sua verdadeira origem lança-os num estado de crise profunda, ao mesmo tempo que os incita a procurar o pai verdadeiro, num percurso que é também de busca de uma identidade própria. A informação sobre esta obra foi colhida nos seus paratextos, bem como no *site* www.buchtips.tez/rez1436-das-unsichtbare-herz.htm (consultado em 23.03.2011). Áreas temáticas: adolescência, identidade, novas tecnologias, inseminação artificial humana.

²³ “dass es auch um ihre eigene Identität als Angehörige einer Generation geht, deren Vorfahren zu den Tätern zählten, die selbst aber frei von persönlicher Schuld ist.” *Das Jugendbuch. Ein Empfehlungskatalog* (2007).

²⁴ “das Erwachsenwerden und darüber, wie unüberwindbar diese Phase vielen Jugendlichen erscheint.” *Das Jugendbuch. Ein Empfehlungskatalog* (2007).

- *Seidenhaar*, de Aygen-Sibel Çelik: publicada, pela primeira vez, em 2007. A questão da intolerância religiosa é abordada do ponto de vista de duas jovens turcas a viver na Alemanha, uma delas (Canan) muito ligada às imposições do islamismo, e a outra (Sinem) já perfeitamente inserida na sociedade alemã. Trata-se de uma história “que esclarece pontos de vista opostos relativamente à religião e à tradição islâmicas e que pode, em última instância, ser interpretada como um apelo para uma maior tolerância e entendimento”²⁵ (Brendel-Perpina, *Das Jugendbuch. Ein Empfehlungskatalog* 2010: 45) (tradução minha). Áreas temáticas: adolescência, outras culturas, Islão, preconceito. Título recomendado a leitores com mais de 12 anos.

1.2.3. Outros critérios na organização do *corpus*

Na organização do *corpus* de análise houve a preocupação de seleccionar, em ambas as literaturas, romances com personagens centrais femininas (*A Lua de Joana*, *Para Maiores de Dezasseis Anos*, *Baunilha e Chocolate*, *die Zeit der schlafenden Hunde*, *Den Himmel zu Füßen*, *Seidenhaar*) e masculinas (*Rafa*, *Crazy*, *Amor de Miraflores*), para além da obra *Das unsichtbare Herz*, que tem dois protagonistas e uma protagonista. Na literatura juvenil portuguesa foi, inicialmente, difícil encontrar um romance com uma personagem central masculina, o que confirma a opinião de Teresa Mergulhão, quando afirma que a literatura juvenil portuguesa contemporânea coloca “no centro das narrativas personagens adolescentes, na sua maioria femininas que, através do seu ponto de vista e de um discurso gerado no seu interior legitimam não apenas a sua voz singular mas a da geração a que pertencem” (Teresa Mergulhão, 2009: 1).

Procurou-se ainda encontrar obras de autores do sexo masculino e feminino, tarefa quase impossível na literatura infantojuvenil portuguesa, em que há bons autores masculinos mas sobretudo no campo da literatura infantil e que,

²⁵ “die gegensätzliche Standpunkte hinsichtlich der islamischen Religion und Tradition beleuchtet und sich letztlich als Appell für mehr Toleranz und Verständigung lesen lässt” (*Das Jugendbuch. Ein Empfehlungskatalog*, 2010: 45).

na literatura juvenil, optam essencialmente por temas do fantástico, do maravilhoso e da aventura. Finalmente, deparei com a obra *Amor de Miraflores*, que corresponde aos requisitos deste estudo e que é da autoria de um escritor jovem. Houve também a preocupação de encontrar uma obra, proveniente de cada uma das literaturas, que tivesse no centro personagens de outras culturas e que abordasse a questão da (in)tolerância e/ou do racismo (*Baunilha e Chocolate* e *Seidenhaar*). É de acrescentar que as personagens das obras selecionadas surgem predominantemente inseridas em contextos urbanos.

Sentiu-se, igualmente, a necessidade de estabelecer os limites etários do público a que se destinavam os romances selecionados, tarefa nada fácil em virtude de não existir um consenso quanto às idades que marcam o começo e o fim da adolescência, pois, como afirma o psicanalista Peter Blos, “Ainda não há um acordo social na cultura ocidental quanto à idade na qual o indivíduo deixa ser criança, ou deixa de ser adolescente e se transforma em adulto” (Blos, 1998: 11). A este respeito, Fayda Winnkamen acentua que os “limites [da adolescência] evoluem em certa medida com as épocas, as culturas, os equipamentos tecnológicos novos, os estilos educativos, etc.” (Winnkamen, 2009: 7).

Esta indefinição reflete-se na falta de um consenso entre editores, livreiros, instituições, investigadores, quanto à idade para a qual devem recomendar as obras que se inserem na literatura infantojuvenil. Constata-se, por exemplo, que Blockeel, no seu estudo sobre literatura juvenil portuguesa contemporânea, salienta que selecionou “narrativas de certa extensão destinadas a um público de pelo menos 9 anos” (Blockeel, 2001: 18). Por sua vez, Carsten Gansel e Pawel Zimniak, aludindo à indefinição existente na delimitação etária da adolescência, declaram que “uma determinação etária da adolescência só é possível por aproximação; por princípio, parte-se de um período de tempo entre os 11/12 e os 25 anos”²⁶ (Gansel e Zimniak, 2010b: 10) (tradução minha).

Nas pesquisas efetuadas a nível das instituições, deparei igualmente com uma diversidade de critérios, baseando-se, por exemplo, a “Casa da Leitura” nas competências de leitura do público destinatário, e o catálogo *Das*

²⁶ “Eine altersmäßige Festlegung der Adoleszenz ist nur annähernd möglich, grundsätzlich wird von einer Zeitspanne zwischen dem 11./12. bis zum 25 Lebensjahr ausgegangen” (Gansel e Zimniak, 2010b: 10).

Jugendbuch. Ein Empfehlungskatalog no limite mínimo da idade para a qual se destinam os títulos recomendados.

Embora ciente dos riscos que estas indefinições e divergências acarretam para a organização de um *corpus* de análise consistente e fidedigno, optei por selecionar romances juvenis portugueses que a “Casa da Leitura” recomenda para leitores autônomos e romances alemães que o *Das Jugendbuch. Ein Empfehlungskatalog* aconselha para indivíduos a partir dos 12/14 anos. No entanto, *A Lua de Joana*, de Maria Teresa Gonzalez, não consta no sítio da “Casa da Leitura” embora tenha tido grande aceitação por parte do público jovem, refletida nas suas inúmeras reedições e na sua tradução para várias línguas. Também *Das unsichtbare Herz*, de Fiedrich Ani, e *Crazy*, de Benjamin Lebert, não constam nos catálogos *Das Jugendbuch. Ein Empfehlungskatalog* consultados, mas não deixam, por isso, de ser obras que, pelas razões atrás apontadas, justificam a sua inclusão neste *corpus* de análise.

1.3. O “Adoleszenzroman” e a “Problemorientierte Jugendliteratur” como manifestações literárias juvenis da modernidade e pós-modernidade

Uma vez limitado o *corpus* de análise a obras que, pelas suas características, se identificam com o “romance adolescente” moderno e tendo em conta que este tipo de romance contém, frequentemente, marcas da “literatura juvenil focada em problemas” (Gansel, 1997, 2008, 2010a; Lange, 2004; 2011), começo por apresentar, em traços largos, a forma como surgiram e se têm vindo a desenvolver estes dois tipos de ficção juvenil.

O “romance adolescente” moderno emergiu, no panorama literário juvenil alemão, como um conceito novo, que se impôs a partir de finais dos anos 70 do século passado, para o que contribuiu, em grande medida, o êxito que as traduções das *adolescent novels*, de origem anglo-americana, tiveram no espaço de língua alemã. Contudo, será a publicação do romance *Die neuen Leiden des jungen W.* (1973), de Ulrich Plenzdorf, que, ao tornar-se livro de culto tanto na parte oriental como ocidental da Alemanha, levará a que o “Adoleszenzroman” se afirme definitivamente, incorporado na literatura juvenil alemã (Gansel, 2008, 2010a). Relativamente aos motivos que levaram ao seu êxito, mesmo para lá das fronteiras do território alemão, refere o autor:

Com o *Jungen W.*, um jovem revolta-se contra o *establishment*. Este é, verdadeiramente, o motivo por que o texto da RDA conseguiu ser igualmente lido, como um modo de identificação, nos países europeus ocidentais. De facto, o “1968 ocidental” foi, em última instância, uma rebelião da geração jovem, uma revolta dos adolescentes e pós-adolescentes. A juventude surgiu como a vanguarda de uma evolução social, política e cultural²⁷ (Gansel, 2008: 360) (tradução minha).

No entanto, a tradição de escrever textos ficcionais sobre a adolescência – uma das marcas do “romance adolescente” e da “literatura juvenil focada em problemas” – é anterior ao aparecimento de uma literatura especificamente dirigida aos jovens, que emergiu na segunda metade do século xx e que tem vindo a desenvolver-se desde então. De facto, a fase adolescente era um tema frequente na literatura alemã desde o século xviii, sendo exemplo disso os romances *Die Leiden des jungen Werthers* (1774), de Goethe, e *Anton Reiser* (1785-1790) de Karl Philipp Moritz, que já apresentam traços do “romance adolescente” (Gansel, 2010a). A partir de então, vários autores alemães escreveram sobre a adolescência, mas não se trata de uma “literatura juvenil específica”, pois, “os destinatários não eram especificamente jovens”²⁸ (Gansel, 2010: 171) (tradução minha). Será somente a partir dos anos 70 do século xx que começa a surgir uma literatura especificamente juvenil, que reflete “as condições culturais, as novas imagens da infância e da juventude”²⁹ (Gansel, 2010a: 158) (tradução minha).

Com as alterações ocorridas no universo das crianças e dos jovens também as suas experiências e mundividências se alteram, o que irá repercutir-se na literatura que lhes é especificamente destinada. É neste contexto que se assiste à emergência de uma literatura juvenil específica, a qual, por volta dos anos 80, começa a englobar um subgénero narrativo proveniente da literatura para adultos, o “romance adolescente” moderno.

²⁷ “Mit dem *Jungen W.* rebellierte ein Junger gegen das Establishment. Dies ist wohl ein Grund dafür, warum der DDR-Text auch in westeuropäischen Ländern identifikatorisch gelesen werden konnte. Denn letztlich war das ‘westliche 1968’ eine Rebellion der jungen Generation, eine Revolte der Adoleszenten und Postadoleszenten. Die Jugend erschien als Avantgarde einer sozialen, politischen, kulturellen Evolution” (Gansel, 2008: 360).

²⁸ “die Adressaten waren nicht vordergründig Jugendliche” (Gansel, 2010a: 171).

²⁹ “die veränderten kulturellen Bedingungen, die neuen Kindheits- und Jugendbilder” (Gansel, 2010: 158).

Para se compreender o surgimento e os desenvolvimentos do “romance adolescente” moderno importa começar por demarcá-lo de alguns subgêneros literários próximos – o “Bildungsroman”, o “Erziehungsroman”, o “Entwicklungsroman” – e ainda da “Jeansliteratur”, da “Mädchenliteratur” e da “problemorientierte Jugendliteratur” (Günter Lange, 2004: 2). Não me irei deter detalhadamente em cada uma destas tipologias, mas apenas apresentar os traços mais marcantes que as aproximam ou distanciam dos dois tipos de ficção juvenil que foram convocados na organização do *corpus* de análise: o “romance adolescente” moderno e a “literatura juvenil focada em problemas”.

No que respeita ao “Bildungsroman”, ao “Entwicklungsroman” e ao “Erziehungsroman”, importa frisar que a separação entre estes três tipos de romance nem sempre é muito nítida, visto que se baseia em critérios de conteúdo, todos eles abordando a questão da evolução psicológica e intelectual de um protagonista (Gansel, 2010a: 161).

Assim, no “Bildungsroman” (*romance de formação*) é a questão da “Bildung” do herói que constitui o cerne da narrativa. Quanto ao conceito de “Bildung” é de salientar que se trata de um conceito complexo, que teve vários significados ao longo dos tempos, mantendo embora os seus sentidos originais: *imagem, representação da imagem, imitação, reprodução* (Wilma Maas, 2000). Contudo, é a noção de processo, “um dos sentidos evocados pelo termo *Bildung*, que é essencial para a compreensão do romance de formação” (Maas, 2000: 27) (itálico da autora), entendendo-se por *processo* “a sucessão de etapas, teleologicamente encadeadas, que compõem o aperfeiçoamento do indivíduo em direção à harmonia e ao conhecimento de si e do mundo” (*ibid.*).

Quanto ao termo *Bildungsroman*, Maas informa que ele foi empregue, pela primeira vez, em 1810, por Karl Morgenstern para designar “aquela forma de romance que ‘representa a formação do protagonista em seu início e trajetória até alcançar um determinado grau de perfectibilidade’”. A este respeito, a autora esclarece que “Uma tal representação deverá promover também ‘a formação do leitor, de uma maneira mais ampla do que qualquer outro tipo de romance’” (Maas, 2000: 19).

Por sua vez, no “Entwicklungsroman” (*romance de desenvolvimento*) toda a vida do herói pode ser objeto de representação, contrariamente ao que sucede no “Bildungsroman” que se concentra numa fase da vida do indivíduo, na maior parte dos casos na juventude. Quanto ao “Erziehungsroman” (*romance*

de educação) é o processo de educação que está no centro da representação, pelo que pressupõe a existência de um par de personagens: o educando e o educador (mentor). No entanto, estas e outras formas de romance inserem-se na literatura para adultos, não existindo, até finais dos anos 60, as correspondentes distinções tipológicas na literatura para jovens. Será a partir desta data que começa a surgir, no mercado literário alemão, uma profusão de textos que se ocupam da adolescência e que, de acordo com determinadas características, se vão agrupando sob designações diversas, com destaque para a “Jeansliteratur”, a “Mädchenliteratur” e a “problemorientierte Jugendliteratur”.

O conceito de “Jeansliteratur” (*literatura jeans*) entrou na literatura alemã por volta dos anos 70, na sequência da receção do romance *Catcher in the Rye* (1951), do escritor norte-americano J. D. Salinger, traduzido para alemão com o título *der Fänger im Roggen*, e do aparecimento de *Die neuen Leiden des jungen W.* (1973), de Plenzdorf, já mencionado.

Quanto ao “Jeansroman”, originariamente para adultos, foi rapidamente apropriado pelos jovens como uma manifestação literária com a qual se sentiam identificados. O seu tema central é o protesto dos jovens contra a rigidez das normas e valores do universo dos adultos, em oposição ao seu mundo informal, espontâneo e criativo, protesto esse que não consegue sobreviver por muito tempo, motivo pelo qual “O fracasso do protagonista se torna decididamente uma marca de género”³⁰ (Lange, 2004: 4; 2011: 149) (tradução minha). Além desta visão dicotómica do mundo, a falta de um sentido para a vida, a busca permanente de novas experiências, muitas vezes associada a um consumo intenso de drogas, o recurso ao jargão próprio da linguagem dos jovens são outros aspetos que caracterizam a “Jeansliteratur”.

No que respeita à “Mädchenliteratur” (*literatura para raparigas*), constata-se que, já nos anos 20 e 30 do século passado, existiam séries romanescas “que representavam o percurso das suas protagonistas desde a infância até à velhice e que já se destinavam, em parte, às raparigas mais jovens”³¹ (Dagmar Grenz, 2008: 379) (tradução minha). Este tipo de literatura ir-se-á alterando, ao longo do século – sobretudo no que respeita à imagem da mulher que

³⁰ “Das Scheitern des Protagonisten wird [...] geradezu zum Gattungsmerkmal” (Lange, 2004: 4; 2011: 149).

³¹ “die die Protagonisten von der Kindheit bis zum Großmutteralter begleiten und sich teilweise bereits an jüngere Mädchen wenden” (Dagmar Grenz, 2008: 379).

representa e/ou que pretende difundir ou mesmo impor –, de acordo com os contextos sociopolíticos que atravessa (os períodos do nazismo, da segunda guerra, do pós-guerra), mas será, principalmente, a partir de meados dos anos 70 que nela se opera uma transformação profunda, para a qual contribuíram os ideais do movimento estudantil de 1968 e, sobretudo, do movimento feminino que se desenvolveu a partir do início dos anos 70. A “Mädchenliteratur” seguirá dois caminhos distintos, que, contudo, frequentemente se sobrepõem: a “emanzipatorische Mädchenliteratur” (*a literatura emancipatória para raparigas*) e a “psychologische Mädchenliteratur” (*a literatura psicológica para raparigas*), a primeira ocupando-se de temas e problemas que se prendem com a questão da emancipação da mulher e a segunda mais ligada à construção de uma identidade feminina de género. Sobre esta última, Dagmar Grenz esclarece:

Trata-se, neste caso, da formação de uma identidade de género feminina, que não se desenvolve pela aquisição de propriedades “masculinas” nem em oposição polar a elas, e também da tentativa de explorar e representar este processo de formação da identidade feminina na adolescência”³² (Grenz, 2008: 385) (aspas da autora) (tradução minha).

Também o conceito de “problemorientierten Jugendliteratur” (*literatura juvenil focada em problemas*) começou a ser utilizado, a partir dos anos 70, para a nova literatura juvenil que procurava transformar problemas sociais em objeto literário. Segundo Lange (2004, 2011), trata-se de uma “literatura juvenil realista” que não tem como objetivo apresentar uma análise global da realidade e da sociedade, ocupando-se apenas de problemas sociais muito concretos. Neste sentido, o autor considera-a “uma literatura engajada”, pois, ao converter determinados fenómenos sociais em objeto de representação literária, ela pretende provocar alterações na sociedade através do esclarecimento do público destinatário jovem (Lange, 2004: 4; 2011: 150). Para o efeito, os seus romances tendem a apresentar segmentos da realidade, focam-se incisivamente num determinado fenómeno problemático e os seus protagonistas

³² Dabei geht es um die Ausbildung einer weiblichen Geschlechtsidentität, die weder in der Übernahme “männlicher” Eigenschaften noch einer polaren Entgegensetzung zu ihnen aufgeht, und um den Versuch, diesen Prozess der Herausbildung von weiblicher Identität in der Adoleszenz zu erkunden und darzustellen (Grenz, 2008: 385) (aspas da autora).

são, em geral, pouco individualizados. Relativamente a este tipo de literatura, Gansel acentua que nela se inserem textos que,

mantendo-se perto da realidade, procuram dar explicações atualizadas, alterar visões, sensibilizar para as exigências políticas e sociais. Esta é, a par do requisito de entretenimento e de promoção da leitura, uma das suas funções, enquanto o caso exemplar permanece em pano de fundo³³ (Gansel, 2010a: 163) (tradução minha).

Embora tenha surgido já há algumas décadas, a “literatura juvenil focada em problemas” tem mantido o seu interesse e significado, alterando apenas os conteúdos de acordo com os problemas que, em cada momento, mais afetam a vida dos jovens. Constata-se, assim, que o agravamento da crise social a partir de 2000 levou ao (re)surgimento de temas como as drogas e o alcoolismo entre os jovens, a violência nas escolas, os problemas de migração e de integração, crianças de rua, seitas, questões de decadência social, entre outros. Verifica-se ainda que, a partir de determinada altura, este tipo de literatura começou a evoluir no sentido de uma aproximação ao “romance adolescente” moderno, tornando-se frequentemente fluidas as fronteiras que os separam.

Conclui-se, assim, que a “problemlorientierte Jugendliteratur” e a “Mädchenliteratur” emancipatória partilham, com o “Adoleszenzroman” e o “Jeansroman”, o facto de se restringirem à fase da adolescência, o que os distingue claramente do “Bildungsroman”, do “Erziehungsroman” e do “Entwicklungsroman” (Lange, 2004, 2011). Por outro lado, a “problemlorientierte Jugendliteratur” e a “Mädchenliteratur” destinam-se a leitores jovens, enquanto o “Adoleszenzroman” e a “Jeansliteratur” funcionaram como literatura para adultos até aos anos 70, só se alterando o seu público destinatário a partir dessa data. Em suma, os conceitos de “Adoleszenzroman”, “problemlorientierte Jugendliteratur”, “Jeansliteratur” e “Mädchenliteratur” só podem ser entendidos “no contexto de uma mudança de paradigma na literatura infantojuvenil, por volta de 1970”³⁴ (Lange, 2011: 149) (tradução minha).

³³ “nahe an der Wirklichkeit bleibend, aktuell aufklären, Einstellungen ändern, für politische und soziale Forderungen sensibilisieren. Das ist neben dem unterhaltenden, lesefördernden Anspruch eine ihrer Aufgaben, der exemplarische Fall steht im Vordergrund” (Gansel, 2010a: 163).

³⁴ “im Zusammenhang des Kinder- und Jugendliterarischen Paradigmenweschels um 1970” (Lange, 2011: 149).

No que respeita ao “romance adolescente” moderno, importa salientar que ele surgiu por volta dos anos 70, nos Estados Unidos, quando as editoras se dão conta das mudanças culturais que estavam a ocorrer e da grande procura, por parte do público juvenil, de textos centrados nos seus conflitos internos e na sua busca de uma identidade própria (Gansel, 2010a). O aparecimento de traduções das *adolescent novels* no mercado livreiro alemão, a publicação de *Die neuen Leiden des jungen W.* (1973), de Ulrich Plenzdorf, e a presença, na tradição literária alemã, de obras focadas na adolescência são, assim, fatores determinantes para a emergência deste novo subgénero literário na literatura juvenil alemã. Segundo Günter Lange, este tipo de romance, que só em finais dos anos 80 do século xx se tornou objeto de investigação literária juvenil, é claramente delimitável do “Bildungsroman”, do “Erziehungsroman” e do “Entwicklungsroman”, mas acabou por integrar a “Mädchenliteratur” emancipatória e a “Jeansliteratur”, como seus elementos constitutivos (Lange, 2011: 151).

Constata-se, ainda, que as fronteiras que separam o “romance adolescente” moderno da “literatura juvenil focada em problemas” são frequentemente fluidas, remetendo ambos os conceitos para obras que incidem sobre os problemas que os jovens enfrentam no mundo globalizado de hoje. Neste sentido, Lange afirma que o “romance adolescente” é “focado em problemas e aberto aos problemas, na medida em que tematiza precisamente o fracasso do jovem no seu processo evolutivo”³⁵ (Lange, 2011: 151) (tradução minha).

No entanto, no “romance adolescente”, “Os heróis juvenis – diferentemente do que se passa em muitos textos da “literatura juvenil focada em problemas” – são configurados como entidades individuais, refletem sobre si próprios, sobre os seus papéis controversos, a sua evolução em crise, os seus conflitos interiores”³⁶ (Gansel, 2010a: 172) (tradução minha). Ainda segundo Gansel, o “romance adolescente” moderno caracteriza-se pelos seguintes aspetos:

³⁵ “problemorientiert und problemoffen, insofern wird auch gerade das Scheitern des Jugendlichen in seinem Entwicklungsprozess thematisiert” (Lange, 2011: 151).

³⁶ “Die jungen Helden sind – anders als in vielen Texten der sogenannten problemorientierten Jugendliteratur – als Individualitäten gestaltet, die selbstreflexiv ihre widersprüchliche Rolle, ihre Krisenhafte Entwicklung und innere Zerrissenheit bedenken” (Gansel, 2010: 172).

- No centro da representação estão um ou vários heróis juvenis, concentrando-se a representação na fase da juventude, contrariamente ao que se verifica no “Entwicklungsroman”.
- Enquanto no romance adolescente clássico o herói juvenil era, na maioria dos casos, do sexo masculino, encontram-se no romance adolescente moderno e pós-moderno também protagonistas femininas como personagens centrais. As passagens para a “Mädchenliteratur” emancipatória são fluidas;
- O período de tempo não se limita à puberdade, mas abrange todo o processo de busca de identidade dos jovens, podendo portanto ir da pré-puberdade até à pós-adolescência;
- As principais personagens jovens podem encontrar-se numa “perturbação existencial” ou numa “crise de identidade muito profunda”, mas é também possível que, nas condições pós-modernas, a adolescência, como uma fase da história da vida, seja vivida com prazer e abertamente, mesmo como uma oportunidade de se pôr à prova e como ganho na busca de sentido e identidade;
- Como campos problemáticos que caracterizam os “textos adolescentes” são de assinalar: **a)** a separação dos pais; **b)** a aquisição de valores próprios (éticos, políticos, culturais, etc.); **c)** a vivência das primeiras experiências sexuais; **d)** o desenvolvimento de relações sociais próprias; **e)** a aceitação ou recusa de um determinado papel social. Estes romances e narrativas caracterizam-se, na maior parte dos casos, por terem um “fim aberto”, os/as protagonistas continuam na procura da identidade; o encontro de uma identidade no sentido de um núcleo fixo do *ser*, não tem de ser concretizado nem mesmo ansiado em textos da contemporaneidade (Gansel, 2010a: 168, 169; tradução minha).

Tratando-se de um subgénero literário cujas raízes remontam ao século XVIII e tendo-se mantido na literatura para adultos até às últimas duas décadas do século XX, o “romance adolescente” moderno caracteriza-se, essencialmente, por colocar no centro da representação personagens jovens envolvidas na “busca inquietada de um núcleo identitário mais profundo”³⁷ (Gansel, 2010a: 179) (tradução minha) e preocupadas com a preservação e desenvolvimento dessa mesma identidade. Pode, pois, dizer-se que,

³⁷ “unruhige Suche nach einem tieferen Persönlichkeitszentrum” (Gansel, 2010a: 179).

Com todas as suas diferenças, os romances adolescentes modernos, tal como os seus antecessores clássicos, baseiam-se nos fundamentos da Modernidade e orientam-se por premissas cruciais da subjetividade moderna. A adolescência significa, agora como antes, em primeira instância, a procura de um núcleo fixo, de uma personalidade impermutável, de individualidade; em suma, trata-se da aquisição da identidade, da autonomia da ação e da responsabilidade social³⁸ (Gansel, 2010a: 180) (tradução minha).

Temos, pois, como marca fundamental da modernidade neste tipo de romance, a representação de um *self* adolescente, envolvido na busca de uma identidade própria, como um processo (quase sempre inacabado) que evolui através de uma atitude de permanente (auto)reflexão, reflexão essa que incide sobre um *eu* que se constrói não apenas através da relação que mantém consigo próprio, mas também na interação que estabelece com os outros e com o meio envolvente.

Constata-se, no entanto, uma tendência crescente para a inserção de elementos pós-modernos num género romanesco tradicionalmente modernista e masculino. Um deles é o aparecimento de personagens centrais femininas, ou, mais precisamente, “a descoberta do desenvolvimento feminino como outro desenvolvimento físico e como génese do sujeito, como o desenvolvimento de uma personalidade baseado menos na separação, oposição e na identidade rígida”³⁹ (Ewers, 1997: 10) (tradução minha). Um outro elemento pós-moderno apontado por Ewers tem a ver com a alteração das relações intergeracionais, manifesta sobretudo no esbatimento dos conflitos entre pais e filhos. Este estudioso indica ainda uma terceira marca da pós-modernidade no “romance adolescente” moderno: o desmoronamento e desagregação da personagem central, do *self*, “face à múltipla escolha pós-moderna”⁴⁰ (Ewers, 1997: 11) (tradução minha). Com efeito, na era da “‘high’ or ‘late’ modernity” (Giddens, 2010), “the reflexive project of the self, which consists in the

³⁸ Bei allen Unterschieden basieren die modernen Adoleszenzromane wie ihre klassischen Vorgänger auf dem Fundament der Moderne und orientieren sich an entscheidenden Prämissen moderner Subjektivität. Adoleszenz bedeutet hier wie da in erster Linie die Suche nach einem festen Wesenskern, nach einer unverwechselbaren Persönlichkeit, nach Individualität, kurz, es geht um den Erwerb von Identität, Handlungsautonomie und sozialer Verantwortung (Gansel, 2010a: 180).

³⁹ “Die Entdeckung weiblicher als anderer Körperentwicklung und Subjektgenese, als einer entschieden weniger auf Trennung, Entgegensetzung und rigider Identität basierenden Persönlichkeitsentwicklung” (Ewers, 1997: 10).

⁴⁰ “angesichts des postmodernen multiple choice” (Ewers, 1997: 11).

sustaining of coherent, yet continuously revised, biographical narratives, takes place in the context of multiple choice as filtered through abstracts systems” (Giddens, 2010: 5). Face a uma multiplicidade de possibilidades e de opções, as escolhas do indivíduo adolescente assumem um papel importante no processo de estruturação da sua identidade, mas podem revelar-se um elemento de conflito e desestabilização desse processo.

Relativamente aos desenvolvimentos do “romance adolescente” moderno e da “literatura juvenil focada em problemas”, há dois aspetos que importa salientar:

1. a diluição das fronteiras entre estes dois fenómenos literários levou ao surgimento de um tipo de romance juvenil que é um misto de ambos, uma vez que são aí tematizados os conflitos interiores do/a jovem protagonista, consigo próprio/a e com o mundo exterior – marca do “romance adolescente” –, ao mesmo tempo que se abordam determinados problemas atuais, com o objetivo de preparar o jovem leitor para o seu confronto – marca da “literatura juvenil focada em problemas”;
2. o “romance adolescente” moderno, quer na sua forma pura quer na sua forma híbrida, contém elementos modernos e pós-modernos, embora não deva ser confundido com o “romance adolescente” pós-moderno.

Não me deterei longamente no “romance adolescente” pós-moderno, mas gostaria de referir o seu surgimento, em finais do século passado, e de apontar uma das suas marcas fundamentais, talvez a que mais o distingue do “romance adolescente” moderno: o facto de as personagens centrais não se encontrarem já “em busca de si próprias ou de um sentido do *ser*”⁴¹ (Gansel, 2010a: 182) (tradução minha), mas antes numa constante procura de novas experiências. O que é aí representado não é a busca de uma identidade própria por parte do/a protagonista adolescente, como acontece no “romance adolescente” moderno, mas a fragmentação, a multiplicidade, a pluralidade e a indeterminação que caracterizam as identidades pós-modernas.

O “romance adolescente” pós-moderno apresenta-se, assim, como um reflexo da pós-modernidade, pois, como afirma Kenneth Thompson, “If we are entering a post-modern age, then one of its most distinctive characteristics is a loss of rational and social coherence in favour of cultural images and social forms and identities marked by fragmentation, multiplicity, plurality and

⁴¹ “auf dem Weg zu sich selbst oder nach dem Sinn des Daseins” (Gansel, 2010a: 182).

indeterminacy” (Thompson, 2003: 223). É de salientar que os desenvolvimentos ocorridos neste tipo de romance, quer a nível temático quer formal, levaram a que se aproximasse cada vez mais da literatura geral, encontrando-se hoje integrado nela.

Em suma, assiste-se, atualmente, à coexistência de duas formas de “romance adolescente” – o moderno e o pós-moderno –, que refletem a sociedade globalizada em que vivemos, uma sociedade em que elementos de modernidade e pós-modernidade coexistem, e, não raras vezes, se interpenetram ou mesmo colidem. É importante salientar que, enquanto o “romance adolescente” moderno mantém o seu lugar no âmbito da literatura juvenil contemporânea, o “romance adolescente” pós-moderno está a regressar ao campo a que pertencia o “romance adolescente” clássico: a literatura para adultos.

Voltando ao “romance adolescente” moderno, importa frisar que foram abordados, até este ponto, apenas os aspetos que o caracterizam a nível temático e que, nesse sentido, o distinguem e/ou aproximam de outras manifestações literárias mais ou menos próximas. Trata-se, com efeito, de uma formação tipológica baseada em “características de conteúdo e/ou temáticas”⁴² (Gansel, 2010a: 166) (tradução minha). No entanto, como em outros textos literários, também aqui não se pode dissociar o conteúdo da forma – o “Was” (*o quê*) e o “Wie” (*o como*) da narrativa (Gansel, 2010a: 172) – ou, mais concretamente, a “história” (a realidade evocada pelo texto narrativo) e o “discurso” (o modo como essa realidade é narrada), os quais se apresentam como dois planos de análise, “planos que, entretanto, devem ser entendidos como sendo correlatos e, por isso, sustentando entre si conexões de interdependência” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 111).

Assim, o pendor fortemente subjetivo e intimista do “romance adolescente” moderno, os estados de perturbação existencial e relacional em que se encontra o/a jovem protagonista, sobre os quais ele/ela criticamente reflete, são aspetos de conteúdo que exigem o recurso a técnicas modernas da narrativa psicológica, tais como a escrita epistolar ou diarística, a narração autodiegética, a forma narrativa da 1.^a pessoa, o monólogo interior, a técnica da corrente da consciência, o discurso indireto livre, as sequências oníricas, entre outras.

⁴² “inhalts- bzw. stoffbezogenen Merkmalen” (Gansel, 2010a: 166).

1.4. A dimensão diagnóstica da época moderna/pós-moderna no romance juvenil contemporâneo

Segundo Hans-Heino Ewers (1997), a narrativa juvenil tradicional era uma literatura do não cotidiano e do extraordinário, da aventura e do exótico, enquanto

A “nova” literatura juvenil contemporânea [...] incide implacavelmente no cotidiano. Ela esforça-se por revelar as condições reais de vida dos jovens e em observar as suas tentativas de autoconfiança e de autoafirmação em contextos de vida quotidianos. Assim, os universos juvenis representados surgem inseridos, mais ou menos explicitamente, em contextos contemporâneos e apresentam características específicas da época, [...]”⁴³ (Ewers, 1997: 7) (tradução minha).

Outros estudiosos (Gansel, 1997, 2010a; Lange, 2004, 2011; Wagner, 2007) apontam, como característica marcante do “romance juvenil” contemporâneo, a sua dimensão crítica relativamente à época em que se insere, tendo-se desenvolvido como um meio no qual são manifestos os atuais processos de mudança cultural e as conseqüentes alterações no universo dos jovens. Como afirma Ewers (1997), “O novo romance juvenil pode, em princípio, ser também considerado um romance de época”⁴⁴ (*ibid.*) (tradução minha).

A este respeito Gansel salienta que a literatura infantojuvenil se caracteriza, desde os anos 70, pela sua “Problemnähe” (*proximidade aos problemas*) e pela sua “Zeitbezogenheit” (*relação com o tempo*) (Gansel, 2010a: 163), pelo que deve ser encarada como um meio de diagnóstico da época. Segundo Gansel, a referência às experiências reais, às necessidades e às situações problemáticas dos adolescentes adquire grande relevância na literatura juvenil atual, o que não significa que a relação crítica dos textos com a sua época seja condição única para o conflito dos jovens com o seu mundo vivencial (Gansel, 1997: 13).

⁴³ Die “neue” Jugendliteratur verhartet [...] unerbittlich im Alltag; sie ist bestrebt, die realen Lebensbedingungen Jugendlicher aufzudecken und deren Selbstvergewisserungs- und Selbstbehauptungsversuche im alltäglichen Lebenskontext zu verfolgen. Dabei werden die dargestellten jugendlichen Lebenswelten – mehr oder weniger explizit – in zeitgeschichtliche Kontexte eingebettet und mit epochenspezifischen Zügen versehen, [...]” (Ewers, 1997: 7).

⁴⁴ “Der neue Jugendroman kann prinzipiell auch als ein Zeitroman gelesen werden” (*ibid.*).

No âmbito dos Estudos Literários Infantojuvenis Comparados, O’Sullivan (2000) dá-se igualmente conta deste fenómeno ao afirmar que

os textos literários infantis, que a literatura infantil comparada tem acompanhado criticamente como uma manifestação relativamente recente, refletem, na sua complexidade, os processos de transformação dos mundos do quotidiano infantil, as alterações das estruturas sociais e, acima de tudo, a mudança das estruturas familiares e dos modelos de interação⁴⁵ (O’Sullivan, 2000: 66) (tradução minha).

No entanto, dever-se-á ter em conta que a “literatura juvenil específica” engloba os mais variados tipos de textos, não apenas os ficcionais, mas também os factuais, os didáticos, os informativos, os de entretenimento, e que o “romance juvenil” inclui diversos tipos de romances – o romance de família, o histórico, o de ficção científica, o policial, o de aventuras, o fantástico, o romance adolescente –, podendo, igualmente, incluir textos da “literatura juvenil focada em problemas”. Significa isto que, quer a representação dos universos dos jovens quer a dimensão diagnóstica e crítica da época atual a ela associada, não devem ser extensíveis a toda a literatura que é hoje produzida especificamente para jovens, nem sequer a todas as formas de romance juvenil. Assim sendo, ainda que no campo da “literatura juvenil específica” nos restrinjamos ao “romance juvenil”, há que procurar, no âmbito deste superconceito (Gansel, 2010a), o(s) subgénero(s) em que esteja presente a representação dos mundos vivenciais dos jovens de hoje e a dimensão crítica da época em que esses mundos se inserem. Tendo em conta os diversos tipos de romance juvenil, é o “romance adolescente” que, pelas suas características de conteúdo, se apresenta como campo privilegiado de representações de adolescência, das suas visões do mundo, das suas experiências e mundivivências. Como acentuam Gansel e Zimniak (2010b),

Quando se trata de imagens de adolescência na literatura, pode dizer-se realmente que, com o começo do século xx, se instituiu um novo modelo de género, o *romance adolescente*. O *romance adolescente* representa a formação de uma

⁴⁵ die literarische Kinderliteratur, die die kinderliterarische Komparatistik als relativ neue Erscheinungsform kritisch zu begleiten hat, reflektiert in ihrer Komplexität die Wandlungsprozesse kindlicher Alltagswelten, gesellschaftlicher Strukturveränderungen und vor allem den Wandel familiärer Strukturen und Interaktionsmuster (O’Sullivan, 2000: 66).

tipologia baseada em características de conteúdo e/ou temáticas⁴⁶ (Gansel e Zimniak, 2010b: 11) (itálicos dos autores) (tradução minha).

Conclui-se que o “romance adolescente” desde cedo se apresentou como um meio de representação ficcional de imagens da adolescência, aspeto que se tornou mais evidente no “romance adolescente” moderno, no qual estão refletidas as alterações profundas ocorridas no universo dos jovens nas últimas décadas. Do ponto de vista temático, são aí abordados os problemas de crescimento/desenvolvimento juvenil, a perturbação existencial e a crise de identidade do adolescente, na busca de um caminho de autoafirmação e de autoconhecimento que o reconcilie consigo próprio e com os outros.

No entanto, também os textos da designada “literatura juvenil focada em problemas” incidem sobre as experiências reais, os conflitos e os problemas dos jovens de hoje. Trata-se de textos que procuram dar explicações atualizadas, alterar visões, sensibilizar para as exigências políticas e sociais, ganhando eficácia através da autenticidade do que é representado, do relacionamento com determinados campos da realidade contemporânea e, principalmente, do efeito de reconhecimento (Gansel, 2010a: 163).

Em suma, a dimensão diagnóstica da época moderna/pós-moderna está presente tanto no “romance adolescente” moderno como em textos da “literatura focada em problemas”, na medida em que, ao abordarem problemas que se colocam aos jovens nas sociedades contemporâneas ocidentais, as formas como estes os avaliam e os encaram, dão aos potenciais leitores uma visão crítica da sua época.

Tem-se verificado uma evolução significativa na “literatura juvenil focada em problemas”, no sentido da sua aproximação ao “romance adolescente”, o que levou ao aparecimento de romances juvenis que se apresentam como formas híbridas dos dois subgéneros literários. Penso que é nesta tipologia que se inserem os romances que constituem o *corpus* de análise do presente trabalho: pelo seu pendor intimista, pela atitude autorreflexiva e autocrítica dos/das protagonistas, envolvidos/as num processo de procura e de construção

⁴⁶ Wenn es nun um Bilder von Adoleszenz in der Literatur geht, dann wird man davon sprechen können, dass sich mit Beginn des 20. Jahrhunderts ein neues Gattungsmuster herausgebildet hat, der *Adoleszenzroman*. Der *Adoleszenzroman* stellt eine Typenbildung auf der Grundlage von Inhalts- bzw. stoffbezogenen Merkmalen dar (Gansel e Zimniak, 2010b: 11) (itálicos dos autores).

de uma identidade, todas elas apresentam marcas do “romance adolescente” moderno; no entanto, também em todos há uma questão central, uma situação problemática, com a qual os/as protagonistas se vêm confrontados/as, marca da “literatura juvenil focada em problemas”. É de acrescentar que estes aspetos de conteúdo se refletem nas estruturas formais dos respetivos textos, pois, como afirma Gansel, citando Uwe Johnson, “A história procura, ela faz a sua própria forma”⁴⁷ (Uwe Johnson, 1985, *apud* Gansel, 2010a: 7) (tradução minha).

Coloca-se, no entanto, uma questão pertinente: como encontrar, no panorama literário português, obras que se identifiquem com “romance adolescente” e/ou com a “literatura juvenil focada em problemas”, uma vez que se trata de tipologias literárias sem tradição em Portugal e que não surgem referenciadas na atual literatura juvenil portuguesa? É de salientar que não tem sido desenvolvida, em Portugal, uma investigação aprofundada sobre a atual literatura juvenil, o que talvez justifique a ausência de designações para estas tipologias, o que não significa a sua inexistência no nosso panorama literário. De facto, a leitura de alguns romances juvenis portugueses permitiu-me detetar a presença de obras que apresentam características do “romance adolescente” e/ou da “literatura juvenil focada em problemas”, e só assim me foi possível proceder à organização de um *corpus* que inclui obras provenientes da literatura juvenil portuguesa contemporânea.

É, ainda, de assinalar que o contacto com alguns textos teóricos sobre a literatura juvenil produzida, atualmente, em Portugal me levou a concluir que nesta se inserem obras que apresentam marcas do “romance adolescente” e/ou da “literatura juvenil focada em problemas”, embora não lhes seja atribuída uma designação específica. Começo por indicar dois textos de Teresa Mergulhão, *Corpo, identidade e desejo na literatura para jovens* (2008) e *Literatura para jovens: O palco do Eu* (2009). No primeiro, a autora refere-se ao caso específico da literatura juvenil portuguesa contemporânea, na qual

as personagens (pré)adolescentes que povoam os diversos universos textuais, na maioria femininas, se debatem internamente com problemas existenciais e psicoemocionais decorrentes da fase de crescimento em que se encontram [...] na busca incessante de si e da sua identidade (Mergulhão, 2008: 1).

⁴⁷ “Die Geschichte sucht, sie macht ihre Form selbst” (Uwe Johnson, 1985, *apud* Gansel, 2010a: 7).

No segundo, Teresa Mergulhão alude à “tendência intimista que se verifica na literatura para jovens a partir dos anos oitenta do século xx” (Mergulhão, 2009: 2) e, referindo-se a algumas obras juvenis portuguesas, entre as quais *A Lua de Joana* (1994), de Maria Teresa Gonzalez (incluída no *corpus* de análise), declara que estas,

marcadas por um egocentrismo enunciativo que decorre da centralidade de um eu em permanente exercício de autoanálise, configuram-se como narrativas de certo modo inovadoras no quadro da literatura para jovens, permitindo dar voz a sujeitos textuais adolescentes que, na primeira pessoa, evidenciam os meandros da sua intimidade em textos fragmentados e descontínuos [...] (*ibid.*).

Por sua vez Sara Reis da Silva, num estudo sobre a obra de Ana Saldanha (escritora igualmente inserida no *corpus*), afirma que, nalguns dos seus livros, se assiste a

autênticos percursos de aprendizagem, de conhecimento de si e dos outros ou de crescimento de personagens, quase sempre infantis/pré-adolescentes e femininas, que frequentemente refletem – uma reflexão em que reiteradamente coexistem **intimismo e humor** [...] (Reis da Silva, 2010: 285) (negritos da autora).

Também Conceição Tomé, num artigo sobre a coleção *Profissão: Adolescente*, de Maria Teresa Gonzalez, considera que as obras que a integram se apresentam como uma “das novas manifestações da Literatura Juvenil Portuguesa” e insere-as na corrente da psicoliteratura, termo que utiliza para designar o conjunto dos livros “que abordam temas e problemas pessoais/existenciais de forma central nas narrativas” (Tomé, 2010: 21). Esta autora acrescenta ainda:

os livros pertencentes a esta corrente têm como objetivo confrontar os jovens com problemas próprios da vida, alguns particularmente específicos da sua faixa etária, e levá-los a aliviar tensões e enfrentar medos, numa viagem ao seu mundo interior, oferecendo modelos para reflexão, num processo que se pretende promotor de crescimento pessoal (*ibid.*).

Por sua vez, Francesca Blockeel refere-se à existência, na literatura anglo-saxónica e da Europa Ocidental, de uma literatura “para os quase adultos”, a *young adult fiction*, e cita uma passagem de Nikolajeva (1996), em que esta

afirma que “the young adult novel (or teenager novel, or adolescent novel) depicts the characters’s marginal situation between childhood and adulthood, when there is no way back, but the inevitability of the final step into grown-up life has not yet been accepted” (Nikolajeva, 1996, *apud* Blockeel, 2001: 60). Blockeel acrescenta que os temas típicos deste tipo de narrativa juvenil são:

a solidão, as emoções turbulentas e complexas da adolescência, os conflitos internos e um forte protesto contra os pais e as instituições adultas, a violência, muitas vezes dentro da família, e o sexo, de par com um “longing for something undefinable” (Blockeel, 2001: 60, 61).

A autora acentua que alguns livros da literatura juvenil portuguesa “apresentam de certo modo várias facetas dessa orientação”, dando como exemplos *Úrsula a Maior* (1989), *Os Olhos de Marta* (1990) e *Se Perguntarem por Mim Digam que Voei* (1996), de Alice Vieira, *A Lua de Joana* (1994), de Maria Teresa Gonzalez, *Diário Secreto de Camila* (1999) e *Diário Cruzado de João e Joana* (2000), da dupla Magalhães e Alçada (Blockeel, 2001: 61).

Os aspetos apontados por Teresa Mergulhão, Sara Reis, Conceição Tomé e Franceska Blockeel levaram-me a concluir que se referem a produções literárias juvenis portuguesas que apresentam marcas do “romance adolescente” moderno e/ou da “literatura juvenil focada em problemas”. Neste sentido, vêm confirmar a existência de romances juvenis portugueses que se identificam com os dois subgéneros literários – em muitos casos, na sua forma híbrida –, embora não sejam reconhecidos como tal, pelo que não lhes é dada uma designação específica no âmbito da literatura juvenil portuguesa. Não é, no entanto, de estranhar a sua presença, dadas as múltiplas formas de influência, transferência e contacto entre literaturas (juvenis) que hoje se verificam não apenas a nível europeu, mas também à escala global. A este respeito, Lange (2011) frisa que o “romance adolescente” é hoje um “género internacional”, como o comprovam as muitas traduções para alemão de obras provenientes de países de língua inglesa e escandinavos, bem como os romances adolescentes nas mais diversas línguas que são anualmente nomeados para o *Deutscher Jugendliteraturpreis* (Prémio Alemão de Literatura Juvenil).

1.5. A construção de mundos juvenis no “romance adolescente” moderno

A razão que presidiu à escolha do “romance adolescente” moderno para objeto de estudo foi o facto de se tratar de um tipo de literatura que coloca o/a adolescente no centro da narrativa, inserido/a em contextos sociais, económicos e culturais que lhe são próprios e, frequentemente, em confronto com os mesmos problemas com que se deparam os jovens na sociedade europeia contemporânea. Houve ainda a necessidade de abordar a “literatura juvenil focada em problemas”, por serem cada vez mais fluidas as fronteiras que a separam do “romance adolescente” moderno, o que leva a que este nem sempre se apresente na sua forma pura, antes como uma forma híbrida de ambas as manifestações literárias.

Assim, uma vez que este estudo incide sobre a construção de “adolescência” no romance juvenil contemporâneo português e alemão, será o “romance adolescente” moderno, ainda que na sua forma híbrida, o tipo de romance juvenil que melhor servirá os seus propósitos. Sobretudo pelas suas características temáticas, ele é, com efeito, um subgénero romanesco pródigo em representações de “adolescência” e propício à análise da sua construção ficcional, inserida em contextos da contemporaneidade.

No entanto, há várias questões que se colocam. A primeira tem a ver com o que se entende hoje por adolescência e em que medida esta se distingue da noção que se tem, atualmente, de juventude. Com efeito, os termos “jovem” e “juvenil” foram já usados ao longo deste trabalho, reportados a indivíduos que se situam numa determinada faixa etária ou às manifestações literárias que lhes são destinadas e, por conseguinte, com um significado muito próximo do de “adolescente”.

Contudo, os termos *adolescência* e *juventude* não designam hoje conceitos equivalentes. No que respeita ao conceito de “juventude”, constata-se que alargou muito o seu espectro de significação, não se restringindo ao grupo etário que tradicionalmente denotava, mas também a indivíduos mais velhos. Pode dizer-se que ele é, atualmente, um valor positivo em si mesmo, que transcendeu os limites etários a que estava confinado e se transformou em algo a que todos, especialmente as gerações mais velhas, anseiam. Neste sentido, a juventude surge associada a um estado de beleza, saúde, jovialidade, cuja perenidade é prometida em troca do consumo de produtos, da

adoção de modas, práticas e comportamentos que a sociedade considera serem próprios dos “verdadeiros jovens”. Como acentua Carsten Gansel, “*Ser-jovem*, numa sociedade vivencial (pós)moderna, vale como símbolo, mesmo como um valor. A consequência disso é que as gerações mais velhas se preocupam em assumir, o mais rapidamente possível, características de *ser-jovem*”⁴⁸ (Gansel, 2010a: 159) (tradução minha) (itálicos meus).

Quanto ao conceito de “adolescência”⁴⁹, é hoje considerado por estudiosos de diversas áreas, não apenas como uma fase do desenvolvimento humano, situada entre a infância e o estado adulto e caracterizada por mudanças no indivíduo, quer a nível físico quer psíquico, mas também como uma construção social, histórica e culturalmente determinada. Como afirma Gansel, é diferente falar de adolescência no século XIX, em meados do século XX, ou na presente época, tal como é diferente o que se entende por adolescência numa sociedade aberta e/ou democrática ou numa sociedade fechada e/ou numa ditadura. Em suma, “no sentido moderno a adolescência é o produto de um processo de modernização da sociedade”⁵⁰ (Gansel, 2010a: 168) (tradução minha).

Demarcados que foram os conceitos de “juventude” e “adolescência” – o primeiro, como um estado socialmente sobrevalorizado e ilusoriamente perecível, o segundo, como uma fase da vida do indivíduo, mas também como uma construção histórica, social e culturalmente determinada – e, uma vez que este trabalho incide sobre representações de “adolescência” no “romance adolescente” moderno, torna-se pertinente colocar uma questão levantada por Carlos Ceia: “de que representação falamos quando falamos de ficção, de textos de ficção literária ou de romances como textos ficcionais?” (Ceia, 2007: 30). Para o autor, estes textos estão muito “próximos da realidade que ficcionam”, sendo difícil de aceitar a ideia de que se limitem apenas a apresentar “mundos imaginados”. Neste sentido, acrescenta que “talvez esteja mais próxima do conceito pragmático de *ficção* a ideia de que o tipo de representação que está

⁴⁸ “Jung-Sein gilt in einer (post)modernen Erlebnisgesellschaft als Sinnbild, ja als Wert schlechthin. Die Folge ist, dass die älteren Generationen bemüht sind, möglichst rasch Zeichen von Jung-Sein zu übernehmen” (Gansel, 2010: 159).

⁴⁹ O conceito de “adolescência” será objeto de uma abordagem aprofundada no 2.º capítulo, pelo que serão aqui apresentadas apenas algumas breves considerações sobre o mesmo.

⁵⁰ “Adoleszenz im modernen Sinne ist das Produkt eines gesellschaftlichen Modernisierungsprozesses” (Gansel, 2010a: 168).

em jogo não depende da realidade ou da irrealidade do objeto representado mas do simples facto de o texto ficcional ser uma forma de representação-encenação do mundo” (Ceia, 2007: 31). Assim sendo, o que está em causa não é tanto se são ou não reais os mundos representados, mas o facto de o texto ficcional dever ser encarado como uma forma de representação-encenação daquilo que pretende apresentar.

Esta questão vem, no entanto, levantar uma outra: qual o grau de aproximação ou distanciamento entre a representação ficcional e o objeto (real ou irreal) dessa representação-encenação? A este respeito Carlos Reis e Ana C. Lopes defendem que “Cada texto narrativo literário constrói o seu domínio de referência, promovendo à existência um mundo possível ficcional”, um mundo que mantém sempre “uma relação semântica com o mundo real, correlação essa que oscila entre a **representação mimética** e a **transfiguração desrealizante**” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 245) (negrito dos autores), ou seja, uma representação que pode ir da imitação perfeita à distorção completa da “realidade” que representa.

Quanto ao “romance adolescente” moderno, um subgénero narrativo da “literatura infantojuvenil específica” que se caracteriza, em grande medida, por (pretender) representar os mundos dos adolescentes, inseridos em contextos da contemporaneidade, e por (pretender) intervir na construção desses mundos, pergunta-se: a) até que ponto os “mundos ficcionais” que este tipo de romance apresenta se aproximam (ou se afastam) dos “mundos reais” dos adolescentes de hoje? b) como se processa a construção desses mundos?

