



Tomé, M. C., & Bastos, G. (2013). Leitura(s) na adolescência e a formação do leitor literário: missão (quase) impossível?. In F. L. Viana, R. Ramos, E. Coquet & M. Martins (Coords.), *Atas do 9.º Encontro Nacional (7.º Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração* (pp. 102-116) Braga: CIEC - Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho (CDRom - ISBN 978-972-8952-29-7).

## **Leitura(s) na adolescência e a formação do leitor literário: missão (quase) impossível?**

**Maria da Conceição Tomé**  
Universidade Aberta/CEMRI  
**Glória Bastos**  
Universidade Aberta/CEMRI

### **Resumo**

As vantagens da leitura na adolescência são apontadas por diversos investigadores e situam-se em vários níveis, nomeadamente no campo da competência literária e a nível psicológico, entre outros. No entanto, frequentemente, os anos da adolescência são aqueles em que uma parte significativa dos sujeitos se afasta dos hábitos leitores adquiridos na infância ou em que os adolescentes sem grandes hábitos de leitura ou com dificuldades a este nível dificilmente estreitam a sua relação com os livros. A adolescência é, pois, associada a um "tempo de crise" nesta questão particular da leitura, sobretudo da leitura literária.

Partindo do atual contexto português, do diagnóstico realizado aos hábitos de leitura dos adolescentes e às suas competências leitoras, pretende-se nesta comunicação analisar as características das produções literárias que encontram maior adesão junto dos adolescentes. Visa-se, ainda, traçar um esboço do leitor modelo que solicitam esses textos e analisar a sua contribuição para a formação de um leitor literário.

### **Abstract**

The benefits of reading during the period of adolescence are described and analyzed by many researchers. We can situate these benefits at several levels, namely at literary or psychological level, among others. However, we also know that many adolescents move away from the reading habits acquired in childhood and that teenagers without great reading habits or with reading problems will not easily connect with books. In this context, adolescence is therefore associated with a "time of crisis", especially of literary reading.

Based on the current Portuguese context, in the diagnosis made on the reading habits of adolescents and their reading competences, this paper aims to analyze the characteristics of literary productions that seems have more acceptance among adolescents. We also intend to delineate the model reader suggested by these texts and to analyze their contribution to literature reader formation.

## Introdução

As vantagens da leitura na adolescência são apontadas por diversos investigadores e situam-se em diferentes níveis, destacando-se aqui o da competência literária e a dimensão psicológica, entre outros aspetos (Hersent, 2003; Petit, 2003; Sousa Silva, 2009; Talpin, 2003; Zacarés, 2007). No entanto, frequentemente, os anos da adolescência são aqueles em que uma parte significativa dos jovens se afasta dos hábitos leitores adquiridos na infância ou uma altura em que os adolescentes sem grandes hábitos de leitura ou com dificuldades a este nível dificilmente estreitam a sua relação com a leitura e os livros. Esta situação compromete, naturalmente, o seu desenvolvimento global visto que as competências leitoras são basilares para o desenvolvimento pessoal e profissional de qualquer cidadão na atual Sociedade da Informação e Conhecimento.

A adolescência é, pois, associada a um "tempo de crise" nesta questão da leitura, de forma particular da leitura literária, no suporte tradicional do livro impresso, que é a que aqui nos (pre)ocupa. A adolescência...

*...C'est une période au cours de laquelle des enfants lecteurs changent leurs pratiques lectorales [...] changent d'horizon culturel: certains abandonnent totalement la lecture soit au profit d'autres activités (jeux vidéo, cinéma, musique) soit au profit (mais le terme est impropre) d'un retrait global, d'un désinvestissement propre à certaines crises d'adolescence... (Talpin, 2003, p. 10).*

Cerrillo (2001) refere que esta crise da leitura está relacionada com a crise do leitor que a prática, porque *"la lectura cambia como consecuencia del cambio de las capacidades y las competencias de los lectores"* (p. 153). De forma particular na adolescência, a relação com a leitura é especialmente frágil, instável, complexa e flutuante (Talpin, 2003, p. 10), acompanhando a própria complexidade e instabilidade que caracterizam esse período do desenvolvimento do indivíduo.

É pertinente sublinhar que se verificam, atualmente, profundas alterações quer nos formatos onde a leitura acontece, quer no lugar que a mesma ocupa no universo dos mais jovens. Como assinala Llach (2010, p. 105) *"la lectura ha mudado de lugar"*, vivendo os adolescentes do século XXI mudanças relevantes no que se refere à sua construção como indivíduos, ao seu crescimento intelectual, essencialmente devido às profundas alterações culturais ocorridas nas últimas décadas.

