


Leitura Literária e Temas Sensíveis: considerações sobre a obra Rabiscos, de Luís Dill


Literary Reading and Sensitive Themes: Considerations on the Book Rabiscos*, by Luís Dill

Lectura Literaria y Temas Sensibles: Consideraciones sobre la Obra Rabiscos*, de Luís Dill

Valdiene Rebonato Ferrareis¹

 <https://orcid.org/0009-0003-5883-3128>

Mariana Passos Ramalhete)²

 <https://orcid.org/0000-0002-6933-6552>

RESUMO: Este artigo sinaliza as possibilidades de abordagem de temas sensíveis — como abandono, violência, separação, luto e desigualdades sociais — por meio da literatura juvenil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com procedimento bibliográfico, que privilegia a obra *Rabiscos*, de Luís Dill (2019), premiada e reconhecida por sua relevância estética e temática, como *corpus* analítico. Narrada por Jorginho, um adolescente que, enquanto aguarda no hospital notícias decorrentes de um acidente, registra em uma caderneta suas memórias e reflexões, a trama revela conflitos familiares, ausência paterna, dificuldades econômicas, machismo e episódios de imprudência no trânsito. A narrativa, próxima da linguagem juvenil, é multissemiótica e articula textos verbal e não verbal. O estudo ancora-se em Dalvi (2018), que defende uma educação literária para além da mera leitura de textos, e em Gregorin Filho (2011), que ressalta as dimensões históricas e sociais da adolescência. Assim, conclui que a mediação docente é essencial para a formação de estudantes e reitera a importância da literatura como obra artística capaz de criar as condições para melhor compreender as experiências humanas universais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Literária. Leitura Literária; Literatura Juvenil.

¹ Mestra em Letras, do Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras/UFRN/lfes). Graduada em Licenciatura Plena em Letras - Língua Portuguesa pelo Centro Universitário São Camilo (2014). Professora de Língua Portuguesa e Literatura na Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo (Sedu). E-mail: rebonatovaldiene10@gmail.com

² Doutora (2019) e mestra (2015) em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Licenciada em Letras-Português (Ufes - 2008), Pedagogia (Ufes - 2014), com especializações na área educacional. Professora de Língua Portuguesa em regime de dedicação exclusiva, no Instituto Federal do Espírito Santo (lfes). Professora permanente do Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras/UFRN/lfes), campus Vitória-ES. E-mail: marianaramalhete@yahoo.com.br

ABSTRACT: This article highlights the possibilities of addressing sensitive topics—such as abandonment, violence, separation, grief, and social inequalities—through young adult literature. This is a qualitative study employing a bibliographic approach that focuses on the novel *Rabiscos* by Luís Dill (2019), awarded and recognized for its aesthetic and thematic relevance, as its analytical corpus. Narrated by Jorginho, a teenager who, while waiting at the hospital for news after an accident, records his memories and reflections in a notebook, the plot reveals family conflicts, paternal absence, economic hardship, manifestations of machismo, and episodes of reckless driving. The narrative, close to the language of youth, is multisemiotic, combining verbal and non-verbal texts. The study is grounded in Dalvi (2018), who advocates for a literary education that extends beyond mere text reading, and Gregorin Filho (2011), who emphasizes the historical and social dimensions of adolescence. It concludes that teacher mediation is essential for students' formation and reaffirms the importance of literature as an artistic work capable of creating conditions to better understand universal human experiences.

KEYWORDS: Literary Education; Literary Reading; Young Adult Literature.

RESUMEN: Este artículo señala las posibilidades de abordar temas sensibles — como abandono, violencia, separación, duelo y desigualdades sociales — a través de la literatura juvenil. Se trata de una investigación cualitativa, con procedimiento bibliográfico, que privilegia la obra *Rabiscos*, de Luís Dill (2019), premiada y reconocida por su relevancia estética y temática, como corpus analítico. Narrada por Jorginho, un adolescente que, mientras espera en el hospital noticias derivadas de un accidente, registra en una libreta sus memorias y reflexiones, la trama revela conflictos familiares, ausencia paterna, dificultades económicas, machismo y episodios de imprudencia en el tránsito. La narrativa, cercana al lenguaje juvenil, es multisemiótica y articula textos verbales y no verbales. El estudio se ancla en Dalvi (2018), quien defiende una educación literaria que va más allá de la mera lectura de textos, y en Gregorin Filho (2011), que resalta las dimensiones históricas y sociales de la adolescencia. Así, concluye que la mediación docente es esencial para la formación de los estudiantes y reitera la importancia de la literatura como obra artística capaz de crear las condiciones para comprender mejor las experiencias humanas universales.

PALABRAS CLAVE: Educación Literaria; Lectura Literaria; Literatura Juvenil.

Introdução

Estudos mais recentes têm evidenciado a transitoriedade na concepção de adolescência, período não apenas marcado pela puberdade e transformações fisiológicas, mas, também, assinalado e modificado substancialmente pelos contextos histórico e social (Gregorin Filho, 2011; Groppo, 2000, 2004, 2016, 2017). Essa última assertiva permite afirmar que, em uma sociedade dividida em classes e repleta por desigualdades e injustiças, a adolescência não tem sido vivenciada da mesma forma por pessoas da mesma faixa etária (Catani; Gilioli, 2008; Leal; Mascagna, 2020). Para além dos relatos cotidianos, pesquisas (Camacho, 2001; Jatobá; Bastos, 2007; Marriel *et al*, 2006) evidenciam a realidade complexa desses

adolescentes em contexto escolar, atravessados, muitas vezes, por conflitos e fragilidades, oriundos de inúmeros fatores, tais como abandono parental, separação de pais, conflitos amorosos, baixa autoestima e dificuldades econômicas.