A resposta à primeira questão pode ser encontrada em Aguiar e Silva, quando afirma que o texto literário “constitui uma unidade semântica, dotada de uma intencionalidade pragmática, que um emissor/autor realiza através de um ato de enunciação regulado pelas normas e convenções do sistema semiótico literário e que os seus recetores/leitores descodificam, utilizando códigos apropriados” (Aguiar e Silva, 2009: 574-5). No caso do “romance adolescente” moderno, deduz-se que, só em raríssimos casos, estará isento de uma intencionalidade pragmática por parte do autor real, intencionalidade essa à qual subjazem duas razões fundamentais: por um lado, o tentar ir ao encontro das expectativas das instâncias mediadoras adultas (editores, livreros, pais, professores, etc.), sem cuja avaliação positiva dificilmente chegará ao potencial público destinatário (jovem); por outro lado, o procurar despertar no jovem leitor sentimentos de identificação com as personagens que cria,

principalmente com os/as protagonistas, e de reconhecimento e pertença aos contextos espaciotemporais em que estes/estas se movem. Daí que os autores do “romance adolescente” moderno sejam levados a construir “mundos ficcionais” muito próximos dos mundos reais dos jovens de hoje.

No entanto, a “intencionalidade pragmática” imputada ao “romance adolescente” moderno não se limita aos dois aspetos apontados; tal como em toda a “literatura infantojuvenil específica”, ela tem como objetivo intervir nos processos de socialização dos jovens leitores. Referindo-se ao carácter intencional da escrita para os mais novos, John Stephens afirma que esta é “usually purposeful, its intention being foster in the child reader a positive apperception of some socio-cultural values which, it is assumed, are shared by author and audience.” (Stephens, 1992: 3). Dada a sua capacidade potencialmente poderosa “for shaping audience attitudes” (*ibid.*), a ficção infantil (e juvenil) é dotada de uma forte componente ideológica mais ou menos implícita, inserindo-se no domínio das práticas culturais “which exist for the purpose of socializing their target audience”; isto porque

Childhood is seen as the crucial formative period in the life of a human being, the time for basic education about the nature of the world, how to live in it, how to relate to other people, what to believe, what and how to think – in general, the intention is to render the world intelligible (Stephens, 1992: 8).

Quanto à segunda questão – como se processa a construção desses mundos? –, é óbvio que os mundos ficcionais se constroem, antes de mais, com palavras, pois, na linha de pensamento de Nelson Goodman, “we can have words without a world but no world without words or other symbols” (Goodman, 1978: 6). De facto, também no texto narrativo, a língua é a estrutura-base em que assenta a construção dos mundos ficcionais, é ela que os configura, lhes dá forma e sentido; ela é indissociável da história, ou seja, do conjunto de acontecimentos narrados, e do discurso que enuncia esses acontecimentos. Isto vai ao encontro da posição assumida por John Stephens, ao defender que o estudo crítico da língua é fundamental na análise da ficção narrativa produzida para crianças e jovens, pois “it is through language that the subject and the world are represented in literature, and through language that literature seeks to define the relationships between child and culture” (Stephens, 1992: 5). Além disso, acrescenta o autor, se uma criança tem de tomar parte numa sociedade e agir dentro das suas estruturas, ela deverá ser capaz de dominar

os códigos de significação usados nessa sociedade, e o principal desses códigos é efetivamente a língua; ela é a forma mais comum de comunicação social e é, em grande parte, através dela, que a sociedade procura inculcar as suas normas e valores. Citando de novo Stephens, “language does not merely reflect the world but it is crucial to the very constitution of the world” (Stephens, 1992: 12).

Porém, outros elementos intervêm na construção dos mundos juvenis que o “romance adolescente” moderno representa. Dada a sua função de socialização – reveladora de uma preocupação em preparar os jovens leitores para o confronto com os problemas que a sociedade contemporânea lhes coloca –, os seus autores dificilmente poderão afastar-se dos valores éticos e morais, das normas e regras vigentes na sociedade em que se inserem, bem como dos seus próprios. Além disso, uma vez que os autores e as instâncias mediadoras são adultos que se dirigem a um grupo destinatário jovem, existe um distanciamento geracional entre os emissores e os mediadores destes textos, colocados num dos polos do processo comunicativo instaurado, e os seus recetores, no outro.

Neste sentido, é de considerar a posição assumida por O’Sullivan quanto ao modo como a comunicação assimétrica, característica de toda a literatura infantojuvenil, se reflete na comunicação narrativa, recorrendo ao modelo de texto narrativo por ela apresentado, segundo o qual o *autor real* institui um *autor implicado* adulto, o qual cria um *leitor implicado*, com base no que pensa serem os interesses, propensões e capacidades do *leitor real* (O’Sullivan, 2009: 15). No entanto, deverá ter-se em conta que tanto o *autor implicado* como o *leitor implicado* não deixam de ser abstrações manifestadas apenas a nível textual. Relativamente à distinção entre estas duas entidades narrativas, Carlos Reis e Ana C. Lopes sublinham, citando Genette, que, “contrariamente ao autor implicado, que é, na cabeça do leitor, a ideia de um autor real, o leitor implicado, na cabeça do autor real, é a ideia de um leitor possível” (Genette, 1983, *apud* Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 220).

Conclui-se, assim, que, na construção dos “mundos juvenis” apresentados no “romance adolescente” moderno, intervêm – para além do aparato linguístico e do modo como este é usado na construção e descrição desses mundos – a conceção que o autor real tem do leitor implicado (adolescente), dos seus interesses, gostos, capacidades, bem como dos seus mundos vivenciais, ainda que essa conceção surja no texto imputada a um autor implicado. É de

acrescentar que essa concepção reflete, em grande medida, a forma como a sociedade e a cultura encaram os seus adolescentes e as visões que estes têm da vida e do mundo.

É ainda de admitir que aspetos da subjetividade do autor estejam presentes na construção dos seus mundos ficcionais: na forma como intui e avalia os atuais universos dos jovens, mas também nas memórias que guarda da sua própria adolescência. Todos estes aspetos acabarão por se manifestar, explícita ou implicitamente, quer a nível temático quer discursivo, e por se repercutir na construção das suas personagens (adolescentes) e dos seus respetivos mundos vivenciais.

1.6. Análise das representações de “adolescência” no atual romance juvenil – uma abordagem transdisciplinar e transcultural no âmbito dos Estudos de Cultura

O presente trabalho teve como ponto central a reflexão e análise de um fenómeno cultural, a “adolescência”⁵¹, tal como surge construído/representado no romance juvenil português e alemão, com o objetivo de tirar ilações quanto às semelhanças e/ou diferenças das construções identitárias apresentadas e das causas que lhes estão subjacentes. O acesso a essas construções baseou-se em representações de “adolescência” selecionadas nas obras do *corpus*, que se considerou serem, à partida, elementos constitutivos de uma ou de várias identidades adolescentes.

Porque o conceito de “adolescência” surge no cerne desta reflexão e porque constitui hoje objeto de estudo de diversas ciências – Medicina, Antropologia, Psicologia, Pedagogia, Sociologia, entre outras –, que o abordam sob diferentes perspetivas, tornou-se necessário proceder à sua delimitação. Não se pretendeu, no entanto, apresentar um estudo exaustivo do referido conceito, antes abordá-lo nas suas dimensões psicológicas, sociais e culturais, pelo que se recorreu às seguintes áreas do conhecimento: Psicologia Analítica, Psicologia do Desenvolvimento, Sociologia Juvenil, Estudos de Identidade, sobretudo

⁵¹ Refiro-me à “adolescência” como um fenómeno cultural, uma vez que ela é hoje entendida por muitos autores e no âmbito de diversas ciências não apenas como uma fase do desenvolvimento humano, mas como uma construção histórica, social e cultural.

na sua vertente individual e psicológica, e Estudos de Género. Trata-se, pois, de ciências que, ainda que distintas, frequentemente se entrecruzam e interagem, permitindo uma compreensão abrangente e plural de um fenómeno tão complexo e multifacetado como é a adolescência.

Além disso, porque este trabalho incide sobre a construção de “adolescência” em romances juvenis portugueses e alemães, tornou-se igualmente necessária a mobilização de conceitos, saberes e instrumentos de análise provenientes de áreas do saber que se ocupam deste subgénero literário, com destaque para a Teoria da Literatura, os Estudos Literários Infantojuvenis (Comparados) e os Estudos da Comunicação Literária Infantojuvenil.

Referindo-se ao contributo que o estudo de textos literários juvenis poderá dar à pesquisa do “fenómeno total’ adolescência”⁵² (tradução minha) (aspas simples dos autores), Gansel e Zimniak (2010b: 10) acentuam que esse estudo se poderá revelar gerador de um diálogo entre as ciências humanas e as naturais. Este estudo comprova que esse diálogo é possível e produtivo não apenas a nível interdisciplinar, mas também intercultural, pois atravessa as fronteiras de dois mundos culturais distintos, o português e o alemão⁵³.

A metodologia de base adotada assentou numa perspetiva semiótica da comunicação, partindo do pressuposto teórico de que o objeto de investigação da literatura infantojuvenil deve ser encarado como um “interplay between literature and children and young people” (Göte Klingberg⁵⁴, 1973, *apud* Ewers, 2009: 3). Esta definição é apresentada por Ewers, que lhe dá um sentido atual, esclarecendo que o entende por “interplay, not of all literature, but only of the literature that is aimed at the child or youth readers, that is addressed to them” (*ibid.*).

⁵² “Gesamphänomens’ Adoleszenz” (Gansel e Zimniak, 2010b: 10) (aspas simples dos autores).

⁵³ Refiro-me apenas à Alemanha e a Portugal, pois os “mundos culturais” português e alemão, na sua globalidade, incluem outras áreas geográficas, o que me obrigaria a repensar a organização do *corpus* de análise num universo literário extremamente mais vasto. Um estudo tão abrangente revelar-se-ia certamente muito produtivo mas correria o risco de se estender muito para lá dos objetivos e dos limites deste trabalho.

⁵⁴ Autor sueco, considerado um dos pioneiros da investigação da Literatura Infantil e Juvenil. Ewers menciona uma sua obra, traduzida para alemão, em 1973, com o título *Kinder- und Jugendliteraturforschung. Eine Einführung*, como um dos fatores que mais contribuiu para a investigação que ele próprio tem vindo a desenvolver nesta área.

No âmbito da Teoria da Literatura Infantojuvenil recorreu-se, pois, a uma metodologia de base semiótica e comunicativa, apoiada nas propostas de autores como Ewers (2005, 2008a, 2009, 2011) para quem a teoria literária em geral e, mais concretamente, a teoria literária infantojuvenil não deve ser reduzida a uma teoria textual, mas também compreendida como uma teoria da comunicação. Segundo o autor, “children’s literature research is devoted to the investigation and definition of what is called children’s literary communication” (*ibid.*).

Na mesma linha de pensamento, O’Sullivan (2009) defende que o que caracteriza esta área da literatura é, sobretudo, a comunicação assimétrica entre os interlocutores envolvidos, comunicação essa que está na base das principais diferenças entre a literatura para crianças e jovens e a literatura para adultos. No entanto, a autora é de opinião que esta assimetria, que não tem de ser necessariamente negativa, não apenas determina o seu *status* no polissistema literário em geral, mas reflete-se em todos os aspetos relacionados com a sua transferência através das fronteiras linguísticas, literárias e culturais.

É de acrescentar que este estudo se caracteriza por ser uma abordagem comparada, com incidência nos conteúdos temáticos subjacentes às representações de “adolescência”, embora a análise de determinados aspetos formais se tenha revelado necessária, dada a estreita ligação entre estas duas vertentes. Propõe-se uma abordagem comparada, tal como a entende O’Sullivan, visto que incide sobre representações de “adolescência” presentes em textos narrativos provenientes de duas literaturas/culturas distintas, a portuguesa e a alemã, com o objetivo de refletir criticamente sobre o seu contributo para a construção ficcional de identidades adolescentes, inseridas nos respetivos contextos linguísticos, literários, sociais e culturais, e de as analisar numa perspetiva contrastiva.

Numa época em que as fronteiras entre diversos campos do saber se diluem e/ou reconfiguram, ao mesmo tempo que novas áreas emergem e outras se afirmam como ciências autónomas – de destacar os Estudos Literários Juvenis (Comparados), os Estudos de Tradução da Literatura Infantojuvenil, os Estudos de Identidade, os Estudos de Género, entre outros – este trabalho, inserido no quadro programático dos Estudos de Cultura⁵⁵, assume-se

⁵⁵ Área transdisciplinar do conhecimento que se impõe no dealbar do século XXI, assente “na tradição quer dos *Cultural Studies* de base anglo-saxónica quer das *Kulturwissenschaften* de matriz hermenêutica e alemã” (Capeloa Gil, 2008: 137).

como um projeto de reflexão e análise transdisciplinar e transculturalmente perspectivado:

- a) *transdisciplinarmente*, porque mobiliza conceitos e saberes provenientes de várias áreas científicas, com especial destaque para os Estudos Literários Infantojuvenis (Comparados), a Teoria da Literatura, a Narratologia, os Estudos de Comunicação, a Psicologia Analítica, a Psicologia do Desenvolvimento na Adolescência, a Sociologia Juvenil, os Estudos de Identidade, sobretudo na sua vertente individual e psicológica, e os Estudos de Género, em cujos pressupostos teóricos assenta e onde recolhe os conceitos fundamentais e os principais instrumentos de análise;
- b) *transculturalmente*, porque, ao pretender pôr em confronto representações de adolescência presentes em obras literárias juvenis provenientes de duas literaturas/culturas distintas, a portuguesa e a alemã, se torna necessária a definição de um campo de análise em que seja possível refletir sobre as mesmas para lá das fronteiras linguísticas, literárias e culturais que as separam.

Há, no entanto, uma questão que se coloca: como estruturar um pensamento abrangente e organizador que permita a definição e delimitação de uma área em que seja possível refletir sobre questões tão diversas, numa perspetiva transdisciplinar e transcultural?

Antes de mais, constata-se que a reflexão proposta assenta fundamentalmente em dois amplos domínios do conhecimento, ambos de emergência recente – os Estudos Literários Infantojuvenis e os Estudos de Adolescência – no âmbito dos quais se destacam dois conceitos nucleares: “literatura infantojuvenil” e “adolescência”, respetivamente.

O abordar a questão da identidade adolescente levou ainda a que se recorresse aos Estudos de Identidade e aos Estudos de Género. No âmbito dos Estudos de Identidade, são sobretudo os aspetos individuais e psicológicos dessas identidades em construção e/ou desenvolvimento que importa analisar, uma vez que este trabalho incide sobre a(s) identidade(s) das personagens centrais dos romances selecionados. Quanto ao recurso aos Estudos de Género, justificou-se pelo facto de esses/essas protagonistas serem indivíduos adolescentes do sexo masculino e feminino, o que aponta para “identidades adolescentes” de ambos os géneros, com as eventuais diferenças daí advinentes. Também se escolheram obras de autores masculinos e femininos, admitindo que este facto pudesse interferir na construção identitária dos/das

protagonistas. Considerou-se, neste caso, a opinião de Isabel Allegro Magalhães, ao defender que há elementos clara ou veladamente sexuados nos textos, o que leva a que estes expressem “a diferentes níveis essa inegável diferença – antropológica, histórica e cultural – que existe entre uma maneira de estar no mundo própria dos homens e outra própria das mulheres” (Allegro Magalhães, 1995: 9).

Concluiu-se, assim, que a *perspetiva transdisciplinar* pretendida se construiu com base em disciplinas provenientes das ciências humanas e sociais, mas também dos estudos culturais, entre as quais foi possível estabelecer pontes que possibilitaram o entendimento dos fenómenos em estudo.

Perguntar-se-á, então, como poderá ser resolvida a questão da *transculturalidade*, uma questão de difícil solução, dada a complexidade do próprio conceito de “cultura” e os múltiplos sentidos que lhe são atribuídos. Contudo, como afirma Müller-Funk, “Em vez da tentativa absurda (porque igualmente inútil) de estipular e/ou impor uma definição de cultura, o importante é tornar claro que níveis de cultura estão a ser referidos, quando se fala de cultura”⁵⁶ (Müller-Funk, 2006: 7-8) (tradução minha).

Pode, assim, dizer-se que a dimensão cultural se manifesta, neste estudo, a vários níveis:

– *num sentido plural*, para designar as duas “culturas” em causa: a alemã e a portuguesa. Ao significado do uso plural da palavra cultura se refere Robert Boccock, afirmando que ele designa “the distinctive ways of life, the shared values and meanings, common to different groups – nations, classes, sub-groups [...] and historical periods” (Boccock, 2008: 232). Também M.^a Laura Bettencourt Pires alude ao significado pluralista de cultura, ao afirmar que

o conceito pode ser compreendido de modo pluralista e usado para invocar apreciações holísticas dos modos de vida de uma comunidade, com as suas crenças, rituais e costumes. A genealogia do pluralismo do significado tem a ver com o fim do imperialismo europeu, a emergência do multiculturalismo, o aumento de mobilidade geográfica e social e a diversidade de papéis sociais nas sociedades ocidentais (Bettencourt Pires, 2006: 45).

⁵⁶ “Anstatt des unsinnigen, (weil auch) vergeblichen Versuchs, eine Definition von Kultur fest- bzw. vorzuschreiben, kommt es darauf an, sich klar zu machen, welche Ebene von Kultur gemeint ist, wenn von Kultur die Rede ist” (Funk, 2006: 7-8).

Quanto às duas culturas em causa, a portuguesa e alemã, importa frisar que, apesar das diferenças que as distinguem, partilham de alguns aspetos comuns, sendo de realçar o *hibridismo cultural* que as caracteriza hoje, resultante não apenas dos fluxos de imigração recentes, mas também do envolvimento dos seus cidadãos “in a complex web of social, cultural and economic relationships that span the globe” (Anthony Elliot, 2008: 2). Segundo Elliot, os desenvolvimentos dos meios de comunicação de massa têm contribuído, não apenas para “a much more interconnected world, but also redefines aspects of the constitution of the self with reference to other societies and other cultures.”. (Elliot, 2008: 2, 3). Este contacto entre culturas, quer direto quer mediado, tem reflexos inevitáveis na construção das identidades individuais, mas também das coletivas e, conseqüentemente, nas culturas dos povos e das nações, de que são exemplo as culturas portuguesa e alemã.

– *ao nível das questões teóricas abordadas*. É de salientar que os dois conceitos centrais a toda a reflexão – “literatura infantojuvenil” e “adolescência” –, no sentido que lhes é hoje imputado, emergiram e têm evoluído nos paradigmas da modernidade e pós-modernidade, como uma “prática cultural” (*signifying practice*, no sentido de Stuart Hall, 2007) e uma “construção (social) e culturalmente determinada”, respetivamente.

Quanto ao conceito de “adolescência”, tem vindo a desenvolver-se, desde a sua emergência em meados do século XIX até aos nossos dias, de acordo com as condições económicas, políticas e sociais das sociedades em que se insere, condições essas que se refletem nas mentalidades dos seus membros e, conseqüentemente, nas suas concepções de “infância” e “adolescência”.

Por sua vez, o surgimento e os desenvolvimentos da “literatura infantojuvenil” (*específica*) têm acompanhado as diferentes concepções de “criança” e de “adolescente”, desde que estas emergiram com o seu sentido atual. Como foi referido, trata-se de uma prática cultural, cujas funções são, não apenas de entretenimento, mas também formativas e socializadoras, com o objetivo de inculcar nos mais novos os padrões de comportamento, normas e valores prevalentes na sociedade. No caso dos subgéneros literários abordados – o “romance adolescente” moderno e a “literatura juvenil focada em problemas” –, constata-se que não apenas representam os universos dos jovens e as suas mundividências (ou o que os seus autores reais intuem ser esses universos e mundividências), como procuram intervir na sua construção. A este respeito Reynolds afirma que, se olharmos para “what is being produced for the current

generation of adolescent readers reveals a great deal about changes in the way they are being constructed in social terms” (Reynolds, 2007: 68, 69), e acrescenta que a ficção juvenil contemporânea está a participar “in shaping thinking about what adolescents are and do and the roles that are being constructed for them in society” (Reynolds, 2007: 69).

Acresce dizer que os jovens não são hoje apenas recetores passivos de cultura, eles são também e cada vez mais criadores de cultura, e, por conseguinte, agentes ativos de mudança cultural. Sobressai, assim, a ideia de que a cultura se preserva e, principalmente, se transforma porque é partilhada pelos indivíduos que a comungam em sociedade, e que essa partilha desempenha um papel importante na sua transmissão intergeracional. Esta ideia vem ao encontro da posição assumida por Peter Hanenberg, quando defende que a cultura “is shared and social by definition” (Hanenberg, 2011: 38), pressupondo esta sua noção de partilha “the individuality of the other and [...] the other’s intention” (*ibid.*), ou seja, ela baseia-se no entendimento do(s) outro(s) como sendo “intentional agents like the self” (Tomasello, 1999, *apud* Hanenberg, 2011: 38). Conclui-se, assim, que, para que a partilha da cultura se dê, tem de haver uma intenção subjacente por parte dos atores envolvidos, uma “shared intention” (Hanenberg, 2011), que é indissociável de qualquer prática cultural, mas que adquire especial relevo no caso das práticas que visam as camadas mais jovens da sociedade.

Relativamente ao texto literário em geral, Aguiar e Silva (2009) atribui-lhe uma “intencionalidade pragmática”, que está presente na comunicação que se estabelece entre o emissor/autor e os recetores/leitores, e que muito se aproxima do conceito de “shared intention” a que se refere Hanenberg (2011: 39). No caso da “literatura infantojuvenil” *específica* em geral, e do “romance adolescente” moderno e da “literatura juvenil focada em problemas” em particular, pode dizer-se que esta “intenção partilhada” se prende com as funções que lhe são imputadas e se revela, do seguinte modo, na comunicação – segundo Hanenberg, o “primeiro momento” de partilha cultural – entre o autor real e o público destinatário jovem:

- intenção do autor, de transmitir conhecimentos, padrões de comportamento, normas e valores aos jovens leitores, intenção essa que se manifesta no texto, implícita ou explicitamente;
- intenção por parte dos jovens leitores, de assimilar (ou não) o que lhe foi transmitido; quando esta assimilação se concretiza, dá-se a *aprendizagem*

– “segundo momento” de partilha cultural –, a qual, por sua vez, transforma o indivíduo em agente de cultura – “terceiro momento” da partilha –, capacitado para a preservar e/ou transformar. Como acentua Hanenberg, a aprendizagem é “the fundamental process of cultural sustainability and development” (Hanenberg, 2011: 39).

Contudo, nem sempre a assimilação/aprendizagem por parte do jovem leitor significa que há aceitação da sua parte relativamente ao que lhe é transmitido. No entanto, quer numa posição de aceitação quer de rejeição, o jovem estará sempre a intervir na cultura, pois, se os atos de aceitação são um garante de preservação da cultura, os de rejeição são os que, mais frequentemente, se revelam como fortes potenciadores de transformação cultural.

– *ao nível dos temas das obras que constituem o corpus de análise*. De facto, nos romances selecionados são abordadas questões candentes como o racismo, a intolerância religiosa, a inseminação artificial humana, a memória histórica, a deficiência, o que requereria a convocação de outras disciplinas no âmbito dos Estudos Culturais, como seria o caso dos Estudos Pós-Coloniais e dos Estudos de Memória. Estas questões não deixaram, no entanto, de ser afloradas ainda que sucintamente, pois um estudo aprofundado das mesmas estender-se-ia muito para lá do que seria viável.

Justifica-se, assim, o enquadramento deste trabalho no quadro teórico dos Estudos de Cultura, pela perspetiva transdisciplinar e transcultural que constrói com base num aparato teórico e metodológico proveniente de diferentes áreas do saber, no âmbito das ciências humanas e sociais, bem como dos *cultural studies*, ao mesmo tempo que privilegia a leitura reflexiva e crítica e a interpretação de elementos colhidos nas obras selecionadas para análise, na linha dos *Kulturwissenschaften*, com o objetivo de tirar ilações quanto às questões que coloca e a tese que formula relativamente ao objeto em estudo: a construção da “adolescência” no romance juvenil alemão e português.

2. “Adolescência”

2.1. O conceito de “adolescência” – perspectiva histórica

Encarada como uma fase intermédia entre a infância e o estado adulto, a adolescência faz parte integrante do desenvolvimento do indivíduo, independentemente da época ou do lugar em que nos situemos. De facto, desde sempre o homem se interessou pela passagem da infância para a idade adulta, sendo este período intermédio visto na antiguidade como “o momento em que se acede à razão mas também a época das paixões e das turbulências” (Coslin, 2009: 20-21). Durante a Idade Média, a criança e o jovem, como criaturas de Deus, eram consideradas qualitativamente semelhantes ao adulto, apenas diferindo deste do ponto de vista do desenvolvimento físico. Citando Cloutier (1996), Coslin acrescenta que esta conceção se baseava na crença de que “o esperma continha o *homunculus* (o homenzinho) que, uma vez implantado no útero, aí crescia sem diferenciação dos tecidos ou dos órgãos” (Cloutier, 1996, *apud* Coslin, 2009: 22).

Na sociedade ocidental o conceito de “adolescência”, tal como hoje o entendemos, surgiu mais tarde, devido a fatores de ordem histórica, social e cultural. Para alguns estudiosos é durante o Renascimento que se assiste ao emergir de uma nova forma de conceber o desenvolvimento humano, sobretudo associada a preocupações de ordem pedagógica. Uma figura marcante nesta mudança paradigmática é Comenius (1592-1670), cujo pensamento constituirá os alicerces da futura pedagogia, ao defender a necessidade de se instituir um ensino que seja duplamente universalista (no sentido em que deverá incidir sobre todo e qualquer conteúdo e ser acessível a todos, independentemente da sua situação económica e social), que seja prático e utilitário e que tenha em conta a evolução das capacidades do indivíduo. De entre os autores que maior influência receberam de Comenius destacam-se Locke, com a obra

Some Thoughts concerning Education (1693), e Rousseau, com *Emile ou de l'Éducation* (1762), que se baseiam nos princípios fundamentais do seu pensamento, ou seja, que **“a educação deverá ser universal, prática, utilitária e tanto o método como os conteúdos deverão ir sendo sucessivamente adaptados às diferentes fases e idades da criança e do jovem”** (Alfred Opitz: 1998: 93) (negrito do autor).

Contudo, a maioria dos investigadores situa o aparecimento do fenómeno “adolescência” em meados do século XIX, sobretudo devido às transformações económicas, sociais e culturais provocadas pela Revolução Industrial, que levaram a que os jovens passassem a coabitar cada vez mais tempo com os pais, instituindo-se um longo período entre a puberdade e a saída do lar. Era o emergir da “*adolescência* tal como a conhecemos hoje em dia” (Pierre Coslin, 2009: 23) (itálico do autor). Com efeito, até meados do século XIX, o jovem abandonava cedo a casa paterna para ir trabalhar como ajudante ou aprendiz de ofício num lugar afastado, mas, a partir dessa altura, a sua permanência no ambiente familiar torna-se cada vez mais longa, frequentemente até ele constituir a sua própria família. Coslin (2009) destaca três razões para esta evolução:

o advento da industrialização que desencadeia o declínio da aprendizagem dos ofícios, a extensão da escolaridade e a recolha da vida familiar num lar que revela de certa maneira o nascimento da *família moderna* constituída pelo pai, mãe e filhos, excluindo progressivamente os ascendentes e os colaterais (*ibid.*) (itálico do autor).

Tal como Coslin, muitos outros autores defendem a ideia de que foram fatores de ordem económica, social e cultural que propiciaram a “emergência da adolescência como um período distinto do desenvolvimento humano – e como campo de estudo com legitimidade própria” (Sprinthall e Collins, 2011: 6). Segundo estes dois estudiosos, também a crescente tomada de consciência de alguns direitos democráticos fundamentais contribuiu para que se criasse um contexto favorável à descoberta da adolescência nos Estados Unidos, na viragem para o século XX. No entanto, nem sempre foram altruístas as razões que subjazem ao aparecimento de uma nova forma de conceber a adolescência. A necessidade de proteger o trabalho dos adultos, o aparecimento dos sindicatos e o desenvolvimento crescente da tecnologia, a exigir uma mão de obra cada vez mais qualificada, são alguns dos motivos que levaram a que a

sociedade começasse a sentir a necessidade de afastar os jovens das fábricas, transferindo-os para as escolas públicas (Sprinthall e Collins, 2011: 11). Contudo, como sublinha Lia Pappámikail, a vivência de uma fase de passagem da infância para o estado adulto dedicada à aprendizagem e à formação “esteve durante muito tempo reservada a um conjunto restrito de indivíduos – no masculino sobretudo –, privilegiados do ponto de vista socioeconómico, com tempo e espaço para a construção de si” (Pappámikail, 2011: 84).

Será com o desenvolvimento da sociedade industrial e capitalista e com a consequente progressiva melhoria das condições de vida, ocorrida sobretudo na segunda metade do século xx, que a juventude se expande, no sentido de passar a englobar mais indivíduos e a estender-se por um período mais longo. A este respeito K. Reynolds cita o historiador e crítico francês Philippe Ariès que, na sua obra seminal *Centuries of Childhood* (1962), afirma que “to every period of history, there corresponded a privileged age and a particular division of human life” (Ariès, 1996, *apud* K. Reynolds, 2010: 70), e que defende que o século xx é a época da adolescência porque a criou à sua imagem.

Estas breves notas sobre a forma como foi encarada a fase de transição entre a infância e o estado adulto em alguns momentos da história da humanidade permitem-nos concluir que “apesar das componentes psicológicas e fisiológicas fundamentais terem existido sempre em cada pessoa jovem, indiferentemente dos períodos históricos, a cultura – a sociedade adulta – nem sempre reconheceu as características específicas da adolescência” (Sprinthall e Collins, 2011: 6), existindo hoje sociedades e subculturas em que esta não é ainda reconhecida.

Esta ideia é partilhada pelo sociólogo José Machado Pais, para quem os adolescentes existiram desde sempre, uma vez que a puberdade é um “processo biológico universal” (Pais, 2003: 39), mas a adolescência só começou a ser encarada como uma importante fase da vida do indivíduo “quando, na segunda metade do século xix, os problemas e tensões a ela associados a tornaram objeto de ‘consciência social’”¹ (*ibid.*) (aspas do autor). Para Machado Pais é a partir do momento em que os jovens, envolvidos em grupos,

¹ O autor reporta-se à obra de J. Demos e V. Demos, “Adolescence in historical perspective”, *Journal of the Marriage and the Family*, 1969, 31, pp. 632-638.

se destacam por comportamentos e atuações que começam a preocupar as instâncias do poder, principalmente nos Estados Unidos, que a “adolescência” adquire um estatuto social e autonomia próprios. É também nessa altura que, no corpo social, desperta o medo dos jovens, mas também o interesse pelo seu estudo por parte dos meios académicos.

Entretanto, a primeira metade do século xx será marcada pelo eclodir de duas guerras mundiais, com efeitos devastadores a todos os níveis e em diversas regiões do globo: milhões de pessoas são dizimadas, povoados, regiões, países inteiros reduzidos a escombros e cinzas. Nestes cenários de destruição e morte, os jovens, independentemente do lado em que se posicionam, contam-se entre as grandes vítimas da insanidade dos adultos. No entanto, será neles, crianças e jovens, que as sociedades (ocidentais) do pós-guerra verão o seu último reduto de esperança num mundo melhor, e também o seu garante de uma “mudança na continuidade”, continuidade das normas e valores que pautavam os comportamentos, as atitudes, as relações individuais e coletivas. Como afirma Peter Blos, na sua obra *On Adolescence* (1962), “A forma pela qual a sociedade toma conhecimento da criança púbere é significativamente relevante em termos da estrutura de carácter que uma determinada sociedade, no caso a cultura ocidental, requer para a sua preservação intrínseca” (Blos, 1998: 272). Daí que a segunda metade do século xx seja marcada pelo interesse crescente pelo estudo do fenómeno “adolescência”, pelo aparecimento de práticas culturais orientadas para as camadas jovens da população – como é o caso da “literatura juvenil específica” –, mas também pela preocupação que os comportamentos, atitudes e, sobretudo, as manifestações culturais (muitas vezes de cariz contestatário) dos jovens despertam nos mais velhos.

Ainda assim, as últimas décadas do século xx são também um período de grandes transformações e avanços nas áreas científicas e tecnológicas, com destaque para as novas tecnologias de informação e comunicação, que irão ter reflexos profundos no quotidiano dos indivíduos, sobretudo das camadas mais jovens da sociedade. Com efeito, vivemos hoje num mundo em que “words and images are making people more familiar with one another, standardized products circulate across the entire world, and people too are travelling more than ever before” (Todorov, 2010: 2). Neste sentido, e uma vez que “the different populations on our planet are spending more time with each other” (*ibid.*), seria de esperar que se assistisse a um amenizar das tensões

entre os povos, a uma distribuição mais equitativa das riquezas e a uma maior igualdade de oportunidades para todos, a nível planetário. Tal não se tem, contudo, verificado.

No dealbar do século XXI, as sociedades europeias veem-se a braços com uma grave crise política, económica e financeira, com inevitáveis repercussões nas formas individuais e sociais de vida dos seus cidadãos. Toda esta instabilidade e indefinição, quer a nível económico e social quer a nível dos valores, normas e condutas, não podem deixar de afetar, de maneira particularmente sensível, a vida dos jovens no seu processo de transição para a vida adulta. Reportando-se aos países ocidentais e ibero-americanos, René Bendit afirma que “os recentes desafios enfrentados pelos jovens requerem atenção redobrada sobre objetos, universos e fenómenos emergentes a observar, bem como novos conceitos para os compreender e interpretar e novas metodologias para os abordar” (Bendit, 2011:19). Contudo, não podem ser ignorados os muitos milhares de jovens que, em outras regiões do globo, vivem em condições extremas de precariedade, perigo e degradação.

É evidente que são grandes os riscos que os jovens de hoje enfrentam e ousados os desafios com que se deparam, mas cabe-lhes a eles, em grande medida, o delinear de um futuro mais estável e promissor não apenas para si próprios, mas também para as suas comunidades e para a humanidade em geral. A preocupação manifestada pela UNICEF relativamente à situação problemática de muitos milhares de jovens em todo o mundo e, simultaneamente, a esperança que coloca nas suas potencialidades bem o demonstram. É neste sentido que o relatório *Situação Mundial da Infância 2011. Adolescência: Uma Idade de Oportunidades* alerta para a necessidade de “investir agora nos 1,2 milhões de adolescentes entre os 10 e os 19 anos”, como forma de “quebrar ciclos arreigados de pobreza e iniquidade” (Página Unicef Portugal – *Situação Mundial da Infância 2011*, <http://www.unicef.pt/artigo.php?mid=18101114&m=5&sid=1810111414&cid=4842>).

No prólogo do referido relatório são mencionados alguns dos perigos – situações de injustiça, de abuso, de exploração – que os jovens enfrentam no nosso mundo global, mas salienta-se que a adolescência não deve ser encarada apenas como “um tempo de vulnerabilidade”, mas também como “uma fase de oportunidades”. Neste sentido, acentua-se a importância em se investir nos jovens de hoje pois, ao dar-se-lhes “as ferramentas de que precisam para melhorar suas próprias condições de vida, e ao envolvê-los em

esforços para melhorar suas comunidades, estamos investindo na força de suas sociedades” (Anthony Lake, 2011: III), https://www.unicef.pt/18/Relatorio_SOWC_2011.pdf.

Referindo-se ao importante papel que os jovens podem desempenhar hoje, como agentes ativos de mudança social, Emer O’Sullivan afirma que a adolescência “is recognized as having a central function within the ethno-psychoanalytical discussion of social change” (O’Sullivan, 2009: 49) e cita Mario Erdheim (1984), para quem “it [adolescence] is at the heart of all cultural change in the form of a ‘second chance’: only in and from adolescence can those impulses come that alter a society which is fundamentally inclined to preserve the *status quo*” (*ibid.*) (aspas da autora).

2.2. O conceito de “adolescência” à luz das ciências humanas e sociais

Como foi referido no ponto anterior, muitos autores situam o aparecimento do fenómeno “adolescência”, tal como é entendido hoje nas sociedades ocidentais, na viragem para o século xx, nos Estados Unidos. Será também nessa altura que surge o grande pioneiro nos estudos da criança e da adolescência, o psicólogo americano **G. Stanley Hall** (1844-1924), com a publicação, em 1904, da obra *Adolescence. Its Psychology and its Relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education*.

Um aspeto inovador das suas ideias sobre a adolescência é o de que esta deve ser encarada como uma fase especial do desenvolvimento humano, “a new birth, for the higher and more completely human traits are now born. The qualities of body and soul that now emerge are far newer” (Hall, 1931: xiii). Por este motivo Hall defende que os adultos devem lidar com os jovens tendo em conta as suas características peculiares e os problemas que a sociedade lhes levanta, pois a vida moderna “is hard, and in many respects increasingly so, on youth” (Hall, 1931: xiv) e, nesse contexto, a família, a escola e a igreja “fail to recognize its nature and needs and, perhaps most of all, its perils” (*ibid.*).

No entanto, algumas das posições assumidas por Stanley Hall foram alvo de duras críticas, especialmente o facto de defender – baseando-se na teoria da evolução de Darwin – que o desenvolvimento individual representava uma recapitulação da evolução das espécies, ou seja, que os indivíduos se

desenvolviam ao longo de fases predeterminadas, desde o primitivismo até ao comportamento civilizado, de uma maneira que recriava o desenvolvimento da raça humana. Nesta perspetiva, Hall defende que a criança remonta a um passado mais remoto, enquanto o adolescente

is neo-atavistic, and in him the later acquisitions of the race slowly become prepotent. Development is less gradual and more saltatory, suggestive of some ancient period of storm and stress when old moorings were broken and a higher level attained (Hall, 1931: xiii).

Explica-se, assim, que a adolescência seja uma fase difícil da vida do indivíduo, uma vez que recapitula “um período histórico de transformações rápidas e caóticas ligadas à civilização” (Sprinthall e Collins, 2011: 15).

Depois de Stanley Hall, outros estudiosos se seguiram na investigação do fenómeno “adolescência”, mas limitar-me-ei a apontar alguns dos que, no âmbito das ciências humanas e sociais, maior contributo deram ao seu estudo e cujos pressupostos teóricos e/ou metodológicos fundamentam ainda hoje muita da investigação em curso. Começo por indicar o médico e psicanalista **Sigmund Freud** (1856-1939) que, tal como Hall, “via a adolescência como um período turbulento e os adolescentes como imprevisíveis, inconstantes e atormentados” e isto porque “as mudanças físicas da puberdade aumentam os seus desejos sexuais, e os adolescentes sentem a necessidade de encontrar objetos apropriados para investir a sua sexualidade” (Sprinthall e Collins, 2011: 18). No entanto, como refere Machado Pais,

nas conceções psicanalíticas de Freud, a adolescência ou a juventude não existiam nem como classe de idade, nem como período particular do desenvolvimento humano. Dora, a célebre paciente de Freud – uma “jovem”, diríamos hoje, pelos seus 18 anos e pelas crises que manifestava –, nunca foi encarada por Freud como jovem ou adolescente (Machado Pais, 2009: 373).

São ainda de assinalar dois marcos incontornáveis no desenvolvimento de uma psicologia da adolescência: Piaget, especialmente na área do desenvolvimento intelectual de crianças e jovens, e Erikson, no estudo do desenvolvimento da identidade adolescente.

Em **Piaget** (1896-1980) é de destacar a sua teoria do desenvolvimento cognitivo dos adolescentes, segundo a qual este é entendido em termos de um equilíbrio progressivo, na medida em que, no decurso desse desenvolvimento,

o pensamento se organiza em estruturas cada vez mais complexas. É, pois, em termos de equilíbrio que Piaget descreve a evolução da criança e do jovem, distinguindo quatro estádios de desenvolvimento, durante os quais as estruturas psicológicas que tornam possível a capacidade de pensar e raciocinar se tornam cada vez mais complexas e abstratas. O quarto estádio corresponde à fase da adolescência, a fase das “operações intelectuais abstratas, da formação da personalidade e da inserção afetiva e intelectual na sociedade dos adultos” (Piaget, 2010: 16).

Segundo Piaget é manifesta, no adolescente, a facilidade com que elabora teorias abstratas, que expressa através da escrita, da fala, ou apenas para si próprio. Esta nova forma de pensamento desenvolve-se a partir do pensamento concreto próprio da segunda infância, dando-se, por volta dos 12 anos, uma viragem decisiva no sentido do desenvolvimento gradual de uma capacidade de “reflexão livre e desligada do real” (Piaget, 2010: 80). Trata-se de uma passagem do pensamento concreto para o pensamento “formal” ou “hipotético-dedutivo”, o que significa que o adolescente é “capaz de deduzir as conclusões a tirar de puras hipóteses, e não apenas de uma observação real” (Piaget, 2010: 81).

Piaget defende ainda que há dois elementos essenciais na construção do pensamento formal: o primeiro consiste na capacidade de o jovem “não apenas aplicar operações a objetos, [...], de executar em pensamento ações possíveis sobre estes objetos, mas de ‘refletir’ estas operações independentemente dos objetos e de substituir estes por simples proposições” (Piaget, 2010: 81, 82). Na perspetiva piagetiana, “esta reflexão é assim como um pensamento em segundo grau: o pensamento concreto é a representação de ações possíveis e o pensamento formal a representação de uma representação de ações possíveis” (Piaget, 2010: 82). A inteligência formal marca, assim, “o próprio levantar voo do pensamento” (*ibid.*), pelo que não é de admirar que este, inicialmente, “use e abuse do poder imprevisto que assim lhe é conferido. Esta é uma das novidades essenciais que opõem a adolescência à infância: a livre atividade da reflexão espontânea” (*ibid.*). Um aspeto a realçar na teoria de Piaget é, pois, o facto de defender que o estádio formal conduz os adolescentes à capacidade “de pensar nos seus próprios pensamentos, ou seja, à metacognição, conhecimento ou atividade cognitiva respeitante à atividade cognitiva ou controlando-a (Flavell, 1985), assim como os leva a analisar o que pensam os outros” (Coslin, 2009: 98).

Outro elemento na construção do pensamento formal é o egocentrismo intelectual da adolescência, que se manifesta pela “crença na onipotência da reflexão, como se o mundo tivesse de se submeter aos sistemas, e não os sistemas à realidade. É a idade metafísica por excelência: o eu é bastante forte para reconstruir o universo e bastante grande para o incorporar em si” (Piaget, 2010: 83). No entanto, o egocentrismo metafísico do adolescente corrige-se gradualmente, à medida que a reflexão começa a compreender que a sua função não é contradizer a realidade, “mas preceder e interpretar a experiência” (*ibid.*).

É interessante constatar que a capacidade de refletir sobre os seus próprios pensamentos, bem como sobre os pensamentos dos outros, imputada aos jovens por psicólogos como Piaget, surge representada no “romance adolescente” moderno, na atitude de introspeção e autorreflexividade que os estudiosos apontam como sendo um dos atributos mais salientes das suas personagens centrais (Wagner, 2007; Gansel, 2008, 2010a; Lange, 2004, 2011).

Por sua vez **Erik Erikson** (1902-1994) começou a interessar-se pelo estudo da psicanálise infantil sob a influência de Freud, que conheceu numa viagem pela Europa. Este encontro iria marcar toda a sua carreira, tornando-se um dos mais influentes psicólogos da infância e da adolescência. A sua teoria do desenvolvimento vem pôr em causa muitas das ideias em vigor, principalmente no que diz respeito ao conceito de desenvolvimento, que até aí era encarado sobretudo numa perspetiva patológica, enquanto Erikson vem enfatizar os seus aspetos positivos e funcionais. Na sua opinião, a adolescência é um período de grande perturbação, em que os indivíduos são confrontados com as alterações fisiológicas do seu corpo, preocupados com a sua imagem aos olhos dos outros e envolvidos nas tentativas de consolidação dos seus papéis sociais. Tudo isto contribui para que o jovem procure desenvolver uma personalidade própria, “a sense of ego identity”, importante para a sua sobrevivência em sociedade, pois, “in the jungle of human existence, there is no feeling of being alive without a sense of ego identity” (Erikson, 1994: 95). É também esta a razão por que muitos jovens se integram em grupos com os quais se identificam, pelo que

To understand this would be to understand the trouble of adolescents better, the trouble of all those who cannot just be “nice” boys and girls, but are desperately seeking for a satisfactory sense of belonging, be it in cliques and gangs here in our country or in inspiring mass movements in others (*ibid.*).

No entanto, como acentuam Sprinthall e Collins (2011),

O aspeto genial de Erikson consiste na sua capacidade para perceber a relação triplíce entre o indivíduo, o ambiente imediato e as influências históricas. Nesta perspetiva, cada ser humano é, parcialmente, modelado pelos acontecimentos ambientais e históricos, porém, por seu turno, ele também modela o ambiente e consegue alterar o curso da história (Sprinthall e Collins, 2011: 194).

É de salientar que estes e outros estudiosos que se lhes seguiram, ainda que abordem o conceito de “adolescência” sob perspetivas diferentes, se aproximam em muitos dos pontos de vista que defendem e, sobretudo, no reconhecimento de que é necessária a interação entre diversas áreas do saber para o estudo de um fenómeno tão complexo como a “adolescência”, um estudo que, como advoga Pierre Coslin, requer um “jogo permanente da psicologia e das outras ciências humanas” (Coslin, 2009: 9).

Na área da *psicologia analítica*, são de destacar os estudos de Peter Blos, que se baseiam nos adolescentes do mundo ocidental. Na sua obra *On Adolescence*, já atrás mencionada, o autor distingue “puberdade”, ou seja, o conjunto das manifestações físicas do amadurecimento sexual, de “adolescência”, que consiste nos “processos psicológicos de adaptação à condição de pubescência” (Blos, 1998: 6). Segundo Blos, durante a adolescência, o indivíduo sofre um processo de individualização muito mais complexo do que na infância (quando experimenta a distinção entre o *eu* e o *não-eu*), que, em última instância, o leva à aquisição de um sentido de identidade, mas que é acompanhado de sentimentos de isolamento, de solidão e confusão (Blos, 1998: 19). Tratando-se de um processo de transformação que se opera não apenas a nível biológico, mas também psicológico, é de esperar que determinadas condicionantes ambientais acabem por ter uma influência decisiva na organização psíquica do indivíduo adolescente. De facto, na descrição dos “processos psicológicos no homem uma referência social está sempre implícita, porque sem ela não pode existir nenhuma vida psíquica” (Blos, 1998: 266).

No âmbito da *psicologia do desenvolvimento*, Neuenschwander define a adolescência com sendo “o estádio do desenvolvimento humano que finaliza a infância e introduz a idade adulta” (Neuenschwander, 2002: 134), e que se caracteriza por mudanças no indivíduo a nível físico, cognitivo e social. Estas mudanças têm repercussões a nível psicológico, sendo responsáveis por uma certa instabilidade psicológica e emocional, resultante do conflito do indivíduo

com o seu *eu*, a sua sexualidade, as suas expectativas e objetivos, bem como com as suas relações com os outros e com o mundo envolvente. Na linha de pensamento de Piaget, Neuenschwander defende que, em virtude das muitas vivências típicas da idade,

os adolescentes refletem conscientemente sobre a sua identidade e tentam primeiro formá-la eles próprios e adaptá-la às circunstâncias de vida que foram alteradas. Existe mesmo uma pressão social para com os adolescentes, para que estes alcancem uma identidade articulada. Ao contrário das crianças mais novas, os adolescentes podem sistematicamente relatar, com base em operações formais, o que pensam sobre a sua identidade (*ibid.*).

Igualmente numa *abordagem desenvolvimentista da psicologia* do adolescente Sprinthall e Collins sublinham que,

no pensamento atual, o crescimento durante a adolescência engloba uma ação combinada entre as nítidas modificações biológicas, sociais e cognitivas dos indivíduos, e os contextos ou domínios, nos quais eles experienciam as exigências e as oportunidades que afetam o seu desenvolvimento psicológico (Sprinthall e Collins, 2011: 40).

Segundo os dois autores, as transformações físicas não afetam diretamente os estados psicológicos dos adolescentes, antes “os efeitos psicológicos são mediados pelas respostas às alterações físicas emitidas pelos pais, colegas e pelos próprios adolescentes” (Sprinthall e Collins, 2011: 82), o que significa que também estes defendem que há uma intervenção social na organização psicológica do adolescente.

Por sua vez Pierre Coslin, ao referir-se ao papel da sociedade e da cultura na organização da “adolescência”, assinala que,

Se na realidade a puberdade aparece com algumas variações na mesma época em todas as sociedades, se as sequências do desenvolvimento da puberdade se revelam idênticas, a transição social da infância para o estado adulto varia consideravelmente segundo as culturas. A experiência adolescente e a sua duração são então determinadas pelos arranjos culturais, o que não deixa de pôr em questão a existência de um esquema universal do desenvolvimento (Coslin, 2009: 27).

Constata-se, assim, que as posições assumidas pelos psicólogos da psicologia analítica e do desenvolvimento abordados – Peter Blos (1998), Neuschwander (2002), Sprinthall e Collins (2011), Pierre Coslin (2009) –, embora divirjam em alguns pontos, comungam da ideia de que as transformações biológicas da adolescência são uma constante universal, enquanto as alterações psicológicas, ainda que tenham uma base biológica, são, em grande medida, determinadas pelos respectivos contextos sociais e culturais.

É interessante constatar que esta ideia é defendida por *sociólogos da juventude*, como Machado Pais que, embora reconheça que a adolescência tem uma base biológica que é universal, advoga que esta é “uma categoria socialmente construída, formulada no contexto de particulares circunstâncias económicas, sociais ou políticas, uma categoria sujeita a modificar-se ao longo do tempo” (Pais, 2003: 37).

Também na área da sociologia juvenil, Lia Pappámikail reconhece que a juventude² é hoje concebida “na sua vertente dupla de fase da vida e categoria social” (Pappámikail, 2011: 82), e acrescenta que esta conceção de juventude deve ser encarada como um produto da modernidade. A este respeito afirma:

Novidade moderna, e sobretudo contemporânea, será, portanto, a associação aos contextos intergeracionais tradicionais (na família e no trabalho), novos (cada vez mais democratizados) contextos intrageracionais, onde, entre pares, se forjam territórios mais exclusivamente juvenis, com práticas, consumos e representações específicas, como são os das sociabilidades e lazeres. Isto representa também que às *idades/fases da vida* se associaram historicamente atributos culturais que com o tempo começaram a destacar-se das categorias biológicas/fisiológicas que lhes deram origem (Pappámikail, 2011: 84, 85).

² Alguns autores utilizam, indiscriminadamente, as designações “adolescência” e “juventude” e outros diferenciam-nas. Por esse motivo, passo a apresentar um esclarecimento de Pappámikail relativamente ao sentido que lhes atribui: “O uso alternado ou simultâneo dos termos ‘juventude’ e ‘adolescência’ significa apenas que as categorias não são mutuamente exclusivas, mas antes se intersectam profundamente nos seus sentidos e atributos. A referência à adolescência visa sobretudo remeter para os processos de individuação que são simultâneos ao crescimento e amadurecimento do corpo, ao passo que juventude é uma categoria cultural mais ampla que excede de forma mais evidente quaisquer limites biológicos ou etários. Com efeito, os adolescentes são (ou almejam ser) jovens (no sentido cultural) também. Já muitos daqueles que se identificam como, ou sentem *jovens*, não são necessariamente adolescentes” (Pappámikail, 2011: 85, nota de rodapé).

Por sua vez, na área dos *estudos culturais juvenis*, Shirley Steinberg defende que “childhood³ is a social and historical artifact – not simply a biological entity” (Steinberg, 2011: 2), embora muitos a encarem apenas como uma fase natural do desenvolvimento humano. Na obra *Kinderculture – the Corporate Construction of Childhood*⁴ (2011), Steinberg esclarece que recorre ao conceito “childhood” em toda a sua abrangência, tendo em conta que o mesmo é determinado não apenas por fatores de ordem biológica, mas também por “social, cultural, political, and economic forces operating upon it” (*ibid.*). Neste sentido, defende que a infância não deve ser entendida como um fenómeno universal, fixo no espaço e no tempo, ela é, antes de mais, “a creation of society that is subject to change whenever social transformations take place” (Steinberg, 2011: 3).

Não era, no entanto, esta a visão de “criança” dominante no começo do século xx, o que explica a posição advogada pelos primeiros psicólogos que se dedicaram ao seu estudo, ao defenderem que o desenvolvimento infantil era modelado apenas por forças biológicas. Contudo, as últimas décadas do século xx foram marcadas pela globalização, por um acelerado avanço científico e tecnológico e por grandes transformações socioeconómicas, que alteraram significativamente a vida dos indivíduos em geral, e, sobretudo, a das crianças e jovens, muitos dos quais se vêm inseridos em novas configurações familiares e/ou entregues a si próprios, face a um quotidiano cada vez mais instável e problemático. Como reconhece Steinberg, “in the second decade of the twenty-first century, the notions of childhood and youth are more complex, more pathologized, and more alien to adults who educate and parent” (Steinberg, 2011: 2), embora nos domínios da psicologia, da educação e, em menor grau, da sociologia, “few observers have seriously studied the ways that the information explosion so characteristic of our contemporary era has operated to undermine traditional notions of childhood” (*ibid.*).