A identidade dos adolescentes constrói-se hoje na intersecção do texto escrito, da imagem eletrónica e da cultura popular, vivendo os jovens uma experiência cultural

muito diferente da de gerações anteriores (Morduchowicz, 2010). A *"nueva temporalidad juvenil"* de que fala Calvo (2010, p. 15), as alterações significativas nas trajetórias e nas transições juvenis, fruto das mudanças nas estruturas sociais, ou melhor, da *"creciente desestructuración social"* (Calvo, 2010, p. 19), reflete-se claramente na esfera cultural. A globalidade dos adolescentes deixa de utilizar os meios de comunicação lineares para passar a preferir os circulares (telemóveis e internet), sofrendo também modificações os discursos narrativos e audiovisuais (Calvo, 2010). A atual crise da leitura juvenil estaria relacionada com o facto de a leitura já não refletir, como antigamente, a temporalidade juvenil, ou seja, os livros exigem uma leitura sequencial e linear que difere das práticas habituais que os jovens experimentam com os meios mais recentes (Morduchowicz, 2010, p. 62), não se adaptando as convenções da literatura juvenil às suas novas experiências (Teixidor, 1995, p. 13).

Partindo do atual contexto português, do diagnóstico realizado aos hábitos de leitura dos adolescentes e às suas competências leitoras, pretende-se nesta comunicação analisar as características das produções literárias que encontram maior adesão junto dos adolescentes. Visa-se, ainda, traçar um esboço do leitor modelo que solicitam esses textos e analisar a sua contribuição para a formação de um leitor literário.

### **Leitura(s) na adolescência**

O diagnóstico relativo ao efetivo domínio das competências leitoras por parte dos adolescentes portugueses é verdadeiramente preocupante. Pode ler-se no relatório *A Dimensão Económica da Literacia em Portugal: Uma Análise* (DPRI, 2009) que Portugal apresenta os níveis mais baixos de competências de literacia de entre todos os países onde se realizaram inquéritos até à data. Outros relatórios internacionais sobre a aprendizagem dos alunos portugueses, como é o caso do *Programme for International Student Assessment* (PISA), da responsabilidade da OCDE, realizados em 2000, 2003 e 2006 (OCDE, 2000, 2003, 2006), concluíram que os alunos portugueses adolescentes apresentam níveis baixos de competências académicas na leitura quando comparados com alunos de outros países europeus. O estudo mais recente (OECD, 2009) revela que Portugal surge como o quarto país que mais progrediu em leitura e nas iniciativas que têm sido levadas a cabo no sentido de promover o desenvolvimento das competências leitoras. Com efeito, em Portugal, a promoção da leitura tem vindo a ser uma prioridade educativa nos últimos anos, destacando-se o investimento significativo no alargamento das bibliotecas públicas e o

lançamento do Programa Rede de Bibliotecas Escolares, em 1996, e, uma década depois, a criação do Plano Nacional de Leitura.

Numerosos estudos nacionais e internacionais mais ou menos recentes revelam que a leitura ocupa um lugar modesto entre os passatempos preferidos dos adolescentes (Baudelot, Cartier, & Detrez, 1999; Conde & Antunes, 2000; Fontes, 1999; Lages *et al.*, 2007; Magalhães, 1993; Marques, 2000; Santos et al., 2007; Sousa Silva, 2009; Zacarés, 2007). Estes preferem estar com os amigos e elegem a televisão e cada vez mais o computador e a utilização da internet (segundo o último relatório do INE (2011) sobre os indicadores sociais, 79,5 % dos indivíduos entre os 10 e os 15 anos utilizam o computador todos os dias; em relação ao tipo de utilização, 96,4 % utilizam para fins de lazer; 36,3% referem utilizar o computador e a internet para efetuar leitura de jornais, revistas e livros) como meios privilegiados de ocupação dos tempos livres, seguindo-se outras atividades como ouvir música e o desporto, entre outras, ocupando a leitura de livros "não-escolares" um lugar bastante secundário.

Como sublinham Conde e Antunes (2000), "a leitura, e a de livros em particular, tem o enquadramento e o constrangimento específico das culturas juvenis com o seu centro noutra lugar. Noutra trilogia de interesses, consumos e lazeres, com a primazia da convivialidade ao lado do impacto da cultura mediática, audiovisual, «virtual»" (p.121). Por outro lado, os hábitos de leitura dos jovens parecem estar em grande medida relacionados com as suas necessidades, acontecendo a leitura sobretudo por obrigação no contexto dos programas escolares. A leitura de jornais e revistas (juvenis, sobre música, desporto...) ocupam, no entanto, um lugar importante nas preferências leitoras dos jovens. Para além dos livros de leitura escolar obrigatória, os alunos leem livros pertencentes à literatura juvenil e uma parte deles não considera interessante o ato de ler. Efetivamente, "*le livre n'est plus sacralisée, il n'est plus considéré comme le premier vecteur culturel et encore moins le seul*" (Lartet-Geffard, 2005, p. 46). Na verdade, as novas formas de ócio (televisão, cinema, videojogos, espetáculos...) orientam a socialização dos jovens, constituindo a leitura uma atividade considerada como estando em contradição com certas condutas e atividades sociais, muito atrativas para os adolescentes.