A literatura juvenil não está alheia a essas complexidades. Desse modo, a escolha, discussão e mediação de obras literárias no ambiente escolar têm sido pautadas não apenas pelo currículo e pelas políticas públicas oficiais, mas também por questões locais que, em última análise, refletem problemáticas universais. Esse processo frequentemente envolve a abordagem de temas sensíveis, como rejeição, abandono, violência, bullying, nascimento, separação e morte, por exemplo.

Apesar da crescente necessidade da leitura literária nas escolas, a instituição enfrenta uma série de desafios, tais como a ausência de uma estrutura adequada para a prática de leitura, o que inclui bibliotecas com profissionais formados para tal, condições de trabalho, salário e plano de carreira dos professores, o gerencialismo, com suas metas e ferramentas de vigilância sobrepondo-se ao currículo e a projetos pedagógicos consistentes, pautas conservadoras e respectivos movimentos de censura à arte. Soma-se a esse cenário uma dificuldade dos jovens em lidar com questões pessoais, seja por imaturidade, inexperiência, falta de acompanhamento adequado ou de mediação, questões de ordem econômica ou fragilidade nas relações interpessoais.

O ato de ler determinados gêneros ou tipos de textos ainda é amplamente negligenciado pela sociedade, realidade que se reproduz no ambiente escolar. O desinteresse dos alunos por certos tipos de leitura é frequente. Tal desinteresse, presente tanto entre jovens quanto entre adultos, está inserido em um contexto social mais amplo, marcado pela racionalidade neoliberal. Essa lógica, que transforma direitos em serviços pagos, ao estimular a competitividade, o individualismo e o consumo, não apenas intensifica as angústias individuais dos jovens, mas também contribui para a construção de uma sociedade que valoriza a produtividade e o desempenho em detrimento do bem-estar e da reflexão crítica. Nesse cenário, as relações humanas tendem a se tornar superficiais e a leitura, que exige tempo, concentração e empatia, é frequentemente relegada a segundo plano.

Como parte desse processo, observa-se ainda que:

[...] a subjetividade deixa de ser considerada reflexão e interrogação, reduzindo-se à intimidade narcísica, e a objetividade não é o conhecimento do que é exterior e diverso do sujeito, e sim um conjunto de estratégias montadas sobre jogos de linguagem, que representam jogos de pensamento, sem que o conhecimento jamais enfrente a realidade como experiência que suscita interrogações (Chauí, 2020, p. 326).

Diante de um cenário tão complexo, como pensar na mediação da literatura juvenil em contexto escolar? Entende-se que a literatura juvenil pode dar nome e contribuir para a elaboração de experiências que dialoguem com temas sensíveis à sociedade. A partir dessa perspectiva, o aluno pode estabelecer conexões entre as obras literárias e suas vivências pessoais, despertando consciência sobre si mesmo e sobre sua atuação no mundo. Com o intuito de responder a tais problematizações e delimitar melhor a instância da discussão, foi escolhido como corpus a obra *Rabiscos*, de Luís Dill (2019). No livro, destaca-se um narrador adolescente que registra, por meio de uma espécie de “rabiscos”, sua vida e as temáticas sensíveis que a permeiam. Esta proposta, portanto, esclarece como certas questões são tematizadas no livro, de modo a contribuir com a formação estética juvenil, destinatário presumido da obra. Para tanto, realiza-se um breve diálogo em torno de questões relacionadas à escola, à literatura juvenil e à formação humana; em seguida, são destacados alguns aspectos inerentes à obra literária *Rabiscos*, de modo a sinalizar suas potencialidades ao leitor adolescente e à leitura literária inerente ao ambiente escolar, para, por fim, apresentar as considerações finais, que reafirmam a relevância da literatura, da escola e da mediação docente para a formação dos alunos da Educação Básica.

Educação Literária e Literatura Juvenil

Maria Amélia Dalvi (2018) defende que a literatura vai além das práticas literárias realizadas no espaço escolar, pois considera que uma educação literária efetiva deve ir além do ensino da leitura de textos literários. Embora Dalvi (2018)

reconheça a importância da leitura literária, argumenta que vincular a educação literária exclusivamente a essa prática configura uma visão reducionista tanto para a Educação quanto para a própria Literatura. Para a autora, é fundamental colocar o indivíduo em contato com a complexidade — cultural, social, histórica, econômica, entre outras — que envolve as práticas do universo literário, possibilitando-lhe compreender que a literatura não se limita ao ato de escrever ou ler obras. Assim sendo, o sujeito tende a enxergar seu fazer no mundo, reconhecendo-se como indivíduo que participa de uma sociedade permeada por diferentes relações.

Na esteira do que aponta Saviani (2011), na concepção de Dalvi (2018), a escola, a disciplina escolar e o professor de Literatura são participantes importantes para a promoção da educação literária. Isso se deve ao fato de que a escola é o local da mediação do saber elaborado e de formação leitora; enquanto a disciplina de literatura circunscreve-se também pelo rol de conteúdos atinentes ao literário, o professor atua como mediador, o que não significa retirar de cena outros participantes sem os quais tal processo tem pouca efetividade. Afinal, a educação literária constitui-se em um processo que atravessa não apenas o campo artístico-cultural, mas também o filosófico e as diversas áreas do conhecimento. Isso para “[...] desfazer aquele equívoco tradicional que faz parecer que a literatura é uma coisa antiga, sem vida, de gente desocupada ou ociosa ou que vive no mundo da lua e se recusa a encarar a realidade” (Dalvi, 2018, p. 16).

A educação literária proposta por Dalvi (2018) ultrapassa os limites da escola, o que não significa que a instituição possa garantir a experiência literária dos discentes. Entretanto, como já mencionado, essa experiência está para além de “competências e habilidades”, visto que a literatura deve ser mediada “[...] para sofisticar nossa inteligência, nossa emoção e nossa sensibilidade, para complexificar e lançar adiante nossa vida intra e intersubjetiva” (Dalvi, 2018, p. 19).