³ Steinberg usa frequentemente os vocábulos “childhood”, “child”, “children” num sentido alargado, que engloba crianças e jovens, como se pode ver pela forma como descreve o que considera ser um fenómeno novo, que designa por “Kinderculture”, no qual inclui crianças e jovens: “Children and youth have become infantilized by popular culture, school, and adults, and while being considered ‘too’ young for almost anything, at the same time, they are being marketed to as seasoned adults.” (Steinberg, 2011: 1).

⁴ Shirley Steinberg declara que esta sua obra se situa na intersecção “of educational/childhood studies and cultural studies” (2011: 21)

Ainda segundo Steinberg, as crianças e jovens têm hoje, através dos *mídia*, uma porta aberta para o mundo dos adultos, o que contribui não apenas para que se tornem consumidores ativos, mas também para que se altere a sua relação com os mais velhos. A este respeito a autora sublinha que as crianças “are at the center of an information revolution – they understand it better than anyone else, they are connected to one another by it, and their self images and view of their social role are altered by it” (Steinberg, 2011: 37) e chama a atenção para o facto de esta sua interação com a tecnologia ser a causa de grandes alterações sociais. Neste contexto, defende que é da responsabilidade dos que se ocupam do bem-estar dos mais novos tentar compreender o impacto que estas mudanças têm nas suas vidas e o que significa para eles “to construct social spaces (cyber- and other knowledge-locales) outside traditional forms of adult control” (*ibid.*).

Por sua vez, Roseboro alude às dificuldades que se levantam aos que pretendem refletir sobre o papel da internet na construção da identidade juvenil, pois vive-se numa época em que “social networks have no geographic bounds, when text talk transcends linguistic differences, when identity is disembodied, and when the meaning of time changes, our processes of constructing/learning the self take on new form” (Roseboro, 2011: 135). Com efeito, tratando-se de um espaço não físico, que dispõe de regras e de um discurso próprios,

the Internet allows for the construction of knowledge and identity distinct from the embodied raced, gendered, classed and sexed personas that teens cannot escape in face-to-face interactions. Quite literally, anyone can refashion, reinvent or rewrite themselves in cyberspace (Roseboro, 2011: 136).

A este respeito Steinberg salienta que a hiper-realidade

has helped to construct this new childhood. Operating in addition to TV, radio, video, and CDs as yet another site of knowledge and social access, the Internet creates the possibility for children to move farther outside the orbit of adult regulation. Children using the Internet can not only access even more adult secrets but produce secrets of their own as they create virtual children’s cultures via websites inaccessible to technologically challenged adults (Steinberg, 2011: 37, 38).

Porque o ciberespaço pode intervir na construção de um *self* adolescente de formas até agora desconhecidas e com consequências e riscos imprevisíveis e

porque as crianças e jovens dominam esse espaço muito melhor que a maioria dos adultos, Steinberg defende que se rejeite o paradigma positivista de infância, com a sua concepção de criança “as a passive receiver of adult input and socialization strategies” e que este seja substituído “by a view of the child as active agent capable of contributing to the construction of his or her own subjectivity” (Steinberg, 2011: 7, 8). Neste sentido, propõe que se adote um novo paradigma que não infantilize a criança, antes a ajude a desenvolver uma consciência crítica, como forma de se proteger face aos perigos com que se depara hoje, sobretudo no acesso a determinados conhecimentos e tecnologias. Como afirma a autora, “children in social, cultural, psychological, and pedagogical contexts need help in developing the ability to analyze, critique, and improve their position in the world” (Steinberg, 2011: 9).

Em suma, verificou-se que os primeiros psicólogos da infância, inseridos numa sociedade em que a maioria das crianças e jovens eram protegidos do mundo dos adultos, apresentam uma visão essencialista da infância e da adolescência e dão especial relevo aos fatores de ordem biológica nos seus processos de desenvolvimento, ignorando o impacto que os contextos socio-culturais podem ter nesses processos.

Constatou-se, depois, que os psicólogos e os sociólogos da juventude aqui abordados, com investigação desenvolvida na segunda metade do século xx e, nalguns casos, já no presente século, partilham da ideia de que a “adolescência” tem uma componente biológica constante e universal, e uma componente psicológica que é, em grande parte, determinada pela sociedade e pela cultura. Estes estudiosos, embora façam incidir a sua reflexão sobre uma determinada dimensão da adolescência – psicológica, social ou cultural –, consoante o seu campo privilegiado de estudo, não ignoram as outras, considerando que todas elas se conjugam e inter-relacionam na construção do fenómeno “adolescência”.

Na área dos estudos culturais juvenis, Steinberg (2011), ao referir-se à importância que fatores de ordem económica, política, social e cultural têm na atual concepção da infância e da adolescência, salienta o papel que as novas tecnologias de comunicação e informação desempenham na construção da sua identidade e alerta para os perigos que elas acarretam. Por sua vez, Roseboro reflete sobre o papel da internet na construção da identidade adolescente, uma identidade que, no sentido pós-moderno, “is more than multiple; it is artfully and purposefully designed. It is, perhaps, artificial embodiment, an

embodied sense self-dependent on computer-assisted technologies” (Roseboro, 2011: 142). Isto leva a que Steinberg proponha que se repense a educação, no sentido de que as crianças e jovens adquiram uma consciência crítica, que desenvolvam uma literacia dos *media*, uma vez que

the existence of hyperreality forces us to rethink our conversation about literacy. Children, who have been educated by popular culture, approach literacy from a very different angle. Media literacy becomes not some rarefied add-on to a traditional curriculum but a basic skill necessary to negotiating one’s identity, values, and well-being in power-soaked hiperreality (Steinberg, 2011: 25).

2.3. A adolescência como uma fase importante da construção identitária

A questão da “identidade” tem sido comumente abordada como resposta primária à clássica pergunta “quem sou eu?”, que o indivíduo terá colocado a si próprio no momento em que teve consciência de si, como ser autónomo e distinto das demais criaturas, entidades, objetos que enformavam o seu mundo circundante. É interessante notar que, no âmbito da psicologia do desenvolvimento, autores como Neuenschwander (2002) defendem que é a partir da idade dos 2 anos que as pessoas começam a procurar uma resposta para esta questão, embora ela tenha um sentido diferente para cada uma delas. Pode, pois, dizer-se que a interrogação que o ser humano terá formulado em tempos imemoriais e que o terá acompanhado ao longo da sua história, começa a expressar-se, em cada um de nós, ainda que de uma forma incipiente, numa fase muito precoce das nossas vidas. Talvez isso explique a complexidade de que se reveste o conceito de “identidade” e o grande interesse que o seu estudo tem despertado em diversas áreas, como a filosofia, a biologia, a psicologia, a antropologia, tendo-se tornado, nas últimas décadas, uma questão fulcral no âmbito dos estudos culturais. Como acentua Kathryn Woodward,

para compreendermos o que faz a identidade um conceito tão central, precisamos examinar as preocupações contemporâneas com questões de identidade em diferentes níveis. Na arena global, por exemplo, existem preocupações com as identidades nacionais e com as identidades étnicas; em um contexto mais “local”, existem preocupações com a identidade pessoal como, por exemplo,

com as relações pessoais e com a política sexual (Woodward, 2000: 16) (aspas da autora).

Nas várias abordagens ao conceito de “identidade” são de salientar duas perspectivas opostas, uma essencialista e outra não essencialista, sendo esta última a mais frequentemente assumida pelos estudos culturais. Contrariamente à posição essencialista, segundo a qual “identity is thought to be a universal and timeless core, an ‘essence’ of the self that is expressed as representations that are recognizable by ourselves and by others” (Barker, 2004: 94), a perspectiva antiessencialista defende que a identidade “is a cultural construction because the discursive resources that form the material for identity are cultural in character” (Barker, 2004: 93). Assim, mais do que uma essência intemporal, “what it is to be a person is said to be plastic and changeable, being specific to particular social and cultural conjunctures” (Barker, 2004: 94).

Ao refletir sobre a tensão entre estas duas perspectivas, Woodward interroga-se sobre se existem alternativas, “à oposição binária ‘perspetivas essencialistas *versus* perspetivas nãoessencialistas” (Woodward, 2009: 13) (itálico e aspas no interior da citação, da autora), relativamente às questões de identidade e diferença.

Pode considerar-se a posição assumida por Neuenschwander como uma alternativa às duas perspetivas dominantes, ao admitir a possibilidade de existirem “algumas partes da identidade que se desenvolvem, mas [que] esta apresenta aspetos invariáveis” (Neuenschwander, 2002: 30). São esses aspetos que caracterizam a personalidade do indivíduo, conferindo-lhe uma marca pessoal. Este autor refere-se à identidade do indivíduo como um conceito multifacetado, dotado de uma estrutura interna que se encaixa numa estrutura exterior mais abrangente e salienta a existência de elementos constantes e elementos variáveis nessa estrutura interna, sendo, precisamente, porque estes últimos existem que a identidade se desenvolve (Neuenschwander, 2002: 121). Neuenschwander afirma que Erikson já teria levantado, implicitamente, esta questão, ao apresentar uma conceção de identidade entendida, por um lado, “como experiência da continuidade no tempo e como invariante da personalidade, e, por outro lado, falando de *desenvolvimento* da identidade” (Neuenschwander, 2002: 30) (itálico do autor).

Segundo Woodward, para se compreender a questão da identidade é necessário, para além de um quadro teórico que dê uma compreensão

abrangente dos processos envolvidos na sua construção, que se considerem as suas diferentes dimensões (Woodward, 2000: 13). No presente trabalho é, sobretudo, a dimensão pessoal e psicológica de “identidade” que está em causa, mas, porque esta não pode ser dissociada do impacto que a sociedade e a cultura têm na sua construção, também não podem ser ignoradas as suas dimensões sociais e culturais. Como salienta Woodward, “although as individuals we have to take up identities actively, those identities are necessarily the product of the society in which we live and our relationship with the others” (Woodward, 2004: 7).

Além disso, porque este trabalho incide sobre o conceito de “identidade adolescente”, importa ainda ter em conta como é que este é encarado no âmbito das psicologias analítica e do desenvolvimento e da sociologia juvenil, nas quais se apresenta como uma questão fulcral. Como afirmam Sprinthall e Collins,

Se existe alguma ideia que seja quase universalmente atribuída ao processo de crescimento pessoal durante a adolescência, ela refere-se ao desenvolvimento da identidade. E, se há algum autor que seja mundialmente conhecido sobre este assunto, ele é com certeza Erik Erikson. De facto, tem sido referido como “o homem que deu à adolescência uma crise de identidade!” (Sprinthall e Collins, 2011: 192) (aspas dos autores).

Com efeito, o modelo de estádios de desenvolvimento proposto por Erikson é amplamente dominado pelo conceito de “identidade”. Como afirma Annette Wagner, para Erikson “a busca de identidade arrasta-se como um fio condutor através de todas as fases do desenvolvimento humano, atingindo, contudo, o seu ponto alto na adolescência, altura em que o jovem dispõe, pela primeira vez, das competências cognitivas que lhe permitem abstrair-se de si, assumir uma outra perspetiva e observar-se do exterior”⁵ (Wagner, 2007: 28, 29) (tradução minha). A “adolescência” é, assim, entendida como o período por excelência de construção da “identidade”. No entanto, Erikson não tem apenas em conta a dimensão pessoal e psicológica da “identidade adolescente”, mas também o impacto que os fatores sociais exercem sobre ela. Com

⁵ “zieht sich die Suche nach Identität als roter Faden durch alle Phasen der Entwicklung, erreicht in der Adoleszenz jedoch seinen Höhepunkt, da der Jugendliche erstmals kognitiv in der Lage ist, von sich zu abstrahieren, eine andere Perspektive einzunehmen und sich von außen zu betrachten” (Wagner, 2007: 28, 29).

efeito, ele não considerava a construção da “identidade” – nos indivíduos, em geral, e, particularmente, na “adolescência” – como um fenômeno que ocorria apenas a nível pessoal e psicológico, antes defendia “o seu aspeto psíquico-social” (Coslin, 2009: 173), ao admitir a intervenção de uma pressão da sociedade nesse processo.

Por sua vez, os psicólogos sociais Heiner Keupp *et al.* são de opinião que o conceito de “identidade” formulado por Erikson, que teve, inicialmente, grande aceitação mas que foi, depois, alvo de duras críticas, está intimamente ligado ao projeto da Modernidade e às suas concepções de unidade, continuidade, coerência, lógica do desenvolvimento e progresso. Com efeito, a valorização da interioridade e da subjetividade, a busca de uma identidade própria por parte do sujeito como um “desafio crítico”⁶ (Keupp *et al.*, 2006: 26), (tradução minha), – um desafio que, contudo, não põe em causa a sua continuidade e imutabilidade –, ou ainda a ideia de uma “identidade” concebida como um “constructo, com o qual é formulada a confiança subjetiva na própria competência para defesa da sua continuidade e coerência.”⁷ (Keupp *et al.*, 2006: 29) (tradução minha) são aspetos que definem o conceito de “identidade” proposto por Erikson e que refletem o paradigma moderno em que se insere.

Pergunta-se: no mundo globalizado de hoje, um mundo que tem sido, nas últimas décadas, palco de grandes transformações que afetam “state structures, working conditions, interstate relations, collective subjectivity, cultural production, daily life and relations between the self and the other” (Benedetto Vecchi, 2004: 5), poderá a questão da “identidade” colocar-se e explicar-se do mesmo modo? Heiner Keupp *et al.* respondem a esta questão afirmando que “os processos sociais que são abordados com conceitos como individualização, pluralização, globalização, puseram fundamentalmente em questão a autocompreensão da modernidade clássica”⁸ (Keupp *et al.*, 2006: 30) (tradução minha) e que o discurso da pós-modernidade trouxe consigo uma rutura radical com todas as concepções de “identidade” no sentido de algo coerente, seguro e estável.

⁶ “Krisenhafte Herausforderung” (Keupp *et al.*, 2006: 26).

⁷ “Konstrukt [...], mit dem das subjektive Vertrauen in die eigene Kompetenz zur Wahrung von Kontinuität und Kohärenz formuliert wird” (Keupp *et al.*, 2006: 29).

⁸ “Gesellschaftliche Prozesse, die mit Begriffen wie Individualisierung, Pluralisierung, Globalisierung angesprochen sind, haben das Selbstverständnis der klassischen Moderne grundlegend in Frage gestellt.”

Keupp *et al.* (2006) sublinham ainda que as críticas às teorias de Erikson têm incidido, principalmente, no seu modelo de desenvolvimento de “identidade” segundo o qual, caso o desenvolvimento do indivíduo se processe normalmente até à adolescência, lhe garantirá a formação de um núcleo identitário estável e coerente, que se manterá ao longo da vida adulta. A “identidade” é, assim, concebida como um capital adquirido, como um garante da estabilidade, imutabilidade e coerência futuras. Contudo, dadas as profundas alterações sociais, entretanto, ocorridas – marcadas pela mudança, a contingência, a descontinuidade, a fragmentação, a rutura, a dispersão –, a formação da “identidade” torna-se cada vez mais determinada por estas, deixando de poder ser entendida como o surgimento de um núcleo interior fixo, duradouro e estável, mas antes como o resultado de um processo de constante “trabalho identitário quotidiano”⁹ (Keupp *et al.*, 2006: 30) (tradução minha), um trabalho de permanente ajustamento individual entre os mundos interior e exterior, o que requer uma prestação ativa e, não raras vezes, criativa por parte dos sujeitos.

2.4. O conceito de “adolescência” no âmbito dos Estudos Literários Juvenis

Assiste-se, nos últimos tempos, a um interesse crescente pelo estudo da “adolescência” no âmbito dos Estudos Literários Juvenis, principalmente por parte dos que se dedicam ao estudo do romance juvenil e, no âmbito deste, ao do “romance adolescente” e/ou da “literatura juvenil focada em problemas”, o que se explica pelo facto de serem campos privilegiados de representações de adolescência, das suas experiências e visões do mundo.

Constata-se que o “romance adolescente”, desde a sua emergência no século XVIII, se focou em questões da adolescência, mas foi o “romance adolescente” moderno – surgido nas últimas décadas do século XX –, que se instituiu como um campo literário fértil em representações da adolescência: não só dos aspetos que a psicologia analítica e a psicologia do desenvolvimento associam a esta fase do desenvolvimento humano (autorreflexividade, desenvolvimento

⁹ “alltäglicher Identitätsarbeit” (Keupp *et al.*, 2006: 30).

identitário, crise de identidade, perturbação existencial), mas também das alterações ocorridas nos universos juvenis nas últimas décadas.

Quanto à “literatura juvenil focada em problemas”, também ela incide sobre a “adolescência”, sobre os problemas com que se deparam os jovens nas sociedades contemporâneas, e tem vindo a evoluir no sentido de uma aproximação cada vez maior ao “romance adolescente” moderno. Assim se entende que os estudiosos do “romance adolescente” alarguem o seu âmbito de investigação à “literatura juvenil focada em problemas”, como é o caso de Ewers (1997), Gansel (1997, 2008, 2010a e 2010b), Lange (2004, 2011), Wagner (2007), entre outros. É também esta a razão por que estes e outros teóricos dos Estudos Literários Juvenis se começaram a interessar pelo estudo do conceito de “adolescência” à luz de outras ciências, sobretudo das modernas psicologias analítica e do desenvolvimento e da sociologia juvenil, pois, como esclarece Wagner,

É notável, como são estreitas as conexões entre facetas das teorias da adolescência e a estrutura narrativa do romance adolescente. Os psicólogos e os psicanalistas investigam e esclarecem principalmente os fenómenos psíquicos durante o processo de individualização em ligação com as questões de aquisição da identidade do “eu”. Também o género literário incide sobre as dimensões psicológicas dos processos de desenvolvimento.

Os sociólogos investigam as passagens de *status* da fase da juventude, na transição da infância para o estado adulto. A literatura descreve os conflitos e as experiências críticas, que resultam desta fase de transição e das passagens da adolescência. [...]. A mudança constatada pelos sociólogos durante a fase da adolescência é tematizada nas diversas formas do romance adolescente (tradicional/clássico-moderno-pós-moderno)¹⁰ (Wagner, 2007: 27) (tradução minha).

¹⁰ Es ist bemerkenswert, wie eng die Zusammenhänge zwischen adoleszenztheoretischen Facetten und der Erzählstruktur des Adoleszenzromans sind. Psychologen und Psychoanalytiker erforschen und erläutern vor allem die seelischen Vorgänge während des Individuationsprozesses im Zusammenhang mit Fragen der Erlangung von Ich-Identität. Auch die literarische Gattung konzentriert sich auf die psychologischen Dimensionen der Entwicklungsprozesse.

Soziologen untersuchen die Statuspassagen der Jugendphase im Übergang zwischen Kindheit und Erwachsenenstatus. Die Literatur beschreibt die Konflikte und Krisenerfahrungen, die aus dieser Übergangsphase und den Adoleszenzpassagen resultieren. [...]. Der von Soziologen konstatierte Wandel innerhalb des Adoleszenzphase wird in den verschiedenen Gattungsausprägungen des Adoleszenzromans (traditionell/klassisch-modern-postmodern) thematisiert (Wagner, 2007: 27).

No entanto, um dos autores que mais se tem debruçado sobre o conceito de “adolescência” é Carsten Gansel (1997, 2008, 2010a, 2010b), que justifica este seu interesse pelo facto de o “romance adolescente” ser uma criação tipológica baseada em características de conteúdo, pelo que a sua abordagem exige que se explique primeiramente o que se entende por “adolescência” e onde é que as suas marcas são visíveis (Gansel, 2010a: 166). Referindo-se à investigação multidisciplinar desenvolvida nas últimas décadas e dando especial relevo aos estudos psicanalíticos de Peter Blos, Gansel (2010a) sintetiza, do seguinte modo, os aspetos que caracterizam esta fase do desenvolvimento humano:

- Do ponto de vista fisiológico, a adolescência abrange a totalidade do desenvolvimento físico, no qual a maturação sexual adquire especial significado;
- Psicologicamente, a adolescência significa o complexo de processos individuais. Isto diz respeito ao conflito dos jovens com o seu “eu”, a sua sexualidade, as relações sociais, as expectativas e objetivos, bem como com o seu desenvolvimento no mundo dos adultos.
- Do ponto de vista sociológico, a adolescência é uma espécie de estado intermédio, no qual os jovens são motivados para uma participação ativa e responsável nos processos sociais, embora não exista ainda uma segurança institucional (Gansel, 2010a: 167) (aspas do autor) (tradução minha).

Às dimensões biológica, psicológica e sociológica da “adolescência”, Gansel acrescenta uma dimensão histórica e cultural, que, em última instância, determina as outras. Assim se explica que o entendimento do conceito de “adolescência” varie com a época e o lugar, com as políticas e as ideologias dominantes, pelo que não é indiferente falar-se de “adolescência”, sob as condições da pré-modernidade, da modernidade ou da pós-modernidade (Gansel, 2010a: 168).

Outro estudioso do “romance adolescente” a ocupar-se do conceito de “adolescência” é Günter Lange (2004, 2011), que recorre, para o efeito, aos fundamentos da psicologia do desenvolvimento e da sociologia juvenil. Tal como Gansel, também Lange (2004, 2011) defende que o conceito de “adolescência” é demasiado abrangente, sendo, em grande medida, social e culturalmente determinado. Segundo este autor, as explanações relativas ao conceito de “adolescência”, provenientes da psicologia do desenvolvimento

e da sociologia juvenil, constituem um importante campo de referência para o “romance adolescente” moderno, embora coloque as seguintes questões:

Quais destas marcas de adolescência estão representadas e problematizadas nos romances adolescentes dos anos 80 até 2010? Correspondem, de facto, atualmente os romances adolescentes para os jovens à nossa realidade social?

Ou existem alterações no romance adolescente, que configuram uma outra imagem social da adolescência?¹¹ (Lange, 2011: 154) (tradução minha).

São questões em aberto, que se mantêm atuais e não se afastam muito de algumas aqui levantadas. Não se pretende, no entanto, encontrar respostas, mas apenas lançar a reflexão sobre as mesmas, abrindo caminho para outros percursos de investigação. Trata-se, com efeito, de questões que merecem uma atenção aprofundada por parte de teóricos e críticos da literatura juvenil em geral, uma prática cultural que, instituindo-se como um meio de entretenimento, mas também de formação e socialização dos jovens, pode vir a refletir-se positivamente na forma como estes lidam consigo próprios e com os outros, num mundo em que as configurações familiares e sociais são cada vez mais diversas e multifacetadas e as redes de relações cada vez mais complexas, problemáticas e imprevisíveis.

Conclui-se, assim, que alguns estudiosos da literatura juvenil e, principalmente, do “romance adolescente” moderno e da “literatura juvenil focada em problemas” recorrem hoje a diversas ciências que se ocupam do estudo da “adolescência”, com vista a um melhor entendimento deste fenómeno e a uma análise mais fundamentada e abrangente das suas representações nestes subgéneros literários. Como acentuam Gansel e Zimniak, “com a questão da adolescência e/ou do respetivo conceito, numa perspetiva quer literária quer cultural, estabeleceu-se uma relação com disciplinas que se ocupam desta ‘fase intermédia’”¹² (Gansel e Zimniak, 2010: 9) (aspas simples das autoras) (tradução minha).

¹¹ welche dieser Merkmale von Adoleszenz werden in den Adoleszenzromanen von von ca. 1980 bis 2010 dargestellt und problematisiert? Entsprechen also die Adoleszenzromane für Jugendliche in der Gegenwart unserer gesellschaftlichen Realität? Oder gibt es Veränderungen im Adoleszenzroman, die ein anderes gesellschaftliches Bild der Jugendlichen entwerfen? (Lange, 2011: 154).

¹² “mit der Frage nach Adoleszenz bzw. dem Adoleszenz-Begriff in literatur- wie kulturwissenschaftlicher Perspektive ein Bezug hergestellt ist zu Disziplinen, die sich dieser ‘Zwischenzeit’ zuwenden” (Gansel e Zimniak, 2010: 9) (aspas das autoras no interior da citação).

Levanta-se, então, uma outra questão: poderão os Estudos Literários Juvenis dar algum contributo às investigações levadas a cabo por outras áreas do saber, com vista a um melhor entendimento do fenómeno “adolescência”?

A resposta a esta questão deve ter em conta, antes de mais, que a atual literatura juvenil não apenas reflete os modos de estar e as visões do mundo dos jovens de hoje, como procura interferir neles, como forma de garantir a continuidade da sociedade em que se insere. Como afirma Machado Pais, “a sociedade para ‘reproduzir-se’ tem de produzir continuamente os seus membros” (Machado Pais, 2003: 45), e a reprodução social pressupõe *identidade* e *mudança*, pelo que são os jovens que, de modo muito particular, aparecem “no cruzamento destas duas componentes da reprodução social” (*ibid.*). A este respeito o sociólogo sublinha ainda que “os jovens têm tido, designadamente ao longo das últimas décadas, um papel importante no que respeita à mudança social, por se revelarem um elo importante na cadeia de reprodução cultural e social” (*ibid.*).

Considerando que a “literatura infantojuvenil” e, particularmente, o “romance juvenil” refletem os mundos vivenciais dos jovens de hoje e procuram, simultaneamente, interferir na construção desses mundos, e atendendo ao papel que os jovens desempenham atualmente nos processos de mudança social e cultural, os estudos literários juvenis poderão, com efeito, dar um contributo importante para uma compreensão mais aprofundada e abrangente do fenómeno “adolescência”, através do estudo das suas representações em textos literários juvenis contemporâneos. Acresce dizer que, mais do que em qualquer outro tipo de romance juvenil, é no “romance adolescente” moderno, devido às marcas que o caracterizam e ao público a que se destina, que os autores são levados a construir “mundos ficcionais” muito próximos dos mundos reais vivenciados pelos seus potenciais leitores.

3. A “Identidade Adolescente” no romance juvenil contemporâneo português e alemão

3.1. A construção da “identidade adolescente” no romance juvenil contemporâneo – metodologia de análise

O presente estudo incide sobre a construção de identidade(s) adolescente(s) no “romance adolescente” moderno, tendo em conta que este conjuga marcas da modernidade e da pós-modernidade, o que se explica pelo facto de ter vindo a evoluir ao longo destes dois paradigmas, inserindo-se, hoje, numa sociedade em que marcas de ambos coexistem. Neste sentido, determinados aspetos modernos e pós-modernos refletem-se inevitavelmente na(s) identidade(s) adolescente(s) nele representada(s), embora sejam os traços da modernidade que sobressaem. Com efeito, como foi já referido, será o “romance adolescente” pós-moderno que virá a incorporar profundamente as marcas da pós-modernidade.

Espera-se que o “romance adolescente” moderno, uma manifestação da “literatura juvenil específica” que tem, entre os seus objetivos, a socialização dos jovens leitores e a sua preparação para o confronto com os problemas da atualidade, os oriente no sentido de um envolvimento na sua construção identitária, encarada como o resultado de um trabalho reflexivo de permanente ajuste entre o seu mundo interior e a multiplicidade de vivências que caracterizam, hoje, o seu mundo exterior. Como afirma Neuenschwander, “As pessoas que se desenvolvem, como os caminhantes, têm de ser ativos por si próprios, adaptando-se simultaneamente às condições mutáveis do meio. Assim, o desenvolvimento surge da interação da atividade própria e das influências exógenas” (Neuenschwander, 2002: 20, 21).

No entanto, antes de passar à análise das representações de “adolescência” retiradas das obras que constituem o *corpus* de análise, tornou-se

necessário estabelecer critérios de seleção e de organização das mesmas, para o que se recorreu às cinco categorias de conteúdos de “identidade” propostas por Neuenschwander, que a seguir se apresentam:

1. Conteúdo pessoal

capacidades psíquicas
temperamento
o próprio corpo

2. Meio social

sociedade
grupo de relações
pessoas da mesma idade (pares)
figuras de autoridade (por exemplo, pais)
pessoas mais novas com quem se relaciona

3. Objetos materiais

objetos materiais
espaços, localidades

4. Convicções abstratas

religião
convicções filosóficas
convicções políticas
posições científicas

5. Atos/ações

ações que tenham mostrado grandes efeitos
ações relacionadas com o emprego (Neuenschwander, 2002: 125).

Esta lista de conteúdos agrupa os elementos essenciais que modelam as relações do indivíduo adolescente consigo próprio e com os outros (os dois primeiros conjuntos), com os objetos materiais e as convicções abstratas com os quais se identifica e/ou rejeita (terceiro e quarto conjuntos) e com atos e ações que pratica (último conjunto), sobretudo aqueles que tenham uma grande repercussão a nível pessoal e/ou social, seja ela negativa ou positiva.

Segundo Neuenschwander, estes conteúdos de identidade, embora não necessitem de ser completos, contêm em si os seus elementos essenciais que modelam a identidade do indivíduo, e acrescenta que “a maioria dos conteúdos de identidade só podem ser ordenados numa categoria específica, como

é o caso, por exemplo, dos pais, da imagem física ou das convicções ideológicas” (*ibid.*), embora alguns possam ser imputados a diferentes categorias, consoante o ponto de vista, como é o caso da pertença a uma cultura, que tanto pode estar associada ao conteúdo social como ao abstrato.

Relativamente à primeira categoria (conteúdo pessoal), o autor salienta as alterações a que são submetidos os sujeitos durante a adolescência – manifestadas a nível físico, psíquico e cognitivo –, sendo também essa a altura em que começam a refletir conscientemente

sobre a sua imagem do eu e a sua imagem aos olhos dos outros, os seus sentimentos, valores e atitudes, que se tornam mais claros e coerentes nalguns casos. Estas mudanças são seguidas atentamente e obrigam a adaptações constantes da estrutura da identidade (Neuenschwander, 2002: 149-150).

Neste sentido, “pertencem especialmente ao indivíduo a percepção do próprio corpo, a sua perspetiva de futuro, o seu temperamento e características pessoais, por oposição ao próximo” (Neuenschwander, 2002: 152). No âmbito desta categoria, assume, assim, especial relevo o papel do corpo no desenvolvimento identitário do jovem, uma vez que as transformações a que o mesmo é sujeito durante a puberdade implicam “uma reformulação da [sua] autoimagem [...], bem como a reformulação da imagem que os outros têm de si” (Sérgio Ferreira, 2011: 264). Segundo este sociólogo,

Sinalizando publicamente a entrada social na “idade jovem”, o sujeito debate-se com uma nova silhueta de si próprio com a qual vai estabelecer novos elementos de identificação e identização, confronta-se com um “novo” corpo que vem a aceitar ou não, fracionado ou por inteiro, consoante a autoavaliação feita dos resultados das alterações fisiológicas e morfológicas por que passa, sempre condicionada pelo contexto social em que se insere (*ibid.*), aspas do autor no interior da citação).

No entanto, não é apenas a nova imagem do corpo que perturba o jovem. A esta preocupação se juntam “as inquietações com a integração identitária do seu corpo sexuado” (Sérgio Ferreira, 2011: 265). Como afirma o autor, o corpo do adolescente

desabrocha para o desejo, assim como para a necessidade de se fazer desejar, em redes de relacionamento e de sociabilidade amical que se fragmentam e

se estendem, estendendo-se também as possibilidades de encontro amoroso, o que implica a aprendizagem de competências e estratégias de sedução onde o corpo surge inevitavelmente implicado (*ibid.*).

A respeito do lugar do corpo na sociedade atual Florence Braunstein e Jean-François Pépin acentuam que ele é hoje “*simultaneamente fonte de desprezo e de narcisismo, lugar de uma violência social coletiva, lugar de uma violência individual psíquica*” (Braunstein e Pépin, 2001: 189) (itálico dos autores), opinião que se aplica à forma como muitos adolescentes lidam hoje com o seu corpo, dada a importância que este adquire na sua construção identitária em certos contextos socioculturais, nos quais imperam os mais variados modelos a seguir, produzidos por empresas ávidas de lucro e propagados por uma indústria publicitária feroz e manipuladora dos gostos e modas juvenis. Assim se explica que muitos jovens invistam tanto no corpo e que este seja, cada vez mais, fonte de preocupação e sofrimento, que, não raras vezes, atinge proporções dramáticas.

Na categoria de conteúdos da identidade social, é de destacar o papel que a “sociedade” desempenha na formação e desenvolvimento da identidade adolescente, pois, como afirma Woodward, a identidade

presents the interface between the personal – what is going on inside our heads, how we as individuals feel about who we are – and the social – the societies in which we live and the social, cultural and economic factors which shape experience and make it possible for people to take up some identities and render others inaccessible or impossible (Woodward, 2004: 18).

De facto, apesar de se esperar que os indivíduos sejam, hoje, agentes ativos de construção das suas identidades, há fatores de ordem social, económica e cultural que as determinam, pelas desigualdades que geram e que condicionam as possibilidades e oportunidades de cada indivíduo na estruturação da sua identidade. Woodward salienta algumas estruturas sociais com influência decisiva nas construções identitárias, de entre as quais destaca a classe social, o género, a etnia e o lugar a que a pessoa pertence (Woodward, 2004: 22).

Referindo-se igualmente aos obstáculos que a sociedade pode levantar à construção identitária dos indivíduos, Zygmunt Bauman declara que “asking ‘who you are’ makes sense to you only once you believe that you can be

someone other than you are; only if you have a choice, and only if it depends on you what you choose” (Bauman, 2010: 19) (aspas no interior da citação, do autor), ou seja, só tem sentido falar da identidade de alguém, se esse alguém tiver a possibilidade de escolher os seus percursos de vida, independentemente de quaisquer fatores exteriores a si próprio. Este aspeto assume especial relevo durante a adolescência – uma fase importante do desenvolvimento da identidade do indivíduo –, em que as condições económicas, a classe social, o sexo, a raça, podem, em determinados contextos socioculturais, influenciar de forma decisiva a sua construção identitária.

Ainda no âmbito da categoria de conteúdos da identidade social, Neuenschwander salienta a relação com os “pais” como um fator importante no desenvolvimento da identidade, sobretudo na primeira fase da adolescência, embora essa relação se altere com o tempo. Como acentua o autor “na adolescência, a separação dos pais adquire uma importância especial porque os jovens se delimitam conscientemente, física e psicologicamente da família” (Neuenschwander, 2002: 158). Este processo de emancipação manifesta-se, por vezes, de forma conflituosa, mas pode também ocorrer calmamente; além disso, não termina, necessariamente, na adolescência, podendo adquirir novas formas na idade adulta.

Uma vez emancipados da família, os jovens começam a construir a sua vida social. Nesta fase, o “grupo de pares” desempenha um papel fundamental, pois é nele que os jovens encontram apoio quando entram em conflito com as figuras de autoridade (pais, professores, patrões) e é também nele que se dão “as primeiras experiências íntimas que possibilitam experiências relacionadas com a sexualidade” (Neuenschwander, 2002: 160). A este respeito, Pappámikail declara que é uma “novidade moderna e sobretudo contemporânea” (Pappámikail, 2011: 84), esta “associação aos contextos intergeracionais tradicionais (na família e no trabalho) de novos (e cada vez mais democratizados) contextos intrageracionais onde, entre pares, se forjam territórios mais exclusivamente juvenis, como são os das sociabilidades e lazeres” (Pappámikail, 2011: 84, 85).

A importância das relações com “parceiros sociais” (pessoas isoladas, grupos, instituições e sociedades) é igualmente apontada por Neuenschwander, que considera que estas “podem determinar o conteúdo e a estrutura da identidade do adolescente, na medida em que o influenciam propositadamente, ou servem de objeto de identificação, agindo indiretamente” (Neuenschwander,

2002: 102). Esta sua identificação com pessoas ou grupos pode, nalguns casos, estar associada às suas (ou a algumas das suas) convicções abstratas (quarta categoria de conteúdos).

Por sua vez, as convicções abstratas são, frequentemente, impulsionadoras de ação (quinta categoria de conteúdos), conduzindo o jovem a uma participação ativa com aqueles com quem se identifica. Esta aproximação a pessoas e/ou adesão a grupos reveste-se, amiudadamente, de um carácter simbólico, pelo contributo que estes dão à imagem que o jovem pretende ter de si e projetar na sociedade. Para reforçar essa imagem ele recorre, por vezes, a discursos, imagens, vestuário, comportamentos, estilos de vida, que adquirem um valor simbólico e o fazem sentir-se identificado com essa(s) pessoa(s) ou grupo(s). Como afirma Woodward, “o *social* e o *simbólico* referem-se a dois processos diferentes, mas cada um deles é necessário para a construção e manutenção de identidades. A marcação simbólica é o meio pelo qual damos sentido a práticas e a relações sociais, definindo, por exemplo, quem é excluído e quem é incluído” (Woodward, 2009: 14).

A quarta categoria de conteúdos, a dos objetos materiais, engloba, além destes, os espaços e as localidades. No que respeita aos “objetos materiais”, pode dizer-se que o papel que estes desempenham na estruturação da “identidade adolescente” está intimamente ligado a alguns dos conteúdos contidos nas restantes categorias. Assim, na categoria de conteúdos pessoais, dada a importância, na construção identitária do adolescente, da relação que este mantém com o seu corpo – quer esta seja de aceitação quer de rejeição –, os objetos que associa à sua imagem física podem surgir-lhe como formas de desvendar, sobressair ou ocultar aspetos do seu corpo que lhe agradam ou que repudia: vestuário, calçado, objetos de adorno, mas também, produtos de beleza, penteados, pinturas, etc. São ainda de incluir neste grupo algumas formas mais perenes, ou mesmo definitivas de alteração do corpo – *piercings*, tatuagens, intervenções plásticas – a que muitos jovens recorrem hoje com o objetivo de o transformar, fazendo dele um espaço de representação dos mais diversos e, por vezes insólitos, significados.

Constata-se igualmente que os objetos são, para o adolescente, não apenas um meio de apaziguar a relação, muitas vezes difícil, com o seu corpo em mudança, mas também um garante da sua identificação com o grupo, seja ele de pares seja ele de indivíduos com os quais partilha determinados ideais

e convicções: culturais, políticos, desportivos, religiosos, ou outros. Como defende Machado Pais, a identidade dos grupos é muitas vezes

afirmada através de um *estilo*, isto é, de um conjunto mais ou menos coerente de elementos materiais e imateriais de afirmação simbólica. [...] É o que se passa com as culturas juvenis. Não quer isto dizer que os jovens sejam cabides ambulantes de estilos e visuais mas, de alguma forma, estes modelam as suas sociabilidades. [...] A cara é, neste contexto, um instrumento de representação particularmente importante (Pais, 2008: 235).

A este respeito, o sociólogo afirma que a construção das fachadas nos grupos juvenis assenta “na imagem (dada pelas roupas, corte de cabelo, adornos); no comportamento (dado pela expressão corporal, o seu porte) e na gíria ou calão” (Pais, 2003: 125) e esclarece que,

embora a divisão das linguagens não coincida, termo a termo, com a divisão das classes sociais – de uma classe a outra há deslizos, empréstimos, barreiras, correias de transmissão –, o certo é que não deixa de se verificar uma forte relação entre a divisão de classes e a divisão de linguagens. [...] Formam-se, deste modo, entre os jovens, *ilhéus de linguagem* que têm a ver com essa divisão social de léxicos, a que Barthes dá o nome de *sociolectos*” (*ibid.*) (itálicos do autor).

Ainda no âmbito dos objetos materiais, num mundo dominado pelas novas tecnologias são as crianças e jovens os grandes consumidores de toda uma parafernália de equipamentos que o mercado põe à sua disposição: telemóveis, computadores, *smartphones*, *videogames*, etc. Também a marca pode ser importante, como símbolo de poder económico, de um bom domínio dos equipamentos em causa, etc. No entanto, como frisa Machado Pais, os jovens também se dividem por diferentes éticas de consumo, havendo os que investem nos objetos materiais, mas também

os que investem no “imaterial”, os que se preocupam com o consumo do simbólico e da cultura. Investem-se em vez de investirem, recusam a ostentação da posse para abraçarem o prazer da existência. Nesse caso, a imagem corporal pode também funcionar como um regulador de relações intergrupais, um código social normativo que adquire um valor de significante (Machado Pais, 2003: 124) (aspas do autor, no interior da citação).

Quanto à relação com os espaços e as localidades – dada a importância da relação com os pais na construção identitária do adolescente –, o “espaço” mais marcante, sobretudo na primeira fase da adolescência, é, sem dúvida, a “casa”, o espaço da coabitação familiar, havendo mais probabilidades dessa influência ser positiva se esse espaço for partilhado com os pais (verdadeiros ou adotivos) ou, pelo menos, com um deles, no caso de novas configurações parentais. Para o efeito, deverá igualmente ter-se em conta o modo como o adolescente avalia as relações que mantém com as pessoas com quem partilha esse espaço e as relações que essas pessoas mantêm entre si, quer elas sejam ou não seus familiares. Acresce dizer que, dentro da casa, o quarto assume frequentemente um papel fundamental, como o lugar onde é possível o encontro do jovem consigo próprio.

Segue-se a “escola”, o lugar de aquisição de conhecimentos, de vivência de novas experiências, o ponto de encontro e de convívio com os pares. Também a “localidade” ou mesmo o “bairro” podem influenciar o desenvolvimento identitário do adolescente, uma vez que as experiências e as oportunidades que aí lhe são proporcionadas, os relacionamentos sociais e as práticas culturais de que dispõe diferem de lugar para lugar. Com efeito, o viver num meio rural ou urbano, numa região rica ou carenciada, numa área de paz ou de conflito, marca, de modo diferente, as identidades dos indivíduos e, especialmente, as identidades em construção de crianças e jovens.

Por último, Neuenschwander apresenta a categoria de conteúdos atos e ações, na qual inclui “ações que tenham mostrado grandes efeitos” e “ações relacionadas com o emprego”¹ (Neuenschwander, 2002: 125). As ações praticadas pelo adolescente que obtêm maior visibilidade e relevo são, pois, as que mais marcam a sua identidade, embora nem sempre sejam as mais aplaudidas pelos adultos. Com efeito, é quase sempre a aprovação por parte dos pares, a que mais conta para a autoestima positiva do adolescente.

As categorias de conteúdos propostas por Neuenschwander revelaram-se extremamente úteis para o estabelecimento de uma metodologia de análise baseada no agrupamento dos traços que melhor caracterizam a “identidade adolescente” de cada um(a) dos(as) protagonistas dos romances selecionados, em torno dos diversos conteúdos que as enformam. Além disso, trata-se

¹ As ações relacionadas com o emprego não serão objeto de reflexão, uma vez que as obras que constituem o *corpus* de análise não abordam a questão do emprego dos jovens.

de categorias que encontram correspondência em algumas categorias narrativas, o que facilitou a sua detecção nas obras do *corpus* e permitiu que se fizesse uma análise conjugada das mesmas, com base num instrumental teórico-metodológico proveniente de duas áreas distintas: a psicologia do desenvolvimento e a narratologia. Com efeito, as categorias “conteúdo pessoal” e “convicções abstratas” foram fundamentais para a caracterização das personagens, quer a nível físico quer psíquico, enquanto as categorias “meio social” e “objetos materiais” se apresentaram como componentes essenciais dos respetivos mundos físico e social. Por sua vez, a categoria “atos/ações” pôde ser associada às ações em que estão envolvidas as personagens principais e que, pela força da dinâmica que imprimem à ação central, revelaram ter influência decisiva no desenvolvimento da história narrada.

A respeito do conceito de “ação” como categoria narrativa, Carlos Ceia define-a no sentido de “um acontecimento dinâmico realizado por uma ou mais personagens”, incluindo-se nela “tudo o que faz, o que diz e/ou o que verdadeiramente sucede a uma personagem, permitindo identificar este dinamismo numa sequência de acontecimentos, não necessariamente ordenados no tempo e no espaço” (Carlos Ceia, 2013: 1). Por sua vez Carlos Reis defende que a ação do texto narrativo, no sentido de um “processo de desenvolvimento de eventos singulares, [...] depende, para a sua concretização, da conjugação de, pelo menos, os seguintes elementos: um ou mais sujeitos que nela se empenham, um tempo em que ela se desenrola e transformações que propiciam a passagem de certos estados a outros estados” (Reis, 2008: 362, 363) (negritos do autor).

Atendendo a que o “romance adolescente” moderno se desenvolve em torno de uma personagem central adolescente – só em casos raros de duas e, excecionalmente, de três –, revelam-se de grande importância para a caracterização dessa personagem, as ações por ela realizadas, que se apresentem como elementos constituintes da ação principal, e que, desse modo, contribuam para que se institua uma dinâmica coerente no interior do texto. Além disso, porque este(s)/esta(s) protagonistas refletem criticamente sobre si próprios, sobre os outros e sobre o mundo que os rodeia – com especial incidência nos seus próprios atos (suas causas e eventuais consequências) e/ou nos atos praticados por outras personagens –, também o modo como avaliam esses atos/ações deve ser encarado como um traço caracterizador das suas identidades.

Acresce dizer que a atitude (auto)reflexiva e (auto)crítica em que, frequentemente, se colocam os heróis e heroínas do “romance adolescente” moderno leva a que os elementos que participam na construção das suas identidades nos cheguem coados pelo filtro das suas subjetividades. Significa isto que é, sobretudo, a partir do seu ponto de vista que, ao longo da narrativa, se constrói a sua imagem – quer física quer psíquica –, bem como a imagem do seu mundo físico e social. Assim se explica que, neste subgénero literário, se recorra às modernas técnicas da narrativa psicológica: a escrita epistolar ou diarística, a narração autodiegética, a narrativa da primeira pessoa, o monólogo interior, a técnica da corrente da consciência, o discurso indireto livre, as sequências oníricas, entre outras. No entanto, nem todos os romances do *corpus* recorrem às mesmas estratégias narrativas, pelo que foi necessário refletir sobre os principais procedimentos discursivos adotados, em cada caso.

É de realçar que se entende por “estratégias narrativas”, os “procedimentos de incidência pragmática, acionados por esse sujeito (fictício) da enunciação que é o narrador, procedimentos que, condicionando diretamente a construção da narrativa, se destinam a provocar junto do narratário efeitos precisos” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 144).

Esta questão vem colocar uma outra, a do estatuto da autoria e da enunciação do romance. Com efeito, se todo o texto narrativo é enunciado por um narrador, portanto por uma entidade fictícia instituída pelo autor, este último é o responsável pelas opções tomadas quanto às estratégias narrativas adotadas com vista a provocar determinados efeitos nos recetores. Como afirmam Carlos Reis e Ana C. Lopes, “enquanto agente primeiro da comunicação literária, o autor configura uma estratégia textual a que procura incutir a força perlocutória responsável pelos efeitos a provocar no destinatário, ainda que este não deva ser confundido com o leitor concreto”, mas que pode ser concebido pelo autor como leitor modelo, expressão proposta por Umberto Eco para designar a “entidade ideal em função da qual se organiza a **estratégia textual**” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 143) (negrito dos autores). No entanto, as decisões tomadas quanto às estratégias narrativas, “perseguem também uma eficácia perlocutória cujo destinatário primeiro e imediato é o **narratário**, ao qual pode substituir-se, pela mediação da leitura e numa posição como que intrusiva, o **leitor real** (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 338) (negritos dos autores).

Levanta-se, assim, uma outra questão que tem a ver com a diversidade de concepções de “leitor” (leitor modelo, leitor ideal, leitor pretendido, leitor virtual,

leitor fictício), resultantes da pluralidade de perspectivas de abordagem e de estudos com incidência neste conceito, pelo que importa definir em que aceção ou aceções o mesmo é utilizado e em que medida se distingue de, e se relaciona com outras categorias narrativas aqui invocadas.

Importa salientar que me baseio, fundamentalmente, no modelo de texto narrativo proposto por O’Sullivan (2009) (apresentado no primeiro capítulo), pelo que me reportarei ao “leitor real” quando o que estiver em causa for a comunicação assimétrica que o “autor real” com ele estabelece, comunicação essa que ocorre fora do texto e se manifesta aos vários níveis do sistema literário infantojuvenil, mas que se reflete na comunicação assimétrica narrativa que se estabelece no interior do mesmo. Como afirma O’Sullivan (2009), a comunicação assimétrica narrativa dá-se no interior do texto, entre o “autor implicado” e o “leitor implicado”, este último criado pelo primeiro, com base na sua conceção de criança, que é, em grande medida, social e culturalmente determinada.

Há ainda duas entidades no modelo de texto narrativo apresentado por O’Sullivan que se revelaram da maior pertinência para efeitos da análise textual levada a cabo: o “narrador” e o “narratário”. São eles os protagonistas da comunicação narrativa instaurada no interior do texto, partilhando entre si determinadas estratégias e “cujo processo de interação não se confunde com o que se estabelece entre autor e leitor.” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 144). Para a análise das estratégias narrativas adotadas em cada uma das obras do *corpus*, teve-se, sobretudo, em conta a comunicação narrativa entre o narrador e o narratário, embora, em determinados contextos, fosse igualmente considerada a comunicação assimétrica extratextual.

Importa esclarecer que se alude ao “leitor real”, ao “leitor implicado” e ao “narratário”, dependendo da contextualização e da perspectiva de análise, pelo que se considerou pertinente apresentar a posição assumida por Carlos Reis e Ana C. Lopes quanto aos seus traços distintivos: a virtualidade que caracteriza o “leitor implicado”, uma vez que está fora do controlo do autor que este coincida ou não com o “leitor real”, e a ficcionalidade própria do “narratário”, que o distingue claramente tanto do “leitor implicado” como do “leitor real”. Segundo os dois autores, o narratário detém “o estatuto de **leitor fictício** com a existência que é própria dos elementos que integram um **mundo possível**, enquanto o **leitor implicado** subsiste como mera virtualidade” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 220) (negritos dos autores). Porém, afirmam que, no

plano operatório, é possível “partirmos desse leitor fictício expressamente citado, para se chegar ao leitor real”, sendo legítimo que se pense que “esse **narratário** a quem se chama **leitor** regista consideráveis semelhanças com o **leitor real**” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 219) (negritos dos autores).

É de sublinhar que, se todo o texto literário é dotado de uma intencionalidade pragmática (Aguilar e Silva, 2009: 574, 5), essa intencionalidade assume especial significado nas manifestações literárias infantojuvenis (específicas), nas quais se incluem o “romance adolescente” moderno e a “literatura juvenil focada em problemas”. Neste sentido, foi imprescindível analisar, em cada obra, a opção adotada relativamente à relação do narrador com a história narrada, com a personagem ou personagens centrais e com o narratário, tendo em conta os efeitos que, por esta via, o autor espera provocar nos potenciais leitores. Com efeito, sendo o narrador a entidade (fictícia) a quem cabe a tarefa de enunciar o discurso e, por conseguinte, de comunicar as informações de que dispõe sobre o universo diegético, foi necessário analisar, em cada caso, a quantidade e a qualidade de informação de que este dispõe e qual o seu posicionamento relativamente à mesma. Não é, com efeito, indiferente o facto de a narração estar a cargo de um narrador *heterodiegético*, *homodiegético* ou *autodiegético*, uma vez que estes, “pelas relações de alteridade ou de identidade que sustentam com a história, se encontram em diferentes posições psicológicas, ideológicas, etc., para enunciarem a narração” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 250).

Foi igualmente tido em conta que o narrador, como sujeito responsável pela enunciação do discurso, institui um processo de comunicação narrativa dirigido a um destinatário intratextual, o narratário. Relativamente a esta categoria narrativa, Carlos Reis acentua que, tal como acontece com a díade autor/ /narrador,

também a definição do narratário solicita a prévia distinção relativamente ao leitor real da narrativa. O **narratário** constitui o destinatário **imediato** da narrativa (o leitor poderá ser um seu destinatário **mediato**), instituído também como “ser de papel” com existência puramente textual, dependendo diretamente do narrador que se lhe dirige de forma explícita ou implícita (Carlos Reis, 2008: 355, 356) (negritos e aspas do autor).

Conclui-se, assim, que o tipo de relação que o narrador estabelece com o narratário pode não apenas refletir-se no conteúdo semântico do texto, mas

também interferir ativamente nas suas potencialidades pragmáticas. Significa isto que, sendo o narrador uma invenção do autor real, no qual este, por vezes, projeta as suas posições ideológicas, éticas, morais, culturais, etc., ele é, simultaneamente, o emissor no processo da comunicação narrativa, pelo que a relação entre o narrador e o narratário pode, à partida, ser concebida de forma a levar os potenciais leitores a colocar-se na posição do narratário, ou seja, a sentir-se os recetores diretos da mensagem comunicada.