As preferências leitoras dos adolescentes privilegiam os textos narrativos e parecem englobar "obras de culto" (essencialmente de literatura fantástica), narrativas juvenis, obras clássicas que procedem da prescrição escolar e *best-sellers* (Margallo, 2009. P. 221), estes últimos normalmente acompanhados de grandes campanhas publicitárias e de adaptações cinematográficas, como é o caso da série *Harry Potter*, de K. Rowling, ou dos livros de Tolkien (Zacarés, 2007).

A partir de dados recolhidos entre 2004 e 2005, foi realizada, em Espanha,

uma análise dos livros mais lidos em bibliotecas públicas da região de Madrid (Muñoz, Castillo, & Salinas, 2006) e verificou-se que entre os dez livros mais lidos por adolescentes estão *O Senhor dos Anéis*, *O Hobbit*, de Tolkien, os livros juvenis de Carlos Ruís Zafón e de Isabel Allende (a trilogia juvenil de realismo mágico), *As aventuras de Sherlock Holmes*, de Conan Doyle e o livro de Philipp Pullman, *Os reinos do Norte* (título na edição portuguesa), destacando-se claramente uma procura de livros pertencentes ao género fantástico, tendo os livros sobre temáticas amorosas ou problemáticas reais obtidas menores procura. Parece, pois, existir uma relação entre os livros mais vendidos e os mais procurados naquelas bibliotecas, registando-se, no entanto, uma percentagem de adolescentes que procura outros livros, refletindo, neste caso, uma leitura mais individualizada, independente das modas e das estratégias de *marketing*.

Em relação aos adolescentes portugueses, no que à leitura diz respeito, os vários estudos que têm sido realizados vão identificando algumas constantes (cf., em particular Lages *et al.*, 2007 e Sousa Silva, 2009). Se no 3.º ciclo as preferências ainda vão para os livros de aventuras e para a banda desenhada, no ensino secundário surgem já em primeiro lugar os romances, revelando a maior maturidade e o maior “fôlego” de leitor que caracteriza estas idades. Curiosamente, segundo os dados apresentados pelo estudo realizado no âmbito do PNL (Lages *et al.*, 2007), são os jovens que frequentam o ensino secundário que colocam os livros à frente da televisão, na ordem dos objetos que levariam consigo para um sítio isolado (logo a seguir ao computador); nos alunos do 3.º ciclo essa ordem está invertida.

No panorama atual, os *best-sellers* parecem ocupar um papel importante nas leituras dos adolescentes, sobretudo devido ao facto de apresentarem uma linguagem mais acessível, reduzindo-a muitas vezes à sua função comunicativa, o que permite esbater a distinção entre ação e realidade e uma entrega acrítica do leitor. Por outro lado, nestes textos a intriga surge como elemento central na construção da narrativa. Além disso, são obras que abordam temas que constituem tendências do momento ou temáticas às quais os adolescentes são sensíveis, conquistando deste modo muitos leitores, como bem o comprovam as largas tiragens e as sucessivas reedições de muitos títulos.

Gisela Silva (2012) contesta a conotação menos favorável que determinadas comunidades interpretativas atribuem a muitos destes livros, verdadeiros fenómenos de vendas, distinguindo os “*best-sellers* pré-feitos” (p. 218) de outras obras de grande sucesso e com qualidade literária. De facto, são recomendáveis alguns cuidados em relação a “rótulos” demasiado apressados, de modo particular no contexto do que Gisela Silva denomina de “nova literatura”, onde se integra o género fantástico, tão

apreciado pelas comunidades juvenis na atualidade. Por outro lado, convém ter presente que o próprio conceito de literatura (e de leitura literária) tem vindo a ser largamente problematizado, sublinhando-se a sua fluidez e consolidando-se ao mesmo tempo a noção de campo literário.

Díaz-Plaja (2009) sublinha que os adolescentes cumprem um modo de leitura vertical hierarquizada, vinculada à instituição escolar em que a leitura é realizada por recomendação ou obrigação do professor e um outro modo de leitura que a autora denomina de leitura horizontal e que resulta da partilha de leituras entre os pares, ou da descoberta de leituras que vão ao encontro dos próprios gostos. Na atualidade, é pertinente prestar uma atenção particular às leituras massivas que os estudantes fazem fora do circuito escolar, enquanto consumidores de cultura (Lluch, 2010). São livros *"pensados ou diseñados desde su escritura para complacer un lector joven crecido con los relatos audiovisuales de los juegos de ordenador o de las series creadas originalmente para la televisión."* (Lluch, 2010, p. 106).