A educação literária, tal como proposta por Dalvi (2018), ainda está distante de muitas realidades escolares. Nessa perspectiva, a autora apresenta algumas justificativas para tal distanciamento, como o esvaziamento dos currículos de graduação e até mesmo de pós-graduação de docentes, o empobrecimento da apropriação de conteúdos considerados importantes para o desenvolvimento

humano, a substituição da leitura integral das obras por leitura de fragmentos, a descontinuidade de políticas públicas para o livro e a substituição dos conteúdos pela lógica da pedagogia das competências, entre outras. Por consequência, a prática escolar, se reduz à manutenção de metodologias ultrapassadas, como o resumo mecânico, fichamentos engessados (autor, título, número de páginas) e cópia de trechos específicos, o que contribui para o desinteresse dos alunos pelo contato com obras literárias.

Outras vezes, a literatura, oportunizada pela escola, é direcionada para discussão de temas e de modelos de textos específicos. Nesse sentido, a escolha das obras ocorre com base em sua relação com determinados temas, priorizando-se a leitura e o debate sobre essas questões, sem uma abordagem aprofundada da construção narrativa, dos elementos literários ou da interação do estudante com o texto. Da mesma forma, a seleção de gêneros textuais por vezes se restringe à identificação de suas características estruturais, sem incentivar uma experiência de leitura mais ampla e reflexiva. Desse modo, por não enxergar questões culturais nessas abordagens, o discente não se sente representado frente ao contato literário (Gregorin Filho, 2016).

Gregorin Filho (2011) adverte que o conceito de adolescência é relativamente novo e resulta de uma construção histórica. Para o autor, essa fase é balizada por transformações, desafios, cobranças e, nesse sentido, é importante aproximar o adolescente de uma dimensão afetiva, diante de tantas questões complexas e, não raro, sentimento de solidão e abandono: “[...] Portanto, um livro que traga vivências próximas às suas e questionamentos semelhantes aos seus será, para ele, quase um companheiro de confidências” (Gregorin Filho, 2011, p. 72). Isso ocorre, porque “[...] ao mesmo tempo em que a leitura recorre às capacidades de reflexão do leitor, ela também influi nas emoções, já que estas estão na base do princípio de identificação, principalmente no que se refere à obra de ficção [...]” (Gregorin Filho, 2011, p. 71). Essa perspectiva é particularmente relevante, pois demonstra como a Literatura, ao refletir as experiências e questionamentos do leitor, pode oferecer uma sensação de pertencimento, um espaço de acolhimento e elaboração de suas próprias experiências.

Assim sendo, conforme Gregorin Filho (2011), é importante que o professor perceba que o jovem mudou, está imerso em um ambiente tecnológico e exposto a temas antes considerados polêmicos e, a partir disso, repense sua abordagem na formação de leitores. Nesse sentido, é essencial que se considere “[...] a literatura como promotora de reflexão e discussão de conflitos inerentes ao homem” (Gregorin Filho, 2011, p. 76).

É fundamental incentivar os jovens a refletirem sobre si mesmos e sobre o mundo ao seu redor. A leitura deve ser uma oportunidade para que construam sua compreensão do mundo, afinal “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele” (Freire, 1986, p. 22). Para Gregorin Filho (2016), “[...] os jovens precisam aprender a ler o outro, ler a multiplicidade das relações humanas que se processam nos meandros da vida social, que se modifica num constante fazer historicamente produzido” (Gregorin Filho, 2016, p. 116). Desse modo, ler significa estabelecer relação com a realidade, para questioná-la e transformá-la.

Uma leitura de *Rabiscos*, de Luís Dill

A obra *Rabiscos*, do escritor Luís Dill, foi publicada em 2019. Em 2020, recebeu alguns reconhecimentos, como o selo “Altamente Recomendável”, da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil e o selo “Seleção”, outorgado pelo Prêmio Cátedra 10 e promovido pela Cátedra Unesco de Leitura da PUC-RIO. Ainda, a obra foi vencedora da categoria Infanto-Juvenil do Prêmio Açorianos de Literatura organizado pela Prefeitura de Porto Alegre (RS) e finalista na categoria Juvenil do Prêmio Jabuti da Câmara Brasileira do Livro e do Prêmio Literário Flipoços promovido pela Feira Literária de Poços de Caldas (MG). Conforme Turchi (2016, p. 84), “[...] os prêmios revelam as obras, consagram seus autores e ajudam a construir um conjunto de valores estéticos e culturais, sistematizados pela teoria e pela crítica literária [...]”. Nesse sentido, os reconhecimentos recebidos por *Rabiscos* atestam não apenas a sua qualidade, mas também sua relevância no cenário literário.