Finalmente, foi ainda tida em conta a questão da perspetiva narrativa, entendida como

o âmbito em que se determina a quantidade e a qualidade de informação diegética veiculada: potencialmente ilimitada no caso de uma **focalização omnisciente**, condicionada pelo campo de consciência de uma personagem da história, se se trata da **focalização interna**, limitada à superfície do observável, quando ocorre uma **focalização externa** (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 250) (negritos dos autores).

Em qualquer dos casos, “a **perspetiva narrativa** relaciona-se estreitamente com o estatuto do narrador, ou seja, com a situação narrativa instaurada pelas circunstâncias em que se processa a **narração**” (*ibid.*) (negritos dos autores), o que significa que a sua análise deve ser feita com base nos procedimentos de focalização adotados, considerando que

a manipulação de informações diegéticas e a sua representação narrativa diferem muito, consoante decorrem, por exemplo, de um narrador exterior à história e dela inteiramente ausente, ou de um narrador que, pelo contrário, invoca o seu testemunho de vivência direta (e quase sempre passada) dos eventos relatados. E com esse distinto grau de envolvimento varia também, naturalmente, a disposição para emitir juízos de valor sobre o que é narrado (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 167).

Esta reflexão começou, pois, por incidir sobre as estratégias narrativas adotadas que interferem, de algum modo, na construção das personagens centrais dos romances analisados: tipo de narrador instituído, relação deste com o(s)/a(s) protagonistas e com o narratário, procedimentos de focalização a que se recorreu.

Seguidamente, passou-se à reflexão sobre a construção das identidades adolescentes dessas personagens, com base nas “categorias de conteúdos

de identidade” de Neuenschwander (2002), em conjugação com as categorias narrativas para que estas remetem. Como foi já referido, estas categorias de conteúdos, provenientes da psicologia do desenvolvimento, encontram equivalência em algumas categorias narrativas, nomeadamente em *personagem*, *espaço* e *ação*, o que possibilitou a análise conjugada dos dois tipos de categorias, a complementar a reflexão sobre as estratégias narrativas adotadas.

A metodologia de análise assim encontrada garantiu, não apenas que se entendesse qual o posicionamento das personagens centrais relativamente à história narrada, mas também que se acesse à sua construção ficcional, tendo em conta que a personagem é “uma unidade difusa de significação, construída progressivamente pela narrativa” (Philippe Hamon, 1983, *apud* Reis, 2008: 360). Ainda segundo Hamon, a personagem é “o suporte das redundâncias e das transformações semânticas da narrativa, é constituída pela soma das informações facultadas sobre o que ela é e sobre o que ela *faz*” (*ibid.*).

A organização das informações colhidas sobre as personagens centrais dos romances permitiu que se entendesse como é que estas foram sendo construídas ao longo dos textos, enquanto a análise dessa informação, baseada nas categorias de conteúdos de “identidade” de Neuenschwander (2002) e nas categorias narrativas para que estas remetem, possibilitou a deteção dos traços mais marcantes das suas construções identitárias. Tratou-se, pois, de conceber a personagem em termos de signo, o que, “corresponde a acentuar a sua condição de unidade suscetível de delimitação no plano sintagmático e de integração numa rede de relações paradigmáticas” (Carlos Reis, 2008: 361).

Considerou-se ainda uma outra categoria narrativa, relevante na construção de algumas personagens centrais: o *tempo narrativo*, na sua dupla dimensionalidade, ou seja, como componente da história e na sua manifestação ao nível do discurso, tendo em conta que “o **tempo da história** é múltiplo e a sua vivência desdobra-se pela diversidade de personagens que povoam o universo diegético” e que “o **tempo do discurso** é linear e sujeita o tempo da história à dinâmica de sucessividade metonímica própria da narrativa” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 408, 409) (negritos dos autores). Admitiu-se igualmente a hipótese de o *tempo psicológico*, o tempo como é subjetivamente vivenciado, poder vir a revelar-se um traço marcante da identidade adolescente de um ou mais protagonistas.

A análise das estratégias narrativas e das categorias narrativas foi feita de modo articulado, pressupondo a existência de dois planos fundamentais de análise, o da história e o do discurso. É, de facto, ao nível da história, que se detetam os significados que remetem para as estratégias e para as categorias narrativas em causa, mas estes manifestam-se formalmente ao nível do discurso, no sentido do “próprio material formal que veicula a história, o conjunto dos elementos linguísticos que a sustentam” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 111). Por este motivo, a descrição das estratégias e das categorias narrativas que foram objeto de reflexão exigiram a apresentação, a título exemplificativo, de alguns excertos extraídos dos textos em análise, como formas de expressão das mesmas ao nível dos discursos.

3.2. A “identidade adolescente” no romance juvenil português e alemão

Este ponto incidiu sobre as obras *A Lua de Joana* (2008), de Maria Teresa Maia Gonzalez, *Baunilha e Chocolate* (2001), de Ana Meireles, *Amor de Miraflores* (2004), de João Borges da Cunha, *Rafa e as Férias de Verão* (2008), de Fátima Pombo, *Para Maiores de Dezasseis* (2009), de Ana Saldanha, da literatura juvenil portuguesa; *Crazy* (2001), de Benjamin Lebert, *die Zeit der schlafenden Hunde* (2005), de Mirjam Pressler, *Das unsichtbare Herz* (2009), de Friedrich Ani, *Seidenhaar* (2008), de Aygen-Sibel Çelik, e *Den Himmel zu Füßen* (2006), de Sandra Hoffmann, da literatura juvenil alemã, cuja análise se processou de acordo com os seguintes parâmetros:

3.2.1. Estratégias narrativas adotadas na construção identitária dos/das protagonistas

Em *Rafa e as Férias de Verão* optou-se por uma situação narrativa em que a pessoa do narrador é coincidente com a do protagonista (narrador *auto-diagético*), o que leva a que se institua uma relação de identidade entre ambos, e, por conseguinte, a que haja uma comunhão de posições do ponto de vista psicológico, ideológico, ético, afetivo, etc. Trata-se, com efeito, de uma

entidade que “protagoniza a dupla aventura de ser herói da história e responsável pela sua narração” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 262).

Nesta obra o jovem Rafa narra experiências e acontecimentos por ele vivenciados e o modo como os sentiu, pelo que há toda uma subjetividade projetada no enunciado, que remete mais para o eu-personagem em ação, e não tanto para o eu-narrador (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 261). Grande parte da informação diegética é, pois, veiculada por uma focalização interna, ativada no interior do protagonista/narrador, a partir do seu campo de consciência, das suas emoções, percepções, apreciações.

O facto deste protagonista/narrador se colocar num tempo ulterior à história narrada leva a que se instaure uma distância temporal entre o passado da história e o presente da narração, que resulta no desdobramento do narrador em o *eu* da história e o *eu* da narração, pois “o sujeito que no presente recorda não é já o mesmo que viveu os factos relatados” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 260).

Esta posição temporal do *eu-narrador* manifesta-se ao nível do discurso através do uso recorrente de tempos verbais do pretérito, o que não o impede de aflorar, por vezes, à superfície do texto, com expressões no presente para invocar um narratário plural, e, através deste, o potencial público destinatário. Seguem-se dois excertos que são exemplo disso: “Não sei se vocês já foram a uma clínica de avós, ou não”; (Pombo, 2008: 74); “Sem olhar para as borbulhas, claro! E sabem uma coisa?” (Pombo, 2008: 89), nos quais, através de formas linguísticas plurais – “vocês”, no primeiro caso, e “sabem” no segundo –, é interpelado, explicitamente, o narratário e, através deste, os potenciais leitores. A adoção desta estratégia vem contribuir para que se instale um clima de familiaridade entre o *eu-narrador* e o narratário – quebrando o distanciamento entre ambos que a presença de um narrador cindido inevitavelmente provoca –, com o objetivo último de levar os leitores reais a sentir-se identificados com o narratário e, conseqüentemente, a colocar-se na posição de destinatários diretos da mensagem enunciada.

Em *Bauninha e Chocolate* optou-se, igualmente, por um narrador *auto-diegético*, que narra, na primeira pessoa, os seus pensamentos, angústias, vivências, através dos seus registos num diário. Embora estes registos obedeam a uma determinada ordem cronológica, eles fornecem uma informação fragmentária e temporalmente oscilante entre o passado – que ora remete para as memórias mais remotas de Jasmim, a jovem narradora/heroína, ora

para acontecimentos ocorridos no seu passado próximo – e o presente, a que recorre quando se dirige ao diário, numa atitude de (auto)reflexão e/ou de (auto)crítica, para expressar sentimentos e emoções.

Um aspeto a realçar é o facto da protagonista/narradora fazer do diário – o narratário nesta comunicação narrativa – o seu interlocutor direto, esse *tu* com quem comunica, a quem confessa os seus problemas, a quem coloca questões, apesar da inviabilidade de se poder instituir uma situação dialógica entre ambos. Esta intenção é expressa explicita e reiteradamente por Jasmim, ao dirigir-se ao diário, no começo de cada registo, pela expressão “Querido Caderno Diário”, ou quando, na primeira página do mesmo, indica a razão que a levou a adquiri-lo: “decidi comprar-te, Querido Caderno Diário, porque acredito na AnaFixe e tenho esperança de que descarregar no papel a vida me vai ajudar a ver de uma forma mais feliz a saída da minha infância” (Meireles, 2001: 7).

No entanto, a opção por uma narradora/heroína adolescente que “conversa” com o diário – convertendo-o no espaço íntimo das suas confissões, reflexões e questionamentos – surge como a estratégia encontrada para pôr a heroína a falar consigo própria. Instaure-se, assim, uma situação narrativa, em que o narrador e o narratário convergem numa única entidade, momentaneamente desdobrada, o que confere ao diário o carácter de um extenso monólogo interior (ou, mais precisamente, de um conjunto de pequenos monólogos), em que a narradora se assume “como destinatário imediato de reflexões e evocações enunciadas na privacidade da sua corrente de consciência” (Carlos Reis, 2008: 357).

Ao recorrer-se a uma estratégia em que a protagonista/narradora se assume como a destinatária dos seus pensamentos, ainda que o faça através de um diário, não apenas se procura dar a conhecer aos potenciais leitores toda a informação diegética de que ela dispõe e a forma como a vive no espaço íntimo da sua consciência, como se procura despertar nos destinatários implícitos no texto e, por via destes, nos potenciais leitores, sentimentos de tolerância para com o *outro*, aqui representado pela heroína da história.

No romance *Para Maiores de Dezasseis* optou-se por um narrador *heterodiegético*, um narrador que relata uma história à qual é estranho, instituindo-se, assim, uma relação de alteridade entre ele e o universo diegético. Este tipo de narrador tende a adotar “uma atitude demiúrgica em relação à história que conta, surgindo dotado de uma autoridade que normalmente não é posta

em causa” e exprime-se, predominantemente, na terceira pessoa, “traduzindo esse registo a alteridade mencionada” (Carlos Reis, 2008: 370).

Nesta obra, o narrador, colocado num tempo ulterior à história narrada e dispondo de um conhecimento quase ilimitado da mesma que a sua focalização onisciente lhe confere, vai-nos dando a conhecer as personagens e as suas interações, os eventos, o tempo e os espaços em que estes ocorrem, com os tempos, os discursos e as perspetivas narrativas a entrecruzarem-se permanentemente. Assim, a Dulce, a protagonista, é construída através do que o narrador relata acerca dela – da forma como interage consigo própria, com os outros e com o meio envolvente –, e também do que ele revela sobre a posição que outras personagens assumem a seu respeito. Há, pois, toda uma subjetividade do narrador projetada no enunciado e manifestada através das suas intrusões no texto narrativo. Temos o exemplo de um recurso a esta estratégia no seguinte excerto, em que ele se questiona sobre a atitude do Eddie para com a Dulce: “Mas o que é isto, afinal? Será que o Eddie decidiu armar-se em pai da Dulce ou professor? Daqui a pouco está a dizer-lhe que vai chamar a encarregada de educação dela à escola” (Saldanha, 2009: 98).

É ainda de realçar o papel que as intrusões do narrador desempenham na estruturação do universo diegético e, conseqüentemente, na sua concretização ao nível do discurso. Por exemplo, o título dado a cada capítulo e o pequeno texto que o acompanha não apenas expressam a sua opinião relativamente ao conteúdo do mesmo, como preparam o destinatário intratextual (e, através deste, o extratextual), para o que vai ser aí narrado.

Conclui-se que as estratégias narrativas a que se recorreu neste romance – um narrador *heterodiegético* em focalização onisciente que, através das suas intrusões, emite juízos de valor sobre a protagonista e o meio social em que esta se insere – surgem com o objetivo de chamar a atenção dos jovens leitores para o perigo que os relacionamentos via internet acarretam, e também de alertar os leitores adultos (sobretudo os pais) para alguns problemas próprios da adolescência (baixa autoestima, insegurança).

Em *Amor em Miraflores* temos um narrador *homodiegético*, que descreve pessoas e lugares e relata acontecimentos e experiências que testemunhou e, em muitos dos quais, participou na infância e na adolescência. Diferentemente do “romance adolescente” moderno típico, esta obra não apresenta o herói numa atitude de (auto)reflexão e de (auto)crítica, e o que se sabe acerca dele, do seu aspeto físico e da sua interioridade conturbada, chega-nos através da

subjetividade do narrador. É este quem expressa, numa fase ulterior à história narrada, os resultados da sua reflexão sobre todo o universo diegético, no qual ele próprio se insere.

Interessante, neste romance, é o papel concedido ao espaço suburbano em que decorre a história, o bairro de Miraflores, espaço que se vai alterando ao longo da narrativa e cujas alterações não apenas acompanham as mudanças sofridas pelos seus primitivos habitantes, como refletem as sucessivas chegadas de gentes vindas de outros lugares.

Uma outra singularidade é o facto de o narrador interpelar, expressa e amiudadamente, destinatários intratextuais adolescentes, quer do sexo feminino quer masculino – e, através destes, eventuais destinatários extratextuais –, aos quais atribui atos que se coadunam com os eventos ou experiências que estão a ser relatados. Apresenta-se, a título de exemplo, algumas das expressões vocativas que povoam toda a narrativa: “*menina que já foste ao zoo*”; “*rapaz que te perdeste na Feira Popular*” (Borges da Cunha, 2004: 12); “*rapaz que foste ver aterrar as aeronaves*”; “*moça que viste chegar os paquetes*” (Borges da Cunha, 2004: 21). No final da narrativa, estas expressões surgem associadas a um aviso premente sobre os perigos que a droga representa para os jovens, razão por que o narrador se lhes dirige nos seguintes termos: “*rapaz, que agora tens de me ouvir com toda a atenção [...], rapariga para quem também, tal como nós, a única solução é o medo*” (Borges da Cunha, 2004: 61).

No romance *A Lua de Joana* (2008) temos, de novo, o recurso à narração *autodiegética*, em que a voz da narradora e a da protagonista, Joana, se sobrepõem, instituindo-se uma relação de identidade entre ambas. Nesta obra, a jovem heroína, nas cartas que dirige a uma amiga morta, relata as dúvidas, reflexões e vivências do seu quotidiano triste e solitário.

O facto de as cartas serem dirigidas a um destinatário morto (o narratário, a nível intratextual), e, portanto, sem viabilidade de resposta, surge como a estratégia narrativa adotada para pôr a heroína a falar consigo própria sobre a indisponibilidade dos pais, os comportamentos desviantes do irmão, a morte da avó, a sua incompreensão relativamente à morte da Marta, a inexistência de um interlocutor com quem partilhe as suas angústias. Cada carta assume, assim, o carácter de um pequeno monólogo interior, que se apresenta como “um desdobramento ou uma projeção do eu do próprio emissor” (Aguiar e Silva, 2009: 307), em que os pensamentos divagantes de Joana fluem ao sabor da sua corrente de consciência. É, pois, do seu ponto de vista, em função

daquilo que é objeto da sua reflexão, que é veiculada quase toda a informação diegética. Digo “quase toda”, porque, no final da narrativa, há um outro narrador (*heterodiegético*), cuja presença é reveladora do fim trágico da heroína². Calada agora a sua voz, é ele que, em poucas palavras, revela a angústia dos pais, suspensos no vazio provocado pela ausência da filha. A presença de um novo narrador, que vem garantir a continuidade da narração após a morte da protagonista/narradora, leva a que se institua um novo narratário, implícito no texto, a quem aquele se dirige, ao mesmo tempo que se alarga o âmbito do leitor (plural) implicado, que passa a englobar não apenas os potenciais leitores jovens, mas também os respetivos pais.

No que respeita ao romance *Crazy*, o seu autor real, Benjamin Lebert, escreveu-o quando tinha 16 anos e deu o seu nome ao protagonista, pelo que é de supor a presença de elementos autobiográficos no mesmo. No entanto, o que interessa, para efeitos de análise, é, antes de mais, o facto de se constatar que a voz do narrador (*autodiegético*) é coincidente com a do protagonista, pelo que se institui uma relação de identidade entre ambos.

Benni, a personagem central, adquire, assim, o estatuto de narrador/protagonista, que relata, na primeira pessoa, as suas experiências pessoais, os aspetos mais marcantes da sua relação consigo próprio, com os outros e com os espaços. É ele quem fornece toda a informação a seu respeito – características físicas, capacidades cognitivas, estados de alma, interesses e gostos –, a respeito das pessoas que lhe são próximas – pais, irmã, professores, colegas –, bem como sobre os espaços à sua volta, com especial incidência no internato. É, pois, através do filtro da sua subjetividade que nos é dado a conhecer todo o universo diegético, sendo os procedimentos da sua focalização interna que dominam toda a história.

Assim se explica que Benni, ainda que colocado num tempo ulterior à história narrada, recorra frequentemente ao presente histórico, uma vez que, “ao evocar uma vivência passada, o **presente histórico** incute nesta evocação toda a tensão emocional então sentida” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 339) (negrito dos autores). Com efeito, as formas verbais no presente dominam as descrições que o protagonista/narrador faz dos espaços e das situações,

² Esta estratégia foi adotada pelo escritor alemão Johann Wolfgang von Goethe, na sua obra *Die Leiden des jungen Werthers* (1774), para dar continuidade à narrativa após o jovem Werther se ter suicidado.

os diálogos que mantém com outras personagens ou que estas estabelecem entre si, bem como os seus monólogos interiores.

Importa salientar que, embora seja a voz do narrador/protagonista que se faz ouvir, este dá, frequentemente, a conhecer as opiniões de outras personagens, permitindo, assim, que se revelem pontos de vista diferentes sobre diversos temas: vida, adolescência, sexo, amizade.

Quanto à presença do narratário, manifesta-se sobretudo nos monólogos que povoam o texto narrativo, nos quais Benni, o protagonista/narrador, se assume como o destinatário direto das suas próprias reflexões. O monólogo interior institui, de facto, uma situação em que o narrador e o narratário convergem “numa única pessoa episodicamente desdobrada”. Por sua vez, “o leitor tem acesso a essas reflexões pela mediação da escrita que o autor, no plano da criação literária, levou a cabo” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 269).

Atendendo a que o autor real de *Crazy* é um adolescente de 16 anos, não é de esperar que haja, da sua parte, uma intenção, conscientemente assumida, de que a obra contenha uma mensagem com impacto no público leitor. Contudo, ao instituir um narrador/protagonista (com o qual, de certo modo, se identifica) que, nos diálogos com as outras personagens e, sobretudo, nos monólogos interiores, expressa os seus pontos de vista sobre os mais variados temas, acaba sempre por veicular uma mensagem que terá, inevitavelmente, os seus reflexos na receção (juvenil).

Na obra *Seidenhaar*, a jovem Sinem, pela centralidade que ocupa na narrativa, destaca-se de todas as outras personagens. Há, contudo, a presença de um deuteragonista, Canan, uma personagem secundária que detém uma posição de certo relevo na história. Pode, pois, dizer-se que o enunciado narrativo se manifesta, neste romance, a duas vozes:

1. a de um narrador *autodiegético*, coincidente com a da protagonista, Sinem, que narra, na primeira pessoa e no passado, as suas vivências, descreve outras personagens, ambientes e espaços e reflete sobre os seus pensamentos, ações e estados de espírito, bem como sobre os pensamentos, ações e estados de espíritos de outros;
2. a de um narrador *heterodiegético* que relata, na terceira pessoa e no presente, as experiências vividas por Canan, as suas reflexões e estados emotivos.

Estas duas vozes apresentam-se, inicialmente, como dois polos ideologicamente opostos e conflituosos relativamente ao islamismo e às suas práticas.

Ao longo da narrativa assiste-se, no entanto, a um quebrar de barreiras e a uma aproximação entre as duas partes, que acabam por se aceitar mutuamente, sem, contudo, abdicar das suas posições essenciais.

Este romance apresenta-se estruturado em capítulos, cada um deles dotado de um pequeno título, associado ao respetivo conteúdo temático. Na maior parte dos capítulos, é Sinem que, em focalização interna, narra a informação de que dispõe sobre a parte da história que lhe compete narrar e a forma como a avalia. Contudo, alguns capítulos têm Canan como personagem principal, ficando, nestes casos, a enunciação do relato a cargo de um narrador *heterodiegético*. É de salientar que as intrusões deste narrador, colocado em focalização onisciente relativamente à parte da história que lhe cabe, invadem, por vezes, o campo de consciência da jovem, revelando os sentimentos que perpassam o seu espírito.

Constata-se, ainda, que os capítulos centrados em Canan se distinguem dos restantes por serem mais curtos e por se apresentarem escritos em itálico, o que revela a intenção por parte da autora real e, eventualmente, de outros intervenientes no processo comunicativo literário (editora, produtores gráficos, etc.) de tornarem clara a distinção entre as duas partes do relato – uma centrada em Sinem e a outra em Canan – e de, simultaneamente, salientarem o papel central de Sinem como a personagem principal da história no seu todo.

Numa narrativa em que a enunciação do discurso é da responsabilidade de dois tipos de narradores – um narrador *autodiegético* e outro *heterodiegético* – torna-se difícil, à partida, a localização textual do narratário, essa entidade fictícia a quem ambos se dirigem. No entanto, a focalização interna em que o primeiro se coloca – um narrador/protagonista (auto)reflexivo e (auto)crítico (Sinem) – e a focalização onisciente conferida ao segundo – um conhecedor profundo das vivências e dos estados de espírito de Canan – ajudam à identificação de um narratário, o recetor de uma mensagem comum, que a autora da obra pretende fazer chegar ao potencial público destinatário: a necessidade de se promover o diálogo não apenas inter-religioso mas também intrarreligioso.

É, ainda, de assinalar a inclusão de um glossário no final do romance, apresentado como o resultado de uma pesquisa sobre o Islamismo levada a cabo por Sinem e por uma colega, como a estratégia adotada para dar a conhecer ao narratário e, conseqüentemente, aos potenciais leitores, o significado de diversas palavras e expressões turcas contidas no texto, facilitando, assim, a compreensão do mesmo (Çelik, 2008: 150-155).

No romance *Die Zeit der schlafenden Hunde* optou-se por um narrador *heterodiegético*, o que leva a que se institua uma relação de alteridade entre ele e o universo diegético, traduzida, ao nível do discurso, pela predominância de um registo na terceira pessoa.

Apesar disso, este narrador é dotado de uma grande autoridade e de um conhecimento onisciente sobre toda a diegese: é ele que detém toda a informação sobre a protagonista, Johanna, sobre as restantes personagens, sobre os contextos espaciotemporais em que a ação se desenrola e o evoluir desta ao longo da narrativa. As suas capacidades de autoridade e de onisciência vão ao ponto de lhe possibilitar a entrada na intimidade da heroína, revelando-se um conhecedor profundo das suas sensações, emoções e pensamentos. As intrusões do narrador estão, igualmente, patentes nas descrições dos espaços, personagens, eventos, havendo momentos em que estas se entrecruzam e se confundem com as da heroína.

A nível formal, o texto apresenta uma alternância constante entre tempos verbais do presente e do passado, entre a primeira e a terceira pessoa e entre o discurso direto, indireto e indireto livre, que constitui a base de uma estrutura discursiva complexa, como a forma encontrada para o narrador descrever espaços, personagens e situações, dar a conhecer a ordem temporal dos acontecimentos, configurar os discursos das personagens.

É ainda de realçar o tratamento dado ao tempo da narrativa, que se estende por meio ano, mas que, frequentemente, remete para tempos anteriores, através das memórias da protagonista sobre o passado próximo (no qual inclui a viagem a Israel) ou da evocação de um passado mais remoto, que ultrapassa as fronteiras da sua existência, um passado que não lhe pertence, que é da sua família, do seu país, mas que interfere amargamente no seu presente.

O “esbatimento das fronteiras entre o presente e o passado, entre a realidade e a fantasia” (Ewers und Gremmel, 2008: 42), adveniente das estratégias narrativas adotadas, em que o narrador *heterodiegético* e onisciente detém toda a informação diegética e a manipula a seu modo, tendo em vista o narratário, surge, assim, como forma de caracterizar o espaço íntimo da heroína e o modo como as suas memórias se refletem em e se confundem com a sua realidade presente.

Fica, por fim, a mensagem de que, tal como aconteceu com Johanna, também as gerações alemãs mais jovens – principalmente os descendentes de antigos nazis – devem aprender a conviver com esse passado do seu país,

repudiando os atos ignóbeis então praticados, mas sentindo-se libertos de sentimentos de culpa por crimes que, efetivamente, não cometeram.

A existência de três personagens centrais (Merit, Frederick e Dennis) em *Das unsichtbare Herz* levou a que se instituisse uma narrativa densa de informação sobre cada uma delas e a que a história se construísse a partir da conjugação das ações por elas protagonizadas, ações essas que ocorrem paralelamente, ainda que em espaços diferentes e em diferentes contextos socioculturais.

Optou-se por um narrador *heterodiegético* que, num tempo ulterior à história e numa posição de onisciência relativamente à mesma, nos dá a conhecer as personagens principais e secundárias e as interações entre elas, bem como os diversos eventos, o tempo e os espaços em que estes ocorrem. É também ele que fornece os elementos necessários para a caracterização das personagens centrais, possibilitando a sua individualização e a compreensão das suas diferentes formas de agir face a um problema comum: o serem fruto de inseminação artificial. Este narrador invade, por vezes, a interioridade de cada uma dessas personagens, revelando os seus pensamentos e inquietações, embora o faça, quase sempre, de forma indireta e *a posteriori*.

O facto de se tratar de uma narrativa extensa e com uma grande profusão de informação torna difícil a localização do narratário, mas os juízos de valor do narrador pressupõem a existência de um destinatário implícito, a quem ele se dirige e a quem coloca a questão que constitui o tema central da obra: em que medida o ser-se fruto de inseminação artificial afeta (ou não) a “identidade” do indivíduo, o seu sentido de “humanidade”.

Não há, no entanto, nesta obra a intenção de encontrar uma resposta para esta questão, mas apenas o propósito de pôr os potenciais leitores (jovens) a refletir sobre um tema candente na sociedade atual: a inseminação artificial em seres humanos. Talvez por isso, os protagonistas de *Das unsichtbare Herz* acabem por se conciliar consigo próprios e desistam de procurar os pais verdadeiros, bastando-lhes o facto de saberem, como afirma Merit, que os três são “Wunsch Kinder” (crianças desejadas) (Ani, 2009: 249).

A presença de três protagonistas pode, assim, ser entendida como forma de apresentar três situações diferentes, como casos tipo que podem estar na base da opção por inseminação artificial. Assim sendo, este romance não só abre caminho para uma reflexão aprofundada sobre o tema por parte do potencial público leitor, como admite a possibilidade de que a mensagem chegue

a jovens em situações idênticas e, por conseguinte, a debater-se com algumas das questões que atormentam os três protagonistas de *Das unsichtbare Herz*.

Em *Den Himmel zu Füßen* optou-se por uma narração *heterodiegética*, em que o narrador, em focalização onisciente, se assume como o detentor de toda a informação relativamente às personagens – com destaque para Enni, a heroína –, aos eventos, ao tempo e ao espaço em que a narrativa se desenvolve, ainda que mantenha com esta uma relação de alteridade. É ele o responsável pela descrição das personagens, dos ambientes, dos lugares; é ele que narra os factos mais marcantes da infância e dos primeiros anos de adolescência de Enni, os seus modos de interagir com os outros e com o meio envolvente, a emergência dos seus comportamentos desviantes, que começam por manifestar-se em atitudes irracionais de pânico e acabam por converter-se num estado de anorexia grave.

Este narrador recorre a uma linguagem de pendor fortemente poético para formular um relato – predominantemente no passado e na terceira pessoa – que nos revela o mundo psíquico da heroína ainda criança, marcado por uma hipersensibilidade e hiperemotividade, que as relações com os outros e com o meio envolvente, por um lado, e a entrada na adolescência, por outro, irão intensificar muito para lá dos limites do “normal”.

Embora a presença do narratário não seja facilmente detetável, há toda uma mensagem contida no enunciado que o narrador dirige ao seu destinatário intratextual, e através deste, aos potenciais recetores finais, que consiste num aviso para os perigos de se deixarem envolver em mundos demasiado irrealis, a ponto de criarem visões totalmente deturpadas da realidade, mas também numa chamada de atenção aos pais, para os efeitos nefastos que ambientes familiares demasiado instáveis podem ter no desenvolvimento identitário de crianças e jovens. Com efeito, as intrusões do narrador, patentes nos seus relatos sobre a Enni, sobre o seu ambiente familiar e sobre a forma como as relações interpessoais aí se processam, levam-nos a concluir que residem, na família, as principais causas dos traços patológicos que marcam a sua personalidade desde a infância.

3.2.2. O eu adolescente na relação consigo próprio

Serão aqui analisados os elementos que entram na construção da “identidade adolescente” dos/das protagonistas dos romances, quer a nível físico, quer psíquico, quer emocional, com base na categoria de conteúdos de identidade “conteúdo pessoal” (Neuenschwander, 2002). Importa lembrar, que esta categoria é, tal como com a categoria “convicções abstratas”, indissociável da categoria narrativa *personagem*, por conter elementos essenciais para a sua caracterização.

O herói de *Rafa e as Férias de Verão* é Rafa, um jovem de 15 anos, nascido em Girona, na Espanha, onde vive com a mãe e duas irmãs mais novas.

Rafa tem alguns problemas com o seu corpo, que se altera constantemente, especialmente com as borbulhas que lhe aparecem todos os dias. Quando se apaixona por Pilar, a preocupação com a sua imagem aumenta. No entanto, contrariamente à grande maioria dos protagonistas do “romance adolescente” moderno, Rafa é um herói positivo, que descobre em si aspetos físicos de que se orgulha.

Também as sensações associadas ao despertar da sua sexualidade o perturbam, pois nem sempre consegue controlá-las. Contudo, na relação amorosa com a Pilar, o herói revela-se um rapaz responsável e informado, ao interrogar-se a si próprio e, simultaneamente, o narratário, sobre os riscos de um deslize e as precauções a tomar para os evitar. Além disso, dá-nos a conhecer outros traços do seu carácter, quando afirma:

Na verdade, eu sou um tipo poupado. Sobre isto até a minha mãe concorda. Não que ela me diga na minha cara, mas porque já a ouvi dizer ao telefone que eu nem pareço um rapaz destes tempos, e que sou poupado e muito inteligente e delicado e sensível e assim. Eu nem devia estar a dizer estas coisas, mas também não sou eu que digo, é a minha mãe (Pombo, 2008: 142).

Conclui-se que Rafa lida de forma positiva com as alterações físicas provocadas pela adolescência, pois, ainda que estas tenham sido, inicialmente, fonte de preocupação, acabam por não afetar a sua autoestima. Também o desabrochar da sexualidade o perturbou bastante, mas, quando inicia a sua primeira relação amorosa, mostra ser um rapaz sensato, ao tomar as precauções devidas para evitar que a namorada corresse o risco de engravidar. Sabe-se, ainda, que é bom aluno a Matemática, Física e Química e que está

seguro quanto à área de estudo que pretende seguir. Do ponto de vista psicológico, é-nos dada a imagem de um jovem equilibrado, talvez em demasia para a sua idade, como a própria mãe reconhece: calmo, imaginativo, sensato, poupado, sensível.

Na obra *Baunilha e Chocolate*, a heroína é Jasmim, uma rapariga angolana, negra, de 13 anos, que vive numa instituição de proteção para adolescentes. Os pais tinham vindo para Portugal em busca de uma vida melhor, mas a mãe acabou por morrer e o pai tornou-se alcoólico e violento e foi preso, por razões que a jovem desconhece.

A relação da heroína com o seu corpo está intimamente ligada à cor da sua pele, aspeto que menciona, frequentemente, nos seus “diálogos” com o diário. Com efeito, a sua cor negra – o traço mais visível da sua raça – marca, profundamente, a sua relação com o corpo, por considerá-la a causa do afastamento de muitos dos que a rodeiam, e, por conseguinte, da sua grande solidão.

Assim, como toda a adolescente, também a Jasmim se apercebe das alterações do seu corpo, bem como da existência de um mundo dentro de si, lugar dos seus pensamentos, reflexões e emoções. Sobre esta nova fase da sua vida escreve no diário:

Fiz treze anos. Dizem que sou uma adolescente. Não é fácil sermos adolescentes, uma coisa que dura para aí dos treze aos dezoito anos, sei lá, e não é fácil porque nesta altura começamos a detestar os nossos pés muito compridos, os nossos dentes de castor e as nossas borbulhas.

É também por esta altura que descobrimos que temos um mundo interior que não sabíamos, e é ali que acontecem as coisas mais estranhas e importantes, aquelas que nos fazem realmente rir e chorar (Meireles, 2001: 38).

Além disso, Jasmim sente que estas transformações são acompanhadas pelo despontar de um certo amadurecimento, razão por que afirma: “A minha vontade de desistir anda a lutar com a outra vontade, ainda pequenina, de desatar a fazer progressos e a crescer” (Meireles, 2001: 58). E, por fim, conclui que esse crescimento interior lhe veio dar uma visão diferente da vida, permitindo-lhe encontrar beleza nas pequenas coisas do dia a dia.

Conclui-se que a relação de Jasmim consigo própria era, inicialmente, marcada pela cor da sua pele, que a tornava vítima de discriminação por parte de muitos dos que a rodeavam. Por isso, embora não haja uma rejeição explícita do seu corpo, ela confessa que gostaria, por vezes, de poder torná-lo invisível.

Com a entrada na adolescência, a jovem dá-se conta que o seu corpo está a sofrer transformações que são comuns a todas as adolescentes.

Do ponto de vista cognitivo, a heroína confessa que tem dificuldades no uso do português, uma língua que não é a sua, e na compreensão de conceitos que eram desconhecidos na aldeia angolana de onde proveio. Por isso, não consegue corresponder às expectativas de alguns professores, que não entendem as causas das suas dificuldades, pelo que a criticam e a ridicularizam perante os colegas.

Neste ambiente de rejeição e incompreensão, Jasmim torna-se uma jovem solitária e revoltada, com comportamentos de desrespeito e rebeldia. Contudo, o amor de alguns dos que a rodeiam vem alterar a sua visão pessimista da vida. A sua entrada na adolescência é, assim, acompanhada pela vontade de alterar comportamentos, “uma vontade, ainda que pequenina, de desatar a fazer progressos e a crescer” (Meireles, 2001: 58). A relação da heroína consigo própria evolui, pois, positivamente ao longo da história, com esta a não depreciar tanto a cor da sua pele, como regista no diário: “Talvez o amor seja míope ou até cegueta. Não vê tamanho. Nem cor de pele” (Meireles, 2001: 93).

Em *Para Maiores de Dezasseis*, a heroína é Dulce, uma rapariga de 15 anos. Neste romance é através do narrador (*heterodiegético*) que nos é dado a conhecer o aspeto físico da heroína, as suas características físicas e psíquicas e a forma como lida com as mesmas na sua entrada para a adolescência.

Assim, é-nos relatado que “EM BEBÉ, a Dulce era encantadora” (Saldanha, 2009: 73) (maiúsculas da autora), que era fofinha e rechonchudinha, como diziam “as pessoas da família e da vizinhança, e até mesmo estranhos, que paravam de propósito na rua para comentar: Olhem-me para estas coxinhas! Olhem-me para estas regueifinhas!” (*ibid.*). Este seu aspeto de menina gorda, que fizera o encanto dos adultos durante a sua infância, manteve-se ao longo dos primeiros anos de escolaridade, em que ela “não corria no recreio da escola porque ficava com falta de ar” (Saldanha, 2009: 74).

Contudo, nas brincadeiras de criança, em casa da avó, os primos reservavam-lhe sempre papéis desprezíveis, como, por exemplo, “ser uma prima que é muito chata e muito feia. E muito gorda” (Saldanha, 2009: 104) e, mais tarde, “no quinto e no sexto ano, os colegas perseguiam-na pelos corredores da escola e chamavam-lhe balofa, baleia, barrica” (*ibid.*).

No entanto, a Dulce talvez não tivesse decidido fazer dieta, se não tivesse escutado uma conversa entre o pai e uma das suas amantes, em que esta

lhe chamava a atenção para a gordura exagerada da filha. Empenhada em emagrecer, a jovem começou a recusar-se a comer uma série de coisas e nas quantidades habituais, deixando de ser aquela “máquina de digerir gelados, fatias de presunto, bolos, bolinhos de bacalhau, pudim de ovos, tripas, cozido à portuguesa com todos, o que calhasse” (Saldanha, 2009: 34) e quase passou fome, mas emagreceu dez quilos em apenas dois meses. Para os que a conheciam, não era normal o que se estava a passar. Contudo, “a Dulce sabia que era normal, supernormal, querer deixar de ser a *baleia*, e deixou” (Saldanha, 2009: 80) (itálico da autora).

O facto de a sua gordura ter sido, na infância, a causa do desdém dos primos e da chacota dos colegas contribuiu para que a protagonista desenvolvesse, na adolescência, uma baixa autoestima e uma grande insegurança. Por isso, o ter-se tornado numa jovem atraente e o ter inventado uma identidade falsa que, a seu ver, se encaixava melhor na relação amorosa que manteve com um indivíduo mais velho, mais culto e experiente não apagaram o sentimento de solidão que a acompanhava desde menina. Com efeito, quando o Eddie a deixou sozinha, durante horas, numa terriola desconhecida, ela sentiu que “nunca estive tão sozinha em toda a sua vida. Nem mesmo quando o pai a abandonou pela primeira vez, nem quando era a ‘baleia’, a ‘barrica’, a ‘balofa’, nem quando a prima e os amigos da prima não a deixavam brincar com eles” (Saldanha, 2009: 199) (aspas da autora).

Conclui-se, assim, que a Dulce continuou a não se aceitar tal como era, razão por que não se envolveu na busca de uma identidade autêntica, antes cedeu à tentação de criar uma identidade falsa, que pensou ser mais consentânea com a sua relação com o Eddie. Embora este romance não tenha um final conclusivo, os últimos acontecimentos relatados não indiciam que jovem venha a desenvolver uma relação mais positiva consigo própria.

No romance *Amor em Miraflores* o herói é Paulo Jorge dos Santos Amor, embora todos o tratem, simplesmente, por Amor. Toda a informação acerca do protagonista é-nos fornecida pelo narrador *homodiegético*, ou seja, por uma entidade que, dispondo de um conhecimento direto da história – uma vez que a viveu como personagem e que, nesta condição, se relacionou diretamente com a personagem central – elabora um relato posterior sobre a mesma, que é fortemente condicionado pelo crivo da sua subjetividade.

Assim, tudo o que se sabe acerca do Amor é-nos relatado pelo narrador, que o descreve como um rapaz magro e irrequieto, que se entregava às mais

loucas tropelias: “Era só vê-lo em piruetas, mortais, flique-flaques e cambalhotas rampa a baixo. Até ficar marcado por ela, até ela se ter tornado na sua marca” (Borges da Cunha, 2004: 26).

Esta sua grande atração pelo perigo pode ser entendida como uma manifestação de uma identidade adolescente conturbada e em busca de um rumo. Com efeito, durante algum tempo, o jovem Amor vagueou em busca do remédio para o seu mal, um mal que, como confessou, “era um mal de alma, que só o remédio da barraca cor de álcool o poderia aliviar” (Borges da Cunha, 2004: 52). Inquirido pelo narrador sobre se costumava ir à Pedreira, o Amor respondeu que ia lá todos os dias. Era a aproximação do fim de um caminho que começara pelo mundo do tabaco, do álcool, e, por fim, da droga. Quando já não conseguia andar, quando não era mais do que “um esqueleto rastejante ao som do foguete que lançavam da Pedreira, sempre que chegava novo carregamento de droga” (Borges da Cunha, 2004: 61), o Amor deportou-se definitivamente para lá. “Um dia, não voltou” (*ibid.*). Dirigindo-se aos narratários intratextuais – e, através deles, aos eventuais leitores (reais) – o narrador informa, em tom de aviso sério, qual foi o destino do protagonista:

E assim, *rapaz que agora tens de me ouvir com toda a atenção*, o Amor foi agarrado pelo maior dos perigos que a nossa vida de gente nova de subúrbio, corria: o perigo das drogas. Esse era o grande perigo, *rapariga para quem também, tal como nós, a única solução é o medo*. Só o medo das drogas nos deixa alerta, só o medo nos dá consciência para não nos deixarmos apanhar. Não ter medo é deixar de ficar vigilante, acharmos que somos valentes e que nada nos vai fazer mal. Mas as drogas fazem mal (Borges da Cunha, 2004: 61) (itálicos do autor).

Quanto às capacidades cognitivas do herói, a informação dada pelo narrador permite-nos concluir que terá sido sempre um aluno desinteressado e com comportamentos desviantes, o que terá motivado as suas frequentes mudanças de colégio, indo, finalmente, parar à escola pública, quando “já não havia colégio que o aceitasse” (Borges da Cunha, 2004: 35).

Em conclusão, estamos perante um jovem com uma manifesta perturbação psíquica, filho de um casal da classe média alta que lhe custeava colégios caros mas que não lhe dava a atenção devida. Este seu desequilíbrio ir-se-á acentuando com a idade – como o comprova a sua busca doentia por um remédio de que lhe falara uma senhora africana –, e conduzi-lo-á ao mundo do álcool e da droga e, por fim, à sua aniquilação total.

Em *A Lua de Joana*, a heroína é Joana, uma jovem que faz 14 anos no dia em que escreve a primeira carta a Marta, a amiga morta, e que, no final da narrativa, já tinha completado 15 anos. Neste romance, não é tanto a relação da heroína consigo própria – com o seu mundo interior e com o seu corpo – que se reflete na sua relação com os outros. Pelo contrário, são os atos dos que lhe são mais próximos – de Marta, cuja morte não consegue entender, mas também dos pais, irmão, amigos, colegas de escola – que se refletem nos seus estados de alma e estes, por sua vez, na forma como lida consigo própria.

Justifica-se, assim, que a descrição do corpo de Joana não tenha grande visibilidade. Sabe-se, porém, que é uma aluna interessada e com bons resultados escolares. Além disso, é uma jovem ativa e com interesses variados: gosta de pintar, ler, jogar basquete e xadrez, de participar no teatro da escola e de colaborar com a associação de estudantes. Os professores e os colegas admiram-na e confiam nela, motivo porque foi eleita, várias vezes, para delegada de turma.

No entanto, à medida que o seu sofrimento e solidão aumentam, Joana apercebe-se que muita coisa se está a alterar nela. Isso leva-a a reagir, por vezes, contra si própria de forma agressiva, como aconteceu após ter tido relações com o irmão de Marta, apenas para consolá-lo pela perda da irmã. Sobre isso a jovem escreveu:

Só te digo que assim que cheguei a casa, me enfiei na casa de banho e vooi para o duche. Depois, quando me vi ao espelho, odiei-me como nunca. E tomei uma resolução: peguei na tesoura das unhas e cortei o cabelo. Cortei-o tão curto que quase não foi possível pentear-me. Em seguida, voltei a olhar para o espelho e disse para mim mesma “A Joana já não mora aqui” (Gonzalez, 2008: 95, 96) (aspas da autora).

A morte da avó veio aumentar o seu sofrimento, mas foi a sua entrada no mundo da droga que mais a afetou. Com efeito, as suas capacidades físicas e cognitivas foram drasticamente afetadas, razão por que o seu interesse pela escola, pelo desporto, pelo teatro se esfumou no fosso em que caíra, sem perceber como.

Conclui-se que a Joana terá tido uma boa relação consigo própria até à morte de Marta, manifestada no seu bom desempenho e enquadramento escolares e nos seus diversos interesses desportivos e culturais. Contudo, a

partir dessa altura, esta relação começou a alterar-se e degradou-se irremediavelmente a partir do momento em que, quase sem se dar conta, também ela se deixou envolver pelo mundo da droga.

No romance *Crazy*, o herói, Benjamin Lebert (Benni), um jovem de 16 anos, sofre de uma deficiência física (hemiplegia do lado esquerdo), que o impede de comportar-se normalmente nas situações mais diversas. Isso faz com que as suas referências ao corpo – quase sempre num tom de tristeza ou de amarga ironia – incidam, a maior parte das vezes, sobre a sua limitação física e sobre as consequências adversas daí advenientes.

Há, de facto, neste herói uma rejeição da parte deficiente do seu corpo, razão por que pergunta a Janosch, o seu colega de quarto: “como é que uma pessoa se sente quando não é deficiente? Quando não se sente fraca, vazia? O que é que se sente quando se passa a mão esquerda por uma mesa? É a vida que uma pessoa sente?”³ (Lebert, 2003: 36). Esta sua deficiência reflete-se nas suas capacidades mentais, pois, segundo a fisioterapeuta que o acompanha, trata-se de um problema não apenas físico mas também cognitivo, que ameaça piorar com a idade. As suas perspetivas de futuro não são, pois, as mais risonhas.

No internato, Benni tem os seus primeiros contactos com o tabaco, o álcool e também a sua primeira relação sexual, no seguimento da qual ele sente um certo desencanto, que se justifica pelo ambiente promíscuo em que a mesma aconteceu, pelo seu estado de embriaguez e por ter sido com uma desconhecida, também ela bastante alcoolizada. Contudo, o aperceber-se que esta experiência não fizera dele um adulto dá-lhe, simultaneamente, uma sensação de alívio, por poder continuar a comportar-se como qualquer adolescente e a contar com a proteção dos pais. Assiste-se, assim, ao desabrochar do jovem para a sexualidade apenas na sua vertente física, inserido num grupo de jovens que comungam dos mesmos desejos sexuais e que têm, igualmente, necessidade do fumo e do álcool para se desinibir.

Constata-se, ainda, que Benni nunca teve uma relação amorosa verdadeira e que vê, no seu corpo deficiente, a razão pela qual as raparigas o consideram estranho e não o levam a sério. No fim da narrativa, informa-nos que

³ “Wie fühlt es sich an, nicht behindert zu sein? Nicht schwach? Nicht leer? Wie fühlt es sich an, mit der linken Hand über einen Tisch zu streichen? Fühlt man das Leben?” (Lebert, 2001: 40).

conheceu uma rapariga que talvez venha dar algum sentido à sua vida, e que suspeita que isso possa vir a ser “o princípio de qualquer coisa” (Lebert, 2003: 147). No entanto, a dúvida persiste, pois, logo de seguida, confessa: “Mas eu sei lá. No fundo, disse que me achava bastante estranho. Quando lhe contei que muitas outras raparigas me tinham dito a mesma coisa, ela ainda achou mais estranho”⁴ (Lebert, 2003: 148). Fica, assim, a pairar uma grande incerteza quanto ao que o futuro reserva para este jovem.

Conclui-se que a relação de Benni consigo próprio é marcada, a todos os níveis, pela sua deficiência física congénita, que tende a agravar-se durante a adolescência. Isto faz com que rejeite vivamente a parte do corpo afetada, por impedi-lo de agir como os outros em muitas das situações que fazem parte do quotidiano de qualquer adolescente.

A relação das duas personagens centrais de *Seidenhaar* consigo próprias e, especialmente, com o seu corpo, é permeada por questões de ordem ética e moral decorrentes da religião que ambas professam, o Islamismo, ainda que a vivam de modos quase antagónicos: Sinem, a heroína, numa atitude de rejeição das imposições que têm a ver, sobretudo, com o baixo estatuto conferido à mulher e, conseqüentemente, com o modo como é encarado o corpo feminino pelos sectores mais tradicionais; Canan, a segunda personagem, numa posição de observância rigorosa dessas imposições, ainda que isso levante problemas na sua relação com os outros e possa vir a pôr em causa os seus projetos futuros.

Ainda que sejam afloradas outras questões relativas a uma visão conservadora da mulher no seio do Islamismo – lugar de oração na mesquita, separado e muito menos atraente do que o dos homens; impedimento de tocar no *Corão* quando menstruadas, por se considerar que o seu corpo está impuro –, a história incide, essencialmente, sobre o uso do lenço islâmico, uma questão controversa em alguns países ocidentais, inclusive na Alemanha, onde alguns Estados o proibiram nas escolas e em outros organismos públicos (Çelik, 2008: 12).

Sinem pertence a uma família pouco tradicional, com uma mãe que conhece bem os rituais do Islão, embora raramente os pratique, e um pai muito

⁴ “Vielleicht war das ein Anfang. Aber ich weiß es nicht. Eigentlich fände sie mich ziemlich seltsam, hat sie gemeint. Als ich ihr erzählte, daß das viele Mädchen zu mir sagen, fand sie das erst recht seltsam” (Lebert, 2001: 173).

orgulhoso dos bonitos cabelos “descobertos” da filha, razão por que a apelidara de “Seidenhaar” (cabelo de seda) (Çelik, 2008: 23). A jovem sente-se perfeitamente inserida na sociedade alemã e critica certas manifestações religiosas por parte de alguns turcos – a quem chama “Fundis” (fundamentalistas) –, nas quais inclui o uso do lenço.

Por sua vez Canan, proveniente de uma família conservadora, cumpre à risca os preceitos da sua religião, inclusive o uso do lenço, embora confesse que o faz não por imposição de outros, mas como símbolo da sua fé. Por isso, o debate na escola sobre o uso do lenço islâmico e a discussão acesa que travara com Sinem sobre os motivos por que o usava a fizeram sentir desesperadamente incompreendida e só.

No entanto, o envolvimento de Sinem na busca de Canan acaba por despertar nela o desejo de saber mais sobre a sua religião, pelo que decide frequentar um curso de Corão. Aí, o debate sobre determinadas questões, o contacto com outras raparigas turcas e, em especial, a posição esclarecida de Halime, a jovem professora, contribuem para que ela se aperceba que há, no seio do Islamismo, quem comungue de uma visão mais aberta relativamente à mulher e à forma como esta deve lidar consigo própria, inclusive com o seu corpo.

Neste seu processo de descoberta, Sinem decide usar o lenço por um dia, o que provocou uma certa frieza nas pessoas com quem habitualmente se cruzava. No entanto, foi na escola que a situação se agravou: a sua entrada na sala de aula originou um cochicho geral e dois colegas comentaram bem alto: “ontem ela estava apenas com algumas gajas de lenço e hoje é já uma delas”⁵ (Çelik, 2008: 83) (tradução minha). Também a professora não percebeu o que se estava a passar, pelo que perguntou a Sinem se alguém a obrigara a usar o lenço, ao que esta respondeu: “É apenas um bocado de tecido! Eu continuo a ser simplesmente a mesma”⁶ (*ibid.*) (tradução minha).

Já em casa, a jovem fechou-se no quarto, pensando na professora do Corão, que usava o lenço como um modo de estar na vida: “O lenço como modo de estar na vida.’ Nunca tal ouvira. Nem sequer imaginava que alguém

⁵ “Gestern war sie noch mit ein paar Kopf-Tussis zusammen und heute ist sie schon eine von denen” (Çelik, 2008: 83).

⁶ “Es ist doch nur ein Stück Stoff! Ich bin immer noch dieselbe!” (*ibid.*).

pudesse argumentar nestes termos relativamente ao uso do lenço”⁷ (Çelik, 2008: 97). E ficou a refletir seriamente nas palavras da professora: “‘É um sinal exterior da minha filosofia de vida”⁸” (*ibid.*).

Depois, olhou-se ao espelho, tirou o lenço e soltou os cabelos, e foi como se encontrasse uma velha amiga que não via há muito. O que sentiu relata-o, do seguinte modo: “Olhei-me ao espelho, durante muito tempo. Não. Preferia muito mais esta. Esta era eu. Era-me indiferente. Completamente indiferente, o que os outros iriam agora pensar. O lenço não tinha nada a ver comigo”⁹ (Çelik, 2008: 98) (tradução minha).

Por sua vez, Canan queixou-se a Halime de que Sinem havia menosprezado a amizade que as unia desde a infância. Contudo, quando soube que a polícia a procurava, Canan apercebeu-se de que havia ido demasiado longe, “*tudo isso por causa da sua fé, do seu lenço islâmico, porque quisera ser coerente, sincera, honesta. E porque quisera vingar-se. De Sinem. Que estupidez a sua. Que estúpido fora tudo aquilo*”¹⁰ (Çelik, 2008: 95) (itálico da autora).

Com o evoluir dos acontecimentos, as duas raparigas reconciliam-se, ainda que não abdicuem das suas diferentes posições face ao Islamismo. Quase no fim da narrativa, pensando em Canan, Sinem, na qualidade de protagonista/narradora, faz-nos saber que aquela terminara o ensino secundário e que se preparava para tirar o curso de professora, só não fazia a mínima ideia de como ela resolvera a questão do uso do lenço.