Com efeito, a globalidade destas produções literárias inscrevem-se num contexto de aproximação das narrativas para adolescentes com o mundo do audiovisual (televisão, cinema, jogos informáticos...), fazendo-se notar os seus efeitos sobretudo nos livros policiais, fantásticos ou de ficção-científica, que apresentam cenários e intrigas que se assemelham aos das séries televisivas (Delbrassine, 2006, p. 30).

De acordo com diversos investigadores, são sobretudo duas as tendências dominantes na literatura para adolescentes, apresentando contornos relativamente distintos: a tendência realista, talvez a que mais se destaca (Bastos, 1999; Colomer, 1998; Fernández, 2012; Silva-Díaz, 2009) e a tendência fantástica. O início do século XXI colocou as narrativas fantásticas nas preferências leitoras dos adolescentes (Colomer, 2009a) em grande parte após o fenómeno da recuperação dos volumes de *O Senhor dos Anéis*, de Tolkien e da publicação da série *Harry Potter*, de J. K. Rowling. No panorama editorial português, destaca-se, para além da tendência fantástica, com traduções dos livros "inaugurais" (as séries *Harry Potter*, de J. K. Rowling e *Crepúsculo*, de Stephenie Meyer, entre outras) e de inúmeras produções que se lhes seguiram e que replicam as características daqueles, acompanhadas de produções de autores nacionais (*A Ilha do Chifre de Ouro* e *O Último Grimm* de Álvaro Magalhães; *O sétimo Herói*, de João Aguiar; as trilogias *O ceptro de Aerzis*, de Inês Botelho, e *Os 5 Moklins*, de Bruno Matos, apenas para citar alguns exemplos), a tendência de recorte realista. Neste último campo, destacam-se, inquestionavelmente, os livros de Alice Vieira, Ana Saldanha, António Mota, Alexandre Honrado, entre outros autores, com produções literárias que questionam o leitor e o implicam de forma

estreita na construção dos sentidos dos textos. Inseridas nesta tendência realista, estão também os livros pertencentes à psicoliteratura (os livros da coleção *Profissão: Adolescente*, de Maria Teresa Maia Gonzalez, entre outros títulos de vários autores) e à “*chick lit*” (coleção *Clube das Amigas*, editada pela Editorial Presença; *O Diário da Princesa*, de Meg Cabot, da Bertrand Editora; a série *O Diário de Sofia* e *O Diário confidencial de Mariana*, entre outros...) que encontram uma grande receção junto dos leitores (sobretudo das leitoras) adolescentes. Além disso, não se pode descurar o fenómeno verdadeiramente surpreendente da fórmula *fiction* em Portugal, sobretudo associado à proliferação das séries, principalmente de aventura e mistério. Replicando-se os mesmos modelos de grupos de amigos que descobrem um mistério e enfrentam perigos, à semelhança dos livros de Enid Blyton, com mais ou menos elementos inovadores em relação à pioneira das coleções em Portugal (*Uma aventura*, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, surgida em 1982), estas coleções continuam a merecer de forma impressionante a atenção dos (pré-)adolescentes. Refira-se a título de curiosidade que o livro *Uma aventura na Amazónia*, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, publicado em 2009, teve uma tiragem de 40 000 exemplares, ao passo que o livro *A vida nas palavras de Inês Tavares*, de Alice Vieira, publicado em 2008, teve uma tiragem de 10 000 exemplares. Do mesmo modo, o número de edições de livros pertencentes às coleções inseridas na “*chick lit*” e na psicoliteratura não deixa de merecer uma atenção muito especial quando falamos de leituras na adolescência.

Neste contexto, parece-nos pertinente questionarmo-nos sobre o leitor modelo que solicitam as obras que encontram maior adesão junto dos adolescentes, no sentido de buscar a sua contribuição para a formação literária dos leitores mais jovens. Nesta análise, de carácter global, teremos em conta que, como sublinha Delbrassine (2002), parecem existir dois públicos-alvo bem distintos no que à produção para adolescentes diz respeito: “*La plupart des acteurs du champ de la littérature pour la jeunesse, les auteurs, les éditeurs et les critiques, ont d'ailleurs eux aussi bien conscience d'une démarcation symbolique entre une sphère «noble» entre guillemets et une sphère plus «populaire»*” (p. 30). Com efeito, a literatura dirigida aos adolescentes, como destaca a investigadora Gemma Lluch (2007), “*se construye desde las características literarias y desde las comerciales*” (p. 193).

### **O leitor modelo na literatura juvenil portuguesa contemporânea**

O professor Vítor Aguiar e Silva (2001) sublinha que “A existência do leitor constitui um dos parâmetros do condicionalismo simbiótico global a que o emissor/autor não pode subtrair-se no seu processo de produção literária” (p. 87).

Também de acordo com Shavit (2003, p. 104), o escritor presume sempre a existência de um certo leitor implícito ao produzir o seu texto. Este "leitor modelo" (Eco, 1979) assume "a função de um leitor enquanto virtual instância descodificadora, indispensável para que a estrutura textual seja atualizada, por leitores reais, em concretizações múltiplas e diversas" (Aguiar e Silva, 2001, p. 89).