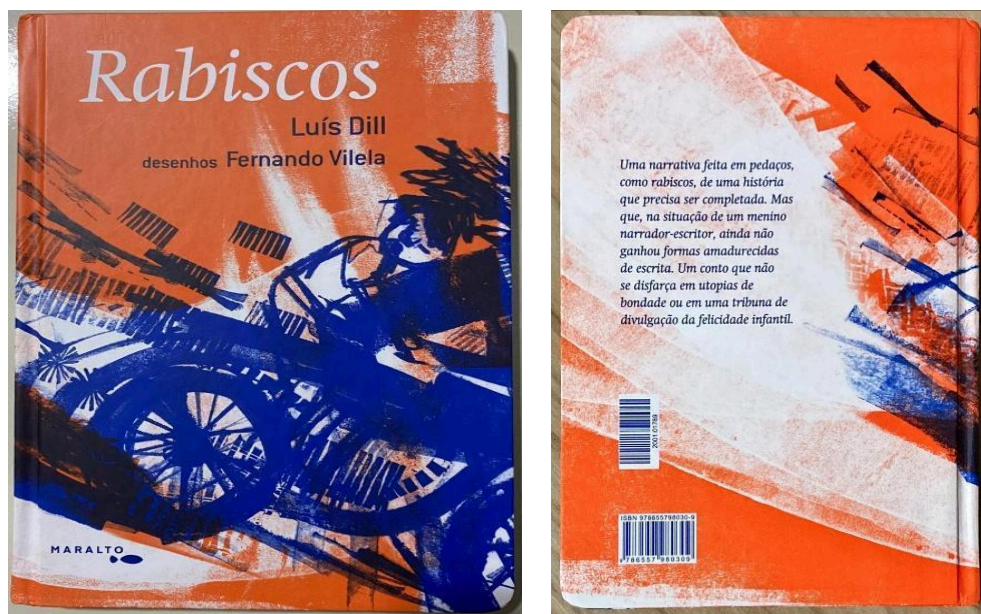
Segundo Lottermann e Rodrigues (2021), *Rabiscos* é uma obra cuja leitura deve levar em conta sua materialidade enquanto objeto, inserindo-se no contexto contemporâneo da produção literária que vai além do texto verbal. Dessa forma, torna-se fundamental se atentar aos seus elementos paratextuais, como formato, capa, contracapa, diagramação, ilustrações entre outros. Um livro como é o caso da obra *Rabiscos* possui uma gama de elementos que enriquecem a narrativa e a experiência da leitura, despertam e prendem a atenção e possibilitam a interação do leitor com a obra.

No que diz respeito ao formato, o livro *Rabiscos* é apresentado em capa dura, em forma de uma caderneta, com lombada, pontas arredondadas, folhas amareladas e com linhas azuis, o texto é escrito em azul e a capa e os desenhos internos são nas cores azul e laranja. Esses detalhes que vão além da estética e se tornam parte essencial da narrativa. Logo no início da obra, o leitor percebe que a obra materializa a própria, ou quase, caderneta de Jorginho, protagonista e narrador da história: “[...] Minha mãe me deixou aqui com este caderno. Na verdade acho que o nome certo é caderneta. A capa é dura, azul” (Dill, 2019, p. 7). Essa escolha não apenas intensifica a imersão na perspectiva da personagem mas também confere um tom mais pessoal e intimista, aproximando o leitor de seus pensamentos, emoções e conflitos. Logo, uma mediação de sua leitura torna-se importante para possibilitar uma compreensão mais profunda do formato da obra, evidenciando como seus aspectos materiais dialogam com a narrativa e intensificam a imersão do leitor na história.

Como pode ser observado na Figura 01, na capa e na quarta capa (ou contracapa) do livro, predominam as cores azul, laranja e branco. Estão presentes o título, o nome do autor e o do ilustrador, Fernando Vilela, indicado pela palavra “desenhos”. Lottermann e Rodrigues (2021) observam que a escolha de “desenhos” em vez de “ilustrações” aproxima a obra do vocabulário juvenil, já que o primeiro termo é mais comum entre adolescentes, enquanto “ilustrações” remete a um contexto profissional. A capa e a quarta capa formam uma imagem única, permitindo que, no primeiro contato, o leitor associe o título ao desenho feito com rabiscos. Na contracapa, descobre-se que a obra é um conto narrado por um menino. Nesse

sentido, a mediação do professor torna-se essencial para orientar a leitura desses elementos paratextuais, conforme figura a seguir:

Figura 01 - Capa e quarta capa de *Rabiscos*



Fonte: Dill (2019).

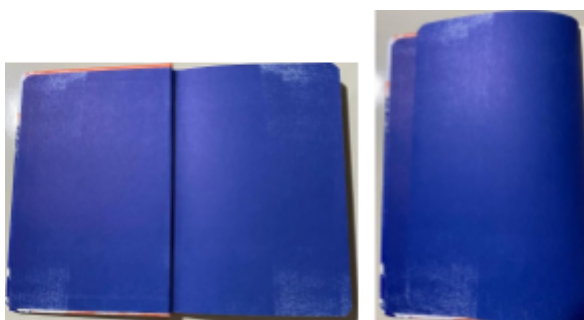
Ainda na quarta capa, identificamos uma estratégia utilizada pelo autor, ao se posicionar claramente sobre sua obra, afirmando ela ser: “[...] um conto que não se disfarça em utopias de bondade ou em uma tribuna de divulgação da felicidade infantil” (Dill, 2019). Assim, com o auxílio da mediação, o leitor compreende que, a partir da postura adotada ali, o conto não busca promover uma visão idealizada da felicidade, contrastando com o estilo de contos tradicionais.

As guardas do livro *Rabiscos* são exclusivamente azuis com chapiscos brancos, sem a presença de texto escrito e ilustrações, conforme indica a Figura 02. Essa escolha pode reforçar a subjetividade da obra ao criar uma pausa visual antes da imersão na narrativa, em consonância com a descrição da quarta capa: “Uma narrativa feita em pedaços, como rabiscos, de uma história que precisa ser completada” (Dill, 2019).

Nesse contexto, Menegazzi e Debus (2018) ressaltam que os elementos paratextuais desempenham um papel crucial ao antecipar informações e suscitar

expectativas no leitor, além de estabelecerem um diálogo com o conteúdo textual, agregando novos sentidos à narrativa. Esses elementos conferem maior significação ao texto, contribuindo para o aprimoramento do processo da leitura literária, conforme indicam as autoras. Portanto, é imprescindível que a mediação explore de que forma esses elementos colaboram para a construção do sentido da obra, enfatizando a necessidade de ampliar os conhecimentos já apreendidos pelos discentes.