Em *Die Zeit der schlafenden Hunde*, a protagonista é Johanna, uma jovem de 17 anos que, numa viagem da escola a Israel, é interpelada por uma senhora judia que acusa o avô de haver colaborado com o regime nazi. Esta revelação terá reflexos nefastos na forma como se relaciona consigo própria, com o seu corpo e com os pensamentos que povoam o seu mundo interior.

⁷ “Das Kopftuch als Lebensart.” Das hatte ich noch nie gehört. Das hätte ich mir noch nicht mal vorstellen können, dass jemand so argumentiert, wenn es ums Kopftuchtragen geht” (Çelik, 2008: 97).

⁸ “Es ist ein äußeres Zeichen meiner Lebensphilosophie” (*ibid.*).

⁹ “Ich sah mich lange im Spiegel an. Nein. Das gefiel mir einfach besser. Das war ich. Es war mir egal. Völlig egal, was jetzt die anderen denken würden. Das Kopftuch war nichts für mich” (Çelik, 2008: 98).

¹⁰ “*das alles wegen ihres Glaubens, ihres Kopftuchs, weil sie konsequent sein will, aufrichtig, ehrlich. Und weil sie sich rächen wollte. An Sinem. Wie dumm von ihr. Wie dumm das alles war*” (Çelik, 2008: 95) (itálico da autora).

Como foi já salientado, neste romance o narrador revela-se um conhecedor profundo da heroína, sobretudo dos traços mais marcantes da sua interioridade sensorial, emotiva, (auto)reflexiva e (auto)crítica. Com efeito, não nos são fornecidos elementos suficientes para a sua caracterização física, sabendo-se apenas que era uma jovem de 17/18 anos, com os lábios grossos como a sua avó paterna, “aquela Johanna Katharina, de quem herdou não apenas o nome, mas também a boca”¹¹ (Pressler, 2005: 51) (tradução minha).

Sabe-se, ainda, que Johanna gostava do contacto com a natureza, de caminhar e correr, atividades que lhe serviam para se isolar e aliviar tensões. Contudo, o traço mais marcante da sua personalidade complexa resultava da estreita ligação entre as sensações e emoções que subjaziam à sua constante atitude reflexiva e crítica, que incidia não apenas sobre si própria, mas também sobre toda a realidade circundante.

Com efeito, a protagonista de *Die Zeit der schlafenden Hunde* é apresentada como uma jovem cuja identidade se constrói na base das fortes sensações e emoções que o mundo à sua volta lhe desperta, mas também de uma reflexão profunda e crítica sobre si própria, sobre o que, a cada momento, sente e vivencia, sobre os seus planos e expectativas futuras.

Em *Das unsichtbare Herz* a narrativa desenvolve-se à volta de três protagonistas, Merit, Frederik e Dennis, provindos de contextos socioculturais distintos e com experiências de vida muito diferentes, que se encontram, casualmente, num *chatroom* e que descobrem que têm um problema em comum: o serem fruto de inseminação artificial.

Neste sentido, ainda que seja necessário analisar, em separado, a relação de cada um dos protagonistas consigo próprio, deverá ter-se em conta que há uma questão fulcral que a todos afeta e que se refletirá, ainda que de modo diverso, nas interações que estabelecem consigo próprios e com os outros. Talvez isso explique que não seja dado grande relevo à sua caracterização física, sendo sobretudo apresentadas as marcas que mais os individualizam e como cada um se relaciona com essas marcas.

No caso de Merit, sabe-se que a mãe mantivera uma ligação lésbica nos seus últimos anos de vida, sendo essa a razão por que optara por ter um filho

¹¹ “diese Johanna Katharina, von der sie nicht nur den Namen geerbt hat, sondern auch den Mund” (Pressler, 2005: 51).

por inseminação artificial. Contudo, só pouco antes de morrer informou a filha sobre a forma como esta fora gerada, o que levou a que a jovem sentisse uma grande revolta, pois sempre pensara que o pai era o indivíduo com quem a mãe fora casada.

Também Dennis ficou revoltado quando soube que fora gerado artificialmente, sentimento que se transformou num misto de desespero e raiva, quando teve conhecimento da razão subjacente à tomada de decisão da mãe: o querer ter um filho surdo como ela.

Quanto a Frederick, já há muito lhe fora revelada toda a verdade, pelo que só transformou o seu caso num problema quando teve conhecimento de outros dois jovens em situação idêntica à sua. Para ele havia apenas algo de singular na sua conceção: o ter herdado algumas semelhanças físicas e, principalmente, o talento musical do pai adotivo.

Esta estranheza levanta-lhe uma outra questão, que coloca a Dennis: “queria perguntar-te se acreditas que no esperma está também a alma do homem”¹² (Ani, 2009: 95) (tradução minha). E continua: “o que está provado é que todos os fatores hereditários estão lá, isso é claro. Mas, o que se passará com a alma? Com aquilo que não se pode provar? O que é que se passa? O que é que achas, Dennis?”¹³ (*ibid.*) (tradução minha). No entanto, apesar da sua insistência, não obteve qualquer resposta de Dennis e desistiu de o questionar.

Constata-se ainda que o conhecimento de como haviam sido gerados despertou nos três jovens um sentimento de grande solidão. É este sentimento que faz com que Merit se sinta mais só “do que a última estrela do universo. Completamente só, sem mãe, sem pai, sem ninguém”¹⁴ (Ani, 2009: 183) (tradução minha). É este mesmo sentimento que leva Dennis a perguntar a Frederick: “porque é que eles querem que nós morramos? Isto é de facto morrer, ou não é? Ou tu sentes que vives melhor agora? Isto é mesmo morrer. Eu estou

¹² “Ich wollte dich fragen, ob du glaubst, dass im Sperma auch die Seele von dem Mann ist” (Ani, 2009: 95).

¹³ “Was, ja bewiesen ist, ist, dass alle Erbanlagen drin sind, das ist klar. Aber was ist mit der Seele? Mit dem, was man nicht beweisen kann? Was ist damit? Was meinst du, Dennis?” (*ibid.*).

¹⁴ “als der letzte Sterne im Weltall. Mutterseelenallein, vaterseelenallein, menschenseelenallein” (Ani, 2009: 183).

a morrer a cada momento, desde 10 de setembro”¹⁵ (Ani, 2009: 93). Por sua vez Frederick, levado pelo mesmo sentimento, afirma: “Ich bin allein” (estou sozinho) (Ani, 2009: 126).

É esta profunda solidão a marca comum a estas três identidades adolescentes. Com efeito, o modo como haviam sido gerados fá-los sentir-se produtos de um mero processo mecânico e não frutos de uma relação sexual e, muito menos, de um ato de amor. Por isso, decidem procurar o pai verdadeiro, na esperança de que este venha preencher a lacuna que, repentinamente, se abriu nas suas vidas. Por fim, chegam à conclusão de que a descoberta desse indivíduo pode não trazer nada de bom às suas vidas, e que deverão, por si próprios, procurar os caminhos que os levarão à sua realização pessoal.

No romance *Den Himmel zu Füßen* a protagonista é Enni, uma jovem dotada de uma grande sensibilidade e emotividade, que vive, desde criança, rodeada de medos, pesadelos e sentimentos de culpa e que, a partir de determinado momento, começa a desenvolver uma psicose aguda, que se acentua gradualmente até se transformar num estado anorético grave.

Nesta narrativa o tempo da história estende-se desde os primeiros anos de existência da heroína até depois de esta ter completado 17 anos, o que se explica pelo facto de os acontecimentos ocorridos na sua infância e pré-adolescência terem um grande impacto no seu desenvolvimento identitário, marcando profunda e negativamente a sua relação consigo própria (e com os outros).

Com efeito, inserida numa família em que a mãe pouca atenção lhe dispensa porque o emprego e a saúde frágil do outro filho lhe roubam quase todo o tempo, com um pai quase exclusivamente entregue às questões ecológicas e à meditação (budista), e uma avó defensora de um catolicismo severo e punitivo, a Enni começa a desenvolver, desde cedo, graves conflitos interiores, que resultam numa total incapacidade de estabelecer fronteiras entre o real e o imaginário, o verdadeiro e o falso, o racional e o irracional. Neste contexto, ela acaba por gerar, dentro de si, um espaço conturbado e solitário, povoado por toda a espécie de medos: dos ruídos da casa à noite, dos pesadelos, das doenças, dos castigos divinos. E todos estes medos se irão refletir na relação,

¹⁵ “Wieso wollen die, dass wir sterben? Das ist doch sterben, oder? Oder hast du das Gefühl, du lebst jetzt besser? Das ist doch sterben. Ich sterb die ganze Zeit vor mich hin, seit dem zehnten September” (Ani, 2009: 93).

cada vez mais patológica, que estabelece consigo própria, especialmente com o seu corpo.

Assim, em determinada altura, a heroína começou a recear engolir os caroços dos frutos, os quais, por serem redondos, “se afastavam facilmente do seu caminho e se desviavam para o apêndice. Porque não saiam mais do apêndice, este infetava-se e a pessoa entrava rapidamente numa situação catastrófica”¹⁶ (Hoffmann, 2006: 31) (tradução minha). Quando a mãe se apercebeu que ela escondia os caroços debaixo da cama, para ter a certeza de que os cuspiam, levou-a ao médico, o que não impediu que seres terríveis continuassem a invadir-lhe o corpo, nas noites de pesadelo. Também quando a doença de pele do irmão se agravou, Enni começou a temer tocar-lhe, pois “poderia dar-se o caso de que o corpo de Joschi estivesse envenenado”¹⁷ (Hoffmann, 2006: 43) (tradução minha).

Contudo, foi sobretudo a partir do momento em que Mario, o professor de *ballet*, a tentou seduzir sexualmente, que o estado de Enni se agudizou, com ataques de pânico e uma grande tristeza a invadir-lhe a alma. Estes seus ataques resultavam, sobretudo, do medo de estar grávida, um medo irracional pois o professor de *ballet* só a beijara nos lábios e no ouvido, e, como a própria heroína reconhece, “não se pode engravidar pelos ouvidos, [...], pelos ouvidos ou pela boca, isso é impossível”¹⁸ (Hoffmann, 2006: 80).

Com a morte da avó o estado de Enni agravou-se e ela aceitou, finalmente, ser internada numa clínica. Contudo, a sua recuperação não foi fácil e, quatro meses depois, teve de ser alimentada artificialmente, pois pesava ainda menos, embora o medo de engordar persistisse. No entanto, o contacto com outros jovens internados e, principalmente, as conversas com Frau Schönleb, a terapeuta, começaram lentamente a produzir os seus efeitos e, um dia, a jovem deu consigo a falar sobre os seus interesses e gostos, e apercebeu-se que estava a melhorar.

Constata-se que foi a incapacidade em estabelecer uma fronteira entre a realidade à sua volta – nem sempre agradável e dificilmente entendível para um

¹⁶ “[s]ie kamen [...] leicht von ihrem Weg ab und gerieten in den Blinddarm. Weil sie nicht mehr aus dem Blinddarm herauskamen, entzündete er sich und ganz schnell geriet man in eine Katastrophe” (Hoffmann, 2006: 31).

¹⁷ “Es könnte sein, daß Joschis Körper giftig war” (Hofmann, 2006: 43).

¹⁸ “Durch das Ohr kann man nicht schwanger werden, [...], durch das Ohr oder den Mund, das geht nicht” (Hoffmann, 2006: 80).

eu numa fase precoce do seu desenvolvimento – e o mundo fantasiosamente amargo que foi criando dentro de si, que levou a Enni a entrar, progressivamente, num estado patológico grave, quando da entrada na adolescência. Contudo, a partir do momento em que deu consigo a raciocinar, com alguma objetividade, sobre as causas dos seus medos compulsivos e angustiantes, a jovem teve consciência de que estava melhor. Porém, no final da narrativa fica no leitor a dúvida sobre se ela conseguirá ultrapassar com êxito esta fase difícil da sua vida.

3.2.3. O *eu* adolescente em interação com o meio social envolvente

Neste ponto serão tidos em consideração os conteúdos que integram a categoria “meio social” – figuras de autoridade, pares, pessoas mais novas, grupo(s) de relações, sociedade em geral –, como ponto de partida para a análise das interações que se estabelecem entre cada um dos/das protagonistas e o meio social em que estes/estas se inserem.

O herói de *Rafa e as Férias de Verão* tem uma boa relação com os pais e admite que esta até melhorou depois de eles se terem separado, pois, nos últimos tempos em que viveram juntos, estavam quase sempre ocupados e, quando se encontravam, discutiam bastante, pouco tempo lhes restando para os filhos.

Relativamente à mãe, o jovem queixa-se das suas críticas, das suas distrações, do facto de ela lhe deixar, frequentemente, as irmãs a cargo. No entanto, sente orgulho da sua beleza e competência como advogada, embora pense que ela é, como todas as mães, “bastante contraditória” (Pombo, 2008: 81). Quanto ao pai, acha que ele se tornou mais presente e mais atento aos problemas dos filhos depois do divórcio, talvez porque não viva, agora, permanentemente com eles.

Quanto aos comportamentos que os pais esperam dele, o protagonista queixa-se que estes são completamente “de ontem”, que o pai “vive completamente noutra galáxia”, pois quer ensinar-lhe “maneiras de cavalheiro” (Pombo, 2008: 77), que não se aplicam aos contextos dos jovens de hoje. Na verdade, essas “maneiras” incluem o deixar passar à frente, seja em que situação for, uma senhora ou uma rapariga, coisa impossível de cumprir numa escola em que se entra “aos empurrões sem saber se é rapaz ou miúda” (*ibid.*). Contudo, Rafa tem-lhes um grande amor, ainda que as implicâncias da

mãe o irrite, razão por que afirma: “O meu pai é um tipo mesmo fixe. Gosto mesmo de ter este pai. Também gosto da minha mãe, é evidente, mas, às vezes, apetecia-me que ela desaparecesse por uns tempos porque é como um inseto, sempre às picadas” (Pombo, 2008: 61).

Embora não se saiba muito sobre o modo como o herói se relaciona com a escola, o facto de não serem referidos quaisquer problemas e de ter bons resultados nas disciplinas de que mais gosta leva-nos a concluir que se trata de um aluno bem inserido no meio escolar.

Quanto à sua relação com colegas e amigos, Rafa declara sentir-se mais integrado em ambientes masculinos e encara, com alguma estranheza, alguns comportamentos das raparigas. Ao comparar o universo juvenil feminino com o masculino, o jovem conclui:

Enfim, as miúdas têm lá o código delas e não é fácil percebê-las, por isso, eu vou com cuidado com a Pilar porque, de repente, uma pequena coisa pode estragar tudo. [...]. É inacreditável! Está tudo bem, está toda a gente a rir-se, mas por uma pequena coisa, de repente, as miúdas viram como o vento e ficam amuadas. [...] Nós, os rapazes – ou homens – não somos assim. Quando nos chateamos é porque a coisa é a sério (Pombo, 2008: 126).

Em conclusão: Rafa tem uma boa relação com o meio social envolvente e enfrenta, sempre, de modo positivo, os problemas com que se depara, ultrapassando-os sem grande dificuldade. Com efeito, ele sentiu-se um tanto perdido depois da separação dos pais, o que o levou a interrogar-se sobre quem tomaria conta dele a partir daí, já que o pai lhe pedira que tomasse conta da mãe e esta lhe estava sempre a pedir que olhasse pelas irmãs (Pombo, 2008: 20). Não obstante, ao longo da narrativa, o jovem vai conseguindo ultrapassar esta e outras dificuldades, com uma visão positiva da vida e das interações que se vão estabelecendo no seu universo familiar e social.

Em *Baunilha e Chocolate* o pouco que se sabe acerca dos pais de Jasmim chega-nos através das suas memórias difusas, de um tempo em que era criança, e que agora regista no seu diário. Essas memórias remetem para os primeiros anos da sua infância, vividos numa terra longínqua, em Angola, confortados pela presença alegre da mãe e pelo ainda tranquilo ambiente familiar. Depois, seguiu-se a vinda para Portugal, o desencanto dos pais, as discussões entre ambos, a violência do pai, a morte da mãe.

Sobre a mãe, Jasmim escreve que esta se enganou ao acreditar que nada de mal lhes aconteceria aqui, e acabou por morrer, deixando-a “com uma dor tão grande que tinha o tamanho do Mundo” (Meireles, 2001: 44), uma dor que se foi mitigando, com o tempo, e que, “se fosse visível teria o tamanho de uma estrela das que brilham lá em cima, pequeninas e intensas” (*ibid.*).

Mais pesadas e dolorosas são as recordações que guarda do pai, do tempo em que viveu só com ele após a morte da mãe, do medo que tinha de que despertassem aqueles seus ataques de fúria, que tanto a atemorizavam. Até que, um dia, veio a polícia e prendeu-o e Jasmim foi levada para uma instituição para adolescentes. Por vezes, tenta encontrar razões que expliquem as alterações de comportamento do pai e pensa que talvez tenham sido “as saudades a tomarem conta dele, fechado num lugar de pedras e de casas quando a sua vida se passara entre enormes extensões de terra, uma terra que ele amava e abandonara por causa [dela]” (Meireles, 2001: 68).

Depois de o visitar na prisão, a jovem descreve os sentimentos contraditórios que a invadiram: a lembrança das coisas más que ele havia feito, mas também a necessidade de admitir que, dentro dele, talvez existissem “alguns pedacinhos bons, que não cresceram”, de acreditar que houve razões – o desemprego, a tristeza, a saudade da terra – que fizeram dele um homem mau (Meireles, 2001: 97).

Quase no fim da narrativa, a lembrança dos pais povoa ainda o espaço íntimo da heroína, um espaço onde o gérmen da reconciliação com o pai começou a brotar e onde a mãe perdura, porque Jasmim não desistiu de pensar nela. Como explica ao diário: “não é uma mãe como as das outras miúdas [...], é uma Mãe em estado gasoso, escondida algures entre as nuvens, no vento a fazer barulho, voando lá em cima, sem muros, sem ruas, sem telhados” (Meireles, 2001: 131).

Quanto à relação de Jasmim com o meio social – que se confina, quase exclusivamente, à escola – é também marcada pela sua cor negra, pelo que declara que gostaria de, por vezes, tornar-se invisível para não ter de enfrentar a discriminação dos outros. Contudo, nem sempre consegue evitá-lo, como daquela vez em que um dos colegas escreveu no quadro da sala de aula: “Não queremos pretos. Os pretos para África” (Meireles, 2001: 106).

O fraco domínio da língua portuguesa e o desconhecimento de conceitos e temas familiares à maioria dos colegas faziam-na sentir-se marginalizada por

alguns professores, que não entendiam que havia assuntos de que ela nunca ouvira falar e que usavam palavras que lhe eram desconhecidas.

Neste ambiente hostil, Jasmim sente uma grande solidão, porque, ali, “arranjar um amigo é como encontrar uma agulha num palheiro” (Meireles, 2001: 36). Contudo, a amizade da colega de carteira veio contribuir para que não se sentisse tão mal na escola, pelo que escreve no diário: “Hoje [eu e a minha amiga AnaFixe] somos como a baunilha e o chocolate num laço perfeito” (Meireles, 2001: 13).

Posteriormente, outros acontecimentos irão adoçar os seus dias: uma empregada de escola começou a preocupar-se com ela; uma professora veio em sua defesa quando escreveram no quadro aquelas palavras ofensivas; uma relação amorosa nasceu entre ela e o Fernando. Tudo isto contribuiu para que a relação de Jasmim com o meio escolar melhorasse gradualmente e para que começasse a sentir a necessidade de participar nessa melhoria, dedicando-se mais ao estudo e evitando os maus comportamentos a que recorria, para expressar a sua revolta face a um mundo que, inicialmente, lhe parecera tão hostil.

Na obra *Para Maiores de Dezasseis Anos* não é dada muita informação sobre a mãe de Dulce, nem sobre o relacionamento entre ambas. Quanto ao pai, sabe-se que era um dentista com algum poder económico e muito mulherengo. A sua relação com a filha era superficial, feita de frases vazias de sentido e de algumas rotinas, das quais ele, no entanto, não abdicava. As conversas entre ambos eram banais e reveladoras do total desconhecimento do pai acerca dos problemas da filha.

Contudo, perante a eventualidade de o pai ir viver para Moçambique, a jovem sentiu que a sua estrutura familiar, já bastante frágil, iria ruir por completo. Com uma mãe e uma avó, cuja preocupação principal era mantê-la bem alimentada, a perspectiva do afastamento (físico) do pai veio contribuir para que a Dulce se sentisse ainda mais só. Talvez isto justifique a sua necessidade de estabelecer contactos com outras pessoas e que a internet lhe surgisse como o espaço ideal, onde era muito fácil fazer amigos, “muito mais fácil do que na realidade. E mais real” (Saldana, 2009: 87).

No entanto, nem a relação amorosa com o Eddie veio preencher o seu vazio interior e foi com profunda amargura que a jovem acabou por concluir que ninguém gostava verdadeiramente dela. “Nem a mãe, nem o pai, nem a avó Benedita. Nem o Eddie” (Saldanha, 2009: 201). Lembrou-se, então, da amiga

Titó, a quem os pais tudo faziam para agradar, e a ideia de que todos eram amados exceto ela só veio aumentar a sua tristeza. Neste ponto do discurso, a voz do narrador intromete-se e sobrepõe-se à da heroína, afirmando que a Dulce está a ser mesquinha ao comparar-se com uma pessoa tetraplégica, para, logo de seguida, a desculpabilizar, admitindo que, de facto, “a Titó é amada, é muito amada, e a Dulce podia desaparecer numa terra estrangeira e ninguém ia ficar muito triste muito tempo. Ninguém ia ficar inconsolável” (Saldanha, 2009: 201, 202).

No romance *Amor em Miraflores*, toda a informação acerca do protagonista é-nos dada pelo narrador, pelo que também a forma como ele se relacionava com o meio social envolvente só pode ser deduzida a partir das apreciações subjetivas do narrador.

Sabe-se que os pais não lhe davam muita atenção e que o jovem, desde muito cedo, gozava de liberdade total para se dedicar a todo o tipo de tropelias e aventuras e para vaguear, a qualquer hora do dia ou da noite, pelo bairro onde vivia. Também a sua relação com os professores e com as instituições de ensino que frequentou terá sido sempre má, razão por que foi expulso dos vários colégios por onde passou.

Quanto ao seu relacionamento com as restantes pessoas à sua volta, importa salientar que, tal como o narrador, também o Amor fazia parte dos “habitantes pré-históricos” (Borges da Cunha, 2004: 12) do bairro de Miraflores, onde era o herói da rapaziada, “a grande atração, não só pelo nome como também pelo seu temperamento e por tudo aquilo em que se metia” (Borges da Cunha, 2004: 12).

Conclui-se que o Amor, inserido numa família da classe média alta com poder económico mas que não se preocupava com ele, terá sentido sempre a necessidade de chamar a atenção dos outros, transformando-se no centro de atração de toda a rapaziada, que se dividia para apoiar ou rejeitar os seus atos tresloucados. O narrador foi um dos seus amigos até ir para a universidade, altura em que se deu o afastamento entre ambos, afastamento que se acentuou quando se apercebeu que o seu antigo herói de aventuras enveredara pelos caminhos desviantes do álcool e da droga.

Em *A Lua de Joana*, as interações que as personagens secundárias estabelecem com a personagem principal, Joana, adquirem grande relevo, na medida em que marcam, de forma decisiva e a todos os níveis, a interioridade da protagonista.

A mais determinante destas relações é, sem dúvida, a que a Joana mantém com Marta, ainda que se trate de uma relação unilateral, pautada pelo vazio deixado pela irremediável ausência de uma das interlocutoras. Com efeito, ainda que as personagens secundárias que lhe são mais próximas – pais e irmão – não alterem o modo como com ela se relacionam, os sentimentos de dor e revolta, que dela se apoderaram após a morte de Marta, irão alterar grandemente a forma como encara e experiencia as suas interações familiares.

No que respeita ao pai, sabe-se que era um cirurgião plástico, sem tempo algum para se dedicar aos filhos, pelo que a sua indisponibilidade foi dolorosamente sentida por Joana, naquele momento difícil da sua vida em que tanto precisou do seu apoio. Quanto à mãe, a Joana dá-nos a imagem de uma mulher ignorante e frívola, muito preocupada com a moda, que perde a cabeça “por *cocktails* e *snobeiras* do género” (Gonzalez, 2008: 43). Não era, com efeito, uma pessoa a quem uma filha adolescente pudesse confiar os seus problemas. Por isso, no momento em que se apercebe que o seu mundo se está a desmoronar, a jovem lamenta o facto de não poder contar com ninguém, e, especialmente, com os pais.

Não era melhor a relação da heroína com o irmão e a falta de comunicação entre ambos radicava, sobretudo, na dificuldade que sentia em “descodificar o emaranhado de sons” (Gonzalez, 2008: 20) que ele emitia. Também a maneira como o irmão se vestia, o barulho ensurdecedor da sua música, as suas noitadas e bebedeiras, o desrespeito pelos outros, em suma, todos os seus comportamentos desviantes – que a mãe se prontifica sempre a desculpar – inviabilizavam qualquer hipótese de aproximação entre ambos.

Neste ambiente familiar, a avó era a única pessoa que sempre se preocupava com a Joana e que a poderia aconselhar naquela fase difícil da sua vida. Contudo, foi nesse momento que a morte a levou, o que veio agudizar o seu estado de grande perturbação, tornando ainda maior o vazio que a morte de Marta lhe deixara.

Quanto à inserção da protagonista no ambiente escolar, os seus registos nas diversas cartas deixam perceber que era boa aluna e que mantinha um bom relacionamento com os professores, os empregados, os colegas e os amigos. No entanto, também estas relações se deterioram gradualmente e Joana vê-se, cada vez mais, afastada dos seus antigos colegas e amigos. Assim, nos últimos tempos da sua curta existência, os relacionamentos de Joana acabam por se limitar aos que a haviam introduzido no mundo da droga: o Diogo (irmão

de Marta) e os amigos deste ou, antes, os seus “fornecedores” de droga, sobretudo a Ana Rita, que, de modo insinuante e “esclarecido”, a irá conduzindo, pouco a pouco, até um ponto de onde não haverá retorno possível.

No romance *Crazy* constata-se que o herói tem um bom relacionamento com os restantes membros da família, ainda que a forma como se relaciona com cada um deles divirja de acordo com os traços que os caracterizam e individualizam.

Relativamente aos pais, Benni define-os como sendo “angesehene Leute. Heilprakterin und Diplomingenieur” (gente conceituada: médica naturista e engenheiro). Embora, por vezes, não entenda as suas atitudes contraditórias e se sinta perturbado com as suas discussões cada vez mais duras e frequentes, o herói confessa que os ama e que não gostaria de perdê-los como família.

A respeito da mãe, Benni reconhece que ela se preocupa demasiado com ele, que o superprotege, o que o leva a afirmar: “É verdade, eu diria que sou mesmo um menino da mamã. Um superprotegido”¹⁹ (Lebert, 2003: 46).

Com o pai, o jovem tem uma relação de grande companheirismo, apesar das frequentes discussões entre ambos, o que o leva a confessar: “Tenho a impressão de que vou sentir saudades dele. É claro que passamos imenso tempo de candeias às avessas. Mas após um dia de escola estafante, era ele sempre o primeiro a receber-me com um sorriso”²⁰ (Lebert, 2003: 12).

Benni tem uma irmã mais velha, a Paula, cujas relações lésbicas ele encobre dos pais, que o leva para as noitadas, cuja beleza ele admira e por quem nutre um sentimento de amor tão forte que, por vezes, o perturba.

A recordação dos bons momentos em família aumenta-lhe receio de que, na sua ausência, ela se desmorne de vez, pelo que protesta contra a separação dos pais, afirmando: “Eu não quero perder a minha família. Afinal de contas, sempre faço parte dela. O que é que serei eu sem eles? Um pedaço? Um fragmento? Será que qualquer pessoa tem de deixar uma vez a família para se tornar um verdadeiro ser humano?”²¹ (Lebert, 2003: 110).

¹⁹ “Ja, ich würde sagen, ich bin ein richtiges Mutterkind. Ein billiges” (Lebert, 2001: 52).

²⁰ “Ich glaube, ich werde ihn vermissen. Natürlich haben wir uns auch oft gestritten. Aber nach einem anstrengenden Schultag war er stets der erste, der mich mit einem Lächeln empfing” (Lebert, 2001: 10).

²¹ “Ich will meine Familie nicht verlieren. Immerhin gehöre ich ja dazu. Was bin ich ohne sie. Ein Stück? Ein Teil? Muß jeder Mensch einmal ohne Familie sein, um ein Mensch zu werden?” (Lebert, 2001: 128).

Quanto à sua inserção na escola que frequentou antes de ser transferido para o internato, sabe-se que fora sempre má, em grande parte devido à sua deficiência, que fazia dele o alvo das brincadeiras de mau gosto de muitos dos colegas.

No internato *Schloß Neuseelen*, Benni encontra um grupo de rapazes com quem cria laços fortes de amizade, com quem partilha experiências novas, com quem discute sobre os mais variados temas. Numa discussão entre eles é-lhe dada a opinião de alguns elementos do grupo sobre a importância da amizade que os une. Embora não tenha tomado parte na discussão, Benni partilha certamente da mesma opinião, só assim se entendendo que tenha tomado parte no “pacto de sangue”, que fez deles “Blutbrüder” (irmãos de sangue).

No romance *Seidenhaar*, dada a centralidade que Sinem e Canan ocupam, não seria possível analisar a forma como a primeira se relaciona com o meio social envolvente, ignorando as interações desencadeadas pela segunda. É ainda de salientar que a forma como as duas encaram e vivenciam o Islâmismo, a religião que elas e as respetivas famílias professam, se reflete não apenas no relacionamento entre ambas, mas também no modo como interagem com os outros: pais e outros familiares, professores, colegas, grupos de relações e meio social em geral.

Referindo-se à relação entre ambas, Canan lamenta que a amizade que, desde a infância, as unira, se tivesse desvanecido a partir do momento em que começara a usar o lenço, sem que Sinem tivesse procurado saber quais os motivos por que o fizera.

Por sua vez Sinem reage, inicialmente, com irritação aos comportamentos de alguns turcos, que considera serem fundamentalistas. Assim se explica o seu empolgamento excessivo, quando do debate sobre o uso do lenço islâmico, ou a sua agressividade para com Canan, ao confrontá-la nos seguintes termos: “não me queiras convencer que usas o lenço de livre vontade. Por convicção religiosa? Pois sim!”²² (Çelik, 2008: 15) (tradução minha). Esta discussão irá ter repercussões drásticas em Canan, que ficou num estado de grande perturbação. Com efeito, Canan usa o lenço por uma questão de fé e não porque seja obrigada a isso, pois, como nos informa o narrador, “*Canan*

²² “Du kannst mir doch nicht erklären, dass du das Kopftuch freiwillig trägst. Aus religiöser Überzeugung, von wegen!” (Çelik, 2008: 15).

*pensa pela sua própria cabeça. E ninguém poderia obrigá-la a fazer qualquer coisa que não quisesse. Mas a quem é que ela pode explicar isto?*²³ (*ibid.*) (tradução minha).

Contudo, o desaparecimento de Canan irá contribuir para a reaproximação das duas jovens. Sinem é invadida por um forte sentimento de culpa, mas também pela vontade de saber mais sobre o Islamismo, o que contribui para que se torne mais tolerante para com os que seguem à risca os seus preceitos. Por sua vez Canan, ao saber de tudo o que Sinem fora capaz de fazer, não apenas para encontrá-la mas também para compreendê-la, sente que a amizade entre ambas, afinal, não morrera.

Na relação de Sinem com o meio social envolvente também alguma coisa se alterou. Com efeito, nas diligências em que esteve envolvida para encontrar Canan, tornou-se amiga de algumas raparigas turcas, sobretudo de Halime, a jovem professora do Corão. Por outro lado, sentiu-se dececionada com as atitudes de alguns colegas alemães, sobretudo o Tom, que, quando a viu acompanhada por um grupo de raparigas cobertas, gritou: “Olhem lá, a Sinem é agora também uma delas. Tss, Tss! Como uma pessoa pode mudar tão depressa! [...] Eu já sabia isso. São todas iguais!”²⁴ (Çelik, 2008: 75) (tradução minha).

Em conclusão, todas as experiências por que Sinem passou depois do desaparecimento de Canan tornaram-na mais tolerante para com os que cumpriam, à risca, os preceitos do Islamismo, ainda que sentindo que alguns desses preceitos, como era o uso do lenço, nada tinham a ver com ela. Além disso, compreendeu que, tal como em outras religiões, também no Islamismo havia diferentes modos de o vivenciar – seguindo mais ou menos rigorosamente as suas imposições ou não lhes dando importância alguma – não devendo estas diferentes condutas ser geradoras de divisões no seu seio.

Sinem tomou ainda consciência de que o perigo estava nos que faziam uma interpretação errada dos textos sagrados. Com efeito, na aula de Corão em que se falou da *Jihad*, algumas raparigas defenderam-na como sendo uma guerra santa dos crentes contra os não crentes (Çelik, 2008: 52), do que Halime discordou vivamente, aconselhando-as a que aprendessem bem o árabe

²³ “*Canan hat ihren eigenen Kopf. Und niemand könnte sie zwingen, etwas zu tun, was sie nicht will. Aber wem soll sie das klarmachen?*” (*ibid.*) (itálico da autora).

²⁴ “*Seht mal, Sinem ist jetzt auch eine von denen. Tss, tss! Wie schnell man sich ändern kann! [...] Wusste ich's doch. Die sind alle gleich!*” (Çelik, 2008: 75).

para não serem induzidas em erro por falsas traduções e interpretações. Além disso, explicou que o termo *Jihad* significava “que cada um se deve empenhar completamente na sua crença, dar o seu melhor para a concretização de valores mais elevados”²⁵ (Çelik, 2008: 55) (tradução minha), pelo que, quanto muito, seria uma guerra “contra ambição, a tentação interior, o Ego”²⁶ (*ibid.*), sendo esses os nossos verdadeiros inimigos. Admirada com estas posições, Sinem concluiu que “ela [a professora] não podia ser uma fundamentalista”²⁷ (Çelik, 2008: 56) (tradução minha).

No romance *Die Zeit der schlafenden Hunde* Johanna, a heroína, tivera sempre um bom relacionamento com as pessoas que lhe eram mais próximas – pais, avô, irmão e Daniel, o namorado –, com os professores, colegas e com o seu meio social em geral, até ao momento em que foi confrontada com a revelação de que o avô havia colaborado com o regime nazi. Porque sempre nutrira por ele um sentimento de profunda amizade e admiração, a suspeita do seu passado sombrio deixou-a num estado de grande perturbação, com reflexos na sua relação consigo própria e com os outros.

Com efeito, com o desmoronar da imagem do homem bom e correto que construíra à volta do avô, um misto de sentimentos confusos se apoderam de Johanna e, ao observá-lo agora, velho e doente, sente que “a antiga intimidade entre eles desaparecera, mesmo a aversão para com ele desaparecera, qualquer censura era agora escusada perante aquela cara velha e nua, na qual já nada restava da antiga beleza, da dureza e da súbita ternura”²⁸ (Pressler, 2005: 20, 21) (tradução minha). Por isso, desejou poder acreditar nas suas palavras, quando ele lhe garantiu que a família Heimann teria, de qualquer modo, perdido todos os bens e que ao adquiri-los apenas contribuíra para que não fosse tão prejudicada. Contudo, isso não impedia que lhe viessem, constantemente, à lembrança a expressão amarga da senhora Levin e as suas

²⁵ “dass man sich für den Glauben voll und ganz einsetzen muss, sein Bestes geben soll für die Verwirklichung höherer Werte” (Çelik, 2008: 55).

²⁶ “Gegen die Begierde, die innere Verführung und das Ego” (*ibid.*).

²⁷ “Sie [die Lehrerin] konnte keine Fundi sein” (Çelik, 2008: 56).

²⁸ “Die alte Vertrautheit zwischen ihnen war verschwunden, auch die Abneigung war verschwunden, jeder Vorwurf erübrigte sich vor diesem alten, nackten Gesicht, in dem nichts mehr von der früheren Schönheit, der Härte und der plötzlichen Zärtlichkeit zu sehen war” (Pressler, 2005: 20, 21).

palavras acusatórias: “não quero ter nada a ver com esse maldito nazi”²⁹ (Pressler, 2005: 81) (tradução minha).

No entanto, a vontade de se libertar desta amálgama de sentimentos contraditórios começou, lentamente, a despertar em Johanna mas, para isso, era necessário que se reconciliasse com a memória que guardava do avô, pelo que decidiu ir, uma última vez, a casa deste, enquanto afirmava para consigo: “Não há só branco e preto, tenho de tentar encontrar os tons cinzentos. Ele não era apenas o avô querido, mas também não era só o nazi maldito”³⁰ (Pressler, 2005: 254, 255) (tradução minha). E os pensamentos de Johanna recuaram a um tempo em que o amava mais do que o próprio pai, sempre tão estranho e ausente, e lamentou que não tivesse sido possível a reconciliação entre ambos: “Vovô, se, ao menos uma vez, tivesses dito, sim, de facto, lamento imenso. Uma única vez, e eu ter-te-ia podido continuar a amar”³¹ (Pressler, 2005: 255) (tradução minha).

Relativamente à mãe, é-nos dada a imagem de uma pessoa muito ocupada com o trabalho na empresa e com os eventos sociais que, no entanto, se preocupava com o bem-estar e a harmonia familiares. É através de uma conversa entre Johanna e a mãe que nos são fornecidos alguns elementos que caracterizam o pai, um indivíduo que era, quando a mulher o conheceu, “tão-só e tão trágico”³² (Pressler, 2005: 251) (tradução minha). Além disso, quando a jovem o acusou de nunca ter reagido contra os procedimentos do avô, a mãe falou-lhe da sua dura infância, órfão desde pequeno e entregue aos cuidados de uma homem duro e avarento como havia sido o avô, e perguntou-lhe o que é que ele poderia ter feito naquelas circunstâncias.

Quanto à relação da protagonista com o pai sabe-se que, apesar de um certo distanciamento entre ambos, esta só se deteriorou após a morte do avô, altura em que ela o confrontou abertamente, com a pretensão de investigar o passado nazi da família. Numa discussão acesa, o pai acusou-a de querer

²⁹ “mit diesem verdammten Nazi will ich nichts zu tun haben” (Pressler, 2005: 81).

³⁰ “Weiß und schwarz, denkst sie, ich muss versuchen, auch die Grautöne zu finden. Er war nicht nur der liebe Großvater, aber er war auch nicht nur der verdammte Nazi” (Pressler, 2005: 254, 255).

³¹ “Opa, hättest du doch nur einmal gesagt, ja, es tut mir Leid. Ein einziges Mal, und ich hätte dich weiter lieben können” (Pressler, 2005: 255).

³² “so einsam und so tragisch” (Pressler, 2005: 251).

“acordar os cães adormecidos”³³ (Pressler, 2005: 152) (tradução minha), ao que a jovem retorquiu: “mas ele [o avô] era um nazi, deves saber o que ele fez, alguma vez lhe deves ter perguntado”³⁴ (*ibid.*) (tradução minha). Esta troca de palavras tornou-se cada vez mais acalorada e terminou com o pai a pôr-lhe em cara a fortuna que o avô lhe deixara e a perguntar-lhe: “qual é a rapariga de 18 anos que tem uma conta bancária tão avultada?”³⁵ (Pressler, 2005: 157) (tradução minha).

Johanna nutre um grande afeto pelo irmão, Florian, um rapaz de 12 anos, sensível e introvertido, que ela tenta apoiar, de modo a compensá-lo da indisponibilidade dos pais. Quanto às restantes relações familiares, todas elas sofrem os efeitos nefastos provocados pela revelação do passado nazi da família, família “à qual ela, desde a viagem a Israel, não quer mais pertencer e à qual, no entanto, aos olhos de todos, pertence, ela é sua neta [de Erhard Riemenschneider]”³⁶ (Pressler, 2002: 25) (tradução minha).

A instabilidade psíquica e emocional de Johanna afetou, igualmente, a sua relação amorosa com Daniel, provocando um esfriamento na entusiástica entrega que outrora a caracterizava. Para isso contribuiu, sobretudo, o facto de ter tido relações com Doron, o neto da velha senhora judia. Com efeito, por razões que ela própria não entendia, aceitou facilmente o convite do rapaz, deixando-se envolver num ato sexual puramente físico e desprotegido. Foi, igualmente, estranha a forma abrupta como Doron respondeu a Johanna, quando esta o questionou sobre o facto de não ter usado preservativo, afirmando que não tinha sida. Por isso, quando chegou à Alemanha, a jovem se apressou a fazer os testes, ainda que, quase desejasse ter sido infetada “como castigo, como desculpa, como algo, que fizesse dele um criminoso e dela uma vítima”³⁷ (Pressler, 2005: 210, 211) (tradução minha). Mais tarde, ao saber que os resultados eram negativos, Johanna sentiu um grande alívio, mas apercebeu-se “que ambos [ela e Doron] haviam participado num jogo, não

³³ “schlafende Hunde wecken” (Pressler, 2005: 152).

³⁴ “er [der Großvater] war doch ein Nazi, was hat er wirklich gemacht, du musst es wissen, du musst ihn doch mal gefragt haben” (*ibid.*).

³⁵ “welche Achtzehnjährige hat schon so ein dickes Bankkonto?” (Pressler, 2005: 157).

³⁶ “zu der sie seit ihrer Reise nach Israel nicht mehr gehören will und zu der sie nun, vor aller Augen, doch gehört, sie ist seine Enkelin [von Erhard Riemenschneider]” (Pressler, 2005: 25).

³⁷ “als Strafe, als Entschuldigung, als irgendetwas, was ihn zum Täter machte und sie zum Opfer” (Pressler, 2005: 210, 211).

um jogo infantil, divertido, mas um jogo mortal, praticado para ferir a alma do outro, um jogo com papéis trocados, como se, com isso, se pudesse anular alguma coisa”³⁸ (Pressler, 2005: 211) (tradução minha).

Quanto à sua relação com Daniel, embora tenha voltado a ser o que era, no final da obra permanece a dúvida sobre qual será o seu futuro após o ano de separação que a espera, com Johanna a viver em Israel e Daniel a estudar numa universidade alemã qualquer.

No que respeita à relação da protagonista com a escola, deduz-se que teria sido boa até à sua ida a Israel, pois tudo indica ela que era uma aluna interessada, razão por que quis participar na viagem de estudo àquele país. Contudo, o facto de a senhora Levin ter acusado o avô perante os colegas e a professora contribuiu para que, a partir daí, a jovem não se sentisse à vontade na escola.

Conclui-se, assim, que a heroína de *die Zeit der schlafenden Hunde* se relacionara sempre bem com o seu meio social, ainda que as suas interações com os outros apresentassem diferentes graus de proximidade e/ou de empatia. Contudo, o conhecimento de que o avô havia sido um nazi despoletou nela uma grave crise emocional e psíquica. No entanto, a morte do avô, a conversa com uma professora, o apoio da mãe, a preocupação com o irmão e a compreensão do Daniel fizeram-na refletir sobre tudo o que lhe estava a acontecer e a sentir a necessidade de se reencontrar, de delinear planos para o futuro, liberta dos sentimentos de culpa que sentira por atos que, efetivamente, não cometera.

Em *Das unsichtbare Herz* a relação dos protagonistas com o respetivo meio social adquire significado a dois níveis: por um lado, nas interações que estabelecem entre si, e, por outro, na sua relação com os outros, especialmente com as pessoas que responsabilizam pela forma como haviam sido gerados: as respetivas mães e os “substitutos” dos pais, nos casos de Frederik e Dennis, e a companheira da mãe, no caso de Merit.

Quanto às interações entre os três jovens, elas são sempre mediadas pela internet – conheceram-se num *chatroom* e é por essa via e, posteriormente, por *email*, que contactam entre si –, não havendo qualquer referência a

³⁸ “dass sie beide [sie und Doron] ein Spiel gespielt hatten, kein kindliches, heiteres Spiel, sondern ein tödliches Spiel, das darauf ausgerichtet war, die Seele des anderen zu verletzen, ein Spiel mit vertauschten Rollen, als ließe sich damit etwas ungeschehen machen” (Pressler, 2005: 211).

um contacto direto entre eles ao longo de toda narrativa, que termina com a eminência de um encontro pessoal, com a Merit a planear convidar os dois “ciberamigos” para festejarem o Natal juntos.

De facto, Merit e Dennis recorreram à internet para desabafar com alguém, logo após terem tido conhecimento da forma como foram gerados. Por sua vez Frederick, também ele um frequentador assíduo do espaço virtual, fê-lo mais para ocupar o tempo, pois, “contrariamente a Dennis e a Merit, com os quais já mantinha contacto há três semanas, que ele não conhecia e dos quais não sabia qual era o aspeto e o que é que realmente tencionavam fazer, o seu pai invisível existia há uma eternidade”³⁹ (Ani, 2009: 17) (tradução minha).

A ideia de procurarem os pais verdadeiros partiu de Merit, que tudo fez para levar os seus planos avante. Contudo, depois de Birge lhe revelar o nome do homem que procurava e de concluir que seria impossível descobrir o pai verdadeiro num número interminável de indivíduos com o mesmo nome, também ela desistiu dos seus intentos e escreveu aos amigos a comunicar-lhes que localizara o pai, mas que este havia morrido.

Quanto às relações dos três protagonistas com as pessoas que responsabilizam pela forma como haviam sido gerados, em todas elas se refletiram os efeitos nefastos que uma tal revelação lhes provocou.

No caso de Merit, porque já não lhe era possível pedir contas à mãe pelo sucedido, foi em Birge – a “viúva” da mãe, como lhe chamava – que descarregou toda a sua raiva. Contudo, o apoio e a compreensão desta em algumas situações críticas por que passou neste período conturbado da sua vida, contribuíram para que a reconciliação entre ambas fosse possível.

Por sua vez, Dennis manifestou uma revolta imensa contra a mãe, culpabilizando-a pela sua surdez. Por isso, ele amaldiçoava todos os que conseguiam fazer inúmeras coisas que a sua deficiência lhe impedia, mas, mais do que tudo, “amaldiçoava a mãe porque o gerara”⁴⁰ (Ani, 2009: 90) (tradução minha). No entanto, as várias experiências por que passou durante esta fase difícil, o desejo de voltar a treinar para as corridas e, sobretudo, as trocas de ideias com Frederick, com quem encetou uma relação de amizade,

³⁹ “Im Gegensatz zu Dennis und Merit, mit denen er erst seit drei Wochen Kontakt hatte und die er nicht kannte und von der er nicht wusste, wie sie aussahen und was sie wirklich vorhatten, existierte sein schattenloser Vater schon ewig” (Ani, 2009: 17).

⁴⁰ “Er verfluchtete seine Mutter, weil sie ihn geboren hatte” (Ani, 2009: 90).

contribuíram para que se desinteressasse de procurar o pai verdadeiro e para que se reconciliasse consigo próprio e com os outros.

Dos três protagonistas, é Frederick o que tem menos motivos para sentir revolta, pois a mãe cedo lhe revelara a verdade, além de que eram compreensíveis os motivos por que tomara aquela decisão: o desejar ter um filho, que o marido infértil não lhe poderia dar. Contudo, durante este período conturbado, o jovem caiu num estado de grande alheamento, o que muito preocupou a mãe. Sobre isso Frederick confessa a Dennis que, por vezes, não consegue suportar as vozes das pessoas e, nem mesmo, as notas musicais. Ele, que era considerado um génio desde criança, e que se tornara num pianista famoso, tinha, afinal, uma relação péssima com os sons.

Finalmente, depois de uma visita ao avô com quem conversou sobre os seus problemas, Frederick começou a sentir-se mais apaziguado. Decidiu, então, no seu íntimo, que “nunca mais estaria completamente ausente. Nunca mais as notas musicais lhe enterrariam os sentidos e os seus dedos teriam de salvá-lo, para que ele não sufocasse e morresse e, apesar disso, continuasse a viver como um eco incorpóreo, sem voz, sem respiração. Nunca. Nunca mais”⁴¹ (Ani, 2009: 216) (tradução minha). Foi com este estado de espírito que comunicou a Dennis que iria voltar para a escola e que não iria dar concertos, pelo menos durante algum tempo.

Passemos, agora, a analisar a forma como a heroína de *Den Himmel zu Füßen* interage com o seu meio social, no qual se destacam três grupos de conteúdos: família (pais, avó e irmão); escola (professores e colegas); clínica (terapeuta e jovens internados).

Como foi já referido, o ambiente familiar de Enni é um dos fatores que mais contribuiu para que ela desenvolvesse, desde a infância, uma personalidade demasiado sensível e emotiva e para a sua dificuldade crescente em se relacionar com o respetivo meio, quer físico quer humano. De entre as pessoas que constituíam o seu agregado familiar a avó foi, sem dúvida, a personalidade mais negativamente marcante no seu desenvolvimento identitário. Dela é-nos dada a imagem de uma pessoa severa e controladora, mas cujo passado um tanto obscuro deixa dúvidas sobre a lisura do seu carácter. Contudo, na noite

⁴¹ “nie wieder würde er totalabwesend sein. Nie wieder würden die Noten seine Sinne begraben und seine Finger ihn retten müssen, damit er nicht erstickt und stirbt und trotzdem weiterlebt wie ein körperloses, stimmenloses, atmenloses Echo. Nie wieder. Nie wieder” (Ani, 2009: 216).

em que ela morreu, “Enni chorou, ela não sabia o que sentia pela avó, amava-a e odiava-a ao mesmo tempo”⁴² (Hoffmann, 2006: 107) (tradução minha).

Com o irmão, mais novo do que ela e com uma doença grave de pele, Enni tinha uma relação preocupada, pelo que, apesar de ter medo de tocar-lhe, gostava de fazer coisas que o fizessem rir, pois, “se o Joschi tinha de rir, tudo bem, então ele esquecia os especialistas e a vontade de coçar-se. Se ele ria, Enni podia continuar o que estava a fazer”⁴³ (Hoffmann, 2006: 19) (tradução minha). Por isso, naquele dia à beira-mar, em que ficou encarregada de olhar pelo irmão e este quase ia morrendo afogado, um forte sentimento de culpa se apoderou dela, acompanhando-a durante um período longo da sua adolescência.

Acresce dizer que a doença do irmão exigia muita da atenção da mãe, o que despertava um certo ciúme em Enni, que ficava quase completamente à mercê dos cuidados controladores da avó. No entanto, a relação de Enni com a mãe foi talvez a que teve uma evolução mais positiva, pois as idas desta à clínica permitiram uma aproximação entre ambas.

Quanto à relação de Enni com o pai, tudo leva a crer que terá sido sempre boa. Era o pai quem brincava com ela, quem a levava ao rio, ao cinema, às exposições, quem interferia, de forma apaziguadora, no seu relacionamento difícil com a avó. Era também a companhia do pai que a heroína procurava nos momentos difíceis, como daquela vez em que, após se ter esquivado a um contacto mais íntimo com o professor de *ballet*, se refugiou no escritório do pai mal chegou a casa; na verdade, “era tranquilizador permanecer sentada, à sua frente”⁴⁴ (Hoffmann, 2006: 76) (tradução minha).

Também a forma de Enni se relacionar quer com a escola quer com as aulas de *ballet* era marcada pela sua sensibilidade e emotividade exacerbadas. Com efeito, o levar os caracóis para a escola ou o temer tocar na carta que o professor de Latim lhe entregara, por recear que ele lhe pegasse alguma doença, indiciavam já o despontar de uma certa perturbação. Contudo, esses sintomas tornaram-se mais acentuados depois do incidente com o professor

⁴² “Enni weinte, sie wußte nicht, was das war mit der Großmutter, sie liebte sie und haßte sie gleichzeitig” (Hoffmann, 2006: 107).

⁴³ “Wenn Joschi lachen mußte, war alles gut, dann vergaß er die Spezialisten und das Kratzen. Wenn er lachte, durfte Enni weitermachen” (Hoffmann, 2006: 19).

⁴⁴ “Es war beruhigend, ihm gegenüberzusitzen” (Hoffmann, 2006: 76).

Mario, a partir do qual a jovem acrescentou aos seus medos anteriores o receio de estar grávida.

O temperamento hipersensível de Enni e a psicose aguda que se seguiu tiveram reflexos nos seus relacionamentos amorosos, criando-lhe bloqueios ao mínimo sinal de uma aproximação mais íntima. Assim, com o Daniel, ela costumava deitar-se na relva e encostar os lábios “como os namorados nos filmes românticos, mas tentavam tocar-se o menos possível com os corpos, porque Enni temia que, caso contrário, acontecesse alguma coisa, e Daniel acreditava que poderia dar-se o caso de ela estar menstruada”⁴⁵ (Hoffmann, 2006: 47) (tradução minha). Com Mario, um homem mais velho e casado, ela deixou-se levar pelos seus galanteios, mas, quando este quis avançar demasiado com as suas carícias, reagiu de imediato, ainda que não lhe dissesse que era por medo que o fazia.