A questão que aqui se coloca é, efetivamente, traçar um esboço do leitor modelo que solicitam os livros escritos para os adolescentes e os que eles mais procuram, analisando a forma como promovem a desejável formação literária destes leitores. Alguns estudos (Colomer, 1998; Delbrassine, 2006) concluem que parece notório o facto de as produções literárias para adolescentes serem portadoras de uma crescente complexidade narrativa, revelando alguns autores preocupação com as competências de um leitor literário em formação. No entanto, esta situação acontece sobretudo nas obras de algum modo legitimadas, consideradas de inquestionável valor literário e reconhecidas como tal. A literatura juvenil de qualidade, como destacam Dueñas Lorente e Taberero Sala (2004, p. 265), deve ser capaz de modificar a experiência vital do leitor, questioná-lo, enriquecer a sua visão do mundo.

Os textos literários exigem um leitor modelo capaz de cooperar ativamente na interpretação dos sentidos do texto, de preencher os espaços em branco (Eco, 1979) uma abordagem que *"relève d'une gymnastique de sympathie, de sensibilité et d'intelligence qui ne saurait aller sans effort."* (Couégnas, 1992, p. 120). Neste sentido, a literatura constitui-se como a forma privilegiada de aceder ao conhecimento cultural e à interpretação das diferentes formas de vida do ser humano (Cerrillo, 2010).

Para além das produções inquestionavelmente literárias de autores portugueses cujo mérito tem sido reconhecido não só pela crítica, mas também legitimado pela atribuição de diversos prémios literários, deparamo-nos, na atual realidade editorial portuguesa, com uma produção assustadoramente fértil para adolescentes que se aproxima ou se enquadra na paraliteratura, com produções textuais de carácter essencialmente comercial e que solicitam um leitor modelo muito específico. A literatura juvenil contemporânea está, de forma particular, condicionada pelas leis de mercado, constituindo um exemplo paradigmático de paraliteratura massiva (Lluch, 1998), sendo frequentemente os leitores adolescentes reduzidos ao estado de meros consumidores passivos. Thaler e Jean-Bart (2002) sublinham que, infelizmente, para muitos, *"...le livre est devenu une marchandise comme une autre, et les jeunes lecteurs un marché. Et il entre dans certaines politiques éditoriales plus de marketing que de littérature."* (p. 304).

No caso das produções que podem ser agrupadas sob a denominação, ainda que polémica, de paraliteratura, o contrato de leitura inicia-se ainda antes de o leitor

abrir o livro e iniciar o processo, através dos paratextos (sobretudo das capas, dos títulos, da coleção...). Os leitores sabem, de antemão, o que poderão encontrar naqueles livros, porque o que caracteriza um texto que se aproxima do paraliterário

*“es que se retoman incansablemente los mismos procedimientos, los mismos lugares y decorados, repetidas situaciones dramáticas o personajes, sin ninguna postura de distancia irónica o paródica susceptible de atraer la reflexión crítica del lector. De la misma manera, los personajes proceden de una mimesis sumaria y reducida a los roles alegóricos que facilita la lectura identificativa, es decir, propone de nuevo una estrategia de lectura unívoca mediante la construcción de personajes estereotipados y coherentes.”* (Lluch, 2007, p. 202).

De acordo com Lluch (2000), os leitores adolescentes, quando procuram livros de leitura fácil, não são diferentes dos leitores adultos: não se deixam apenas seduzir pelo tema, mas também por outros elementos do livro que têm uma característica comum: facilitar a leitura através de uma linguagem simples e facilmente reconhecível, utilização de situações familiares, ou seja, personagens, argumentos e modos de narrar já conhecidos do leitor, de maneira que este se sente gratificado e simultaneamente acomodado com essa experiência. Os adolescentes transformam-se, deste modo, num *"lector práctico"*, aprendendo *"a pedir y esperar de cada autor, de cada título, aquello que puede darles."* (Teixidor, 1995, p. 13), ou seja, satisfação imediata, prazer garantido. Desta forma, neste tipo de livros *"no se propone una lectura plural ni polisémica porque no hay un diálogo con el lector, sino una lectura unívoca e unidireccional (...) ya que lo se quiere conseguir es la identificación absoluta"* (Lluch, 2003, p. 128).

Thaler e Jean-Bart (2002) sublinham, neste mesmo sentido, que

*"Dans leur quête du lecteur, Enid Blyton et Michel Tournier ne sacrifient pas aux mêmes aspirations. Et ce n'est pas la même image de lecteur qui circule d'une œuvre à l'autre. Si chaque œuvre porte en soi l'image de son lecteur, on ne confondra pas un Robert Cornier et un R. L. Stine, simple phénomène d'édition dont le succès relève davantage de la sociologie que de la littérature. [...] Le lecteur virtuel qu'esquissent les œuvres des uns se reconnaîtra-t-il dans les reflets d'un lecteur dont on a cerné l'image afin de lui proposer des romans à sa mesure, des romans mieux adaptés à ses goûts, quand ce ne sont pas simplement des produits préfabriqués?"* (p. 304).