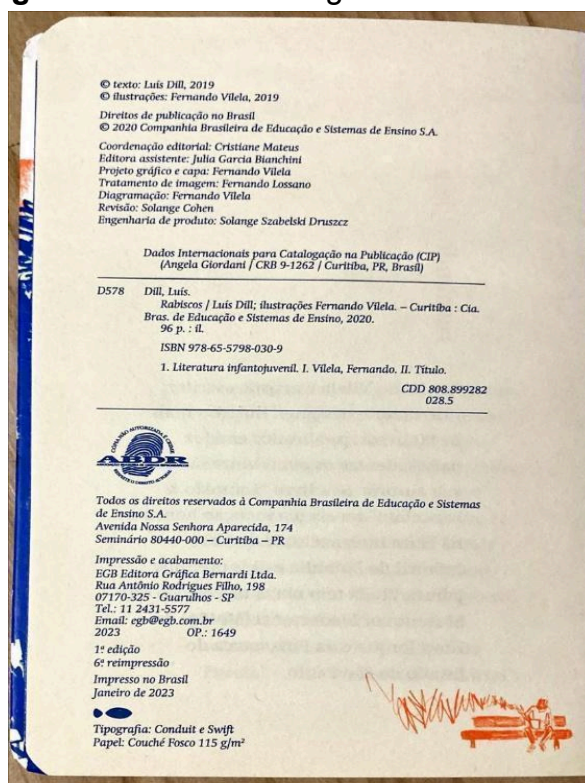
Figura 02 - Guardas de Rabiscos



Fonte: Dill (2019).

A Figura 03 indica a ficha catalográfica da obra, que, no canto inferior esquerdo, possui um pequeno desenho de um menino, sentado em um banco com a caderneta na mão da qual saem rabiscos: “[...] A pequena ilustração parece funcionar como síntese da obra já que os rabiscos seguem na direção das páginas anteriores que contam a história” (Lottermann; Rodrigues, 2021, p. 120).

Figura 03 - Ficha catalográfica de Rabiscos



Fonte: Dill (2019).

Na primeira página do livro, encontra-se apenas o título e as linhas. Na segunda página, há apenas as linhas. Na terceira, estão o título, o nome do autor, o nome do ilustrador, o nome da editora e as linhas. Na quarta e quinta páginas (Figura 04), estão os desenhos de cadeiras nas cores laranja e azul. Essa sequência sugere uma construção gradual e sutil da obra, em que os elementos paratextuais vão sendo revelados aos poucos, criando uma sensação de expectativa a possibilidade de inferência e imersão do leitor.

Figura 04 - Terceira e quarta páginas de Rabiscos



Fonte: Dill (2019).

Dando continuidade, na sexta página do livro (Figura 05), há o desenho de duas mãos segurando uma caderneta azul, com o desenho de corações laranjas e de um macaco laranja e branco, acompanhado da frase “I’m so happy”. Na sétima página, ao lado, o texto:

Minha mãe me deixou aqui com este caderno. Na verdade acho que o nome certo é caderneta. A capa é dura, azul. Tem um macaco marrom e muito sorridente desenhado nela. Tem também vários coraçõezinhos verdes espalhados por toda parte. Embaixo está escrito: I’m so happy! (Dill, 2019, p. 7)

Figura 05 - Sexta página de Rabiscos



Fonte: Dill (2019).

Nesse sentido, a imagem e o texto estabelecem uma conexão direta, em que o desenho da caderneta com o macaco sorridente e os corações laranjas “ilustram” a descrição feita pelo personagem. Desse modo, “[...] o diferencial da obra está no entrelaçamento entre texto verbal e visual, sendo as duas linguagens imprescindíveis para a compreensão dos efeitos de sentido” (Souza, 2024, p. 60). Além disso, “[...] é possível dizer que todo o projeto da obra contribui para uma inovação na literatura juvenil contemporânea, superando o estereótipo de que essa faixa etária não requer o livro com ilustrações” (Souza, 2024, p. 60).

Segundo Gregorin Filho (2011), a visualidade possui grande impacto no universo juvenil. Na obra de Dill, é possível afirmar que a linguagem multissemiótica enriquece a narrativa. No início da história, as ilustrações das cadeiras desempenham a função de pontuação, sinalizando o início da trama. Além disso, as ilustrações funcionam de maneira descritiva e narrativa, representando visualmente o texto verbal. Um exemplo disso ocorre quando Jorginho narra uma partida de futebol em que marcou um gol de cabeça e a ilustração desse momento complementa e descreve a cena. Ainda, as ilustrações apresentadas em formato de rabiscos fazem referência direta ao título da obra, além de funcionarem como uma possível metáfora dos sentimentos, da confusão interna do narrador-personagem,

refletindo o processo de construção de pensamento, sentimentos e experiências de Jorginho.

A utilização de determinada linguagem, bem mais próxima ao leitor, é uma característica das obras de Dill:

A linguagem utilizada por Dill em suas obras revela essa proximidade com o público. Mesmo trazendo tons mais formais, notamos o diálogo com os jovens mediante a estrutura do texto e os conflitos existenciais sofridos pelos adolescentes. É justamente por adentrar esse universo, que a produção literária do escritor tem introduzido novas formas de significar o mundo e integra na estilística uma renovação de aspectos linguísticos, modificando o nosso contato com a própria matéria textual (Almeida, 2021, p. 60).

A linguagem da obra é objetiva, com períodos curtos, acessível e próxima do leitor jovem, mesclando a variante culta da língua portuguesa com elementos da oralidade. O emprego da linguagem coloquial em alguns trechos não apenas facilita a leitura, mas também fortalece a identificação com o público juvenil, ao refletir sua maneira habitual de se expressar: “[...] Eu já tava dormindo e acordei com a musiquinha chata do telefone dela” (Dill, 2019, p. 18). Essa escolha estilística confere maior dinamismo à narrativa e está alinhada à realidade do leitor presumido, o que não significa que ela seja simplista.

Na obra, a narrativa é contínua, sem divisão em capítulos, distribuída ao longo de 96 páginas: “[...] As narrativas de Dill possuem um ritmo acelerado, obtido por frases curtas e presença forte de diálogos” (Turchi, 2016, p. 86). A história começa em um hospital, onde Jorginho, o narrador personagem, espera por sua mãe. Durante a espera, ele anota suas emoções e observações em uma caderneta deixada por ela. Como já mencionado, esses registros são feitos em forma de rabiscos, uma possível metáfora para seus sentimentos desordenados e confusos.

Além disso, observamos a presença de duas linhas temáticas recorrentes na literatura juvenil brasileira premiada entre 2001 e 2009, conforme apontado por Souza (2019): a introspecção psicológica e a denúncia social. Dessa forma, ao longo da narrativa, constatamos a presença das temáticas sensíveis ao meio como violência no trânsito, abandono parental, dificuldades econômicas e sociais, machismo e luto. Assim, apesar de ser uma obra destinada ao público juvenil, “[...]”

no tocante às temáticas, *Rabiscos* aborda temas que permeiam não só o universo juvenil, mas a sociedade brasileira como um todo” (Souza, 2024, p. 60).

No início da narrativa, Jorginho revela o motivo da ida ao hospital. Sua mãe recebeu uma ligação durante a noite e, após isso, eles foram às pressas para o hospital. Inicialmente, Jorginho não sabia o que estava acontecendo, mas, posteriormente, descobre que seu padrasto, Jonatan, havia se envolvido em um acidente. Ao longo da narrativa, o leitor descobre que a mãe de Jorginho esperava um filho com seu então companheiro, que trabalhava como motoboy e adorava andar de moto em alta velocidade. Esse comportamento de Jonatan não só expõe o perigo à sua própria vida, mas também coloca em risco a segurança de outros no trânsito, refletindo uma forma de violência que se manifesta por meio da imprudência e da busca por emoções arriscadas: “[...] No sinal vermelho ele nunca parava” (Dill, 2019, p. 36). Desse modo, pelo trabalho da mediação do professor, o leitor pode ser convidado a entender a violência no trânsito não apenas como um ato isolado, mas como um reflexo das dificuldades e das tensões dentro do ambiente familiar e emocional.

No decorrer da narrativa, revela-se um contexto de abandono parental, o leitor toma conhecimento de que a mãe de Jorginho está em seu terceiro relacionamento e que ele não tem lembranças de seu pai, que abandonou a família quando Jorginho tinha apenas três anos. Este admite que sente curiosidade sobre o pai e já procurou nas coisas da mãe por qualquer informação ou foto dele, mas nunca encontrou nada: “[...] queria saber se ele é parecido comigo [...]” (Dill, 2019, p. 49). Essa ausência paterna evidencia que a adolescência não é vivenciada por todos igualmente, pois, enquanto alguns vivenciam essa fase com suporte emocional e estrutura familiar, outros, como Jorginho, enfrentam essa etapa marcada por lacunas afetivas e inseguranças. Desse modo, a mediação nesse cenário é crucial, pois, ao longo da obra, as interações familiares e os relacionamentos de Jorginho com sua mãe e seu padrasto oferecem oportunidades para acolhimento e reflexão.

Ao longo da obra, a narrativa alterna entre os acontecimentos no hospital e as reflexões pessoais de Jorginho, evidenciando as dificuldades econômicas e sociais da família. Um exemplo disso ocorre quando a mãe de Jorginho recebe a ligação do

hospital e ele relata: “[...] ouvi os barulhos dela no quarto, luz acesa, porta do armário, gavetas. Eu durmo no sofá da sala, ouço tudo que acontece no quarto dela” (Dill, 2019, p. 19). Esse trecho, além de revelar aspectos íntimos da vida do personagem, sugere que Jorginho vive em um espaço pequeno, de apenas um quarto. Outro momento significativo ocorre quando ele, enquanto espera por sua mãe no hospital, sente frio e lamenta ter esquecido o casaco ao sair de casa às pressas. Pensa em pegar um café na máquina, mas, sem dinheiro, reflete: “Se eu tivesse com minha carteira, eu mostraria meu dinheiro pra ela e diria que não ia querer porque o café tava muito caro” (Dill, 2019, p. 19). A obra, ao alternar entre os momentos de ação e as digressões do personagem, oferece uma oportunidade de refletir sobre as questões sociais e familiares presentes no enredo.

Ainda, na narrativa, há trechos que trazem à tona a temática do machismo. Jonatan insistia para que Jorginho andasse de moto com ele, sendo que, em raros momentos, sua mãe permitia isso, pois ela não considerava prudente. Para Jonatan, atitudes como andar de moto em alta velocidade, fazer manobras arriscadas e avançar o sinal vermelho são características que definem o comportamento de um homem: “[...] Nós dois fizemos o passeio todo sem capacete. – Macho não pode ter medo de nada – ele me explicou” (Dill, 2019, p. 37-42). A mediação, nesse contexto, desempenha um papel crucial, pois possibilita ao leitor refletir sobre o machismo, sobre imprudência e violação de certas regras, por exemplo, e o impacto das respectivas temáticas nas relações familiares e no comportamento dos personagens.