Mais tarde, Enni conheceu Jan no comboio que apanhava para o liceu. A aproximação entre ambos foi lenta, mas entre eles acabou por surgir uma relação apaziguadora para o seu espírito agitado. Com efeito, logo no primeiro telefonema, a jovem apercebeu-se que “a voz dele era bonita e estranha ao mesmo tempo, que tinha um som muito calmante”⁴⁶ (Hoffmann, 2006: 85) (tradução minha). A partir daí, começaram a andar juntos, mas os temores não a abandonaram, pois, “quando Jan a beijava muito, Enni ficava com medo, não queria, e ele não a pressionava. No entanto, quando ele lhe confessou que dormira com outra rapariga, Enni respondeu que não tinha importância, “embora tivesse muita importância, embora ela só agora tivesse realmente a sensação de que não funcionava bem, de que não vivia bem, principalmente de que qualquer coisa não batia certo nela, isso era, de facto, claro”⁴⁷ (Hoffmann, 2006: 90) (tradução minha).

Mais tarde, quando Enni começou a sentir-se melhor, os dois foram pernoitar perto de um lago, mas, mais uma vez, ela recusou um contacto mais

⁴⁵ “wie die Paare in den Liebesfilmen, aber mit den Körpern versuchten sie sich sowenig wie nur möglich zu berühren, weil Enni Angst hatte, daß sonst etwas passierte, und Daniel glaubte, daß es sein könnte, daß sie davon ihre Tage bekäme” (Hoffmann, 2006: 47).

⁴⁶ “Seine Stimme war schön und fremd zugleich, sie war ein sehr beruhigendes Geräusch” (Hoffmann, 2006: 85).

⁴⁷ “obwohl es viel machte, obwohl sie nun erst recht das Gefühl hatte, daß sie nicht richtig funktionierte, daß sie nicht richtig lebte, überhaupt, daß etwas nicht mit ihr stimmte, das war ja klar” (Hoffmann, 2006: 90).

íntimo. Qual será o futuro desta relação é uma questão que fica em aberto no final do romance, embora a descrição de um sonho da jovem deixe no ar a ideia de que esta irá perdurar: estavam ambos em cima de uma duna, quando uma violenta tempestade caiu sobre eles, ao mesmo tempo que o mar avançava veloz na sua direção. Enni queria afastar-se dali rapidamente, mas Jan mantinha-se imóvel, sem responder aos seus chamamentos, até que, no último momento, a jovem o arrastou consigo. Por fim, “um peixe-dourado nadava no céu chuvoso e era, ao mesmo tempo, uma bandeira ao vento em direção à qual Enni corria”⁴⁸ (Hoffmann, 2006: 156) (tradução minha).

Também a relação de Enni com os médicos era marcada pelo medo, “medo que eles encontrassem qualquer coisa na sua barriga, no seu peito, na sua cabeça, que eles lhe acabassem com a vida, que dissessem que isso estaria para breve, que aquela coisa na sua cabeça ou na barriga era um tumor ou mesmo uma criança”⁴⁹ (Hoffmann, 2006: 111) (tradução minha). Contudo, durante o internamento na clínica, ela manteve uma relação de empatia com Frau Schönleb, a terapeuta, bem como com alguns dos jovens ali internados.

Conclui-se, assim, que a relação de Enni com o seu meio social foi, desde cedo, marcada pelo seu temperamento demasiado sensível e emotivo, para o qual muito contribuiu o seu ambiente familiar. Na entrada na adolescência, algumas experiências menos positivas – o quase afogamento do irmão, a morte da avó, a experiência amorosa com Mario – levaram a que a psicose, da qual já vinha dando sinais, se agudizasse, refletindo-se em todas as suas interações sociais. No final da narrativa fica, no leitor, a ideia de que a heroína está a dar os primeiros passos num percurso de libertação dos seus medos e inseguranças e a adquirir uma visão mais realista e confiante do mundo à sua volta.

⁴⁸ “Im Regenhimmel schwamm ein Goldfisch und er war gleichzeitig eine Fahne im Wind, auf die Enni zurannte” (Hoffmann, 2006: 156).

⁴⁹ “Angst, daß sie etwas fanden in ihrem Bauch, in ihrer Brust, in ihrem Kopf, daß sie ihr das Leben aufkündigten, sagten, daß es bald vorbei sein würde, daß das Etwas in ihrem Kopf oder Bauch ein Tumor war oder doch ein Kind” (Hoffmann, 2006: 111).

3.2.4. O *eu* adolescente e o seu mundo físico (objetos e espaços)

A categoria de conteúdos “objetos materiais” – que engloba os objetos e os espaços – permite-nos aceder à construção ficcional do mundo físico em que se movem os/as protagonistas (a paisagem, cidade, o bairro, a casa, a escola, o quarto) e compreender em que medida esse mundo interfere nos seus processos de construção identitária. Inserem-se, também, neste ponto, os objetos com os quais os protagonistas estabelecem interações que possam interferir em (ou refletir) aspetos do seu desenvolvimento identitário.

Em *Rafa e as Férias de Verão* os espaços não desempenham um papel importante, sendo, apenas, de salientar que Rafa é um rapaz citadino, com todos os hábitos daí advenientes: frequenta uma escola secundária, tem aulas de bateria, acompanha as irmãs à piscina, vai ao cinema, aos cafés, aos bares e a outros locais frequentados por jovens.

O protagonista vive com a mãe e as irmãs na cidade espanhola de Girona (a terra natal dos pais), embora gostasse de visitar o pai em Barcelona, para onde este se mudara depois do divórcio. Referindo-se à nova casa do pai, Rafa afirma: “O meu quarto dava para a rua. Tinha mais barulho. Era fixe. Na casa da minha mãe, a nossa casa é muito calma porque fica numa zona residencial. É um bocado de tédio. A casa do meu pai dá mesmo para a rua. Fica no Carrer València, que é uma rua muito movimentada” (Pombo, 2008: 26). O jovem faz ainda algumas alusões ao seu quarto na casa da mãe, como sendo o local onde se refugia nos momentos em que sente necessidade de uma maior privacidade.

Quanto aos objetos que mais interferem na sua vida, é de destacar o telemóvel que o ajuda a organizar a sua liberdade, pois, como explica: “Às vezes, depois da escola ou da bateria não me apetece vir logo para casa. Mando-lhe [à mãe] uma mensagem a dizer que chego mais tarde e depois desligo o telemóvel para ela não me ligar com sermões ou, pior do que isso, com obrigações” (Pombo, 2008: 46, 47). Há ainda referências a outros produtos das novas tecnologias, como o MP3 e o portátil, e à resistência da mãe aos mesmos. O mesmo não acontece com o pai, que o contacta frequentemente por telemóvel, que conversa com os filhos pelo Skype, quando tem de se ausentar do país; nessas alturas, afirma o jovem, “skypamos os três. A Kikas

[a irmã mais nova] adora falar com o nosso pai através do computador e está sempre a dar beijos na *webcam*” (Pombo, 2008: 34).

Depois do divórcio os pais ofereceram-lhe um portátil, pelo que Rafa afirma: “eu ganhei um portátil [...]. Foi assim que comecei com os blogues e a tornar-me supercompetente com a net. Ninguém me bate a surfar na net. Encontro tudo o que quero e o que não quero” (Pombo, 2008: 29, 30).

Sobre o seu gosto pelo *jazz*, o herói declara: “Nunca me canso de tocar bateria, mas o som do sax põe-me maluco de entusiasmo. Sou doido para acompanhar o saxofone, qualquer um, soprano, alto... não interessa. O *jazz* é bestial” (Pombo, 2008: 62, 63).

Em *Baunilha e Chocolate* os espaços referidos por Jasmim são lugares de memória do tempo feliz da infância em Angola, ou lugares das lembranças dolorosas dos primeiros tempos em Portugal, com as discussões dos pais, a doença e a morte da mãe, a violência do pai. Há ainda referência a outros lugares, mais próximos no tempo, os lugares da solidão, da discriminação, da saudade: a instituição para adolescentes, onde foi acolhida depois da morte da mãe e da prisão do pai e, especialmente, a escola. Sobre isso, Jasmim escreve: “Se na Instituição as coisas são uma chatice, sempre com problemas à perna, a Escola também é um lugar onde não ando lá muito bem. Mas com as ideias da minha vida tão desarrumadas como é que eu vou conseguir arrumar as ideias da Escola? É impossível, não é!?” (Meireles, 2001: 35, 36). Contudo, com o tempo, a escola tornar-se-á, para Jasmim, num lugar de acolhimento, bem como de descoberta e de amadurecimento.

Quanto aos objetos que mais marcam e refletem o seu desenvolvimento identitário é de destacar o diário, que Jasmim converte em seu interlocutor e confidente. Esta sua intenção surge logo expressa na primeira página, quando escreve: “Foi ideia da AnaFixe [colega de escola] eu escrever a minha história aos bocadinhos porque, como ela diz, escrever é como um laxante que nos ajuda a libertar das embrulhadas em que andamos metidos” (Meireles, 2001: 7). E, mais adiante: “decidi comprar-te, Querido Caderno Diário, porque acredito na AnaFixe e tenho esperança de que descarregar no papel a vida me vai ajudar a ver de uma forma mais feliz a saída da minha infância” (*ibid.*).

No romance *Para Maiores de Dezasseis* são vários os espaços apontados e/ou descritos, que contextualizam as ações protagonizadas pela personagem central, a Dulce.

Grande parte da história narrada decorre numa quinta perto de Vila Nova de Senfins, uma povoação rural situada a norte de Portugal. É-nos apresentada uma descrição do exterior da casa da quinta, acompanhada da referência à piscina olímpica de Diana, uma das convidadas, e da indicação das marcas dos carros ali estacionados naquele fim de semana. A descrição destes sinais de riqueza, bem como dos comportamentos e conversas entre as pessoas ali reunidas, nas quais se inclui a heroína, permitem-nos deduzir que se trata de gente da classe média alta, com grande poder económico e demasiado frívola.

Há também alusões à cidade do Porto, à qual Dionísia, outra das convidadas, se refere desdenhosamente: “fala do horror, do pavor, da verdadeira tragédia que é o centro do Porto: aqueles pedintes todos, estropiados, drogados, dementes, feios e porcos, com chagas, uma verdadeira cena medieval que envergonha uma cidade europeia” (Saldanha, 2009: 130). São ainda referidos outros locais: o hotel onde a Dulce e o Eddie pernoveram, o bar que frequentaram, a cidade espanhola onde a jovem o aguardou.

Quanto aos objetos que surgem associados à protagonista, é de salientar a roupa que vestira naquela noite: conforme a Titó informou a agente da GNR que andava a investigar o desaparecimento da Dulce, embora esta usasse habitualmente *jeans*, naquele dia optara por “um vestido vermelho sem costas” (Saldanha, 2009: 17). O vestido vermelho transforma-se, assim, no símbolo da sensualidade que começava a despertar no corpo adolescente da protagonista.

Constata-se, ainda, que tanto a Dulce como a sua amiga Titó lidavam facilmente com as novas tecnologias e que o telemóvel estava presente em quase todos os atos do seu quotidiano. De facto, ambas se moviam com grande à-vontade nos espaços virtuais, especialmente no *facebook*, onde a Titó já tinha mais de trezentos amigos e onde Dulce se tornou amiga do Eddie. No entanto, a partir do momento em que este contacto passou a decorrer em espaços reais, tornou-se cada vez mais difícil, para heroína, manter a sua falsa identidade virtual.

Conclui-se, assim, que, de entre os objetos com os quais a Dulce se relacionava, foram os equipamentos ligados às novas tecnologias, sobretudo telemóvel e o computador, com os seus mundos virtuais, que mais interferiram no seu desenvolvimento identitário.

Em *Amor de Miraflores*, o espaço adquire um relevo especial, assumindo-se como uma categoria dinâmica que se altera ao longo da narrativa e cujas

transformações acompanham o percurso de vida do herói, o jovem Amor, bem como o do narrador. Logo no início, é-nos dada uma descrição do espaço onde decorre a história narrada: o bairro de Miraflores, que se chamava, inicialmente, Parque Residencial de Miraflores e que, “já tinha nativos e gente que o habitava, os seus habitantes pré-históricos”, dos quais o narrador fazia parte (Borges da Cunha, 2004: 12).

Há também referências à antiga ribeira de Miraflores, que as contingências do tempo transformaram num curso de águas nauseabundas, denominado “caneiro” pelas gentes que ali viviam. Este caneiro adquire um significado importante na narrativa, como símbolo de um lugar de “queda” onde, quem lá cai – como aconteceu ao Amor – dificilmente, ou jamais, se levanta. No entanto, o bairro sofreu alterações, que refletiam as transformações ocorridas na sociedade portuguesa nas últimas décadas do século xx. Foi neste contexto que surgiram, naquela zona suburbana, os chamados “bairros da lata”, feitos de restos dos materiais de construção e ocupados por gentes vindas de toda a parte.

Alguns destes bairros não eram confiáveis, como, por exemplo, o chamado “Pedreira dos Húngaros” que foi, durante anos, ponto de atração e de perdição de jovens vindos de toda a parte, que para ali se dirigiam para adquirir droga. Como se sabe, ali “chegavam remessas de drogas todos os dias. Ali se abasteciam drogados de toda a Lisboa” (Borges da Cunha, 2004: 61).

No entanto, as transformações deste espaço suburbano não pararam por aqui; mais tarde, quando regressou a Miraflores, o narrador deu-se conta que o bairro do Gafanhoto fora demolido, a Pedreira dos Húngaros desaparecera, o caneiro fora fechado, construíram-se mais edifícios, apareceram “bancos do jardim e do dinheiro” (Borges da Cunha, 2004: 62) e surgiu uma profusão de reclames luminosos. Quanto aos que já lá viviam, foram sendo despejados “sem ter passado o tempo de uma geração” (Borges da Cunha, 2004: 67).

Conclui-se que o espaço de Miraflores no seu todo, e, dentro deste, alguns espaços em particular surgem, nesta narrativa, como categorias dinâmicas, que se alteram com o tempo e cujas alterações acompanham os percursos de vida do protagonista e do narrador, desde a infância até à entrada na idade adulta: o primeiro, num caminho cada vez mais conturbado, que termina com a sua morte; o segundo, num caminho de amadurecimento e consciencialização crescentes face às alterações que se dão no espaço onde

vivera na infância e adolescência, aos problemas das gentes que foram povoando esses espaços, aos perigos do álcool e da droga, para os mais novos e incautos.

Quanto aos espaços em que se move a heroína de *A Lua de Joana*, são mencionados a cidade Lisboa e alguns locais dos arredores, a escola, a casa e o quarto, embora nos seja dada apenas a descrição deste último, cuja remodelação ela descreve na primeira carta:

[o meu quarto] está tal e qual como eu queria! Todo branco (paredes, tapete, colcha, cortina) e [a minha mãe] até me mandou fazer o baloiço dos meus sonhos: é uma meia-lua de madeira (branca, claro) que está suspensa do teto por uma corrente, mesmo no meio do quarto. É única no Mundo! Fui eu que a imaginei. Quando quero pensar, coloco-a em posição de quarto crescente e, quando estou triste, rodo-a para quarto minguante e sento-me até que a tristeza passe (Gonzalez, 2008: 8).

No entanto, este espaço irá sofrer alterações ao longo da narrativa, que refletem os estados de espírito de Joana e a sua crescente degradação a nível emocional e psicológico. Com efeito, em determinada altura, a jovem descreve, nos seguintes termos, um cartaz que pendurou no quarto: “trata-se de um gigante ponto de interrogação vermelho sobre um fundo cinzento: ao longe veem-se escadas que não vão dar a lugar nenhum”. E acrescenta: “Aos poucos o meu quarto vai deixando de ser branco. E a minha alma também” (Gonzalez, 2008: 106).

Numa das suas últimas cartas, referindo-se, de novo, ao quarto, a jovem exclama: “o meu quarto está atafalhado de coisas inúteis e não gosto da nova janela que colocaram para substituir a que parti no mês passado, num dia em que quis ‘voar’ daqui para fora” (Gonzalez, 2008: 151) (aspas da autora), o que é bem revelador do estado grave em que já se encontrava.

O quarto é ainda referido como um lugar de confronto dos pais com o vazio doloroso deixado pela morte da filha. Segundo o narrador responsável por enunciar o final do relato, a dor da mãe não a deixou permanecer nesse espaço durante muito tempo e o pai, depois de ler as cartas de Joana, “*fixou os olhos inchados naquele baloiço estranho suspenso do teto*”. *A lua estava em quarto crescente*. Seguidamente, “*desapertou a correia do relógio e pousou-o devagar sobre a mesinha. Agora, tinha todo o tempo do mundo*” (Gonzalez, 2008: 157) (itálico da autora).

No entanto, não apenas o quarto, mas também a casa passou a ser vivenciada por Joana em consonância com as alterações do seu estado de espírito, o que a leva a afirmar:

A casa está mergulhada em silêncio, um silêncio total. E o pior é que este silêncio se instalou aqui para ficar, desde que a avó Ju morreu. Os meus pais são os únicos que não ouvem este silêncio incrível e, no entanto, ele fala mais alto do que a aparelhagem do Pré-Histórico. Tão alto que, de noite, tenho que tapar a cabeça com a almofada para não o ouvir. Preciso de fazer qualquer coisa rapidamente (Gonzalez, 2008: 91).

Neste romance os objetos com maior significado são, sem dúvida, as cartas que Joana escreveu à amiga Marta, que se convertem em registos de um diário a que a jovem recorreu para expressar o seu sofrimento e solidão crescentes. No entanto, outros objetos merecem ser destacados: o baloiço em forma de meia-lua e os diversos relógios que o pai teimava em lhe oferecer. Em resposta Joana mandou tatuar, num braço, um relógio parado nas zero horas. Este relógio – falso, parado, cravado, para sempre, na sua pele – adquire, assim, um valor simbólico: o símbolo do tempo de que o pai nunca dispõe.

Há ainda outros objetos associados à protagonista – uns brincos e uma pulseira de ouro que avó lhe oferecera, as roupas caras que a mãe lhe traz, os livros, os CD, o *walkman* – objetos dos quais a jovem se irá desfazendo, primeiro para pagar as dívidas do irmão de Marta, também ele toxicodependente, e, mais tarde, para comprar a sua própria droga.

No romance *Crazy*, grande parte da ação principal decorre no espaço fechado do internato *Schloß Neuseelen* e começa no parque de estacionamento do mesmo, quando da chegada de Benni àquele local. O internato apresenta-se, assim, como o espaço mais marcante no desenvolvimento identitário do herói, sendo também aquele de que nos é fornecida mais informação quanto à sua configuração e mobiliário, bem como quanto à decoração de alguns espaços menores, com destaque para o gabinete do diretor, os corredores e escadarias de madeira, o quarto que Benni partilha com Janosch e o quarto das raparigas.

Há também referências ao *Himmelstoß-Gymnasium*, que Benni frequentou durante três anos, entregue a si próprio e sujeito à discriminação de alguns colegas. No entanto, havia sempre a possibilidade de pernoitar em casa, “a

casa mais bonita de toda a Munique”⁵⁰ (Lebert, 2003: 22), esse espaço de que sente agora falta, pois, “Em casa é que um gajo se sente mesmo bem. [...]. Mesmo que os meus pais discutam tanto”⁵¹ (Lebert, 2003: 78).

São ainda mencionados e sucintamente descritos outros espaços, mas são o internato e, dentro deste, o quarto que Benni partilha com Janosch e o quarto das raparigas, os que maior significado adquirem no contexto da narrativa, como lugares de reflexão e de experimentação de um jovem adolescente.

Também alguns objetos nos ajudam na caracterização psicológica do protagonista, levando-nos a concluir que as suas preferências musicais e literárias são influenciadas pelos gostos paternos. Com efeito, os cantores e grupos musicais que ele escuta com apreço – Frank Zappa, Rolling Stones, Abba, Pink Floyd, Guns N’Roses, Bob Dylan – reportam-se mais à geração do pai do que propriamente à sua. Quanto aos seus gostos literários, sabe-se que Benni tem uma grande paixão por literatura e está a ler, com emoção, o romance *O Velho e Mar*, de Ernest Hemingway, que o pai lhe oferecera.

Na obra *Seidenhaar*, o espaço mais significativo é, sem dúvida, a mesquita, espaço que Sinem desconhecia por completo até ao desaparecimento de Canan, e com o qual esta estava bastante familiarizada. Por isso, é com espanto que Sinem se depara, pela primeira vez, com o edifício velho onde está instalada a mesquita, mas também com o facto de, no interior da mesma, os homens e as mulheres terem espaços separados de oração, sendo o dos homens mais bonito e mais amplo do que o das mulheres (Çelik, 2008: 112).

Também a casa de Canan adquire significado no contexto da narrativa, como um lugar no qual a protagonista (Sinem) se sente desconfortável, quase nua, por não estar a usar o lenço no meio de um grupo de mulheres cobertas. No entanto, na sua casa, Sinem move-se com grande à-vontade e, se alguma perturbação sentiu, foi no dia em que decidiu usar o lenço. Em casa, o quarto é o seu espaço privilegiado, o lugar de refúgio, de confronto consigo mesma, com a sua imagem, com os pensamentos e inquietações que povoam o seu espírito.

Quanto aos objetos associados a Sinem e Canan é de destacar o lenço islâmico, ainda que a relação de ambas com este seja completamente diferente:

⁵⁰ “Das schönste Zuhause ganz Münchens” (Lebert, 2001: 24).

⁵¹ “Zu Hause wäre es eben doch schöner. [...]. Auch wenn meine Eltern viel streiten” (Lebert, 2001: 92).

em Sinem há, desde o início, uma rejeição declarada do lenço e, embora o tenha usado por um dia, chega à conclusão que ele nada tem a ver com ela; por sua vez, em Canan, o seu uso está intimamente ligado à sua fé e sobrepõe-se à importância que para ela possam ter as relações familiares e amicais bem como os seus projetos futuros.

Há ainda um outro objeto com uma posição relevante no contexto do romance: o *Corão*, o livro sagrado do Islamismo. Neste ponto ele é apenas referido como um objeto que, segundo alguns sectores mais radicais, não pode ser tocado por mulheres menstruadas. Contudo, o seu significado voltará a ser abordado no ponto dedicado às “convicções abstratas”, às quais está mais associado.

Em *Die Zeit der schlafenden Hunde*, mais importante do que o papel que os espaços e os objetos possam desempenhar, é a forma como estes são vivenciados sensorial e emotivamente por Johanna que adquire maior significado.

Neste sentido, é de destacar o quarto da heroína, bem como o modo como esta o vivencia. O narrador refere-se à sua relação empática com esse lugar, nos seguintes termos: “ela [Johanna] abre os olhos, regressa lentamente desse estado de suspense para o quarto, que ela ama, *o meu quarto é o meu castelo*, o seu olhar vagueia pela comprida parede em frente, com as estantes de livros, até à janela pela qual o céu azul espreita. Hoje vai estar um dia bonito”⁵² (Pressler, 2005: 6) (itálicos da escritora) (tradução minha). Contudo, este espaço é para Johanna mais do que um quarto, é como “uma casa dentro da casa”⁵³ (Pressler, 2005: 42), um lugar onde se sente segura e protegida dos olhares dos outros e que alberga um outro, mais aconchegante ainda, a sua cama o lugar das suas sensações e emoções nos momentos de maior intimidade com Daniel.

Há ainda outros espaços com significado na construção identitária da protagonista: o edifício onde está instalada a empresa que, outrora, pertencera à família judia e que, há anos, pertence à sua, e a casa, “a casa que tem um papel tão importante para a sua família e da qual ela, anteriormente, se sentia

⁵² “Sie macht die Augen auf, findet langsam aus dem Schwebestand zurück in ihr Zimmer, das sie liebt, *my room is my castle*, ihr Blick wandert über die gegenüberliegende lange Wand mit den Bücherregalen bis zum Fenster in dem sich ein blauer Himmel zeigt. Heute wird es ein schöner Tag werden” (Pressler, 2005: 6) (itálicos da escritora).

⁵³ “ein Haus in einem Haus” (Pressler, 2005: 42).

tão orgulhosa, um sentimento que, agora, pelo menos, se tornou ambíguo”⁵⁴ (Pressler, 2005: 193) (tradução minha).

Quando da sua estada em Israel, foram a cidade de Jerusalém, o lago de Genesaré e o rio Jordão que mais marcaram Johanna, em especial este último, para o qual a professora chamou a atenção, dizendo-lhes: “estranho, não é verdade, que este fiozinho de água lá em baixo tenha desempenhado, na nossa cultura, um papel mais importante do que todos os grandes rios da Europa”⁵⁵ (Pressler, 2005: 59) (tradução minha).

Por sua vez, os espaços onde viveram as oito mulheres judias, na infância, são indicados como lugares de memórias, memórias que remetem para os seus passados trágicos, como o patenteiam as palavras da senhora Rappaport, ao afirmar: “A floresta [...], esqueci tudo o resto, não me quero lembrar disso, mas gostaria tanto de poder ir, ainda uma vez, passear pela floresta, gostaria de ver as árvores, cheirar o musgo, escutar os pássaros”⁵⁶ (Pressler, 2005: 139) (tradução minha). E acrescenta: “Não pensem que tenho saudades da Alemanha, [...], eu não quero ter já nada a ver com esse país, com a cidade, com as pessoas, também já não irei mais à Alemanha, é só a floresta...”⁵⁷ (Pressler, 2005: 141) (tradução minha). Ao ouvi-la, Johanna pensa no avô, “que também gostava de vaguear pela floresta, que procurava cogumelos e apanhava bagas e que trazia sempre uma pedra qualquer para a sua coleção, mas que nunca, nunca falara da floresta com um amor tão saudoso”⁵⁸ (Pressler, 2005: 140, 141).

Quanto aos objetos, há um que merece ser mencionado pelo que significa relativamente ao passado da família: a fotografia do avô fardado, uma prova

⁵⁴ “das Haus, das für ihre Familie eine so große Rolle spielt und auf das sie früher immer sehr stolz war, ein Gefühl, das jetzt zumindest zwiespältig geworden ist” (Pressler, 2005: 193).

⁵⁵ “seltsam, nicht wahr, dass dieses bisschen Wasser da unten für unsere Kultur eine größere Rolle gespielt hat als all die großen Flüsse Europas” (Pressler, 2005: 59).

⁵⁶ “Der Wald, [...], alles andere habe ich vergessen, daran will ich gar nicht denken, aber ich möchte so gern noch einmal im Wald spazieren gehen, ich möchte die Bäume sehen, das Moos riechen, die Vögel hören” (Pressler, 2005: 139).

⁵⁷ “Bildet euch jetzt bloß nicht ein, dass ich Sehnsucht nach Deutschland habe [...], ich möchte mit diesem Land nichts mehr zu tun haben, nicht mit der Stadt, nicht mit den Menschen, ich werde auch nie nach Deutschland fahren, es ist nur der Wald...” (Pressler, 2005: 141).

⁵⁸ “der auch gerne durch den Wald streifte, der Pilze suchte und Beeren pflückte und immer irgendeinen Stein für seine Sammlung mitbrachte, aber nie, nie hatte er so über den Wald gesprochen, mit einer so sehnsüchtigen Liebe” (Pressler, 2005: 140, 141).

documental do seu passado nazi, que a jovem contempla, atónita, pois, nela, “o emblema da caveira e a cruz suástica ainda se veem nitidamente”⁵⁹ (Pressler, 1005: 95) (tradução minha).

Em *Das unsichtbare Herz*, verifica-se que é o ciberespaço e os meios tecnológicos que possibilitam o seu acesso – especialmente, o computador – que ocupam um lugar central no mundo físico em que Merit, Frederick e Dennis se inserem. Com efeito, é no *chatroom Nightmares-Room* que se conhecem e é por correio eletrónico que se contactam a partir do momento em que decidem tornar mais privada a informação que trocam entre si.

São ainda referidos alguns espaços, com o objetivo de enquadrar os três protagonistas a nível social: a casa onde moram, a zona da cidade em que habitam, a escola e/ou o bar que frequentam. Assim, relativamente a Merit, sabe-se que frequenta e trabalha em bares noturnos e que vagueia à noite pela sua cidade, o que nos leva a concluir que se trata de uma rapariga com fraco poder económico e uma grande liberdade de ação.

Por sua vez Dennis vivia na parte ocidental da cidade por ser a mais barata, embora o jovem adorasse o vento sibilante que aí soprava, “que todos na cidade detestavam, exceto ele”⁶⁰ (Ani, 2009: 56) (tradução minha), de onde se deduz que também ele pertencia a uma família de baixos recursos.

Contrariamente a Merit e Denis, o mundo físico de Frederick indicia um *status* social elevado. Com efeito, o jovem vivia na zona rica de uma cidadezinha provinciana, de que gostava, embora detestasse o estilo de vida da maioria dos seus habitantes. Contudo, Frederick tinha uma relação ambígua com a música, pois se esta era para ele um lugar de refúgio, ela era também um monstro “que o perseguia, oprimia e ameaçava até nos seus sonhos, que não lhe concedia uma hora sequer de completo sossego, nem um dia, nem umas férias, nenhuma demora despreocupada na sua ausência”⁶¹ (Ani, 2009: 166).

Em suma, se há espaços e objetos que nos ajudam a enquadrar quer física quer socialmente os três protagonistas, é, no entanto, no ciberespaço que se revelam os traços mais marcantes das suas identidades adolescentes, pois é

⁵⁹ “das Totenkopffemblem und das Hakenkreuz sind deutlich zu erkennen” (Pressler, 2005: 95).

⁶⁰ “den niemand in der Stadt mochte außer ihm” (Ani, 2009: 56).

⁶¹ “das ihn bis in seine Träume hinein verfolgte, bedrängte und bedrohte und ihm keine Stunde des vollkommenen Ausruhens gönnte, keinen Tag, keine Ferien, kein unbeschwertes Trödeln in Abwesenheit” (Ani, 2009: 166).

aí que expõem abertamente os seus mundos interiores, com os seus medos, inquietações e revoltas e é, também, aí que procuram respostas para as suas dúvidas e inquietações.

Como foi já referido, a visão que a heroína de *Den Himmel zu Füßen* tem do mundo físico circundante (espaços e objetos) e o modo como com ele se relaciona são, desde cedo, marcados pela sua sensibilidade e emotividade exacerbadas, que se intensificam com a sua entrada na adolescência, assumindo aspetos perturbadoramente patológicos.

Importa salientar que, de entre os espaços em que Enni se move, se destacam a casa da família e a clínica, como lugares que ela experiencia, ao longo da narrativa, de acordo com a evolução do seu estado psíquico.

No que respeita à casa, uma construção pré-fabricada de madeira, Enni receava que o vento a derrubasse e, logo na primeira noite que aí passou, decidiu dormir no guarda-fato. Também o facto de treinar os exercícios de dança no quarto, levava a que a jovem desse consigo a ter uma perspetiva invertida do mundo à sua volta, como acontecia quando fazia pinos sob a claraboia, em que “o céu ficava aos seus pés”⁶² (Hoffmann, 2006: 14) (tradução minha). Neste ambiente que a sua imaginação doentia povoara de estranhos ruídos, de fantasmas e de medos, apenas o espaço ocupado pelo pai – o escritório e o local de meditação – lhe surgia sempre como um lugar de tranquilidade e segurança.

Quando do seu internamento, a Enni concordou em passar um fim de semana em casa, embora receasse que os seus antigos fantasmas viessem, de novo, perturbá-la. No entanto, depressa se apercebeu que alguma coisa se alterara nela, que “não conseguia sequer imaginar, como lhe fora possível, dormir naquele quarto, já não queria voltar a deitar-se no nicho estreito entre a estante e a parede, sob o teto inclinado, sob a claraboia, queria ter espaço para se deitar e para olhar em frente”⁶³ (Hoffmann, 2006: 150, 151).

Quanto à clínica, é-nos descrita como sendo um complexo redondo com grandes janelas e não o barracão com o qual a Enni sonhara dias antes. Por sua vez, o quarto que lhe fora destinado era silencioso, sem ruídos estranhos, mas

⁶² “lag ihr der Himmel zu Füßen” (Hoffmann, 2006: 14).

⁶³ “[sie] konnte sich gar nicht mehr vorstellen, wie es ihr möglich war, in diesem Zimmer zu leben, sie wollte nicht mehr in der engen Nische zwischen Regal und Wand unter der Schräge, unter dem Dachfenster liegen, sie wollte Platz haben beim Liegen und beim Schauen” (Hoffmann, 2006: 150, 151).

“ela sentia falta da vista direta da cama para o céu. O céu era aqui apenas uma risca entre as grades da varanda e a cobertura de betão”⁶⁴ (Hoffmann, 2006: 118) (tradução minha). Contudo, foi este espaço que a jovem habitou durante quase todo o seu internamento e foi também aqui que festejou a sua saída.

No que respeita aos objetos que fazem parte do mundo físico da Enni, são de salientar a imagem de buda e o crucifixo, pela confusão que geravam no seu espírito de criança e de pré-adolescente, que os associava a duas atitudes religiosas não apenas divergentes, mas mesmo contraditórias: a religiosidade calma, protetora e apaziguadora do pai, em oposição à religiosidade controladora, severa e punitiva da avó.

3.2.5. O *eu* adolescente e as suas convicções abstratas

Os conteúdos da categoria “convicções abstratas” – religião, convicções filosóficas, convicções políticas, posições científicas – apresentam-se, ao nível do texto narrativo, como importantes marcas da identidade dos/das protagonistas, embora não tenham relevância igual em todos os romances selecionados. Assim, numa obra será, por exemplo, a visão da vida e do mundo assumida pela personagem central que mais sobressai, noutra a religião por ela professada, noutra as suas convicções ideológicas e/ou políticas, havendo outras em que este aspeto está muito esbatido ou é mesmo inexistente.

Assim, em *Rafa e as Férias de Verão* as convicções abstratas do protagonista não têm grande significado, sendo apenas de realçar a sua visão do mundo social à sua volta, que divide em dois grupos, o feminino e o masculino, cada um com os seus códigos próprios. Por essa razão, admite que lhe é difícil compreender os comportamentos das raparigas e saber como reagir perante elas.

Este herói revela igualmente ter preocupações ambientais, que manifesta ao referir-se, com agrado, ao facto de a Pilar ter guardado na mochila os desperdícios do piquenique. Também ele iria ter os mesmos cuidados, pois não queria que a rapariga pensasse que ele era um troglodita, que não se preocupava com o ambiente (Pombo, 2008: 103).

⁶⁴ “Ihr fehlte der direkte Blick vom Bett aus in den Himmel. Der Himmel war hier nur ein Streifen zwischen dem Balkongeländer und der Betondecke” (Hoffmann, 2006: 118).

Quanto às convicções abstratas de Jasmim, a heroína de *Baunilha e Chocolate*, conclui-se que as mesmas adquirem significado no contexto da história, na medida em que apontam para uma visão do mundo, a preto e branco, como o próprio título da obra indicia. Esta forma de perspetivar o mundo contribui para que a jovem se sinta, inicialmente, deslocada numa escola onde, tudo leva a crer, os outros – colegas, professores, empregados – seriam, maioritariamente (ou mesmo todos), brancos.

Além disso, há aqui expressa a ideia de uma inevitabilidade, no sentido de que os negros têm de ser pobres e feios em contraste com os brancos, ricos, bonitos, bem-falantes e de que nada pode alterar a situação. No entanto, a posição da heroína ir-se-á alterando ao longo da narrativa, e ela acabará por descobrir que não têm, necessariamente, de existir barreiras entre as duas raças, que lhe é permitido ter os mesmos sonhos e sucessos que as raparigas brancas, que é possível a amizade e o amor entre indivíduos de raças diferentes.

Em *Para Maiores de Dezasseis Anos* não é muito nítida a presença de conteúdos que se possam associar às convicções abstratas da protagonista. Com efeito, é-nos dada a imagem de uma jovem de quase 16 anos que, como todas as raparigas da sua idade, “gosta muito de ler, de ir ao cinema e à discoteca, gosta de comprar roupa, anda sempre de *jeans*” (Saldanha, 2009: 16, 17). Sabe-se, ainda, que a Dulce estava a dar os primeiros passos na procura de uma identidade própria, depois de uma infância marcada pela superficialidade do pai, pelos cuidados excessivos da mãe e da avó e, sobretudo, pela sua condição de menina gorda, muitas vezes rejeitada pelos pares. Daí a sua pretensão de criar uma identidade falsa e de assumir uma maturidade que não tinha, com comportamentos e conversas que considerava serem próprios das mulheres mais velhas e mais experientes.

Conclui-se que o processo de desenvolvimento identitário da Dulce, ainda numa fase titubeante do seu percurso, é bruscamente intercetado pela intrusão de um indivíduo adulto e sem escrúpulos, que se aproveita da sua condição de adolescente ingénua, um tanto fútil e sem convicções bem definidas, para fazer dela sua presa fácil.

Nada se sabe sobre as convicções abstratas do Amor, o herói de *Amor de Miraflores*, uma vez que é o narrador que expressa as suas opiniões, procurando tirar ilações éticas e morais quanto à história que narra. Neste sentido, são as subjetividades do narrador que permeiam toda a narrativa, patentes na forma como avalia o espaço onde viveu na infância e nos primeiros anos da

adolescência, as gentes que o habitaram durante esse período e, sobretudo, os comportamentos e atos do protagonista, que reprova vivamente.

Esta reprovação surge como um aviso dirigido ao narratário, e através deste, aos potenciais leitores, para os perigos de trilharem incautamente caminhos que os possam conduzir a mundos de perdição. Com efeito, o facto de o herói trilhar com frequência certos espaços perigosos e interditos conduziu-o a uma inevitável queda no mundo do álcool e da droga, do qual não mais teve forças para sair.

Quanto às convicções abstratas da heroína de *A Lua de Joana*, é de assinalar que elas se manifestam, antes de mais, nas críticas que faz aos familiares mais próximos (pais e irmão), e também a Marta. Com efeito, ao avaliar negativamente os comportamentos destes, Joana está, simultaneamente, a expressar a sua opinião quanto à forma como esperaria que eles tivessem agido em determinados momentos.

No que respeita aos pais, a jovem lamenta, sobretudo, a sua indisponibilidade: o pai, sem tempo para conhecer os seus problemas, comungar dos seus interesses, estar presente nos seus bons e maus momentos; a mãe, inculta e demasiado fútil, incapaz de partilhar as suas alegrias e tristezas, de entender os seus atos. Quanto ao irmão, a heroína revolta-se principalmente contra a sua ignorância, frivolidade e desrespeito pelos outros.

Há ainda a figura da avó, que morreu antes de poder impedir que Joana enveredasse pelo mesmo caminho que conduzira Marta àquele seu fim trágico. De facto, inicialmente, ela não conseguia entender o que se passara com a amiga e assumia uma posição bastante crítica relativamente aos jovens que se drogavam. No entanto, também ela se deixou seduzir pela droga, razão por que se interroga: “Que foi que me aconteceu, Marta? Como é que eu vim aqui parar?” (Gonzalez, 2008: 147).

Conclui-se, assim, que esta jovem heroína revela ter opiniões fundamentadas e críticas sobre os comportamentos dos outros, especialmente dos pais e do irmão. Constata-se, ainda, que inicialmente a Joana não compreendia a insensatez dos jovens que, como a Marta, entravam, incautos, no mundo da droga. Nessa altura, ela interessava-se por algumas práticas culturais (literatura, música, pintura, teatro, desporto), por questões ambientais e sociais e, quando se viu perdida e só, deu por si a questionar-se sobre a existência de Deus, em quem nunca deixou de acreditar. Em suma, trata-se de uma jovem adolescente, a dar os primeiros passos na formulação fundamentada dos seus

valores e convicções, quando a sua vida é abruptamente interrompida por algo que sempre reprovava: o consumo da droga.

No romance *Crazy* são vários os conteúdos que se associam às convicções abstratas de Benni, uma vez que este, numa atitude de permanente (auto)reflexão e (auto)crítica, nos revela a sua opinião sobre os mais diversos temas: a deficiência física, a família, o amor, a amizade, o sexo, a literatura, a adolescência, a vida e a morte, entre outros. Por sua vez, o facto de alguns destes temas serem objeto de discussão no seu grupo de amigos contribui para que sejam apresentados pontos de vista diferentes relativamente a alguns deles.

No entanto, especialmente nos pontos que dizem respeito à relação do protagonista consigo próprio e com o seu meio social, foram já apontados muitos dos aspetos associados às suas convicções abstratas, pelo que serão apontados aqui apenas os que incidem sobre os temas de maior destaque: o amor, a amizade e a adolescência.

É de salientar que Benni se questiona, muitas vezes, sobre as limitações que a sua deficiência lhe acarreta, mas ela interfere mais na relação que mantém consigo próprio, com os outros e com os espaços, do que na sua visão do mundo. Com efeito, as suas convicções abstratas revelam uma certa maturidade, que se justifica se atendermos ao seu círculo familiar: uma mãe sempre atenta e disponível, um pai com quem debatia as questões mais diversas, que iam da filosofia, à literatura, à música e à própria vida, uma irmã mais velha e experiente, que mantinha com ele uma relação de grande cumplicidade e um avô que o escutava e compreendia.

Assim, no que respeita ao *amor*, o protagonista é de opinião que não deve ser só sexo, que é algo mais, em suma, que “o amor é qualquer coisa de indefinível”⁶⁵ (Lebert, 2003: 63). Quanto à questão da *amizade*, que foi objeto de discussão acalorada no grupo de amigos, todos eles reconhecem que ela é, antes de mais, o sentimento forte que os une.

Referindo-se à *adolescência*, o protagonista define-a como sendo “a idade mais bela de todas”⁶⁶ (Lebert, 2003: 50), uma fase da vida marcada pelo acumular de novas experiências, ainda que, noutros momentos, fale dela com um certo desencanto. No entanto, é interessante o debate sobre a juventude entre alguns elementos do grupo, pelo que se transcreve o fragmento de texto

⁶⁵ “Love undefinierbar” (Lebert, 2001: 73).

⁶⁶ “die schönste Zeit von allen” (Lebert, 2001: 56).

em que o narrador/protagonista nos dá a conhecer algumas dessas opiniões, que, por certo, não diferem muito da sua:

— A juventude é uma merda – responde o Bolinhas. — Nunca temos tempo. Temos sempre que fazer alguma coisa. Por que raio é que tem que ser assim?
— Porque se não fosse assim, iríamos adiar tudo para o dia seguinte — responde o Félix magro. — Enquanto se adia uma coisa, a vida passa por nós sem darmos por isso.

[...]

— E como é que é a vida? — pergunta o Bolinhas.

— Exigente — responde o Félix.

Toda a malta sorri.

— E nós também somos exigentes? — quer saber Janosch.

— Não sei — replica Félix. — Acho que estamos precisamente na fase em que temos de descobrir o fio à meada. E quando descobrirmos o fio à meada, então também seremos exigentes.

— Não percebo patavina – adianta Florian indignado. – Então afinal o que é que somos, antes de sermos exigentes?

— Antes disso somos, acho eu, aqueles que procuram o fio. Toda a juventude não passa de uma única e imensa procura do fio⁶⁷ (Lebert, 2003: 57).

Importa realçar que esta conceção de adolescência no sentido da *procura do fio da meada* (ou seja, da procura de algo difícil de encontrar) é um dos aspetos apresentados no âmbito da psicologia e da sociologia da adolescência, como

⁶⁷ “Die Jugend ist Scheiße”, antwortet Kugli. “Man hat viel zuwenig Zeit. Immer muß man etwas machen. Warum eigentlich?”

“Weil man es sonst auf morgen verschieben würde”, antwortet der dünne Felix. “Man kann das zu Erledigende aber nicht auf morgen verschieben. Während man es aufschiebt, geht das Leben vorüber.”

[...]

“Und wie ist das Leben?” fragt Kugli.

“Anspruchvoll”, antwortet Felix.

Ein großes Grinsen macht die Runde.

“Sind wir auch anspruchvoll?” will Janosch wissen.

“Das weiß ich nicht”, erwidert Felix. “Ich glaube, wir befinden uns gerade in der Phase, wo wir noch den Faden finden müssen. Und wenn wir den Faden gefunden haben, sind wir auch anspruchvoll.”

“Das verstehe ich nicht”, bemerkt Florian entrüstet. “Was sind wir denn, bevor wir anspruchvoll sind?”

“Vorher sind wir, so glaube sich, Fadensuchende. Die ganze Jugend ist ein einziges großes Fadensuchen” (Lebert, 2001: 65).

um dos traços mais marcantes desta fase do desenvolvimento humano e que alguns estudiosos do “romance adolescente” moderno apontam como uma das principais características psicológicas das personagens centrais deste subgênero literário (Carsten Gansel, Günter Lange, Annette Wagner, entre outros).

Em suma, ainda que o herói de *Crazy* reconheça as suas dificuldades de aprendizagem e ainda que, tanto ele como os amigos se comportem, por vezes, de forma um tanto leviana e imatura, as reflexões de Benni e as discussões do grupo sobre diversos temas põem a nu o lado sério e profundo dos seus mundos interiores, todos eles marcados por dolorosas vivências passadas e todos eles em busca de novos caminhos para as suas vidas.

Quanto às convicções abstratas de Sinem, a heroína de *Seidenhaar*, é de destacar a sua posição face à sua religião, o Islamismo, e, principalmente, face aos que a praticam de uma forma que ela considera fundamentalista.

No entanto, Sinem contesta, sobretudo, a obrigatoriedade do uso do lenço por parte das mulheres islâmicas, principalmente pelas que vivem em sociedades com outras culturas, dificultando, assim, a sua inserção. No seu caso, há uma boa adaptação ao país de acolhimento, a Alemanha: Sinem frequenta uma escola alemã e convive com jovens alemães, comungando de muitas das suas opiniões.

Finalmente, depois de passar por uma série de experiências menos positivas e de conhecer algumas jovens turcas com uma visão mais aberta sobre a sua religião, Sinem acabou por se reconciliar com os que afetara com as suas críticas severas mas, especialmente, consigo própria. Por fim, concluiu que o uso do lenço não tinha nada a ver com ela, o que não significava que não pudesse ser importante para outras mulheres.

No contexto desta narrativa, o uso do lenço islâmico surge, assim, como um elemento fraturante não apenas das relações inter-religiosas (entre jovens turcos e alemães), mas também e, sobretudo, intrarreligiosas (entre duas jovens turcas, inseridas na sociedade e cultura alemãs). Constata-se, igualmente, que o objetivo final da mensagem contida na obra é retirar ao lenço islâmico o valor exclusivo de símbolo da opressão feminina, com o qual é comumente conotado, e atribuir-lhe outros significados: como símbolo de fé (Canan), como filosofia de vida (Halime), como sinal de alerta para a intolerância religiosa que pode surgir mesmo entre indivíduos que professam a mesma religião (Sinem).

Em *Die Zeit der schlafenden Hunde* são as convicções ideológicas e políticas da heroína que adquirem maior relevo no âmbito da narrativa, uma vez que

esta incide sobre uma fase da vida da jovem que é perturbada pela revelação abrupta do passado nazi do avô.

Após ter sido confrontada com essa revelação, Johanna atravessou um período de grande perturbação, que oscilava entre os sentimentos de raiva para com o avô e a procura de uma versão diferente dos factos, que viesse atenuar ou mesmo apagar as culpas deste. De facto, no momento em que Frau Levin afirmara que não tinha nada a ver com aquele nazi maldito, ela sentiu que “tinha deixado de ser a garota despreocupada, a filha e a neta superprotegida, especialmente a neta”⁶⁸ (Pressler, 2005: 81, 82) (tradução minha). E esta nova pessoa em que a jovem se transformou irá responsabilizar também o pai, por achar que este teria pactuado com os atos do avô e, pior ainda, culpabilizar-se a si própria.

A rejeição do passado nazi da família, a dureza com que culpabiliza o pai e a dificuldade em conviver com esse passado surgem, assim, como manifestações das convicções políticas e ideológicas de Johanna, dando-nos a imagem de uma jovem que defende valores tão importantes como a igualdade, a justiça, a dignidade, a coragem, a honestidade.

Em *Das unsichtbare Herz* importa, sobretudo, realçar as posições que as personagens centrais assumem relativamente à inseminação artificial em seres humanos, uma questão que os toca diretamente. No entanto, porque algumas das suas opiniões foram já apresentadas em pontos anteriores – sobretudo nos que incidem sobre a sua relação consigo próprios e com o meio social –, serão abordados, aqui, apenas os aspetos que mais inquietaram os três jovens.

É de salientar que a fase da vida em que tiveram conhecimento da forma como haviam sido gerados – em criança, no caso de Frederick, e, na adolescência, no caso de Dennis e Merit – contribuiu para que essa revelação tivesse um impacto maior nestes dois últimos, mas foram as razões subjacentes às tomadas de decisão das respetivas mães que mais os afetaram: Dennis, porque a mãe quisera ter um filho surdo como ela e Merit, porque a mãe insistira em ter um filho numa relação lésbica. Frederick, por sua vez, apesar de ter passado por um período de grande alheamento, manifestava compreensão pelo motivo que levava a mãe a tomar aquela decisão.

⁶⁸ “[...] hatte sie audgehört, das unbefangene Mädchen zu sein, die wohlbehütete Tochter und Enkelin, vor allem die Enkelin” (Pressler, 2005: 81, 82).

Há, no entanto, algumas questões que os protagonistas levantam e que merecem ser apontadas. Uma delas é o saber-se em que medida o ser-se fruto de inseminação artificial poderá afetar a “identidade” do indivíduo, o seu sentido de “humanidade”. É este sentimento que leva Merit a considerar-se uma coisa, uma peça de fanfaria, Dennis a declarar-se um lixo, um produto da masturbação, e Frederick a interrogar-se sobre se o sêmen do doador transportará também a alma deste.

No final do romance, nenhum dos protagonistas tinha obtido resposta para as suas interrogações, ficando no leitor a ideia de que todos eles estariam a enveredar por um caminho de aceitação de uma realidade à qual não podiam fugir, mas também de procura de uma identidade própria, a partir da reconciliação com os outros, mas, especialmente, consigo mesmos.

Quanto à heroína de *Den Himmel zu Füßen*, é impossível atribuir-lhe convicções bem definidas, uma vez que a jovem, tendo vivido desde sempre no meio de pessoas com conceções de vida e formas de estar muito antagónicas, dificilmente iria desenvolver um sistema de valores estruturado e coerente. De facto, com um pai budista, mais dado ao silêncio e ao recolhimento, uma mãe extremamente ativa e extrovertida e uma avó de uma religiosidade castigadora e castradora, a sensibilidade e a emotividade de Enni evoluirão, na sua entrada na adolescência, para um estado depressivo grave, que a impede de formular juízos de valor consistentes e coerentes sobre si própria e sobre o mundo que a rodeia.

3.2.6. Atos/ações do eu adolescente no processo de desenvolvimento identitário

São muitos os “atos”⁶⁹ imputados aos/às protagonistas dos romances em análise. No entanto, considerar-se-ão apenas aqueles que interferem na sua

⁶⁹ Constata-se que Markus Neuenschwander utiliza os termos “atos” e “ações” na mesma aceção, pois dá a esta categoria de conteúdos de identidade a designação de “atos/ações” e subdivide-a em dois conjuntos, para cujas denominações recorre apenas ao vocábulo “ações”: “1. ações que tenham mostrado grandes efeitos; 2. ações relacionadas com o emprego” (Neuenschwander, 2002: 125).

Porque este ponto incide sobre a análise de elementos que se possam associar a esta categoria de conteúdos, usarei o termo “ato”, para me referir às realizações que são da responsabilidade das personagens principais e que se refletem na “ação” narrativa principal, “entendida

construção identitária e que, por essa via, imprimem dinamismo à ação global. Além disso, porque se constata que este(s) herói(s)/heroína(s) reflete(m), amiudadas vezes, criticamente sobre os seus atos ou sobre os atos de outras personagens, poderá, nalguns casos, ser necessário ter-se em conta a forma como avaliam quer uns quer outros.

Em *Rafa e as Férias de Verão* são de destacar os atos do herói que se prendem com a sua relação amorosa com uma rapariga que o impressionou bastante por ser diferente das outras, “das que riem e mexem no cabelo e estão sempre a mandar mensagens” (Pombo, 2008: 110).

De facto, o desejo de agradar a Pilar levou-o a que começasse a preocupar-se mais com o seu aspeto físico e com os seus comportamentos e a manifestar interesses que até aí não tinha, como era o gosto pela leitura. Além disso, foi com esta jovem que teve a sua primeira experiência amorosa, que descreve do seguinte modo: “[A Pilar] aproximou-se para me dar um beijo na cara, mas eu não sei o que se passou comigo, que não pude controlar-me e dei-lhe um beijo com a língua, sem pensar em mais nada. [...] É como vos digo, não consegui raciocinar. Beije-i-a. Foi mesmo bom!” (Pombo, 2008: 134). Conclui-se, assim, que são os atos que o protagonista leva a cabo no contexto da sua primeira relação amorosa que mais contribuem para que se dê uma evolução positiva no seu processo de desenvolvimento identitário.