Como acentua Couégnas (1992), estes livros caracterizam-se pelo recurso a mecanismos textuais que contribuem para a diluição de fronteiras entre a realidade e a ação, sucumbindo aos "paradis artificiels de l'illusion référentielle " (Couégnas, 1992, p. 85), com a intenção de abolir a consciência do ato de leitura, da mediação pela linguagem (Couégnas, 1992; Lluch, 1998, 2003).

## Considerações finais

A avaliar pelo número de edições de muitas coleções com características paraliterárias, torna-se evidente o facto de estes livros contribuírem para o aumento dos leitores nesta faixa etária, promovendo a leitura entre os adolescentes portugueses. Colomer (2009b) sublinha, no entanto, que os leitores que se habitam a ler livros com características simples podem converter-se em leitores frequentes, mas de géneros que oferecem o mesmo tipo de facilidade, o que *"no implica necesariamente el progreso hacia lecturas más elaboradas."* (p. 44). Efetivamente, na opinião de Teixidor (1995), que corroboramos quando refletimos sobre a literatura juvenil portuguesa contemporânea do período compreendido entre 1995 e 2010, uma parte significativa das produções juvenis atuais *"se dirigen más a formar buenos ciudadanos que buenos lectores"* (p. 12).

Aguiar e Silva (1986) sublinha que, devido a fatores económicos ou a outros constrangimentos, um autor pode "adotar estratégias textuais geradoras de textos facilmente "legíveis" para um número muito alto de leitores empíricos contemporâneos, aproximando assim o seu tipo de leitor ideal do tipo de leitor dominante no público potencialmente consumidor dos seus textos" (p. 311). Ora, esta situação parece realmente caracterizar uma parte significativa das produções literárias para adolescentes, na atualidade. Com efeito, o desejo de encontrar, eficazmente, este leitor, de caráter movediço e cujas enciclopédia cultural e competência literária oferecem dúvidas a autores e editores, parece nortear a globalidade das produções literárias de potencial receção juvenil na atualidade (Dueñas Lorente & Taberero Sala, 2004).

A leitura por parte dos adolescentes de apenas livros inseridos ou que se aproximam da paraliteratura pode comprometer o desenvolvimento e/ou a consolidação da sua competência literária, entendida como *"conjunto de saberes que permiten leer e interpretar un texto literario"*, que permitem *"la recepción constructiva del significado del discurso literario, porque activa los saberes, las habilidades y las estrategias, además de criterios para establecer una aproximación valorativa de la significación cultural y artística del texto"* (Mendonza Fillola, 2004, pp. 71 – 72).

A formação do leitor literário, embora deva ser realizada em grande medida pela escola, constitui-se como uma apropriação de cada indivíduo através das práticas de leitura literária, da

*"progresiva integración de referencias de distintos tipos de textos que pasan a integrar el fondo del intertexto lector personal, para mejorar las habilidades receptores del individuo y que modifican, para facilitarlas, las nuevas percepciones."*, da *"progresiva acumulación de conocimientos aportados, entre otros factores, por el sucesivo enriquecimiento de otras competencias"* (Mendonza Fillola, 2004, p. 137).

Neste contexto, como verificámos, se as preferências leitoras de uma parte significativa dos adolescentes recaem, em grande medida, sobre textos com características paraliterárias (não necessitando os jovens de mediação escolar para selecionarem as suas leituras), o desenvolvimento da competência literária dos adolescentes não ficará comprometida? Neste momento, podemos questionarmo-nos sobre o crucial papel da escola no desenvolvimento da competência literária dos adolescentes, na construção de um itinerário progressivo que contribua para a formação de leitores literários. No entender de Margallo (2009, p. 228), a escola

*“...no puede vivir de espaldas al destino lector de los adolescentes que están a punto de abandonarla. No puede seguir permitiéndose ignorar que la futura relación en el libro de estos jóvenes, en el caso de que exista, se establecerá a partir del código impuesto por las tendencias del mercado. Es urgente, por tanto, dotarles de instrumentos que les permitan ir más allá de los lanzamientos promocionales de los títulos de la moda para aumentar sus posibilidades de acceso a obras de mayor calidad dentro de la literatura comercial”* (p. 228).

Os textos paraliterários não preveem a participação dinâmica dos leitores na leitura do texto (Couégnas, 1992) reduzindo-os a meros consumidores passivos de uma mensagem mais ou menos lúdica, mais ou menos simplista e redutora. Com efeito, como sublinha Aguiar e Silva (2001), "A leitura de consumo contrapõe-se à leitura de fruição, isto é, a uma leitura que coenvolve a apreciação e a valorização estéticas das propriedades e qualidades artísticas dos textos" (p. 70).

Um leitor literário será um leitor que saberá escolher as suas leituras, que aprecia construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte dos seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação da linguagem realizada, em aspetos fonológicos, sintáticos e semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento de produção (Paulino, 2004, p. 56).

Não esqueçamos as palavras de Pennac (2001), que afirma que "O leitor tem o direito de ler não importa o quê", apesar de, na sua opinião, existirem os "bons" romances e os "maus" romances, estes últimos frutos de uma "literatura industrial que se contenta em reproduzir até ao infinito os mesmos tipos de descrições, debita estereótipos em série, faz comércio de bons sentimentos e de sensações fortes". (p. 153). Silva (2012) apelida-a de "literatura meramente consumível porque de comercialização *fast-food*" (p. 219). Ao leitor destes textos é recusado qualquer dialogismo com o texto, uma vez que são narrativas (pré-)fabricadas à sua medida, adaptadas aos seus gostos e que impõem um determinado código de leitura.

Seria inquestionavelmente frutífero para a formação de um leitor literário se os adolescentes seguissem as recomendações (utópicas?) de Cerrillo (2010), que sublinha que:

*"El objetivo lector de niños y adolescentes debería ser sólo el placer de las palabras bien elegidas, bien combinadas y bien expresadas, sin buscar necesariamente la acción trepidante, el significado inmediato o la aventura sin pausa"* (p. 101-102).

Será esta uma missão possível?

### **Referências bibliográficas**

- Aguiar e Silva, V. M. (1986). *Teoria da Literatura* (7ª Ed.). Coimbra: Livraria Almedina.
- Aguiar e Silva, V. M. (2001). *Teoria e Metodologia Literárias* (2ª Ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Calvo, E. G. (2010). La rueda de la fortuna. Una lectura de la temporalidad juvenil. In G. LLuch (Ed.), *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo* (pp. 13-38). Barcelona: Anthropos Editorial.
- Cerrillo, P. C. (2001). Lo literario y lo infantil: concepto e caracterización de la literatura infantil. In P. C. Cerrillo, J. G. Padrino (Ed.), *La Literatura Infantil en el Siglo XXI* (pp. 79-94). Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha.
- Cerrillo, P. C. (2010). Lectura escolar, enseñanza de la literatura y clásicos literarios. In G. LLuch (Ed.), *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo* (pp. 85-104). Barcelona: Anthropos Editorial.
- Colomer, T. (1998). *La formación del lector literario. Narrativa Infantil y juvenil actual*. Madrid: Fundación German Sánchez Ruiperez.
- Colomer, T. (2009a). Entre la literatura y las pantallas: el auge de la fantasía épica. In T. Colomer (Ed.), *Lecturas adolescentes* (pp. 197-219). Barcelona: Graó.
- Colomer, T. (2009b). Entre la normalidad y el desinterés: los hábitos lectores de los adolescentes. In T. Colomer (Ed.), *Lecturas adolescentes* (pp.19-58). Barcelona: Graó.
- Conde, I., & Antunes, L. (2000). *Hábitos e Práticas de Leitura de uma População Juvenil- caracterização dos Concelhos de Almada e Seixal*. Lisboa: IPLB-OAC.
- Couégnas, D. (1992). *Introduction à la paralittérature*. Paris: Éditions du Seuil.
- Delbrassine, D. (2002). Evolutions récentes du marché du roman pour la jeunesse. *Les cahiers du C.L.P.C.F*, 7, 27-31.

- Delbrassine, D. (2006). Le roman pour adolescents aujourd'hui: écritures, thématiques et réception. Paris: SCÉRÉN-CRDP de l'Académie de Creteil et la Joie par les livres.
- Díaz-Plaja, A. (2009). Entre libros: la construcción de un itinerario lector propio en la adolescencia. In T. Colomer (Ed.), *Lecturas adolescentes* (pp. 119-150). Barcelona: Graó.
- DataAngel Policy Research Incorporated (2009). *A Dimensão Económica da Literacia em Portugal: Uma Análise*. Lisboa: Ministério da Educação – GEPE.
- Dueñas Lorente, J. D., & Taberero Sala, R. (2004). La Narrativa Juvenil en los últimos veinte años: entre luces y sombras. In M. Sanjuán (Ed.), *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura* (Vol. 13, pp. 221-294). Zaragoza: ICE- Universidad de Zaragoza.
- Eco, U. (1979). *Leitura do texto Literário - Lector in fabula*. Lisboa: Editorial Presença.
- Fernández, V. (2012). Características y tendencias. *Anuario Iberoamericano sobre el Libro Infantil y Juvenil* (pp. 121-131). Madrid: Fundación S. M.
- Hersent, J.-F. (2003). Les pratiques culturelles adolescentes - France, au début du troisième millénaire. *Bulletin des Bibliothèques de France*, 48 (3), 12-21.
- INE (2011). *Indicadores Sociais 2010*. Lisboa: INE.
- Lages, M., Liz, C., António, J. H., & Correia, T. S. (2007). *Os Estudantes e a Leitura*. Lisboa: Ministério da Educação – GEPE.
- Lartet-Geffard, J. (2005). *Le roman pour ados: une question d'existence*. Paris: Éditions du Sorbier.
- Lluch, G. (1998). *El lector model en la narrativa per a infants i joves*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Lluch, G. (2000). Cuál es el secreto de las pesadillas de R. L. Stine? *Educación y Biblioteca*, 113, 50–52.
- Lluch, G. (2003). *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-la-Mancha.
- Lluch, G. (2007). Literatura infantil y juvenil y otras narrativas periféricas. In P. Cerrillo Torremocha, C. C. Torrijos & C. Sánchez (Eds.), *Literatura infantil, nuevas lecturas y nuevos lectores: Actas del Seminario Internacional de "Lectura y Patrimonio"* (pp. 193-211). Cuenca: Universidad de Castilla-la-Mancha.
- Lluch, G. (2010). Las nuevas lecturas deslocalizadas de la escuela. In Gemma Lluch, (Ed.), *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo* (pp. 105-128). Madrid: Anthropos.
- Margallo, A. M. (2009). Entre la lectura juvenil y adulta: el papel de los "best sellers." In T. Colomer (Ed.), *Lecturas adolescentes* (pp. 221-239). Barcelona: Graó.

- Mendonza Fillola, A. (2004). *La educación literaria - bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Morduchowicz, R. (2010). La generación multimedia. In Gemma LLuch, (Ed.), *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo* (pp. 59-71). Barcelona: Anthropos Editorial.
- Muñoz, E. G., Castillo, M. M., & Salinas, J. L. C. (2006). Libros para adolescentes: tres miradas. In M. V. S. Sáez (Ed.), *Personajes y temática en la literatura juvenil* (pp. 129-151). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- OCDE. (2000). Resultados do Estudo Internacional Programme for International Student Assessement. Lisboa: Ministério da Educação - GAVE.
- OCDE. (2003). Resultados do Estudo Internacional Programme for International Student Assessement. Lisboa: Ministério da Educação – GAVE.
- OCDE. (2006). Resultados do Estudo Internacional Programme for International Student Assessement. Lisboa: Ministério da Educação – GAVE.
- OCDE. (2009). *Assessment Framework - Key Competencies in Reading, Mathematics and Science*. Acedido em: <http://www.oecd.org/dataoecd/11/40/44455820.pdf>
- Paulino, G. (2004). Formação de leitores: a questão dos cânones literários. *Revista Portuguesa de Educação*, 17(1), 47-62.
- Pennac, D. (2001). *Como um romance* (13ª Ed.). Porto: Edições Asa.
- Petit, M. (2003). Pourquoi inciter les adolescents à lire de la littérature? *Bulletin des Bibliothèques de France*, 48-3, 29-36.
- Santos, M. L. L., Neves, J. S., Lima, M. J., & Carvalho, M. (2007). *A Leitura em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação – GEPE.
- Shavit, Z. (2003). *Poética da Literatura para crianças*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Silva, G. (2012). A “Nova Literatura” na promoção de uma competência literária global, verdade ou consequência? In F. Azevedo, A. Mesquita, Â. Balça, & S. R. Silva (Eds.), *Globalização na Literatura Infantil. Vozes, Rostos e Imagens* (pp. 215-234). Raleigh, N.C.: Lulu Enterprises.
- Silva-Díaz, M. C. (2009). Entre el escrito y uno mismo: realismo juvenil y construcción de identidades. In T. Colomer (Ed.), *Lecturas adolescentes* (pp.85-196). Barcelona: Graó.
- Sousa Silva, M. G. de. (2009). *O Prazer da leitura na adolescência*. Lisboa: Coisas de Ler.
- Talpin, J.-M. (2003). Quels enjeux psychiques pour la lecture à l’adolescence? *Bulletin des Bibliothèques de France*, 48-3, 6–10.
- Teixidor, E. (1995). Literatura Juvenil: las reglas del juego. *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 72, 8–15.

Thaler, D., & Jean-Bart, A. (2002). *Les enjeux du roman pour adolescents*. Paris: L'Harmattan.

Zacarés, V. L. (2007). ¿Qué leen? ¿Cuánto leen? ¿Por qué leen? Los hábitos de lectura al final de la secundaria. *In* P. C. Cerrillo, Cristina C. Torrijos, C. S. Ortiz (Eds.), *Literatura Infantil, nuevas Lecturas y nuevos lectores* (pp. 545-554). Cuenca: Universidad Castilla La Mancha.