No desfecho da obra, há a presença do luto, Jorginho relata que Jonatan não resistiu e faleceu. Ele expressa pena pela sua mãe e pela sua irmã, que, assim como ele, não conhecerá o pai. O protagonista encerra a narrativa retornando para casa com sua mãe e prometendo cuidar de sua irmã. Nessa perspectiva, observamos um desfecho diferente do que se espera pelo senso comum em textos que têm o adolescente como destinatário principal: o típico final feliz. O desfecho é aberto. No caso específico, não se sabe ao certo acerca do futuro das personagens. Logo, na obra de Dill, identificamos o caráter da literatura proposto por Andruetto (2017), aqui já mencionado: “[...] a literatura não nos leva à simplificação da vida, e sim à complexidade, evitando o pensamento global, uniforme, para ir em busca de

um pensamento próprio” (Andruetto, 2017, p. 80).

Em vista disso, a obra *Rabiscos* respeita o destinatário principal, o adolescente -sujeitos de cultura, situados social e historicamente -, com suas angústias e questões, e as diferentes possibilidades de se viver essa fase, a depender de onde se nasce, da classe social pertencente. Oferece ao professor a oportunidade de promover debates que incentivem uma leitura crítica, indo além do simples entendimento do enredo. Ela estimula o desenvolvimento de um pensamento próprio, alinhado à própria proposta de Andruetto (2017) de apresentar a literatura como um reflexo da complexidade da vida, sem simplificações. Dessa forma, também se aproxima da visão ao literário proposto por Dalvi (2018), a qual afirma que o texto literário tem a possibilidade de enriquecer nossa inteligência e emoções, colocando-nos diante da vida em sua totalidade e complexidade.

Considerações finais

Esta proposta se originou pela necessidade de pensar a literatura juvenil em contexto escolar, a partir de temas sensíveis da sociedade, reconhecendo, assim, que, por meio do literário, é possível lidar de forma mais reflexiva com a complexidade humana. Considerando a importância de se discutir sobre certas questões, tais como rejeição, abandono, violência, bullying, nascimento, separação, vida e morte, escolheu-se a obra literária *Rabiscos*, de Luís Dill. A partir dessa escolha, buscou-se esclarecer relações entre a referida obra e os temas sensíveis da sociedade nela presentes, na expectativa de que, com uma mediação consistente a partir da leitura literária, haja uma contribuição para a formação estética dos estudantes.

Durante um longo período, a literatura, voltada para crianças e adolescentes, esteve fortemente marcada por um caráter moralizante, limitando as possibilidades de reflexão crítica sobre o mundo e restringindo a experiência literária a ensinamentos de conduta. No Brasil, somente a partir da década de 1970 é que se observou uma mudança mais efetiva nesse cenário, com a publicação de obras que passaram a romper com a visão idealizada da infância e da juventude como fases

exclusivamente marcadas pela felicidade e despreocupação (Zilberman; Magalhães, 1982).

Na contemporaneidade, os adolescentes são indivíduos que vivem em um contexto social e cultural assinalado por intensas e peculiares transformações e crises. Rememorando Assis (2018), as condições de cuidados, autoridade e limites aos jovens enfrenta grandes desafios, devido à ausência prolongada dos pais no convívio familiar, seja por uma longa e precária jornada de trabalho ou pela ausência deliberada ou forçada de um dos responsáveis na estrutura familiar, por exemplo. A situação se agrava, uma vez que ainda pouco se pensa nos adolescentes fora do contexto de consumo predatório; pouco se pensa em seu bem-estar, proteção e formação como uma responsabilidade humanizadora e coletiva.

Especificamente no que trata a(s) temática(s) da obra literária em questão, cujo espaço de um artigo é insuficiente para esgotá-las, tendo em vista o contexto de fragilidade dos vínculos sociais e familiares que impacta diretamente a formação dos adolescentes, a mediação docente intencional com a obra *Rabiscos* se configura como um espaço possível de acolher inquietações, provocar reflexões, auxiliar na experiência estética e promover o posicionamento crítico.

Embora as mídias televisivas e digitais também abordem as temáticas sensíveis da sociedade, entendemos, à luz de Dalvi (2018), que “[...] a literatura é, historicamente, uma dimensão privilegiada da criatividade, questionamento, resistência, problematização, tensão” (Dalvi, 2018, p. 5). Sendo assim, a literatura juvenil não se restringe a um papel meramente recreativo, mas assume uma função social relevante, contribuindo para a reflexão sobre questões contemporâneas e para o desenvolvimento da sensibilidade e da criticidade dos jovens leitores. Diante disso, à revelia de políticas educacionais nocivas de cariz neoliberal, calcada na pedagogia das competências e hostis a uma mediação consistente do texto literário, confirmamos que a literatura precisa ser mais explorada e valorizada no contexto educacional.

As linhas temáticas da introspecção psicológica e da denúncia social presentes na obra permitem estabelecer relações entre o texto literário e a realidade vivida. Ao longo da narrativa, por meio da mediação docente, foi possível identificar

a abordagem de temas sensíveis como a violência no trânsito, o abandono parental, as dificuldades econômicas e sociais, o machismo e o luto, questões que ultrapassam o universo individual do protagonista e alcançam problemáticas amplamente compartilhadas na sociedade contemporânea. Nesse sentido, conforme destacou Souza (2024), embora *Rabiscos* seja direcionada prioritariamente a um público juvenil, sua trama contempla temas que dialogam não apenas com a adolescência, mas com a coletividade.

Em *Rabiscos*, há uma cuidadosa preocupação com o projeto gráfico, que vai além da simples diagramação e organização tradicional de textos e ilustrações (Lottermann; Rodrigues, 2021). Ao materializar a própria, ou quase, caderneta de Jorginho, a obra proporciona ao leitor uma experiência de leitura mais imersiva, permitindo um contato próximo com os pensamentos, emoções e conflitos vivenciados pela personagem. Como afirmou Souza (2024), ambas as linguagens são indispensáveis para a construção dos efeitos de sentido, atuando de forma complementar na experiência de leitura. Além disso, a linguagem da obra é acessível e próxima do leitor jovem, mesclando a norma culta da língua portuguesa com elementos da oralidade.

A mediação docente desempenha um papel fundamental no esclarecimento dessas nuances, ao criar espaços de escuta, diálogo e ensino que favorecem a compreensão do texto literário como manifestação artística da linguagem. Esses espaços promovem o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos. O trabalho com obras que abordam temáticas sensíveis, aliado a uma mediação intencional, amplia as possibilidades de formação do olhar crítico e da sensibilidade estética dos estudantes. Em *Rabiscos*, de Luis Dill, o que à primeira vista se apresenta como simples traços imprecisos revela-se um exercício de experiências significativas, que suscita reflexões sobre si, sobre o outro e sobre o mundo.

Referências

- ALMEIDA, A. B. de. *A literatura juvenil de Luís Dill (1965): o estético e o social na narrativa contemporânea*. 2021. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual Paulista, Assis, 2021. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/204174/almeida_ab_dr_assis.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 18 jul. 2025.
- ANDRUETTO, M. T. *A leitura, outra revolução*. Tradução de Newton Cunha. 1. ed. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2017.
- ASSIS, M. Figurações da adolescência e juventude na atualidade. *Cadernos de Psicanálise*, Rio de Janeiro, v. 40, n. 38, p. 183-206, 2018. Disponível em: https://www.cprj.com.br/ojs_cprj/index.php/cprj/article/view/28/85. Acesso em: 27 jan. 2025.
- CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 123-140, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/jZnt36RPpt4XZt9HYGyD5wv/>. Acesso em: 20 jun. 2025.
- CATANI, A. M.; GILIOLI, R. S. P. *Culturas juvenis: múltiplos olhares*. São Paulo: Unesp, 2008.
- CHAUÍ, M. de S. O totalitarismo neoliberal. In: NOVAES, A. (org.). *Mutações: ainda sob a tempestade*. São Paulo: Edições Sesc, 2020. p. 33-50. Disponível em: chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://konektacommerce.nyc3.cdn.digitaloceanspaces.com/TEXT_SAMPLE_CONTENT/mutacoes-ainda-sob-a-tempestade-213999-1.pdf. Acesso em: 12 maio 2025.
- DALVI, M. A. A. Educação literária: história, formação e experiências. In: DALVI, M. A. (org.). *Literatura e educação: história, formação e experiência*. Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2018. p. 14-24.
- DILL, L. *Rabiscos*. São Paulo: Maralto, 2019.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que completam*. São Paulo: Editora Cortez, 1986. (Coleção Questões da Nossa Época, v.13).
- GREGORIN FILHO, J. N. *Literatura juvenil: adolescência, cultura e formação de leitores*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2011.
- GROPPO, L. A. Dialética das juventudes modernas e contemporâneas: juventude e educação. *Revista de Educação do Cogeime*, Piracicaba, v. 13, n. 25, p. 9-22, 2004. Disponível em: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/5-Dialectica-das-juventudes-modernas.pdf>. Acesso em: 13 maio 2025.

GROPPO, L. A. *Introdução à sociologia da juventude*. São Paulo: Paco editorial, 2017.

GROPPO, L. A. *Juventudes*. Alfenas: Clube de Autores, 2016.

GROPPO, L. A. *Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

JATOBÁ, J. D.; BASTOS, O. Depressão e ansiedade em adolescentes de escolas públicas e privadas. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, Rio de Janeiro, v. 56, n. 3, p. 171-179, 2007. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/jbpsi/a/qg3wLVwDfBpnZW9chB6wBtG/>. Acesso em: 30 jul. 2025.

LEAL; Z. de R. G. L.; MASCAGNA, G.. Adolescência: trabalho, educação e formação omnilateral. In: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2020. p. 221-238.

LOTTERMANN, C.; RODRIGUES, S. Rabiscando sentidos no livro ilustrado para jovens: análise da obra *Rabiscos*, de Luís Dill e Fernando Vilela. *Revista Leia Escola*, Campina Grande, v. 21, n. 1, p. 113-127, 2021. Disponível:
<https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/leia/article/view/3696>. Acesso em: 23 fev. 2025.

MARRIEL, L. C.; ASSIS, S. G.; AVANCI, J. Q.; OLIVEIRA, R. V. C. Violência escolar e auto-estima de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 127, p. 35-50, abr. 2006. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/cp/a/94qjXzFpMZqQFF3Jv9mpyKm/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 30 jul. 2025.

MENEGAZZI, D. L.; DEBUS, E. S. D. O design da literatura infantil: uma investigação do livro ilustrado contemporâneo. *Calidoscópico*, São Leopoldo, v. 16, n. 2, p. 273-285, maio/ago. 2018. Disponível em:
<https://revistas.unisinus.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2018.162.09> . Acesso em: 13 fev. 2025.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2011.

SOUZA, D. F. S. de. *Faces da violência na literatura de Luís Dill: um estudo de três narrativas para jovens*. 2024. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2024. Disponível em:
<https://repositorio.ufes.br/items/d3eb8b61-0f2e-47c6-adaf-4b14244f512a>. Acesso em: 13 fev. 2025.

TURCHI, M. Z. Narrativas juvenis: a inovação literária em busca do leitor. *Fronteira Z*, São Paulo, n. 17, p. 81–92, 2016. Disponível em:
<https://revistas.pucsp.br/index.php/fronteiraz/article/view/29410>. Acesso em: 4 fev.

2025.

ZILBERMAN, R.; MAGALHÃES, L. C. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1982.

Recebido em: 06 ago. 2025.
Aprovado em: 02 dez. 2025.

Revisor(a) de língua portuguesa: Camila de Fátima Rosa
Revisor(a) de língua inglesa: Gabrieli Rombaldi
Revisor(a) de língua espanhola: Milena Patrícia de Lima