Quanto aos atos imputados à heroína de *Baunilha e Chocolate* é de salientar o processo de escrita do diário, como um ato do registo quotidiano dos seus sentimentos e emoções, dos acontecimentos que marcam o seu dia a dia de menina negra, inserida num ambiente escolar que, por vezes, lhe é adverso. É, ainda, através desta escrita que a heroína se refere a outras personagens – pais, professores, colegas, empregadas da escola – e ao papel que elas desempenham ou desempenharam na sua vida.

Contudo, no diário, a jovem alude a outros atos seus: aos comportamentos desviantes iniciais, face à discriminação por parte de alguns e à sua desinserção no ambiente escolar. No entanto, a Jasmim é, frequentemente, obrigada a ir de castigo para a Biblioteca, e aí conhece a Dona Engrácia, que irá ter um papel relevante na sua vida, ao fazê-la compreender que nem todos os brancos são maus e racistas. Outros fatores contribuíram ainda para que

como um processo de desenvolvimento de eventos singulares, podendo conduzir ou não a um desenlace irreversível” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 15).

despertasse nela uma vontade grande de “crescer” – a compreensão de alguns professores, a amizade de uma colega e o amor do Fernando –, vontade essa que se irá manifestar nos seus atos: na dedicação à leitura e ao estudo, na adoção de outros comportamentos, no acatamento dos conselhos daqueles que a amam e em quem confia.

Na obra *Para Maiores de Dezasseis Anos*, entre os atos atribuídos à Dulce é de destacar a dieta que seguiu rigorosamente com o objetivo de alterar o seu aspeto físico e de se sentir melhor na sua relação com o corpo e, consequentemente, na sua relação com os outros. De facto, esta heroína, que na infância havia sido discriminada pelos pares devido à sua gordura, encarou a possibilidade de ter, na adolescência, uma imagem mais atraente, como algo de muito desafiante e sedutor. E foi com o seu “novo” corpo, envergando um vestido vermelho sem costas, que se apresentou, naquele dia, na festa em casa da Titó.

Outro ato significativo imputado a Dulce foi a criação de uma identidade virtual, que correspondesse ao que supunha serem os gostos e expectativas do Eddie. Com efeito, não apenas lhe deu informações falsas a seu respeito, como procurou transmitir-lhe a ideia de que era uma mulher mais velha e experiente, comportando-se como tal quando o conheceu pessoalmente. O próprio narrador se interroga sobre como é que a Dulce se deixou seduzir tão facilmente por aquele indivíduo. De facto, a partir do momento em que o conheceu pessoalmente, a Dulce começou a andar ao sabor dos seus caprichos, até deixar de ser, por completo, senhora dos seus atos.

No romance *Amor de Miraflores*, é o narrador que nos relata os atos que mais marcaram a curta existência do herói, já depois da morte deste. Ficamos, assim, a saber que o protagonista fora, em criança, dado a todo o tipo de tropelias e aventuras, o que fazia dele o centro de atração de toda a miudagem do bairro, na qual o narrador se incluía.

No entanto, foi na adolescência que o Amor começou a enveredar pelos caminhos do álcool e da droga, sem dar ouvidos às chamadas de atenção do seu antigo companheiro de brincadeiras, o narrador. De facto, quando este, na última conversa entre ambos, o inquiriu sobre se fumava, ele respondeu agressivo que sempre gostara de “pauzinhos e canas” e, como já não conseguia aproximar-se dos canais do caneiro, decidira agarrar-se “aos pauzinhos de fumo” (Borges da Cunha, 2004: 51). Também nesse encontro, admitiu que estava a ir, diariamente, à Pedreira dos Húngaros, de onde se deduz que

seriam de droga os pauzinhos de fumo a que se referia. Será neste lugar que o Amor acaba por se instalar definitivamente até ao final trágico a que a droga o conduzirá.

No romance *A Lua de Joana* é de salientar o processo de escrita das cartas que a heroína dirigiu à amiga morta, como um ato que irá dar forma a um relato intimista e confessional dos eventos, vivências e reflexões que mais marcaram o seu último ano de existência.

Para além deste ato, que acompanha quase toda a narrativa, são muitos os atos assumidos por Joana como sendo seus, pelo que houve a necessidade de selecionar os mais marcantes e dividi-los em dois grupos: 1. atos de chamada de atenção dos pais; 2. atos que refletem e acompanham o evoluir do seu estado crítico, podendo estes últimos subdividir-se em: a) atos que antecederam a sua primeira experiência com drogas e b) atos que se lhe seguiram.

No primeiro grupo são de destacar as estratégias adotadas por Joana para alertar os pais para o sofrimento que a sua falta de atenção lhe provocava: oferta de uma moldura com uma fotografia sua, no dia do aniversário do pai (Gonzalez, 2008: 19); tatuagem de um relógio parado nas zero horas (Gonzalez, 2008: 144); o corte radical do cabelo. A todos estes atos o pai respondeu com indiferença e a mãe com ataques de nervos e, por vezes, com agressividade.

No segundo grupo são de referir os vários atos que faziam parte do seu quotidiano antes de começar a drogar-se: a sua atuação como delegada de turma e a sua participação na peça da escola *Os Amigos da Onça*, que abordava o tema da droga, para além da sua entrega ao estudo, ao desporto, à pintura, à leitura.

Contudo, a dor causada pela morte de Marta e a preocupação em apoiar o irmão desta levaram-na a aproximar-se dele e do seu grupo, mesmo sabendo que eles se drogavam. Foi assim que, quase inconscientemente, se deixou levar por um caminho que só terminou com a sua morte. Na última fase da sua vida, os atos de Joana são de desistência de tudo o que até aí preencheria o seu quotidiano – a escola, o desporto, o teatro, a literatura, a música – e, finalmente, de desistência de si própria.

No romance *Crazy*, é de salientar que muitos dos atos praticados por Benni são marcados pela sua deficiência física, pela falta de destreza e pela insegurança que esta lhe provocava. Contudo, Benni compensa as suas limitações físicas com o prazer que lhe dão a audição das suas músicas preferidas ou a

leitura do que considera serem livros bons, como *A Ilha do Tesouro* ou *O Velho e o Mar* (Lebert, 2003: 120, 121).

Acresce dizer que este jovem tem por hábito questionar-se sobre os mais diversos temas, alguns dos quais são tema de debate no seu grupo de amigos. Um dos traços que melhor o caracteriza é, de facto, a sua intensa atividade reflexiva e crítica, que incide não apenas sobre ele próprio e o que lhe está a acontecer em cada momento, mas também sobre os seus atos ou os atos dos outros.

Quanto aos atos imputados às duas personagens centrais de *Seidenhaar*, Sinem e Canan, os que mais contribuem para a sua caracterização prendem-se com o seu posicionamento face ao Islamismo e têm vindo a ser abordados em ligação com outros conteúdos de identidade, pelo que serão aqui apresentados apenas os que melhor definem a personalidade de cada uma.

No caso de Sinem, é de destacar a sua atitude inicial de rejeição das prescrições impostas pelo *Corão* e a sua intolerância face aos que as respeitavam rigorosamente e que apelidava de “Fundis” (fundamentalistas). Os seus atos de rejeição traduzem-se, assim, na recusa em usar o lenço, no não cumprimento do jejum do Ramadão, na posição agressiva que assumiu contra Canan, entre outros. Contudo, com o desaparecimento desta, algo se alterou na sua forma de pensar e de agir: participou ativamente na sua busca, procurou saber mais sobre a sua religião, frequentou aulas de *Corão*, nas quais participou em debates sobre diversas questões candentes no seio do Islamismo: o uso do lenço, a *Jihad*, as questões de género. Por fim, acabou por concluir que era possível a coexistência pacífica entre pessoas que comungavam, de modo diferente, uma mesma religião, pelo que algumas práticas que nada significavam para ela, como era o uso do lenço, podiam ser importantes para outros.

Quanto a Canan, os seus atos são marcados por uma atitude de cumprimento dos preceitos do Islamismo, pelo que se recusou a abdicar do uso do lenço, ainda que, para isso, tivesse de enfrentar a discriminação dos colegas e, mesmo, pôr em causa os seus projetos. Por isso lhe foi tão dolorosa a discussão na aula sobre o uso do lenço islâmico, que fez dela o alvo do ataque dos colegas, especialmente de Sinem. Este romance termina sem revelar mais nada sobre o percurso de vida desta personagem. É Sinem que, numa viagem para Londres, quando lhe perguntam por que motivo não usa o lenço, se lembra de Canan e pensa para consigo: “já não a vejo há muito tempo.

Mudaram-se. Só sei que ela quer fazer o ‘Abitur’⁷⁰ e, em todo o caso, quer seguir a via de ensino. O que irá ela fazer com o lenço? Não faço a mínima ideia”⁷¹ (Çelik, 2008: 148) (tradução minha).

No romance *Die Zeit der schlafenden Hunde* são muitos os atos imputados a Johanna por um narrador que se revela um conhecedor profundo não apenas dos seus atos, mas também da forma como ela os vivencia a diversos níveis: sensorial, psíquico e emocional. Acresce dizer que, embora nos seja dada a imagem de uma rapariga ativa e atuante, são os atos associados à revelação do passado nazi do avô que mais ocupam a heroína, que permanentemente os converte em objeto da sua reflexão.

Neste sentido, deve destacar-se a sua participação na viagem a Israel, pois só isso tornou possível seu encontro com Frau Levin, a senhora judia que acusou o avô de haver colaborado com o regime nazi. Esta revelação deixou-a num estado de grande perturbação, que se refletirá nos seus atos futuros e na forma como os avalia. No entanto, porque muitos desses atos foram abordados em associação com outros conteúdos de identidade, este ponto restringir-se-á àqueles que mais marcaram esta fase da sua vida.

Assim, quando da sua estada em Israel, são de referir: a sua ida a casa de Frau Levin, onde conheceu Doron; o ato sexual que teve com ele, desprovido de qualquer emoção ou sentimento, que a jovem encarou como um castigo, uma forma de catarse que a aliviaria dos sentimentos de culpa que, entretanto, se apoderaram dela.

No entanto, é após o seu regresso a casa, que os seus atos começam, verdadeiramente, a refletir o duro impacto que uma tal revelação teve nela. Com efeito, durante algum tempo, Johanna teve dificuldade em regressar à escola e em enfrentar os colegas, em elaborar o relatório sobre a senhora judia que entrevistou, em evitar que as palavras de Frau Levin continuassem a martelar-lhe na cabeça, impedindo-a de voltar a ser a rapariga despreocupada e alegre que fora outrora.

No meio da amálgama de sentimentos que dela se apoderou, Johanna envidou vários esforços no sentido de saber a verdade sobre o passado da família: interrogou a mãe, conversou com a professora que promovera a viagem

⁷⁰ Exame que conclui o ensino secundário na Alemanha.

⁷¹ “Ich habe sie lange nicht mehr gesehen. Sie sind umgezogen. Ich weiß nur, dass sie ihr Abi machen und auf jeden Fall Lehramt studieren will. Was sie dann mit ihrem Kopftuch macht? Keine Ahnung” (Çelik, 2008: 148).

a Israel, teve uma discussão acesa com o pai. Além disso, visitou vários sítios na sua cidade – o cemitério dos judeus, o local onde outrora fora o bairro judeu, entre outros –, ao mesmo tempo que planeou ir passar um ano em Israel.

Conclui-se, assim, que todos os atos levados a cabo por Johanna se inserem numa tentativa de libertação do tremendo peso do passado nazi da sua família e na procura de um modo de conseguir conviver com ele, reconciliada consigo própria e com os outros.

Em *Das unsichtbare Herz*, o contacto entre os três protagonistas processa-se apenas no ciberespaço, pelo que as suas conversas são sempre atos comunicativos mediados. É, com efeito, no espaço virtual que expõem os seus estados de alma, que falam das suas dúvidas e inquietações, que relatam muitos dos atos que fazem parte dos seus mundos reais.

Constata-se ainda que, a partir do momento em que o facto de terem sido artificialmente gerados se converte no foco das suas inquietações, as suas formas de agir se alteram por completo: Merit torna-se agressiva para com Birge, que acusa de ter sido conivente com a mãe; Dennis tem manifestações de raiva para com a mãe e Frederick torna-se numa pessoa alheia e distante. Estes seus estados de espírito refletir-se-ão nos seus atos: o desinteresse pelos estudos da parte dos três, as diligências vãs de Merit para encontrar o pai, a fuga temporária de casa por parte de Frederick, o acerto de contas de Dennis com os dois colegas de escola que, antes, o haviam agredido violentamente, são apenas alguns dos atos que marcam os comportamentos destes jovens numa fase difícil das suas vidas.

No entanto, razões distintas levam os protagonistas a enveredar por um caminho de aceitação de si próprios e de reconciliação com os outros: Frederick percebe, finalmente, o que a música significa para ele, que não se pode ser famoso, “se não se conseguir mudar o mundo com a música”⁷² (Ani, 2005: 151) (tradução minha), e disso ele não é capaz. Por esse motivo, ainda que tencione continuar a tocar, irá desistir de dar concertos. Por sua vez, Dennis decide voltar aos treinos, voltar a lutar contra o vento de leste, “o único treino a sério para os campeonatos da cidade, nos quais ele, certamente, participará”⁷³ (Ani, 2005: 247) (tradução minha). Quanto a Merit, reconcilia-se

⁷² “Wenn man beim Spielen die Welt nicht verwandeln kann” (Ani, 2005: 151).

⁷³ “das einzig wahre Training für die Stadtmeisterschaften, an denen er garantiert teilnehmen würde” (Ani, 2005: 247).

com Birge, decide voltar a estudar e planeia um encontro “real” entre os três amigos virtuais.

No romance *Den Himmel zu Füßen*, são a sensibilidade e a emotividade exarcebadas de Enni que marcam os seus atos. Com efeito, desde a infância que ela tem comportamentos estranhos: o dormir dentro do guarda-fato por recear os sons que, à noite, se fazem ouvir pela casa; a sua relação doentia com os caracóis; as suas manifestações de religiosidade, que oscilam entre as infundáveis rezas de pais-nossos e ave-marias para apaziguar o implacável Deus da avó e a busca de refúgio junto do buda venerado pelo pai, em momentos de maior perturbação.

Com a entrada na adolescência, estes aspetos tornam-se patológicos e os medos, que cada vez mais intensa e frequentemente a invadem, irão marcar todos os seus atos: lava amiudadas vezes as mãos com medo dos contágios; reduz drasticamente aquilo que come, evita o contacto físico muito próximo com os outros, sobretudo com os rapazes.

Durante o período de internamento, Enni participou em terapias de grupo e aí conheceu outros jovens em situação idêntica à sua, tendo encetado relações de amizade com alguns deles. Então o seu gosto pela matemática, pela pintura, pela dança começaram, de novo, a despertar, tal como o desejo de saborear as pequenas coisas da vida: um passeio na motorizada de Jan, um golo de vinho tinto, ao cair da noite, à beira do lago.

3.4. A “identidade adolescente” no romance juvenil português e alemão – análise contrastiva

Neste ponto proceder-se-á à análise e reflexão contrastivas das representações de adolescência que foram objeto de estudo nos pontos anteriores deste capítulo, encaradas como elementos fundamentais na construção das “identidades” adolescentes dos/das protagonistas dos romances selecionados.

Sentiu-se, no entanto, a necessidade de começar por se proceder à análise das estratégias narrativas adotadas em cada caso – tipo de narrador instituído, relação deste com o(s)/a(s) protagonistas e com o narratário, procedimentos de focalização adotados –, admitindo que estas possam interferir, em maior ou menor grau, na construção dessas “identidades”.

3.4.1. Estratégias narrativas adotadas e suas potencialidades pragmáticas

Nos romances juvenis portugueses *Rafa e as Férias de Verão*, *Baunilha e Chocolate* e *A Lua de Joana* e nos romances juvenis alemães *Crazy* e *Seidenhaar* optou-se por uma narração *autodiegética*, o que significa que o/a protagonista é, simultaneamente, o/a narrador(a), que relata, na primeira pessoa, os seus pensamentos, dúvidas, angústias, as suas experiências pessoais e os aspetos mais marcantes da sua relação consigo próprio/a e com o meio envolvente. Nestes casos, a informação diegética é veiculada por uma focalização interna ativada no interior do/da protagonista/narrador(a), pelo que as manifestações da sua subjetividade se projetam ao longo de todo o texto narrativo.

A presença de um segundo narrador, *heterodiegético*, no final do romance *A Lua de Joana*, surge como uma estratégia instaurada para dar continuidade à narrativa depois da morte da heroína, à qual coube a enunciação de grande parte do relato. Também em *Seidenhaar* se verifica a presença de um segundo narrador, *heterodiegético*, neste caso o responsável pela enunciação do relato respeitante a Canan, a segunda personagem relevante. O recurso a uma diferente forma gráfica, a escrita em itálico, foi outro procedimento encontrado para assinalar os textos cuja enunciação é da responsabilidade deste segundo narrador.

Teve-se, igualmente, em conta que “a imagem da história que, através do discurso, o leitor vai configurando não é indiferente a efeitos temporais, constituídos a partir de certos procedimentos discursivos” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 410). Com efeito, as personagens centrais de *Rafa e as Férias de Verão* e de *Seidenhaar* (Sinem), ao colocarem-se num tempo ulterior à história que narram, criam um distanciamento temporal entre o “eu” da história e o “eu” da narração, dando-nos uma imagem da história como um conjunto de eventos passados. Quanto a Benni, o herói de *Crazy*, embora se coloque, igualmente, num tempo ulterior à história narrada, recorre, frequentemente, ao presente histórico em estreita ligação com a sua focalização interna, como forma de acentuar toda a tensão emocional que sentiu na altura em que a mesma ocorreu. Pensa-se que a opção por este procedimento estratégico se deve ao facto de o autor real, Benjamin Lebert, para além de ter criado um protagonista/narrador com o qual se identifica a ponto de lhe dar o seu próprio

nome, escreveu esta obra na adolescência, por conseguinte num tempo muito próximo, quase simultâneo do tempo da história.

Por sua vez, as heroínas de *Baunilha e Chocolate* e de *A Lua de Joana* elaboram relatos que obedecem a uma ordem cronológica – baseada na datação dos registos do diário de Jasmim e das cartas de Joana, respetivamente –, mas estes seus pequenos textos assumem, em ambos os casos, a forma de monólogos interiores, nos quais a oscilação temporal é uma constante que vai de um tempo passado, mais ou menos distante, que as memórias das suas curtas vidas conseguem alcançar, até ao tempo presente dos respetivos atos de escrita.

Quanto às obras *Para Maiores de Dezasseis*, *Das unsichtbare Herz* e *Den Himmel zu Füßen* recorreu-se a uma narração *heterodiegética*, o que significa que há uma relação de alteridade entre os narradores e os respetivos universos *diegéticos*. Além disso, colocando-se num tempo ulterior às histórias que narram e dispondo de um conhecimento quase ilimitado das mesmas que a sua focalização onisciente lhes confere, estes narradores dispõem de informação abundante sobre as respetivas personagens principais e secundárias, sobre as suas interações, sobre os eventos, o tempo e os espaços em que estes ocorrem, e manifestam, através das suas intrusões subjetivas, os seus juízos de valor relativamente a diversos aspetos da informação por eles veiculada.

No romance *Die Zeit der schlafenden Hunde*, embora se tenha optado igualmente por uma narração *heterodiegética* com um narrador em focalização onisciente, este dispõe de um campo de atuação de tal modo abrangente que, não raras vezes, invade o mundo interior da heroína, revelando-nos os seus pensamentos, sensações, emoções, frequentemente através dos seus monólogos interiores, o que leva a que se institua uma alteração constante dos planos espaciais e temporais, em que o passado (mais próximo e mais distante) e o presente muitas vezes se confundem.

Quanto ao romance *Amor de Miraflores*, optou-se por um narrador *homodiegético*, ou seja, que participou na história narrada como personagem, o que lhe confere um conhecimento direto da mesma, ainda que a relate posteriormente. Neste caso, é a subjetividade do narrador que domina todo o relato: é ele que elege o Amor a herói da narrativa, é ele que relata a história da sua curta e conturbada existência, é ele que reflete sobre a mesma e sobre o espaço físico e social em que a esta se desenrola.

Importa ainda refletir sobre a forma como se manifesta a presença do narratário, considerando as funções que lhe cabem dentro da narrativa. De facto, é ele “quem determina a estratégia narrativa adotada pelo narrador, uma vez que a execução dessa estratégia visa em primeira instância atingir um destinatário e agir sobre ele” (Carlos Reis e Ana C. Lopes, 2000: 269).

Assim, em *Rafa e as Férias de Verão*, embora se constate que há um narratário implícito, há momentos em que o narrador evoca, explicitamente, a figura de um narratário plural a quem se dirige abertamente.

No romance *Baunilha e Chocolate*, a protagonista/narradora, ao personificar o diário fazendo dele seu amigo e confidente, converte-o no destinatário direto dos seus relatos, por conseguinte no narratário, sendo este o procedimento encontrado para pôr a heroína a falar sobre os problemas que a afligem, as saudades do passado, as suas expectativas futuras.

Em *A Lua de Joana*, é Marta, a amiga morta, a destinatária das cartas que Joana escreve e nas quais relata todo o seu quotidiano de dor e solidão – trata-se da estratégia encontrada para revelar os monólogos que ocorrem no espaço íntimo da sua consciência. No entanto, após a morte de Joana, com a instauração de um segundo narrador (*heterodiegético*), institui-se um novo narratário, a quem aquele se dirige.

Por sua vez, em *Para Maiores de Dezasseis*, embora a presença do narratário esteja implícita em toda a narrativa, esta torna-se mais evidente nas intrusões do narrador, que se manifestam não apenas nos seus juízos de valor relativamente a personagens e eventos, mas também nos títulos dados aos diversos capítulos em que a obra se subdivide e nas citações introdutórias dos mesmos, como expressões do seu posicionamento relativamente a determinadas questões.

Na obra *Amor de Miraflores*, o narratário é invocado, amiudadas vezes, pelo narrador que, para tal, recorre a diversas expressões vocativas dirigidas a destinatários intratextuais adolescentes. Embora este aspeto tenha sido já referido, torna-se pertinente voltar a frisar a força perlocutória destas expressões, especialmente daquelas que alertam os narratários intratextuais e, por esta via, os potenciais leitores jovens, para o perigo das drogas.

No romance *Crazy*, a presença do narratário revela-se nos monólogos interiores que povoam o texto narrativo e nos quais Benni, o protagonista/narrador, se assume como o destinatário direto das suas reflexões, mas também nos diálogos que ele trava com outras personagens, em especial com o seu

grupo de amigos, através dos quais expressa a sua opinião (ou a opinião dos outros) sobre os mais variados temas.

No que respeita à obra *Seidenhaar*, na qual a enunciação do discurso está a cargo de dois narradores, um *autodiegético* e outro *heterodiegético*, torna-se difícil, à partida, a deteção de um narratário a quem ambos se dirigem. Contudo, o tema global da obra ajuda-nos a identificar um narratário implícito, o destinatário direto de uma mensagem que se pretende fazer chegar ao potencial público-alvo: a defesa da tolerância inter- e intrarreligiosa.

Quanto ao romance *Die Zeit der schlafenden Hunde*, com um narrador *heterodiegético* em focalização omnisciente, é através das suas frequentes intrusões no enunciado narrativo, onde apresenta os seus juízos de valor sobre situações, espaços, comportamentos das personagens, que é, implicitamente, invocado o narratário. Constata-se ainda que este narrador invade, amiudadas vezes, o campo de consciência da heroína – o lugar das suas sensações, emoções, pensamentos, reflexões –, dando-o a conhecer ao narratário implícito e, conseqüentemente, aos potenciais leitores.

Na obra *Das unsichtbare Herz* – também com um narrador *heterodiegético* em focalização omnisciente –, o facto de haver três protagonistas que, embora comungando de um mesmo problema, têm gostos, interesses e vivências muito diferentes, leva a que se institua uma narrativa densa de informação sobre todo o universo diegético, o que dificulta a localização de um narratário. No entanto, a existência de um narrador que conhece essa informação e a manipula, de modo a suscitar a discussão entre os três protagonistas sobre uma questão candente na sociedade atual – a inseminação artificial humana –, pressupõe a existência de um narratário implícito, a quem aquele se dirige com o objetivo de o pôr a refletir sobre esta questão.

Também em *Den Himmel zu Füßen*, temos um narrador *heterodiegético*, em focalização omnisciente, que se revela um conhecedor profundo da interioridade da heroína, das sensações, emoções e pensamentos que marcam a sua visão do mundo desde criança até à entrada na adolescência. Por conseguinte, também aqui se pressupõe a presença de um destinatário implícito no texto, a quem o narrador se dirige, tornando-o conhecedor de toda a informação de que dispõe.

A reflexão sobre as estratégias adotadas nos romances em análise – quer portugueses quer alemães – permitiu-me concluir que o recurso a procedimentos narrativos diferentes não interfere grandemente nas respetivas construções

identitárias de adolescência. Com efeito, o facto de a enunciação do relato estar a cargo de um narrador *autodiegético* que, em focalização interna, relata as suas próprias experiências, sentimentos e emoções, como acontece em *Rafa e as Férias de Verão*, *Baunilha e Chocolate*, *A Lua de Joana*, *Crazy e Seidenhaar*, acaba por ser compensado, nos romances *Para Maiores de Dezas-seis*, *Das unsichtbare Herz*, *Den Himmel zu Füßen* e *Die Zeit der schlafenden Hunde*, com a instauração de uma narração *heterodiegética* a cargo de um narrador omnisciente, que não se coíbe de invadir, sempre que necessário, a interioridade das personagens centrais, dando-nos a conhecer a forma como é vivenciada e avaliada, no espaço íntimo das suas consciências, a informação por ele veiculada.

Por sua vez, em *Amor de Miraflores*, é através do filtro da subjetividade do narrador *autodiegético* que é relatada a história do protagonista e do espaço físico e social em que este se movia, nada se sabendo quanto à sua vida psíquica, quanto aos pensamentos que povoavam o seu conturbado mundo interior. Contudo, nas informações veiculadas pelo narrador é possível detetar representações de adolescência, manifestadas na forma como este, em adolescente, vivenciou e/ou avaliou situações, espaços, interações sociais de si próprio e, também, do protagonista.

Concluiu-se, assim, que as estratégias narrativas adotadas, embora se possam refletir nos conteúdos temáticos dos diversos romances, interferem sobretudo nas suas potencialidades pragmáticas, intensificando-lhes a sua força perlocutória, com o objetivo de provocar efeitos precisos junto dos respetivos narratários e de, por essa via, fazer chegar as suas mensagens aos potenciais leitores adolescentes.

3.4.2. A construção de “identidades adolescentes” nos romances do *corpus* de análise

Seguem-se conclusões a que se chegou sobre a construção das “identidades adolescentes” dos/das protagonistas dos romances em análise:

No romance juvenil português:

- Em *Rafa e as Férias de Verão* o herói é Rafa, um rapaz espanhol de 15 anos.

Quanto à sua relação *consigo próprio*, constatou-se que o protagonista acabou por adotar uma atitude positiva perante as transformações físicas que constantemente se operavam no seu corpo, pois, ainda que estas o tivessem preocupado, não o impediram de conquistar a rapariga por quem se apaixonou, o que veio aumentar a sua autoestima.

Também as sensações incontroláveis do desabrochar da sua sexualidade o perturbaram inicialmente. Contudo, na sua primeira experiência amorosa, Rafa mostrou ser um rapaz esclarecido e sensato, preocupado em tomar as devidas precauções para que a Pilar não corresse o risco de engravidar.

A nível das competências cognitivas, o protagonista tem dificuldades em línguas, mas é um bom aluno em matemática, física e química e tem ideias claras quanto à área de estudo que pretende seguir. Do ponto de vista psíquico, a própria mãe reconhece que ele é um rapaz calmo, imaginativo, poupado, sensível e sensato, talvez em demasia para a sua idade.

A relação de Rafa com o *meio social envolvente* é, no geral, boa, pois ele assume uma atitude bastante positiva perante os problemas com que se depara, ultrapassando-os sem grande dificuldade. É exemplo disso a forma como reage à separação dos pais, que o deixa inicialmente muito perdido, para depois vir a admitir que a relação dele com ambos até melhorara a partir daí. O herói tem também uma boa relação com os pares, embora declare que se integra melhor em ambientes masculinos, porque as raparigas são complicadas e algumas comportam-se como umas verdadeiras tolas. Por isso, a Pilar surgirá na sua vida como uma feliz exceção.

Ainda que os *espaços* não desempenhem um papel de destaque, Rafa não deixa de ser um rapaz citadino, com hábitos e formas de estar daí advenientes: mora com a mãe e as irmãs em Girona, mas gosta de visitar o pai em Barcelona, uma cidade maior e mais movimentada. Sobre ambas as casas, o jovem afirma preferir o apartamento barulhento do pai ao sossego tedioso da casa materna. Quanto aos *objetos* que mais interferem no seu quotidiano, é de destacar o telemóvel, que, segundo ele, o ajuda a organizar a sua liberdade, e o portátil que lhe permite o acesso à internet, onde adora surfar.

Não são muito significativas as *convicções abstratas* de Rafa, sendo apenas de realçar a sua visão sobre a sociedade que o rodeia, que divide em dois grupos, o feminino e o masculino, cada um com os seus códigos próprios.

De entre os seus *atos*, são de destacar os que se prendem com a sua relação amorosa. Com efeito, para agradar a Pilar, o herói começou a preocupar-se

mais com o seu aspeto físico e com os seus comportamentos e a manifestar interesses que até aí não tinha, principalmente o gosto pela leitura. Além disso, foi com a Pilar que teve a sua primeira experiência amorosa, o seu primeiro beijo.

- Em *Baunilha e Chocolate*, a heroína é Jasmim, uma rapariga angolana, negra, de 13 anos, que vive numa instituição de proteção para adolescentes e frequenta uma escola situada num centro urbano português (a referência a elementos próprios dos meios citadinos, sobretudo aos elétricos, faz-nos supor que se trata de uma grande cidade).

A relação da protagonista *consigo própria* está intimamente ligada à cor da sua pele, que marca a forma como se relaciona com o seu corpo, por considerá-lo a principal causa da discriminação dos outros, e, por conseguinte, da sua grande solidão. Por isso, embora não haja uma rejeição explícita do corpo, ela confessa que gostaria de poder torná-lo invisível nos ambientes que lhe eram hostis, como o da escola.

No entanto, como qualquer adolescente, também a Jasmim se apercebe das alterações que se operam no seu corpo e que são acompanhadas pelo despontar de um certo amadurecimento psicológico, manifestado na descoberta de que existe, dentro dela, um espaço íntimo, lugar dos seus pensamentos, emoções, dúvidas e questionamentos.

Do ponto de vista cognitivo, a jovem admite que tem grandes dificuldades em português e na compreensão de conceitos que lhe são estranhos, por serem desconhecidos na aldeia da sua infância, pelo que não consegue participar nos debates das aulas, uma situação que nem todos os professores parecem compreender.

No que respeita à sua relação com o *meio social envolvente* – que se limita, quase exclusivamente, à escola – é igualmente marcada pela cor da sua pele, pois nem sempre consegue escapar às atitudes discriminatórias de alguns colegas. Contudo, as relações que acaba por criar contribuíram para que se fosse, gradualmente, adaptando ao meio escolar e para que despertasse nela uma vontade forte de melhorar, de se dedicar mais ao estudo e de evitar os comportamentos desviantes a que recorria, como forma de expressar a sua revolta face a um mundo que, inicialmente, lhe fora adverso.

Quanto aos *espaços*, é de salientar que Jasmim os menciona, nos registos do diário, como sítios das memórias de um tempo feliz em Angola, ou das lembranças dolorosas dos seus primeiros tempos em Portugal. Além disso,

há ainda a referência a outros lugares, mais próximos no tempo, os lugares da solidão e da saudade, mas também da descoberta e do amadurecimento: a instituição e, sobretudo, a escola. Quanto aos *objetos* que mais marcam o seu desenvolvimento identitário é de salientar o diário, que a jovem converte no seu interlocutor e confidente.

No que respeita às *convicções abstratas* da heroína, destaca-se a sua visão do mundo, que, inicialmente, só consegue vislumbrar a duas cores – a preto e branco –, duas cores que, segundo ela, não se confundem. Contudo, esta sua maneira de encarar o mundo ir-se-á alterando e a jovem descobre, por fim, que as barreiras entre as duas raças não são intransponíveis, que lhe é permitido ter os mesmos sonhos e êxitos que as raparigas brancas, que é possível a amizade e o amor entre indivíduos de raças diferentes.

Quanto aos *atos* imputados à heroína, salienta-se o processo de escrita do diário, um ato de um registo quotidiano dos sentimentos, emoções, acontecimentos que mais marcaram esta fase da sua vida. É, também, através do diário que se refere a outras personagens – os pais, os professores, os colegas, as empregadas da escola – e ao papel que eles desempenham ou desempenharam na sua vida. Contudo, no diário, Jasmim alude a outros *atos* seus: os seus comportamentos desviantes iniciais. No entanto, quando se sentiu inserida na escola, decidiu substituir os seus antigos atos de rebeldia por outros que se coadunassem mais com as expectativas dos que com ela se preocupavam e, sobretudo, com as suas próprias aspirações.

- Em *Para Maiores de Dezasseis*, a heroína é Dulce, uma rapariga de 15 anos, filha de pais divorciados, que vive com a mãe e, presumivelmente, com a avó.

Quanto à relação de Dulce *consigo própria*, sabe-se que fora, na infância, alvo de troça e desprezo por parte dos seus pares, o que contribuiu para que viesse a revelar-se uma adolescente insegura e com baixa autoestima. Por isso, decidiu criar uma identidade falsa na relação que manteve, via internet, com um indivíduo mais velho e sem escrúpulos, identidade essa que procurou manter a todo o custo, quando o conheceu pessoalmente.

No entanto, o sentimento de solidão que, desde sempre, a acompanhava tornou-se mais profundo quando se apercebeu que estava a ficar cada vez mais dependente desse homem, a ponto de permitir que ele comandasse os seus próprios desejos e sentimentos. O Eddie surgiu, assim, como o grande obstáculo no seu processo de desenvolvimento identitário, pairando, no final

da narrativa, a dúvida sobre se a Dulce conseguirá ultrapassá-lo e construir uma relação mais positiva consigo própria e com os outros.

No que respeita à sua relação com o *meio social envolvente* é de referir, antes de mais, que não nos é dada muita informação sobre a sua relação com a mãe e com a avó – apenas que estas a terão mimado em exagero na infância e pré-adolescência – e que a relação com o pai era bastante superficial. Sabe-se, ainda, que as pessoas presentes naquele fim de semana, em casa da Titó, a sua amiga paraplégica, ostentavam sinais de riqueza e de uma grande frivolidade, ambiente no qual a Dulce tudo fez para exibir uma segurança e um à-vontade que não possuía.

Constata-se que o *mundo físico* não tem grande significado nesta narrativa e que, de entre os espaços mencionados, apenas merece destaque a quinta da Titó, o lugar onde decorreu grande parte da ação principal.

Quanto aos *objetos*, é de salientar o vestido vermelho sem costas que a Dulce vestiu naquela noite, como forma de exibir a sensualidade que sentia existir no seu corpo, agora mais conforme com os padrões de beleza dominantes. Ainda neste âmbito, o telemóvel e o computador são os objetos mais presentes no quotidiano da protagonista, que adorava surfar no ciberespaço e fazer amigos no *facebook*.

Pouco se sabe quanto às suas *convicções abstratas*, o que facilmente se explica, pois a sua insegurança e baixa autoestima – que a levaram a criar uma identidade falsa para corresponder às expectativas de outros – indiciam a ausência de convicções bem definidas, num processo de desenvolvimento identitário ainda titubeante.

Quanto aos *atos* que lhe são imputados, deverá destacar-se a dieta que cumpriu rigorosamente, com o objetivo de alterar o seu aspeto físico, para se sentir melhor consigo própria e com os outros. Também a sua relação com Eddie e o tê-lo seguido para Espanha, sem avisar ninguém, são atos que demonstram a imaturidade da heroína e que em nada contribuíram para que esta resolvesse os seus problemas de afirmação, numa fase importante da sua construção identitária.

- Em *Amor em Miraflores*, o protagonista é Paulo Jorge dos Santos Amor, que todos conheciam por Amor e que, segundo o narrador, foi o grande herói de Miraflores.

No que respeita à relação do protagonista *consigo próprio*, importa salientar que este, desde cedo, manifestou uma forte atração por situações de risco,

o que fazia dele o centro das atenções dos seus pares, mas que indiciavam já um certo desequilíbrio psíquico. Com a sua entrada na adolescência, os perigos que o atraíam passaram a ser outros e bem mais arriscados: o álcool e, posteriormente, a droga.

Quanto à sua interação com o *meio social envolvente* é de assinalar que, tal como o narrador, também o protagonista pertencia ao grupo dos primeiros habitantes de Miraflores. O bairro era para ele o seu porto seguro, um lugar onde todas as suas tropelias eram permitidas e aplaudidas, um lugar que só abandonou quando o chamamento da droga foi mais forte do que os laços que o prendiam a Miraflores e às suas gentes.

No que respeita à sua relação com os pais – pessoas da classe média alta –, sabe-se que estes não lhe davam qualquer atenção, pelo que o jovem, desde pequeno, se habituara a vaguear livremente pelo bairro, a qualquer hora do dia ou da noite.

Quanto ao *mundo físico*, importa realçar a importância que o *espaço* adquire no contexto desta narrativa, como uma categoria dinâmica em permanente transformação, que se deve, em grande parte, à chegada de fluxos sucessivos de gentes vindas de outros lugares, e que acompanha o percurso de vida do herói até à sua morte. São ainda referidos *outros espaços*, com destaque para a Pedreira dos Húngaros, um local de tráfico de droga para onde o Amor se transferiu e onde veio a falecer.

Não nos é dada qualquer informação sobre as *convicções abstratas* do protagonista, sendo as subjetividades do narrador que estão patentes em todo o texto narrativo expressas nas suas opiniões e juízos de valor sobre o espaço onde viveu na infância e nos primeiros anos da adolescência, os fluxos de gentes que por aí passaram e, sobretudo, sobre os *atos* que mais marcaram a curta existência do Amor.

- Em *A Lua de Joana*, a protagonista é Joana, uma jovem que escreve cartas à amiga Marta, por sentir-se demasiado triste e só após a morte desta.

Neste romance, não é tanto a *relação da heroína consigo própria* – com o seu corpo e com a sua interioridade – que se reflete na sua relação com o mundo físico e social envolvente, nas suas convicções abstratas e nos seus atos. Pelo contrário, são as convicções e os atos dos outros, especialmente dos que lhe são mais próximos, que têm repercussões nos seus estados de espírito e, conseqüentemente, na forma como se relaciona com os diversos conteúdos identitários.

Assim se explica que Joana tenha mantido, até à morte de Marta, uma boa relação consigo própria, quer a nível físico quer psíquico, que se deduz a partir da informação contida nas cartas que lhe dirige, da qual se infere que a jovem tinha interesses diversos: a escola, o teatro, a música, a leitura, a pintura, o desporto. No entanto, após a morte da amiga, a sua relação consigo própria entrou num processo de degradação progressiva, que se acentuou a partir do momento em que também ela enveredou pelo caminho da droga: o seu aspeto físico deteriorou-se, as suas capacidades físicas e cognitivas enfraqueceram, o seu estado psíquico alterou-se, a ponto de se agredir a si mesma em momentos de maior desespero.

Também a relação da heroína com o *meio social envolvente* foi grandemente afetada. A mais determinante destas relações foi a que Joana tentou manter com a Marta, uma relação unilateral que se repercutirá em todas as outras. Com efeito, ainda que tudo leve a crer que os comportamentos dos pais e do irmão já antes a perturbassem, o sofrimento causado pela morte da amiga contribuiu para que, a partir daí, a jovem sentisse uma dificuldade cada vez maior em lidar com o seu ambiente familiar.

Sabe-se ainda que Joana era uma aluna interessada, com bons resultados e bem inserida no ambiente escolar. No entanto, à medida que a sua dependência da droga se foi acentuando, as suas relações com os professores, colegas e amigos desvaneceram-se gradualmente. Nos últimos tempos da sua curta existência, os seus relacionamentos limitavam-se aos que a haviam introduzido no mundo da droga: o irmão da Marta e os amigos deste (os seus “fornecedores” de droga).

Relativamente aos *espaços*, são mencionados alguns pontos da cidade de Lisboa e alguns locais dos arredores, bem como a escola, a casa e o quarto da heroína, mas são estes dois últimos que adquirem maior significado. Quanto à casa, a Joana queixa-se que esta se transformou num lugar de pesadelo, invadida por um silêncio insuportável e avassalador. Por sua vez o quarto, onde se refugiava nos bons e nos maus momentos, sofreu alterações ao longo da narrativa, que refletem os seus estados de espírito cada vez mais depressivos.

No que respeita aos *objetos*, são de destacar as cartas que redigiu a Marta, nas quais registou as situações mais marcantes dos últimos tempos da sua existência. Contudo, outros objetos merecem ser mencionados: o baloiço em forma de meia-lua; os vários relógios oferecidos pelo pai; a tatuagem de um

relógio parado nas zero horas; os objetos de adorno oferecidos pela avó, os livros, os CD, as cassetes, o *walkman*.

Quanto às *convicções abstratas* de Joana, manifestam-se, sobretudo, na forma como ela avaliava negativamente os comportamentos dos pais e do irmão, e na sua incompreensão inicial pela morte de Marta. De facto, antes de começar a drogar-se, a Joana era bastante crítica relativamente aos que o faziam. Neste âmbito são, ainda, de referir algumas práticas culturais pelas quais a jovem se interessava inicialmente – literatura, música, pintura, teatro, desporto –, bem como as posições que assumia em defesa dos mais desfavorecidos e do meio ambiente. A questão da existência de Deus é também levantada pela heroína, num momento em que se sentiu demasiado só e perdida, acabando por concluir que acreditava nele, ainda que O sentisse demasiado inacessível.

Quanto aos *atos/ações* que são imputados a Joana, importa realçar a escrita das cartas dirigidas a Marta, como um ato que resulta num relato intimista dos acontecimentos, vivências e reflexões que mais marcaram o seu último ano de existência.

Para além deste seu ato, que fundamenta e estrutura praticamente toda a narrativa, são muitos os atos imputados a Joana, pelo que se seleccionaram apenas os mais marcantes, divididos em dois grupos: 1. atos de chamada de atenção dos pais; 2. atos que refletem e acompanham o evoluir do seu estado psíquico ao longo da narrativa. No primeiro grupo inserem-se os atos praticados pela heroína com o intuito de chamar a atenção dos pais, como, por exemplo, o corte radical do cabelo e tatuagem de um relógio parado nas zero horas. O segundo grupo inclui os atos que refletem o evoluir do seu estado de espírito, antes e depois da sua entrada no mundo da droga. Com efeito, se até essa altura Joana era uma aluna empenhada e com gostos e interesses diversos, a partir daí todos os seus atos se convertem em *atos de rotura*, rotura consigo própria, com os outros e com todos os seus interesses passados.

No romance juvenil alemão:

- No romance adolescente *Crazy*, o herói é Benjamin Lebert (Benni), um jovem de 16 anos que sofre de uma deficiência física (hemiplegia do lado esquerdo).

A relação de Benni *consigo próprio* é totalmente dominada pela sua deficiência, razão por que as referências ao seu corpo incidem quase só sobre a

sua condição física e sobre as limitações que esta lhe acarreta, não apenas de ordem física, mas também cognitiva e emocional.

No internato *Schloß Neuseelen* o protagonista tem os seus primeiros contactos com o tabaco, o álcool e também a sua primeira experiência sexual, após a qual sente um certo desencanto, em virtude do ambiente promíscuo em que a mesma ocorrera e por ter sido com uma desconhecida, num estado de embriaguez tão grande quanto o seu. No fim da narrativa, o jovem confessa que conheceu uma rapariga que talvez venha a dar algum sentido à sua vida mas, porque também ela o achou estranho, fica a pairar a dúvida sobre se essa relação terá algum futuro.

Quanto ao *meio social envolvente*, é de salientar o bom relacionamento de Benni com os pais e a irmã, que o protegem, apoiam e acarinhos, razão por que confessa que não gostaria de os perder como família. O jovem alude ainda a outros familiares próximos, especialmente o avô, com quem tem uma relação de grande cumplicidade.

No que respeita à sua inserção no ambiente escolar, o protagonista refere-se aos problemas com que se confrontou na sua antiga escola devido à sua deficiência física, que fazia dele o alvo da troça ou mesmo de atos de *bullying* por parte de alguns colegas. Contudo, logo nos seus primeiros dias no internato, Benni viu-se inserido num grupo de rapazes, com os quais partilhou novas experiências, com os quais trocou opiniões sobre os mais variados temas e com os quais criou laços de uma grande amizade.

Quanto ao seu *mundo físico*, importa realçar que grande parte da ação principal decorre no espaço fechado do internato *Schloß Neuseelen*. Este espaço apresenta-se, assim, como o mais marcante no desenvolvimento identitário do jovem herói e também como aquele acerca do qual nos é fornecida mais informação, quer sobre o seu aspeto exterior quer sobre alguns dos seus espaços interiores. Há também referências à casa da família em Munique, que Benni considera ser a mais bonita de toda a cidade. São ainda mencionados e sucintamente descritos outros espaços, mas os mais significativos são o internato, e, dentro deste, o quarto das raparigas, o lugar de iniciação de novas experiências: do tabaco, do álcool, do sexo.

São igualmente referidos alguns *objetos* que ajudam na caracterização psicológica do protagonista e que testemunham a influência que os gostos paternos tiveram uma nas suas preferências musicais e literárias. É ainda de assinalar que, apesar da amargura com que encarava a sua deficiência,

Benni preocupava-se com a sua imagem, com a cor e a marca das suas roupas.

Quanto às suas *convicções abstratas*, são vários os conteúdos a elas associados, uma vez que Benni revela, amiudadas vezes, a sua opinião sobre os mais diversos temas: a sua deficiência física, a família, o amor, a amizade, o sexo, a literatura, a juventude, a vida e a morte. No entanto, porque muito já foi dito sobre as convicções abstratas de Benni, será aqui apresentada, sucintamente, a sua posição relativamente apenas a três questões: o amor, a amizade e a adolescência. No que respeita ao *amor* o jovem é de opinião que deve ser algo mais do que sexo, qualquer coisa que, para ele, é indefinível. Quanto à *amizade*, os seis amigos reconhecem que ela é, antes de mais, o forte sentimento que os une. No que respeita à adolescência, Benni pensa nela com um certo desencanto, embora admita que é a mais bela fase da vida, porque nela o indivíduo pode experimentar muitas coisas que até aí lhe eram vedadas. Em suma, ainda que Benni não tenha grande sucesso a nível escolar e ainda que as suas atitudes sejam, por vezes, imaturas e irresponsáveis, as suas opiniões revelam, frequentemente, o lado sério e profundo do seu mundo interior.

No que respeita aos seus *atos*, é de salientar que muitos deles são marcados pela sua deficiência física, que o impede de se deslocar normalmente e de executar tarefas que requeiram alguma capacidade motora, por muito simples que sejam, como correr, saltar, “ser feliz”. No entanto, Benni revela gosto pela leitura de bons livros, pela audição de boa música, pela reflexão e debate das coisas sérias da vida.

- No romance *Seidenhaar* a protagonista, Sinem, e a deuteragonista, Canan, são duas raparigas turcas, que vivem na Alemanha e que frequentam a mesma escola alemã.

A *relação das duas personagens consigo próprias* reflete as suas posições divergentes quanto à forma como encaram o Islamismo, a religião que ambas professam. Sinem discorda do baixo estatuto conferido à mulher no seio da sua religião, pelo que rejeita as suas imposições quanto à forma como deve lidar consigo própria, especialmente com o seu corpo. Contudo, com o evoluir dos acontecimentos, ela tornar-se-á mais esclarecida sobre o Islamismo e mais tolerante para com os que o seguem à risca, embora chegue à conclusão que o uso do lenço não se coaduna com ela.

Quanto a Canan, para quem o lenço islâmico era um importante símbolo da sua fé, não pretende deixar de o usar, mas também não quer abdicar dos

seus planos de vir a ser professora na Alemanha. Quase no final da narrativa, Sinem afirma que não sabe como Canan conseguiu conciliar estes seus dois anseios.

Quanto à relação das duas jovens com o *meio social envolvente*, é de salientar que a sua posição sobre o Islamismo se reflete também na forma como interagem com os outros. Com efeito, Sinem irritava-se, inicialmente, com as manifestações religiosas “exageradas” por parte de alguns turcos, o que explica a sua agressividade para com Canan, na discussão na aula sobre o uso do lenço islâmico.

Contudo, nas diligências para encontrar Canan, Sinem conheceu algumas raparigas turcas, das quais se tornou amiga, entre elas Halime, a professora de Corão, uma jovem com posições abertas e esclarecidas, o que contribuiu para que se tornasse menos rígida na avaliação dos outros, sobretudo dos que seguiam rigorosamente a sua religião.

O *espaço* mais significativo no contexto da narrativa é a mesquita, tendo em conta a forma como as duas personagens centrais com ele se relacionam: o desconhecimento completo deste local por parte de Sinem, até ao momento em que aí frequentou aulas de Corão, e a grande familiaridade com o mesmo por parte de Canan. No interior da mesquita, a heroína dá-se conta da existência de dois espaços separados: um destinado aos homens, mais amplo e primorosamente decorado, e o das mulheres, bastante mais pequeno e modesto.

Também a casa de Canan surge para Sinem como um lugar onde se sentiu desajustada, por não estar a usar o lenço no meio de um grande número de mulheres cobertas. No entanto, na sua casa, a jovem sente-se à vontade, especialmente no seu quarto, o espaço da sua privacidade, onde o encontro consigo própria é sempre possível.

Quanto aos *objetos* associados a Sinem e Canan, o que adquire maior significado é, sem dúvida, o lenço islâmico, claramente rejeitado pela protagonista, que apenas o experimenta por um dia, para concluir que ele nada tem a ver com ela, e corajosamente assumido por Canan, como um sinal da sua fé. Contudo, um outro objeto merece ser mencionado – o *Corão*, o livro sagrado do Islamismo –, que, segundo os seus seguidores mais radicais, não pode ser tocado pelas mulheres menstruadas; esta posição é defendida por algumas das raparigas que frequentavam as aulas de Corão, mas fortemente contestada pela professora.

No que respeita às *convicções abstratas* da heroína, é de salientar a sua posição inicial de intolerância face aos que seguiam rigorosamente as prescrições do Islamismo, embora discordasse, sobretudo, da obrigatoriedade das mulheres usarem o lenço. Por fim, Sinem concluiu que o lenço nada significava para ela, mas poderia ser importante para outras mulheres, que não o viam como símbolo da opressão feminina, antes lhe atribuíam outros significados: como um símbolo de fé para Canan ou uma filosofia de vida para Halime.

Relativamente aos *atos* imputados a Sinem e Canan, destacam-se os que estão associados ao diferente posicionamento de ambas face ao Islamismo e foram já abordados em pontos anteriores. Assim, serão apresentados aqui apenas os que se consideraram mais marcantes na atuação de ambas.

No caso de Sinem, os seus atos são, inicialmente, *atos de rejeição*: recusa em usar o lenço islâmico, não cumprimento do jejum durante o Ramadão, incompreensão pelas manifestações religiosas de outros. Contudo, após o desaparecimento de Canan os seus atos passaram a ser *atos de aproximação*: participação ativa na busca de Canan; frequência das aulas de Corão, participação em debates sobre questões cadentes no seio do Islamismo; aproximação a outras raparigas turcas; uso do lenço islâmico por um dia.

Relativamente a Canan, o seu *ato* de maior destaque reflete a sua atitude de aceitação inquestionável dos princípios do Islamismo: recusa em abdicar do uso do lenço, apesar de todos os problemas que daí pudessem advir. Todos os seus outros atos acabam por estar associados a este: a fuga temporária da casa dos pais, o refúgio na casa de Halime, a reconciliação com os pais e com Sinem.

Conclui-se, assim, que os atos imputados às duas personagens centrais deste romance revelam, inicialmente, atitudes opostas relativamente ao Islamismo. No final da narrativa, tudo leva a crer que, embora ambas mantenham as suas posições iniciais, Sinem tornara-se mais compreensiva e tolerante para com os outros e Canan não desistira dos seus planos para o futuro, embora não se fique a saber como resolvera a questão do uso do lenço.

- No romance *Die Zeit der schlafenden Hunde*, a protagonista é Johanna, uma adolescente de 17 anos que, numa viagem da escola a Israel, é interpelada por uma senhora judia que acusa o avô de haver colaborado com o regime nazi.

Assim, a relação da heroína *consigo própria* – com o seu corpo, com as suas sensações e emoções, com os pensamentos que povoam o seu espaço

interior – será drasticamente marcada por esta revelação e pela necessidade premente de descobrir a verdade dos factos.

No que respeita à sua relação com o corpo, concluiu-se que Johanna gostava do contacto com a natureza, de caminhar ou correr pela floresta. Sabe-se ainda que preferia vestir-se de uma forma prática e simples a usar as roupas caras que eram vendidas na loja da família.

Quanto à sua relação com o espaço íntimo da sua consciência, é-nos dada a imagem de uma jovem dotada de uma interioridade complexa, onde as sensações, emoções e pensamentos se interligam numa teia complicada que subjaz à sua quase permanente atitude reflexiva e crítica, que incide não apenas sobre si própria, mas também sobre mundo físico e social à sua volta.

Quanto à sua relação com o *meio social envolvente*, é de assinalar o bom relacionamento que sempre tivera com todos, até ao momento em que foi invadida por fortes suspeitas sobre o passado do avô. Com efeito, o desmoro-nar da imagem do homem bom e honesto, que sempre tivera dele, deixá-la-á num estado de grande perturbação, que se refletirá na sua relação com os outros, em especial com os que lhe são mais próximos.

Assim, ao contemplar o avô, agora velho e doente, Johanna sente que a amizade e admiração que nutrira por ele se desvanecera, mas não consegue acusá-lo, dado o estado de decrepitude em que ele se encontra. Pensa, então, para consigo, que bom seria poder acreditar nas suas palavras, quando ele lhe dissera que fora levado, como tantos outros, pelo entusiasmo juvenil, nada sabendo do que verdadeiramente se passava. No entanto, após a morte do avô, a jovem lamenta que ele nunca tenha tido uma palavra sequer de arrependimento que a ajudasse a reconciliar-se com a memória que guarda dele.

Relativamente à mãe, a protagonista reconhece que, apesar de ser um pouco frívola, sempre se preocupara com o bem-estar e a harmonia familiar, sendo, naquele momento difícil da sua vida, uma das poucas pessoas com quem pode verdadeiramente contar.

Quanto à sua relação com o pai, desde cedo marcada por uma certa frieza, tornou-se ainda mais distante depois do seu regresso de Israel e, principalmente, após a morte do avô, altura em que decidiu inquiri-lo sobre o passado nazi da família. A discussão que travam é violenta e leva à rotura entre ambos, pois, às palavras incriminatórias com que Johanna o interpela, o pai responde com a agressão física.

Por Florian, o irmão, a heroína sente um grande afeto e a uma grande necessidade de protegê-lo de modo a compensá-lo da indisponibilidade dos pais, sendo esta a sua única relação que melhorou durante este período conturbado da sua vida.

Também a relação amorosa com Daniel sofreu um certo esfriamento, para o qual contribuiu o facto de ter tido relações com Doron, o neto da senhora judia. Esta relação voltou, mais tarde, a restabelecer-se, embora, no final da narrativa, fique a dúvida sobre qual será o seu futuro.

No que respeita à sua relação com o meio escolar, tudo leva a crer que a jovem era uma aluna interessada, mas a revelação do passado nazi do avô, na frente da professora e de alguns colegas, contribuiu para que, a partir daí, se sentisse constrangida na escola.

A relação de Johanna com o mundo físico (*espaços e objetos*) é especialmente marcada pela forma como vivencia os espaços, a nível sensorial, emotivo e reflexivo. Neste sentido, é de salientar a sua relação com o *quarto*, a que chama “o seu castelo”, onde se sente protegida e que alberga um outro lugar, menor e ainda mais aconchegante, a sua *cama*, lugar de refúgio e de intimidade, da sua intimidade com Daniel.

Por sua vez, a narrativa no seu todo desenrola-se em dois grandes espaços: a Alemanha e Israel. Na Alemanha, os locais da infância das oito mulheres judias são referidos como espaços de memória dos seus passados trágicos, que todas recordam com saudade, mas aos quais não querem jamais voltar. Em Israel, foram sobretudo a cidade de Jerusalém, o lago de Genesaré e o rio Jordão que mais marcaram a heroína, principalmente este último, um débil fio de água com um papel tão importante na história e na cultura europeias.

É ainda de referir um *objeto* com significado no contexto da história: a fotografia do avô envergando a farda nazi, uma prova autêntica do seu passado obscuro.

No que respeita às *convicções abstratas* de Johanna, são de destacar as posições que assumiu sobre as atividades nazis do avô e a passividade do pai face às mesmas. Além de criticá-los severamente, a jovem culpabilizou-se a si própria durante algum tempo, razão por que atravessou um período de grande perturbação. Estas suas posições surgem, assim, como manifestações das suas convicções políticas e ideológicas, dando-nos a imagem de uma adolescente com valores éticos e morais bem definidos.

São muitos os *atos* imputados a Johanna e, por vezes, pormenorizadamente descrita a forma como ela os experiencia a vários níveis: sensorial, emotivo, reflexivo. No entanto, são os atos associados à revelação do passado nazi do avô que mais se refletem nos seus estados de espírito. Porque alguns deles foram já mencionados em pontos anteriores, serão assinalados aqui apenas os que se consideraram mais marcantes nesta fase do seu desenvolvimento identitário.

Começa-se por salientar a viagem de Johanna a Israel, que tornou possível o seu encontro com Frau Levin, a senhora que a pôs a par do passado nazi da família. Esta revelação deixou-a num estado de grande perturbação, que se refletirá nos seus atos futuros e na forma como os avalia. De entre estes é de destacar, ainda durante a sua estada em Israel, o ato sexual com Doron. Após o regresso à Alemanha, alguns dos seus atos passam a ser de “não ação”, refletindo a sua dificuldade em enfrentar determinadas situações: o não confronto claro com o avô; o afastamento temporário da escola, dos professores e colegas; o adiamento em redigir o relatório sobre a senhora judia que lhe coube entrevistar; a ocultação a Daniel do seu envolvimento com Doron.

No entanto, após a morte do avô, a jovem sente necessidade de se libertar dos sentimentos de culpa que a atormentavam, pelo que procura saber a verdade sobre o passado da sua família. Os seus atos passam, então, a ser de “ação”: conversa com os tios, com a mãe e com a professora de História, discussão acalorada com o pai, confissão a Daniel do seu envolvimento com Doron, visita a vários locais ligados ao passado dos judeus na sua cidade, delimitação de planos para o seu futuro próximo.

- Em *Das unsichtbare Herz* temos a presença de três protagonistas, que se conhecem num *chatroom* e que encetam uma relação virtual, ao descobrirem que têm um problema em comum: o serem fruto de inseminação artificial.

Quanto à *relação das personagens centrais consigo próprias*, constata-se que ela reflete, embora de modo diferente em cada uma, o forte impacto que esta revelação lhes provocou.

Merit ficou extremamente revoltada ao saber que era filha de um desconhecido, um indivíduo que lhe era ainda mais estranho do que o ex-marido da mãe, que sempre julgara ser seu pai. O mesmo turbilhão de sentimentos se apoderou de Dennis, sobretudo devido ao motivo pelo qual a mãe tomara aquela decisão: o desejo de ter um filho surdo como ela. Por sua vez Frederick,

que há muito fora informado sobre a verdade do seu nascimento, só fez disso um problema quando contactou com dois jovens em situação idêntica à sua. Talvez por isso, ele não culpabilize tanto a mãe, estranhando apenas o facto de haver herdado alguns traços fisionómicos e, especialmente, o talento do marido da mãe.

Durante algum tempo os três jovens são invadidos por um forte sentimento de solidão, que se reflete na sua relação com os outros, sobretudo com os que consideram ser responsáveis pela sua condição de indivíduos gerados artificialmente. Contudo, Frederick e Dennis não se deixam entusiasmar pela proposta de Merit, de procurarem os pais biológicos. Por fim, os três acabam por concluir que a descoberta desses indivíduos poderá não trazer nada de novo ou de bom às suas vidas, e que deverão, por si próprios, procurar os seus caminhos de desenvolvimento e realização pessoais.

Quanto à *relação dos três protagonistas com o meio social envolvente*, constata-se que esta se processa em dois planos: 1. nas interações virtuais que estabelecem entre si; 2. nas suas interações no mundo real, sobretudo com aqueles que responsabilizam pela crise por que estão a passar: as respetivas mães e os “substitutos” dos verdadeiros pais, nos casos de Frederick e Dennis, e a companheira da mãe, no caso de Merit.

Com efeito, os três protagonistas interagem sempre no ciberespaço, o que não impede que se construa, entre eles, uma relação de verdadeira amizade. Por sua vez, a sua relação com os outros, que ocorre no mundo real e que nos é dada a conhecer através das suas conversas virtuais, foi temporariamente afetada: Merit descarregou toda a sua raiva em Birge, a ex-companheira da mãe, embora, mais tarde, as duas se venham a reconciliar; Dennis fez incidir a sua revolta sobre a mãe, culpabilizando-a, sobretudo, pelo facto de ser surdo; Frederick, apesar de não ter grandes motivos para se sentir revoltado contra os “pais”, entrou num estado de profundo alheamento, em que ignorava, por completo, a presença dos outros, especialmente a da mãe.

No que respeita à *relação dos protagonistas com o seu mundo físico*, é de salientar a posição central que o ciberespaço ocupa nas suas vidas. Com efeito, o espaço virtual era já, para os três, um lugar de refúgio quando se conheceram num *chatroom* e iniciaram uma relação que, a partir de determinado momento, se processou por *email*.

Contudo, outros espaços merecem ser mencionados, na medida em que permitem o enquadramento económico e social dos protagonistas. Sabe-se

que Merit frequenta e trabalha em bares noturnos, que deambula, sozinha, noite fora, pelas ruas da sua cidade, de onde se conclui que é uma rapariga da classe média baixa, com baixos recursos e bastante autónoma. Também Dennis pertence a uma família de poucos meios, que habita numa zona muito ventosa, por ser a mais barata. Quanto a Frederick, pertence a uma família da classe média alta, com um certo poder económico: vive na zona rica da sua cidade; o marido da mãe é um pianista famoso e ele próprio já deu concertos em importantes palcos europeus.

Quanto às *convicções abstratas*, importa realçar as posições dos três protagonistas sobre a inseminação artificial em seres humanos, uma questão que os toca diretamente, pelo que a discutem abertamente nas conversas que travam entre si. No entanto, porque muitas das suas opiniões foram já antes apresentadas, serão focadas aqui apenas duas questões que estes jovens colocam e que merecem ser objeto de reflexão:

- O ser-se fruto de inseminação artificial poderá afetar, de algum modo, a “identidade” do indivíduo, no sentido da sua “humanidade”?
- Os indivíduos assim gerados deverão ter o direito de conhecer o dador, o anónimo que se prontificou a dar o sêmen em troca de dinheiro, mas que não deixa de ser o seu pai biológico?

No entanto, no fim da narrativa, nenhum dos protagonistas havia obtido resposta para as suas inquietações. Com efeito, este romance não pretende dar respostas, deixando em aberto estas e outras questões como pontos de partida para uma reflexão e um debate sérios sobre um problema tão candente e controverso na sociedade atual.

Quanto aos *atos* imputados aos protagonistas, é de salientar que as conversas que mantêm entre si se processam sempre no espaço virtual. É também nesse espaço que relatam alguns dos atos que praticam no mundo real: por exemplo, Merit refere-se ao seu trabalho como disc jockey, Dennis aos seus treinos para as corridas da cidade e Frederick à sua atuação como pianista e à sua relação difícil com a música.

- No romance *Den Himmel zu Füßen* a personagem principal é Enni, uma jovem muito sensível e emotiva, que vive, desde criança, rodeada de medos, pesadelos e sentimentos de culpa. Com a entrada na adolescência, este seu estado de espírito evolui, gradualmente, para um estado psicótico grave.

A *relação da heroína consigo própria*, especialmente manifesta na sua relação com o corpo, é marcada, desde cedo, pelo ambiente familiar em que vive – a indisponibilidade da mãe, a doença do irmão, o pacifismo do pai e a severidade da avó – e por algumas más experiências por que passou na infância e na pré-adolescência.

Na entrada na adolescência, Enni manteve os mesmos medos e angústias que haviam povoado o seu universo infantil e a sua incapacidade em separar o real do imaginário acentuou-se, pelo que a sua relação consigo própria se tornou mais patológica. No entanto, foi a partir do momento em que o professor de *ballet* a assediou sexualmente que o seu estado depressivo se agravou, com uma profunda tristeza a invadir-lhe a alma, ataques de pânico frequentes e um pavor irracional de estar grávida.

Por fim, fatores de diversa ordem levaram a que despertasse, de novo, nela a vontade de viver e, quando se deu conta que já conseguia raciocinar objetivamente sobre as causas dos seus antigos temores e sonhar com as coisas agradáveis que gostaria de fazer, Enni apercebeu-se de que estava, de facto, a melhorar.

Passemos a analisar a forma como a heroína interage com o *seu meio social*, no qual sobressaem três grupos de conteúdos: a família (pais, avó e irmão), a escola (professores e pares) e a clínica (terapeuta e outros jovens internados).

A sua inserção no ambiente familiar foi sempre difícil e penosa, residindo aí as principais causas da sua instabilidade psicológica: o controlo rígido da avó, a indisponibilidade da mãe, o distanciamento entre os pais, os sentimentos contraditórios de amor e ciúme, associados a uma certa repulsa física, que sentia pelo irmão.

Também a relação de Enni com a escola e com as aulas de *ballet* era marcada pela sua sensibilidade e emotividade exacerbadas.

Os traços patológicos da sua personalidade refletiam-se igualmente nas suas relações amorosas, em que qualquer tentativa de aproximação física mais íntima por parte dos rapazes embatia no muro denso dos seus bloqueios. Mesmo a sua relação com Jan, a mais séria e duradoura, fica em suspenso no final da narrativa, pairando a dúvida sobre qual será o seu futuro.

Também o modo como a heroína se relaciona com o *mundo físico* (espaços e objetos) é, desde cedo, marcado por uma sensibilidade e emotividade doentias. Com efeito, a sua relação com os espaços – especialmente,

a casa e a clínica – reflete o seu estado psíquico em momentos-chave da sua vida: na infância, na entrada na adolescência, durante o período de internamento.

No que respeita à relação de Enni com os *objetos*, merecem especial destaque a imagem de Buda e o crucifixo, que a jovem associava a duas figuras preponderantes na sua vida, o pai e a avó, respetivamente. Por este motivo, estes símbolos surgem-lhe, desde cedo, associados a duas posições religiosas quase antagónicas: a religiosidade calma e protetora do pai e a religiosidade controladora, severa e punitiva da avó.

É impossível atribuir *convicções abstratas* bem definidas a Enni, uma vez que esta, inserida num ambiente familiar em que os adultos têm formas de estar e conceções de vida muito divergentes ou mesmo contraditórias, acabou por desenvolver uma incapacidade crescente de separar o real do imaginário, que em muito contribuiu para a sua visão distorcida da realidade, impeditiva da construção de um sistema de convicções e valores minimamente estruturado e coerente.

Também os seus *atos* refletem os traços mais marcantes da sua personalidade: a sua hipersensibilidade e hiperemotividade. Assim se explicam muitos dos seus estranhos comportamentos de criança, que se intensificam na pré-adolescência: o dormir dentro do guarda-fato, a relação doentia com os caracóis, as manifestações religiosas obsessivas, o controlo patológico das quantidades e das calorias dos alimentos que ingeria, o pavor de um contacto físico mais próximo com os rapazes.

3.4.3. A construção de “adolescência” no romance juvenil contemporâneo português e alemão – conclusões

A reflexão levada a cabo sobre as construções identitárias adolescentes dos/das protagonistas dos romances que integram o *corpus* de análise permitiu que se tirassem as seguintes conclusões:

Detetou-se, em todos os textos narrativos analisados, a presença de um aspeto de conteúdo que alguns estudiosos da literatura juvenil atual (Günter Lange, 2004, 2011; Gansel, 2010a; Annette Wagner, 2007, entre outros) apontam como sendo uma questão central no “romance adolescente” moderno: “a busca da identidade como tarefa principal da adolescên-

cia”⁷⁴ (Wagner, 2007: 47). Acresce dizer que, nessa procura, “o herói passa por determinadas vivências iniciáticas e experiências críticas que estruturam o conteúdo do romance e que se relacionam com áreas problemáticas fulcrais, assinaladas também pela psicologia do desenvolvimento e pela sociologia da juventude”⁷⁵ (*ibid.*). Os/as protagonistas adolescentes das obras do *corpus* de análise encontram-se, com efeito, numa fase crítica de busca/ /construção das suas identidades, embora o seu envolvimento nesse processo divirja de caso para caso.

Assim, se Rafa assume uma atitude positiva e, nalguns casos, demasiado madura para a sua idade, perante os problemas que a adolescência lhe coloca, Jasmim reage, inicialmente, com comportamentos desviantes e desinteresse pelos estudos às dificuldades de inserção numa escola onde se sente discriminada, *Joana* opta pela desistência de si própria a partir do momento em que o seu sofrimento e solidão se tornam insuportáveis, Dulce cria uma identidade falsa, que o espaço virtual lhe facilita, para ser aceite no mundo dos adultos, e Amor perde-se na busca de “um remédio para os seus males” que julga poder encontrar no álcool e na droga.

Por sua vez, Benni não consegue ultrapassar os problemas que a deficiência física lhe acarreta, embora acabe por vislumbrar uma réstia de esperança no encontro com uma rapariga, com quem espera vir a ter uma relação séria; Sinem passa por um processo de maturação que a leva a arrepender-se das suas atitudes de intolerância para com os que cumpriam rigorosamente os preceitos do Islamismo e a compreender que a forma como as pessoas vivem a sua religiosidade não tem de ser igual, mesmo no seio de uma mesma religião. Quanto a Johanna, a revelação sobre o passado nazi do avô provoca um salto brusco no seu desenvolvimento identitário, deixando de ser a pessoa inocente e despreocupada que fora até então. Por fim, a jovem quer voltar a encontrar-se, seguir os seus sonhos e projetos, liberta dos sentimentos de culpa por atos que outros cometeram. Por sua vez, para Merit, Dennis e Frederick há uma questão comum que os vem perturbar, ainda que de modo diferente: o serem fruto de inseminação artificial. Neste caso é a noção de “identidade”, da sua “identidade humana”, que é posta em causa, pelo que o encontro do pai

⁷⁴ “[die] Identitätssuche als Hauptaufgabe der Adoleszenz” (Wagner, 2007: 47).

⁷⁵ “durchlebt der Held bestimmte Initiationserlebnisse und Krisenerfahrungen, die den Roman inhaltlich strukturieren und sich auf zentrale, auch von der Entwicklungspsychologie und Jugendsoziologie konstatierte Problemfelder beziehen” (*ibid.*).

biológico lhes surge, momentaneamente, como a única via para se sentirem pessoas de verdade. Por fim, os três desistem desse intento, convencidos de que essa descoberta pode não trazer nada de bom às suas vidas e decidem, cada um por si, prosseguir o seu caminho de procura de uma identidade própria. Finalmente, Enni enfrenta a entrada na adolescência num estado de grande desequilíbrio emocional e psicológico, pelo que a construção de uma identidade bem alicerçada e coerente não se apresenta como tarefa fácil, embora, no fim, fique a ideia de que a jovem está a dar os primeiros passos nesse sentido.

Detetou-se ainda, em todas as obras do *corpus*, a presença de uma questão problemática de base, que contribui para o despoletar (ou o agravar) da crise identitária do/da protagonista (*marca da "literatura juvenil focada em problemas"*), repercutindo-se nas suas relações com as diversas categorias de conteúdos que enformam a sua identidade: relação consigo próprio/própria, com o meio social envolvente, com o mundo físico à sua volta (objetos e espaços), com as suas convicções abstratas e com os seus atos.

Assim, no *corpus* português, são dominantes as seguintes questões: em *Rafa e as Férias de Verão*, o herói debate-se com os problemas que as alterações físicas do seu corpo lhe acarretam, Jasmim, a heroína de *Baunilha e Chocolate*, enfrenta a discriminação dos que não a encaram como igual em virtude da sua raça, Joana, de *A Lua de Joana*, e Amor, de *Amor em Miraflores*, são irremediavelmente arrastados para o mundo da droga, e Dulce, a protagonista de *Para Maiores de Dezasseis*, deixa-se seduzir por um indivíduo mais velho, que se aproveita da sua imaturidade e insegurança.

Por sua vez, no *corpus* alemão, os/as protagonistas enfrentam a seguinte questão de base: em *Crazy*, é a deficiência física o problema com o qual Benni dolorosamente se confronta; em *Seidenhaar*, o uso do lenço islâmico e a intolerância religiosa entre turcos a viver na Alemanha são questionados pela protagonista, Sinem; Johanna, a heroína de *Die Zeit der schlafenden Hunde*, debate-se com a revolta de ter de carregar com o passado nazi da família; os três protagonistas de *Das unsichtbare Herz* enfrentam o desconforto e a estranheza de terem sido artificialmente gerados; Enni, a protagonista de *Den Himmel zu Füßen*, entra num estado de anorexia grave, com o agravamento dos medos irracionais que a acompanhavam desde criança.

Constatou-se, que, com exceção das questões abordadas em *Die Zeit der schlafenden Hunde* e em *Seidenhaar*, que se colocam sobretudo na sociedade

alemã atual, trata-se de problemas transversais às culturas europeias ocidentais, apontados por alguns estudiosos da literatura juvenil atual (Günter Lange, 2004, 2011; Gansel, 2010a; Annette Wagner, 2007, entre outros), como sendo objeto de representação literária na “literatura juvenil focada em problemas” e no “romance adolescente” moderno.

Concluiu-se, ainda, que, para além de não ser igual o envolvimento das personagens centrais na construção das suas identidades, também divergem as repercussões que o problema de base tem nas interações que estabelecem com os seus diversos conteúdos de identidade, manifestadas no modo como se relacionam consigo próprias, com o meio social envolvente, com o mundo físico à sua volta (objetos e espaços), com as suas convicções abstratas e com os seus atos.

Assim, Rafa é um jovem que ultrapassa, com facilidade, os problemas com que se depara, pelo que as alterações físicas do seu corpo em mudança deixam de ser um problema a partir do momento em que a rapariga com quem tem a sua primeira relação amorosa não se apercebe delas. É ainda de destacar o modo positivo com que enfrentou a separação dos pais, que acabou por aceitar, reconhecendo que a sua relação com ambos, especialmente com o pai, até melhorara a partir daí.

Quanto a Jasmim, a discriminação de que foi alvo numa sociedade predominantemente branca, afetou, inicialmente, a sua relação consigo própria e com os outros, a ponto de desejar tornar-se invisível em ambientes hostis, como era o da escola. Contudo, a amizade de algumas pessoas, o amor de um colega e a descoberta de que havia um mundo novo a desabrochar dentro dela contribuíram para que se afastasse do caminho desviante que começara a trilhar e para que compreendesse que era possível, também para uma jovem negra, enveredar por uma via de crescimento identitário equilibrado, no qual as memórias do passado poderiam coexistir pacificamente com os sonhos e projetos futuros.

Relativamente à Dulce, encontrava-se ainda numa fase precoce do seu desenvolvimento identitário, marcada por uma infância solitária de menina gorda e pela desestruturação familiar, pelo que as suas relações com os diversos conteúdos de identidade eram ainda indefinidas e as suas formas de afirmação instáveis quando se deixou seduzir por um indivíduo mais velho e sem escrúpulos. No final da narrativa fica a pairar a dúvida sobre qual o impacto que esta experiência traumática irá ter no seu processo de construção identitária,

atendendo à sua imaturidade e insegurança e à frivolidade do meio, quer familiar quer amical, em que estava inserida.

No que respeita ao Amor, o seu fim trágico era já previsível para os antigos moradores de Miraflores, que conheciam, desde pequeno, “aquele menino-vizinho de quem todos temiam o fim” (Borges da Cunha, 2004: 20). De facto, as brincadeiras arriscadas da infância e os atos tresloucados da adolescência conduzi-lo-ão ao inferno da droga, o qual irá pôr um ponto final num percurso de crescimento que fora, desde sempre, bastante conturbado.

No caso de Joana, é também a droga que determina o seu trágico fim. No entanto, contrariamente ao Amor, o seu desenvolvimento identitário processara-se de forma equilibrada até à morte da amiga Marta. Contudo, a partir desse momento, as suas relações com os conteúdos que enformam a sua identidade em construção começam a degradar-se, degradação essa que se acelera quando ela própria tem a sua primeira experiência com a droga. A partir daí todas as suas interações (consigo própria, com o mundo físico e social à sua volta, com as suas convicções abstratas e com os seus atos) entram num processo de deterioração irremediável que culminará com a sua morte.

Por sua vez, a deficiência física de Benni impede-o de agir como os outros jovens nas mais diversas situações, refletindo-se na forma como interage com os seus diversos conteúdos de identidade. Assim, se a sua relação consigo próprio é de rejeição do seu corpo deficiente e de dificuldade de aceitação das suas incapacidades motoras, cognitivas e relacionais, a sua relação com os familiares mais próximos é de amor e cumplicidade, mas também de uma grande dependência afetiva e emocional.

Este aspeto reflete-se também na sua relação com os espaços, que encara como longos caminhos nos quais se move penosamente arrastando a sua perna deficiente. Só a sua casa, a casa da família em Munique, é para o herói um espaço de uma beleza especial, onde lhe é permitido ser ele próprio e contar com o apoio dos seus. Importa salientar que as dificuldades cognitivas de Benni não interferem no seu gosto pela música e pela literatura, nem no seu pensamento reflexivo e crítico, que incide não apenas sobre si próprio e sobre o seu meio físico e social, mas também sobre algumas questões fulcrais, como são o amor, a amizade, a vida, a morte, a adolescência, sobre as quais manifesta ter opiniões bem fundamentadas.

Para Sinem, a causa da crise identitária por que passou foi a sua dificuldade em aceitar os comportamentos dos turcos que, vivendo como ela na

Alemanha, insistiam em cumprir à risca os preceitos do islamismo. Este seu estado de perturbação refletir-se-á na sua relação consigo própria e com os outros (em especial com Canan), mas contribuirá também para que procure informar-se sobre a sua religião, de modo a entender melhor o comportamento dos que não agem como ela. No final da narrativa, é-nos dada a imagem de uma heroína mais velha e mais madura e com uma maior tolerância para com os outros.

Quanto a Johanna, a razão por que atravessou um período de crise profunda, com reflexos nas suas interações pessoais e sociais, foi a revelação inesperada de que o avô colaborara ativamente com o regime nazi. Foi-lhe, com efeito, difícil aceitar o passado do avô e o silêncio cúmplice do pai e, sobretudo, conviver com esse passado, que lhe dizia respeito, embora fosse muito anterior ao seu nascimento. Contudo, fatores diversos levaram-na a compreender que deveria libertar-se dos sentimentos de culpa que dela se apoderaram e retomar o percurso de um desenvolvimento identitário equilibrado, que a revelação em Israel abruptamente interrompera.

Para Merit, Frederick e Dennis, a descoberta de que haviam sido artificialmente gerados converter-se-á no problema que os unirá e que se refletirá na sua relação consigo próprios e com os outros, mas também nas suas convicções abstratas e nos seus atos. Esta revelação provocar-lhes-á uma grande dificuldade em se aceitarem, a ponto de questionarem a sua própria “humanidade”. As suas relações com as pessoas que culpabilizam por esse facto tornam-se, por isso, distantes (Frederick) ou agressivas (Dennis e Merit). No final da narrativa, os três jovens encontram-se num processo de reconciliação consigo próprios e com os outros, a tentar encontrar o seu caminho de realização pessoal, no qual a presença do pai verdadeiro perdeu todo o sentido.

Quanto a Enni, os medos e fantasmas, que a afligiam desde criança, e a anorexia grave na entrada da adolescência repercutir-se-ão drasticamente na sua relação consigo própria e com o seu mundo físico e social, bem como nas suas convicções abstratas e nos seus atos. No final do romance, há a ideia de que a heroína está a dar os primeiros passos na saída de um caminho que poderia tê-la levado à morte, mas fica em aberto saber-se se conseguirá ultrapassar os bloqueios que, desde sempre, a impediram de se envolver num processo equilibrado de desenvolvimento identitário.

Com base na análise contrastiva dos elementos que foram objeto de estudo e reflexão nos pontos anteriores, como peças fundamentais na construção

identitária de cada um/a dos/das protagonistas, foi possível provar que temos em cada obra – independentemente da área literária e cultural de onde provém –, por um lado, a representação de uma identidade adolescente individual, singular, solitária, autorreflexiva, fluida, envolvida num processo de busca e de construção de si própria (o jovem da modernidade/pós-modernidade) e, por outro, uma identidade do indivíduo adolescente que, ao partilhar com outros um conjunto de elementos que transcendem os limites do individual, do local e mesmo do nacional, se insere num grupo a uma escala mais alargada (ocidental ou mesmo global), com o qual se identifica e com o qual desenvolve sentimentos de pertença e de partilha.

Com efeito, embora todas as personagens centrais (adolescentes) se encontrem numa fase crítica do seu desenvolvimento identitário, são diferentes as formas como se envolvem na procura/construção da sua identidade. Também a questão problemática de base, com a qual os/as protagonistas têm de se confrontar, não se repercute de igual modo nas interações que estabelecem com os seus diversos conteúdos identitários.

Se, por exemplo, Rafa, um herói com uma visão extremamente positiva da vida, chega ao fim da narrativa reconciliado consigo próprio e com os outros, o protagonista Benni, mesmo com o agravamento da sua situação deficiente, consegue ainda vislumbrar uma luz de esperança ao fundo do túnel da sua existência, e Frederick e Dennis acabam por concluir que têm de procurar, por si próprios, os seus caminhos de construção identitária, o jovem Amor nunca reuniu forças para sair do fosso em que caíra.

Por sua vez, no que respeita às personagens femininas, Sinem é uma rapariga determinada, que dá todos os passos necessários para ultrapassar aquela fase crítica da sua adolescência e Johanna apresenta-se como uma rapariga forte e segura, na busca da verdade sobre o passado da sua família, com a certeza de que isso a levará a encontrar-se, também, a si própria; já Merit não olha a meios para encontrar o pai verdadeiro, só desistindo quando compreende que isso é, de todo, impossível e Jasmim precisa do apoio de terceiros para se afastar do caminho desviante que começara a trilhar; por sua vez Enni, apenas no final da narrativa dá os primeiros sinais de uma melhoria física, emocional e psíquica, Dulce é afastada de um percurso ainda titubeante da sua construção identitária pelo aparecimento de Eddie na sua vida, e Joana luta, até ao fim, para retomar o caminho de um desenvolvimento identitário equilibrado, que a morte da amiga tragicamente interrompera.

Conclui-se, pois, que há aspetos comuns na construção das “identidades adolescentes” destas personagens centrais – o seu envolvimento na procura/ /construção de uma identidade própria, que empreendem solitariamente, a sua atitude (auto)reflexiva e (auto)crítica e a presença de uma questão problemática central com a qual têm de confrontar – os quais, ainda que interfiram nas suas construções identitárias, não deixam de ser marcas próprias do subgénero literário em que essas personagens se inserem: o “romance adolescente” moderno (na sua forma híbrida).

Contudo, estas identidades adolescentes não apenas divergem entre si, na forma como se relacionam com os seus diversos conteúdos de identidade, como evoluem diferentemente ao longo dos respetivos textos narrativos, apresentando processos de desenvolvimento identitário singulares, solitários, fluidos, instáveis. Estas diferenças explicam-se, tendo em conta, para além dos traços de personalidade que são apresentados como sendo inerentes a cada uma das personagens, os diferentes contextos económicos, políticos e sociais em que cada uma se insere. Quanto aos elementos que estas personagens adolescentes comungam entre si a uma escala mais alargada, que pode mesmo estender-se a nível global, eles estão patentes nos seus gostos musicais e literários, nas suas interações sociais, e, especialmente, no seu interesse pelas novas tecnologias de comunicação e informação, que quase todas dominam na perfeição.

Importa acentuar que a construção de “adolescência” que esta ficção juvenil nos apresenta, na sua singularidade e pluralidade, não apenas reflete o modo como a sociedade ocidental contemporânea a encara e a retrata, mas também em que medida procura intervir na sua construção e modulação, como um garante da sua própria continuidade (Blos, 1998).

Bibliografia

Obras da literatura portuguesa

- CUNHA, João Borges (2004), *Amor de Miraflores*, Lisboa: Quetzal Editores/Bertrand Editora.
- GONZALEZ, Maria Teresa Maia (2008), *A Lua de Joana*, Lisboa/São Paulo: Editorial Verbo. [1.ª ed. 1994].
- MEIRELES, Ana (2001), *Baunilha e Chocolate*, Lisboa/São Paulo: Editorial Verbo.
- POMBO, Fátima (2008), *Rafa e as Férias de Verão*, Porto: Trinta por uma linha.
- SALDANHA, Ana (2009), *Para Maiores de Dezasseis*, Lisboa: Editorial Caminho.

Obras da literatura alemã

- ANI, Friedrich (2009), *Das unsichtbare Herz*, München: Deutscher Taschenbuch Verlag. [1. Auf. 2005].
- ÇELIK, Aygen-Sibel (2008), *Seidenhaar*, Würzburg: Arena TB. [1. Auf. 2007]
- HOFFMANN, Sandra (2006), *Den Himmel zu Füßen*, München: Verlag C. H. Beck. [1. Auf. 2004].
- LEBERT, Benjamin (2001), *Crazy*, München: Goldmann Manhattan Verlag. [1. Auf. 1999].
- LEBERT, Benjamin (2003), *Crazy, a história de um jovem*, tradutor João Bouza da Costa, Lisboa: Editorial Presença. [1.ª ed. 2000].
- PRESSLER, Mirjam (2005), *die Zeit der schlafenden Hunde*, Weinheim-Basel: Verlagsgruppe Beltz. [1. Auf. 2003].

Bibliografia Geral

- AZEVEDO, Fernando Fraga (2004), *A literatura infantil e o problema da sua legitimação*, <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/2854/1/Literatura%20Infantil.pdf>, consultado em dezembro de 2012.
- AZEVEDO, Fernando Fraga (coord.) (2010), *Infância, Memória e Imaginário. Ensaios sobre Literatura Infantil e Juvenil*, Braga: CIFPEC: Universidade do Minho.

- AZEVEDO, Fernando Fraga (2011), *Poder, Desejo, Utopia. Estudos em Literatura Infantil e Juvenil*, Braga: CIFPEC: Universidade do Minho.
- BARKER, Chris (2004), *The Sage Dictionary of Cultural Studies*, London, Thousand Oaks and New Dehli: Sage Publications.
- BASTOS, Glória (1999), *Literatura Infantil e Juvenil*, Lisboa: Universidade Aberta.
- BASTOS, Glória, e TOMÉ, Maria da Conceição (2011), “Entre a espada e a parede... A representação do gordo na literatura juvenil portuguesa”, in *Malasartes – Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, n.^{os} 21/22, Porto: Porto Editora, 45-53.
- BAUMANN, Zygmunt (2010), *Identity*, Cambridge and Malden (USA): Polity Press.
- BENDIT, René (2011), “Rumos e transições juvenis nas sociedades modernas e da modernidade tardia”, in Pais, José Machado, Bendit, René, e Ferreira, Sérgio (org.) (2011), *Jovens e Rumos*, Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 19-36.
- BLOCKEEL, Francesca (2001), *Literatura Juvenil Portuguesa Contemporânea: Identidade e Alteridade*, Lisboa: Caminho, Coleção Universitária.
- BLOS, Peter (1998), *Adolescência. Uma Interpretação Psicanalítica*, tradução de Waltensir Dutra, São Paulo: Martins Fontes.
- BOCOCK, Robert (2008), “The Cultural Formations of Modern Society”, in Hall, Stuart and Gieben, Bram, *Formations of Modernity*, Cambridge: Polity Press, 229-274.
- BRAUNSTEIN, Florence and Pépin, Jean-François (1999), *O Lugar do Corpo na Cultura Ocidental*, tradução de João Duarte Silva, Lisboa: Instituto Piaget.
- BUCZEK, Robert (2010), “Das Internat als Erfahrungsraum in der Zeit des Erwachsenwerdens”, Gansel, Carsten e Zimniak, Pawel (Hrg.), *Zwischenzeit, Grenzüberschreitung, Aufstörung*, Heidelberg: Universitätsverlag Winter, S. 483-497.
- BÜKER, Petra, e CLEMENS, Klammer (Hrsg.) (2003), *Das Fremde und das Andere – Interpretationen und didaktische Analysen zeitgenössischer Kinder- und Jugendbücher*, Weinheim und München: Juventa.
- CEIA, Carlos (2007), *A construção do Romance*, Coimbra: Edições Almedina.
- CEIA, Carlos (2013), s.v. “Acção”, *E-Dicionário de Termos Literários (EDTL)*, Carlos Ceia (coord.), ISBN: 989-20-008-9, <http://www.edtl.com.pt>, consultado em 13-11-2013.
- COSLIN, Pierre G. (2009), *Psicologia do Adolescente*, tradutor Rui Pacheco, Lisboa: Instituto Piaget.
- DIONÍSIO, Eduarda (2009), excerto de texto retirado do blogue “pimenta negra”, <http://pimentanegra.blogspot.pt/2009/01/o-maio-de-68-em-portugal-texto-de.html>, consultado a 27 de janeiro de 2013.
- ELLIOTT, Anthony (2012), *Concepts of the Self* (2nd. Edition revised and updated), Cambridge: Polity Press.
- ERIKSON, Erik H. (1994), *Identity and the Life Cycle*, New York e London: W. W. Norton & Company.
- EWERS, Hans-Heino (1997), “Einleitung”, in Ewers, Hans-Heino (Hrsg.) *Jugendkultur im Adoleszenzroman. Jugendliteratur der 80er und 90er Jahre zwischen Moderne und Post-moderne*, Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 7-12.
- EWERS, Hans-Heino (2005), “Was ist Kinder- und Jugendliteratur? Ein Beitrag zu ihrer Definition und zur Terminologie ihrer wissenschaftlichen Beschreibung”, in: Lange, Günter (Hrsg.), *Taschenbuch der Kinder und Jugendliteratur*, Schneider Verlag Hohengehren, S. 2-16.

- EWERS, Hans-Heino (2008a), *Literatur für Kinder und Jugendliche – Eine Einführung*, Paderborn: Wilhelm Fink Verlag.
- EWERS, Hans-Heino, e GREMMEL, Caroline (2008b), “Zeitgeschichte, Familiengeschichte und Generationenwechsel. Deutsche zeitgeschichtliche Jugendliteratur der 1990er und 2000er Jahre im erinnerungskulturellen Kontext”, in Ewers, Hans-Heino und Glasenapp, Gabriele (Hrsg.), *Kriegs- und Nachkriegskindheiten. Studien zur literarischen Erinnerungskultur für junge Leser*, Frankfurt-am-Main, Berlin, Bern, Bruxelas, New York, Oxford, Wien: Peter Lang, 27-50.
- EWERS, Hans-Heino (2009), *Fundamental Concepts of Children’s Literature Research. Literary and Sociological Approaches*, New York and London: Routledge.
- EWERS, Hans-Heino (2011), “Kinder- und Jugendliteratur – Begriffsdefinitionen”, in Lange, Günter (Hrsg.), *Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 3-12.
- FERREIRA, Vítor Sérgio (2011), “Dar corpo à juventude: o *corpo jovem* e os jovens nos seus corpos”, in Pais, José Machado, Bendit, René, e Ferreira, Vítor Sérgio (org.), *Jovens e Rumos*, Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 257-275.
- GANSEL, Carsten (1997), “Jugendliteratur und jugendkultureller Wandel”, in: Ewers, Hans-Heino (Hrsg.), *Jugendkultur im Adoleszenzroman. Jugendliteratur der 80er und 90er Jahre zwischen Moderne und Postmoderne*, Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 13-42.
- GANSEL, Carsten (2008), “Der Adoleszenzroman”, in Wild, Reiner (Hrsg.), *Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur*, Stuttgart und Weimar: Verlag J.B. Metzler, S. 359-379.
- GANSEL, Carsten (2010a), *Moderne Kinder- und Jugendliteratur, Vorschläge für eine kompetenzorientierten Unterricht*, Berlin: Cornelsen Scriptor.
- GANSEL, Carsten, e ZIMNIK, Pawel (2010b), “Adoleszenz und Adoleszenzdarstellung in der Literatur”, Gansel, Carsten e Zimniak, Pawel (Hrsg.), *Zwischenzeit, Grenzüberschreitung, Aufstörung*, Heidelberg: Universitätsverlag Winter, S. 9-13.
- GIDDENS, Anthony (2010), *Modernity and Self-Identity*, Cambridge: Polity Press.
- GIL, Isabel Capeloa (2008), “O que significa Estudos de Cultura? Um diagnóstico cosmopolita sobre o caso da cultura alemã”, in: *Comunicação e Cultura* n.º 6, pp. 137-166.
- GOMES, José António (2007), *Grandes Autores para Pequenos Leitores*, Porto: Deriva Editores.
- GOMES, José António (2008), *Literatura para a infância – a juventude entre culturas*, www.casadaleitura.org (consultado em 22.03.2011).
- GOMES, José António, Ramos, Ana Margarida, e Silva, Sara Reis, “Literatura Portuguesa para a Infância e promoção da multiculturalidade”, in: *Malasartes – Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, n.º 17, Porto: Porto Editora.
- GOMES, José António, “Os Livros para Crianças e Jovens e o 25 de Abril”, in *Malasartes – Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, n.º 5, Porto: Campo das Letras – Editores, S.A.
- GOODMAN, Nelson (1978), *Ways of Worldmaking*, Indianapolis: Hackett Pub. Co.
- GRENZ, Dagmar (2008), “Mädchenliteratur”, in Wild, Reiner (Hrsg.), *Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur*, Stuttgart und Weimar: Verlag J. B. Metzler, 379-393.
- HALL, G. Stanley (1931), *Adolescence. Its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, and religion*, Volume I, New York and London: D. Appleton and Company.

- HALL, Stuart (2007), "The Work of Representation", in: *Representation. Cultural Representations and Signifying Practices*, Hall, Stuart (ed.), London, Thousand Oaks and New Dehli: Sage Publications, 13-74.
- HANENBERG, Peter (2011), "Cognitive Culture Studies – Where science meets the humanities", in Abrantes, Ana Maria, e Hanenberg, Peter (eds.), *Cognition and Culture: an Interdisciplinary Dialogue*, Frankfurt am Main, [etc.]: Peter Lang, 37-46.
- HAZARD, Paul (1967), *Les Livres, Les Enfants et Les Hommes*, Paris: Hatier.
- HISTÓRIA DA LITERATURA ALEMÃ, *das Origens à Actualidade* (vol. 2) (1994), tradução de Antonieta Lopes, Fernando Ribeiro, João Barrento, Leonor Sá, Maria Assunção Correia e Teresa Seryua, Lisboa: Apáginastantas, Edições Cosmos.
- HUNT, Peter (1991), *Criticism, Theory, & Children's Literature*, Cambridge, Massachusetts: Basil Blackwell Ltd.
- HUNT, Peter (ed.) (2010), *Understanding Children's Literature*, London and New York: Routledge, pp. 1-14.
- KEUPP, Heiner, et al. (2006), *Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne*, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- LANGE, Günter (2004), *Erwachsen werden. Jugendliterarische Adoleszenzromane im Deutschunterricht*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- LANGE, Günter (Hrsg.) (2005), *Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur* (2 Bände), Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- LANGE, Günter (2011), "Adoleszenzroman", in Lange, Günter (Hrsg.), *Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S.147-167.
- LEHNERT, Gertrud (1997), "Auf der Suche nach der verlorenen Identität. Oder: Die Dezentrierung des weiblichen Subjekts in zeitgenössischen Texten für junge Frauen", in: Ewers, Hans-Heino (Hrsg.), *Jugendkultur im Adoleszenzroman. Jugendliteratur der 80er und 90er Jahre zwischen Moderne und Postmoderne*, Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 213-238.
- MAAS, Wilma Patrícia (2000), *O Cânone mínimo: O Bildungsroman na história da literatura*, São Paulo: Ed. UNESP.
- MAGALHÃES, Isabel Allegro (1995), *O Sexo dos Textos. E outras Leituras*, Lisboa: Editorial Caminho.
- MERGULHÃO, Teresa (2008), *Corpo, Identidade e Desejo na literatura para jovens*, www.casadaleitura.org (consultado em 20.02.2011).
- MERGULHÃO, Teresa (2009), *Literatura para jovens: O palco do Eu*, www.casadaleitura.org (consultado em 20.02.2011).
- MÜLLER-FUNK, Wolfgang (2006), *Kulturtheorie*, Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.
- NEUENSCHWANDER, Markus (2002), *Desenvolvimento e Identidade na Adolescência*, tradução de Laura Tschampel, Coimbra: Livraria Almedina.
- O'SULLIVAN, Emer (2000), *Kinderliterarische Komparatistik*, Heidelberg: Universitätsverlag C. WINTER.
- O'SULLIVAN, Emer (2009), *Comparative Children's Literature*, New York: Routledge.
- OPITZ, Alfred (coord.), Sanches, Manuela Ribeiro, e Clara, Fernando (1998), *Sociedade e Cultura Alemãs*, Lisboa: Universidade Aberta.
- PAIS, José Machado (2003), *Culturas Juvenis*, Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- PAIS, José Machado (2008), "Culturas de Grupo", in Mário Ferreira Lages e Artur Teodoro de Matos (coord.), *Recursos de Interculturalidade. Contextos e Dinâmicas*, Lisboa:

- Alto-Comissário para a Imigração e o Diálogo Intercultural, 207-255, http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/Col_Percursos_Intercultura/2_PI_Cap6.pdf
- PAIS, José Machado, (2009), “A Juventude como Fase da Vida: dos ritos de passagem aos ritos de impasse”, *Saúde e Sociedade*, v. 18, n.º 3, São Paulo: Saúde Soc., 371-381.
- PAPPÁMIKAIL, Lia (2011), “A adolescência enquanto objeto sociológico: notas sobre um resgate”, in Pais, José Machado, Bendit, René, e Ferreira, Vítor Sérgio (org.), *Jovens e Rumos*, Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 81-99.
- PIAGET, Jean (2010), *Seis Estudos de Psicologia*, Lisboa: Texto Editores.
- PIRES, Maria da Natividade Carvalho (2005), *Pontes e Fronteiras, da literatura tradicional à literatura contemporânea*, Lisboa: Editorial Caminho.
- PIRES, Maria Laura Bettencourt (2006), *Teorias da Cultura*, Lisboa: Universidade Católica Editora.
- RAECKE, Renate (Hrg.) (1999), *Kinder- und Jugendliteratur in Deutschland*, München: Arbeitskreis für Jugendliteratur e.V.
- RAMOS, Ana Margarida, “Cruzamentos entre a literatura canónica e a literatura infantil: tendências contemporâneas”, in: *Malasartes – Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, n.ºs 21/22, Porto: Porto Editora.
- REIS, Carlos e Lopes, Ana Cristina (2000), *Dicionário de Narratologia*, 7.ª Edição, Coimbra: Almedina.
- REIS, Carlos (2008), *O Conhecimento da Literatura. Introdução aos Estudos Literários*, Coimbra: Edições Almedina, Sa.
- REYNOLDS, Kimberley (2007), *Radical Children’s Literature. Future Visions and Aesthetic Transformations in Juvenile Fiction*, Basingstoke & New York: Palgrave macmillan.
- ROCHA, Natércia (2001), *Breve História da Literatura para Crianças em Portugal* (nova edição atualizada até ao ano 2000), Lisboa: Caminho.
- ROSEBORO, Donyell L. (2011), “Fluid: Teen and Youth Identity Construction in Cyberspace”, in Steinberg, Shirley R. (ed.), *Kinderculture. The Corporate Construction of Childhood*, Boulder, Colorado: Westview Press, 135-152.
- RUDD, David (ed.) (2010), *The Routledge Companion to Children’s Literature*, London and New York: Routledge.
- SAUERBAUM, Evelyn (1997), “Literarische Erkundungen weiblicher Adoleszenz in aktuellen Jugendbuchproduktionen. Es ist „viel wichtiger, mann selbst zu sein als jemand anderer”, in: Ewers, Hans-Heino (Hrsg.), *Jugendkultur im Adoleszenzroman. Jugendliteratur der 80er und 90er Jahre zwischen Moderne und Postmoderne*, Weinheim und München: Juventa Verlag, 139-164.
- SHAVIT, Zohar (2009), *Poetics of Children’s Literature*, Athens, Georgia: The University of Georgia Press.
- SILVA, Sara (2010), *Encontros e Reencontros. Estudos sobre Literatura Infantil e Juvenil*, Porto: Edição Tropolias & Companhia.
- SILVA, Vítor Aguiar (1990), *Teoria e Metodologia Literárias*, Lisboa: Universidade Aberta.
- SILVA, Vítor Aguiar (2009), *Teoria da Literatura* (8.ª Edição), Coimbra: Livraria Almedina.
- SPRINTHALL, Norman A., e COLLINS, Andrew W. (2011), *Psicologia do Adolescente – uma abordagem desenvolvimentista*, tradutora Cristina Coimbra Vieira, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- STEINBERG, Shirley R. (2011), "Kunderculture: Mediating, Simulacralizing, and Pathologizing the new Childhood", in Steinberg, Shirley R (ed.), *Kunderculture. The Corporate Construction of Childhood*, Boulder, Colorado: Westview Press, 1-53.
- STEPHENS, John (1992), *Language and Ideology in Children's Fiction*, London & New York: Longman.
- THOMPSON, Kenneth (2003), "Social Pluralism and Post-Modernity", in: Hall, Stuart; Held, David, e McGrew, Tony (ed.), *Modernity and Its Futures*, Cambridge: Polity Press, 221-255.
- TODOROV, Tvetan (2010), *The Fear of Barbarians*, Cambridge & Malden: Polity Press.
- TOMÉ, Maria da Conceição Dinis (2010), "Ler para crescer? – Uma leitura da coleção "Profissão Adolescente", de Maria Teresa Gonzalez", in: *Malasartes – Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, n.º 19, Porto: Porto Editora.
- UNICEF, Página Portugal, *Situação Mundial da Infância 2011*, <http://www.unicef.pt/artigo.php?mid=18101114&m=5&sid=1810111414&cid=4842> (consultado em 17.04.2012).
- UNICEF, *Situação Mundial da Infância 2011. Adolescência: Uma Idade de Oportunidades*, http://www.unicef.pt/18/Relatorio_SOWC_2011.pdf. (consultado em 17.04.2012).
- VECCHI, Benedetto (2004), "Introduction", in Bauman, Zygmunt, *Identity*, Cambridge & Malden: Polity Press.
- WAGNER, Annette (2007), *Postmoderne im Adoleszenzroman der Gegenwart*, Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Peter Lang.
- WILD, Reiner (Hrsg.) (2008), "Von den 70er Jahren bis zur Gegenwart", in: Wild, Reiner, *Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur*, Stuttgart, Weimar, J. B. Metzler, 343-347.
- WINNYKAMEN, Fayda (2009), "Prefácio", in: Coslin, Pierre G., *Psicologia do Adolescente*, Lisboa: Instituto Piaget.
- WOODWARD, Kath, (2004), "Questions of Identity", in Woodward, Kath (ed.), *Questioning identity: gender, class, ethnicity*, London and New York: Routledge, 5-41.
- WOODWARD, Kathryn (2009), "Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual", in: Tadeu da Silva, Tomaz (org.), Hall, Stuart e Woodward, Kathryn, tradutor Tomaz Tadeu da Silva, *Identidade e diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais*, Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 7-72.
- ZIMNIAK, Pawel, e GANSEL, Carsten (2010), "Adoleszenz und Adoleszenzdarstellung in der Literatur", Gansel, Carsten e Zimniak, Pawel (Hrsg.), *Zwischenzeit, Grenzüberschreitung, Aufstörung*, Heidelberg: Universitätsverlag Winter, S. 9-13.

Catálogos e Revistas

- DAS JUGENDBUCH. EIN EMPFEHLUNGSKATALOG (2007), München: Arbeitskreis für Jugendliteratur e.V.
- DAS JUGENDBUCH. EIN EMPFEHLUNGSKATALOG (2010), München: Arbeitskreis für Jugendliteratur e.V.
- JULIT, die Zeitschrift des Arbeitskreises für Jugendliteratur, München.
- MALASARTES. CADERNOS DE LITERATURA PARA A INFÂNCIA E A JUVENTUDE, Porto: Porto Editora.

Porque serão os jovens de hoje os agentes de mudança num amanhã que se espera mais justo e pacífico para toda a Humanidade, as práticas culturais que lhes são dirigidas devem merecer-nos uma atenção especial. De entre estas, destaca-se a literatura juvenil, não apenas pelo contributo que pode dar ao estudo desta fase da vida do indivíduo, mas sobretudo porque pode interferir positivamente no seu processo de desenvolvimento identitário.



CATOLICA
CECC · CENTRO DE ESTUDOS
DE COMUNICAÇÃO E CULTURA

LISBOA

FCT

Fundação para a Ciência e a Tecnologia

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA