

Motivação intrínseca para o letramento literário na sociedade da informação

Resumo: Pretende-se discutir as diferentes motivações que atuam nas práticas de leitura durante a adolescência, afetando a compreensão, fruição, capacidade imaginativa e retenção de informações, especialmente na leitura de textos literários. As motivações foram divididas em extrínsecas e intrínsecas para mostrar que, embora elas coexistam e se relacionem, os seus efeitos são, na maioria das vezes, antagônicos, sobretudo quando analisadas isoladamente. Nesse sentido, aponta-se que as motivações intrínsecas são um fator preponderante para o letramento literário, devendo ser um elemento mais valorizado para que adolescentes alcancem uma maior inclusão social na sociedade da informação. Para apresentar esses resultados, produziu-se uma revisão de literatura com obras que buscaram investigar os fatores que encorajam uma pessoa a ler, como pressões escolares, elogios e recompensas. Conclui-se que as motivações intrínsecas são as mais positivas para o letramento literário por melhorar a compreensão textual, a aquisição de vocabulário e a expressão verbal, além de estarem relacionadas a um maior interesse por diferentes culturas e a frequência a instituições culturais.

Palavras-chave: Motivação. Letramento. Leitura. Literatura.

Willian Eduardo Righini de Souza
Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia de São Paulo
wrighini@yahoo.com.br

Introdução

Com a popularização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), como a internet, a fotografia digital, o livro digital, entre outros, vemos uma preocupação crescente de governos e da própria sociedade civil com a aprendizagem para o melhor uso dessas ferramentas. Nesse sentido, distribuem-se tabletes em escolas, preparam-se cursos para idosos se familiarizarem com o computador, criam-se bibliotecas digitais e pontos de acesso à internet para que todos possam ficar informados e tirar proveito dos diferentes meios de comunicação. De fato, o impacto que as TIC causam em nossas vidas e como elas estão modificando as relações humanas são temas que merecem atenção.

Entretanto, Eyre (2003) nos alerta que ao focar nas mudanças trazidas pelo desenvolvimento tecnológico, muitas vezes menosprezamos o básico: para o bom uso das TIC, devemos recorrer às nossas habilidades de leitura e escrita. Ler e escrever são exigências para uma vida plena no século XXI. A todo o momento, precisamos ler placas, sinalizações, regulamentos, normas,

(1) Antes da internet, já se redigiam, obviamente, cartas, documentos e todo tipo de texto no papel. Porém, com a internet, independentemente da profissão e do trabalho exercido, aqueles que alcançaram certa inclusão digital, o que já é maioria nos países desenvolvidos, passaram a utilizar os seus produtos e serviços, sobretudo as redes sociais, para escrever textos com frequência muitas vezes diária. Nunca houve na história um período no qual a população escrevesse tanto. Chegou-se a um ponto no qual pessoas ocupando o mesmo espaço abstêm-se de se comunicar oralmente para trocar uma mensagem de texto eletrônica.

preencher formulários, enviar e-mails, mensagens telefônicas, usar as redes sociais etc. O homem contemporâneo deve ser um leitor em seu sentido amplo e, com a popularização da internet, também um escritor.¹ Nessa perspectiva, para uma inserção social satisfatória, não é mais suficiente apenas conseguir decifrar ou redigir uma palavra, mas ser capaz de contextualizar, questionar, comparar, avaliar e produzir novas mensagens.

Paulino (2001) lembra, ao olhar para a realidade brasileira, que restringir o letramento da maioria da população ao nível incipiente a impede de obter conhecimentos filosóficos, científicos e literários que têm o potencial de torná-la mais crítica e reflexiva. O letramento, ao permitir a apropriação de práticas sociais que envolvem a escrita e, por conseguinte, a comunicação nos mais diferentes contextos, contribuiria para preparar o indivíduo para os desafios contemporâneos.

Neste artigo, pretendemos discutir, com foco no público adolescente, o impacto das motivações para a leitura literária. Nesse período da vida, a leitura por prazer convive com a leitura escolar; condição propícia para o estudo sobre os diferentes tipos de leitura e sua influência para a aprendizagem. A partir da revisão de obras que buscaram investigar os fatores que encorajam uma pessoa a ler, perguntamos quais estímulos podem ser adotados para que os adolescentes desejem ler mais, inclusive títulos não juvenis e *best-sellers*. Além disso, indagamos quais ações podem ser tomadas para que os jovens não apenas leiam, mas compreendam, relacionem o seu conteúdo, façam inferências e apliquem esses conhecimentos no cotidiano. Com base na bibliografia, dividimos as motivações em intrínsecas e extrínsecas.

O texto literário possui especificidades e gostaríamos de melhor compreender as motivações que estimulam os leitores. A maioria dos artigos citados abrange a leitura entre crianças e adolescentes e, embora o nosso objetivo seja refletir sobre o segundo grupo, os dados sobre a leitura na infância contribuem para contextualizar a resistência a esse universo em uma idade mais avançada. Entendemos que o grau de letramento literário de um adolescente está associado ao tipo de contato que ele estabeleceu com a literatura desde a mais tenra idade. Alguns problemas, como a desconexão entre a leitura em casa e na escola, podem começar a aparecer ainda no Ensino Fundamental.

A literatura, ao apresentar o mundo a partir de possibilidades imaginárias e do uso de uma linguagem poética, não se equivale ao texto informativo que deve prezar pela objetividade e descrição dos fatos. A literatura propõe modelos de interpretação mais livres e uma relação com a linguagem que estimula a análise e apreciação estética ao invés da simples compreensão da mensagem. Cosson (2016) argumenta que podemos conhecer uma história antecipadamente, inclusive o seu desfecho, e ainda assim dispensar horas e dias lendo-a pelo prazer que provoca. O letramento literário “[...] compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio”. (COSSON, 2016, p. 12)

Letramento Literário

Adotamos a perspectiva de que as motivações do indivíduo para a leitura de um texto influenciam a sua capacidade de interpretação, memorização e uso do seu conteúdo, o que terá consequências em seu letramento, definido como “[...] o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita”. (SOARES; BATISTA, 2005, p. 50)

Como existem diferentes formas de texto e possíveis leituras, defendemos que há mais de um tipo de letramento, como o literário, aqui abordado. Por exemplo, o texto informativo, como o presente em uma placa ou bula, não possui a mesma função e linguagem do texto ficcional, que tende a receber outros usos e ser lido de modo singular. A leitura desse último é menos embasada na objetividade e mais voltada para a capacidade imaginativa e lúdica. Portanto, o letramento literário se refere ao processo de identificar, selecionar, compreender, julgar, relacionar, construir imagens mentais e ser capaz de desenvolver prazer estético a partir de textos ficcionais.

De acordo com Eyre (2003), a literatura ficcional exerce um papel importante na aquisição de habilidades leitoras, além de ser benéfica para o desenvolvimento linguístico, intelectual e até mesmo emocional. Dessa maneira, a literatura pode contribuir para o amadurecimento dos mais jovens ao permitir que eles compreendam, questionem e se identifiquem com modos de vida e de ver o mundo diferentes do seu. Para o autor, esse processo ainda pode ser descrito como um letramento emocional e é essencial na

sociedade da informação, já que, em um mundo interconectado, lidar com a diversidade cultural é quase um imperativo para o convívio social, presencial ou *on-line*. Na visão de Calvino (2002, p. 5), a literatura juvenil pode ser formativa ao dar “[...] forma às experiências futuras, fornecendo modelos, recipientes, termos de comparação, esquemas de classificação, escalas de valores, paradigmas de beleza”.

Essa abordagem se contrapõe à ideia de que a leitura literária é secundária ou mesmo desnecessária para a inserção dos indivíduos na sociedade da informação. Desde a Antiguidade clássica, obras ficcionais serviram de referência nas instituições de ensino para apresentar modelos de comportamento, os usos da língua e relatos de acontecimentos históricos. O homem deveria receber uma formação abrangente e humanística para torna-se culto de acordo com a Paideia. A busca pelo conhecimento universal persistiu até a Idade Moderna, quando a Revolução Científica e, depois, a Industrial passaram a privilegiar um saber mais técnico e com aplicações práticas.

Os sistemas de ensino atuais, ainda que reconheçam a formação social dos indivíduos e insiram a literatura em sua grade, se tornaram mais preocupados com a constituição de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho e menos propensos a valorizar o conhecimento literário como imprescindível à formação escolar.

Essa visão mais utilitarista faz com que a leitura seja vista por muitos, inclusive por jovens no Ensino Médio, como “perda de tempo” ou algo que “não serve para nada”.

É comum, na escola, adolescentes expressarem que não gostam de ler, que não têm paciência para a literatura ou mesmo que não conseguem compreendê-la, revelando que, embora usem a leitura e a escrita no dia a dia, como para ir ao supermercado, ao banco etc., não alcançaram um nível de letramento que desperta o interesse e permite a apropriação de determinados textos, que parecem inacessíveis e desvinculados do mundo.

A leitura a favor da fruição estética e não obrigatória é, segundo Magalhães (2008), a que produz melhores resultados para o letramento literário. Para esse autor, a leitura literária terá um lugar relevante na vida de uma pessoa se for realizada de maneira espontânea. Caso contrário, ela tende a ser interrompida quando cessa o fator que a exige, como o ensino escolar. Assim, uma das exigências para o letramento literário seria criar condições para o

gosto pela leitura, não sendo somente um compromisso para um provável sucesso profissional ou acadêmico.

A capacidade de realizar uma leitura mais técnica e distanciada também pode ser vista como uma das conquistas do letramento, já que ela é necessária para compreender o texto a partir de outros parâmetros, como o histórico e linguístico. Porém, como o letramento depende da inserção da leitura e da escrita na vida cotidiana, é necessário considerar o interesse e o prazer individual para atingir a autonomia do leitor. Um ponto a ser verificado é a razão de uma pessoa se interessar por uma obra ficcional sem estar pressionada para a sua leitura.

Ao analisar as práticas de leitura e escrita de alunos do Ensino Médio de quatro escolas da Carolina do Norte, Estados Unidos, Luttrell e Parker (2001) observaram uma total desconexão entre as atividades realizadas em casa e aquelas incentivadas pela escola. A pesquisa colheu relatos de alunos que escrevem poemas, diários e leem livros diariamente, mas que se sentem pressionados e ansiosos no ambiente escolar, causando a percepção tanto para os professores como para os próprios entrevistados de que eles possuem dificuldades de aprendizagem e não são esforçados.

O problema, a priori, não estaria no tipo de leitura proposto pela escola, pois, como vimos, a leitura distanciada também é importante para a formação do estudante, mas na falta de interseção entre esses dois universos - leitura escolar/obrigatória e leitura em casa/por prazer. Há uma falha quando alunos sentem grande satisfação em ler e escrever em casa e se mostram desconfortáveis quando precisam realizar essas atividades na escola. Na pesquisa citada, os mesmos alunos que se definiram como maus leitores por não gostar ou não ler o que a escola exigia disseram que tinham a leitura e a escrita livre entre as suas principais atividades de lazer fora da escola. Essa realidade aponta a motivação como um dos fatores chave para que a escola tenha um maior sucesso no letramento literário.

Motivação intrínseca e extrínseca

Segundo Merga (2015), jovens que leem diariamente fora da escola têm um desempenho até 13 vezes melhor em leitura quando comparados com jovens que não leem em casa. Ao mesmo tempo, aqueles que apresentam bons índices de leitura têm um

melhor desempenho escolar e, quando adultos, se beneficiam dessa habilidade para encontrar bons empregos. Ainda assim, a prática de leitura entra em declínio na passagem da infância para a adolescência. A partir desse quadro, questionamos o que pode ser feito para promover a leitura.

Para responder essa questão, defendemos ser necessário analisar como as motivações funcionam e os seus efeitos em longo prazo. Na literatura, encontramos dois grandes grupos de motivações: as intrínsecas e as extrínsecas. Em suma, a primeira é uma motivação espontânea do indivíduo, que não age influenciado por pressões temporárias e benefícios tangíveis. A segunda é a motivação que responde a demandas externas, como punições e compensações. Nesse caso, a leitura realizada por motivações extrínsecas pode ser prejudicial para o hábito de leitura.

Entendemos que as motivações não existem fora de um contexto. Portanto, o leitor não deixa de ser influenciado pela sua condição de vida, de acesso aos livros e às bibliotecas, a qualidade do ensino, entre outros fatores em sua motivação intrínseca. No entanto, a sua história e bagagem cultural não se equivalem às influências situacionais e as relações de causa e efeito da motivação extrínseca. Na motivação intrínseca, o leitor sequer pode compreender porque determinada leitura lhe gera prazer e atrai a sua atenção; ele simplesmente tem vontade de continuar lendo. Por outro lado, na motivação extrínseca, a leitura pode se configurar em um ato desagradável, que exige grande esforço, mas ele a realiza por saber que a sua conclusão permitirá um ganho específico, como a aprovação escolar.

Entre as condições do ambiente que favorecem a leitura está a disponibilidade de livros em casa. Ciente da importância da leitura literária, já que ela oferece uma simulação de experiência social e pode aumentar a capacidade dos leitores de ter empatia e compreender a sociedade, Merga (2015) procurou averiguar se o acesso a livros em casa aumentava o interesse de estudantes pela leitura recreacional. Sua análise focou na pesquisa *West Australian Study in Adolescent Book Reading*, que coletou dados de 520 adolescentes, entre 13 e 16 anos, de 20 escolas australianas. Sua conclusão foi que ter livros em casa contribui tanto para a frequência como para a visão positiva sobre a leitura. Os resultados foram ainda melhores para rapazes (MERGA, 2015), talvez porque, na adolescência, a leitura recreacional seja percebida como uma

atividade mais feminina. Desse modo, ao possuir uma biblioteca particular, esses jovens têm mais liberdade para expressar seus gostos, sendo menos influenciados pelo julgamento dos colegas.

A relação entre a posse de uma biblioteca particular e o hábito de leitura indica que o acesso ao livro precisa ser facilitado. A formação de uma coleção pessoal está vinculada ao valor que a família atribui aos livros e ao capital cultural dos pais. Pais com uma boa condição educacional e profissional dão maior importância para a compra de livros, criando um ciclo que favorece aqueles provenientes de famílias com maior acesso à educação e ao mercado de trabalho. Nesse sentido, para democratizar a cultura escrita, a escola e a biblioteca deveriam alcançar um maior protagonismo no estímulo à leitura por prazer. Merga (2015) aponta que simples visitas a bibliotecas já têm um impacto positivo no interesse de crianças por livros e, conquanto essa afirmação não deva ser extrapolada para afirmar que o mesmo ocorre com adolescentes, sugere que essas instituições podem contribuir para a leitura livre de maneira mais efetiva. Especificamente em relação à escola, a autora defende que ela crie condições para que os próprios adolescentes selecionem livros que serão lidos, aproximando-os da autonomia que teriam em casa.

A maneira como a literatura é utilizada nas escolas ajuda a explicar a visão negativa exposta pelos alunos. Entre as principais razões que os jovens encontram para ler estão as emoções que a literatura provoca, como alegria e relaxamento, além de ser potencialmente informativa e educacional. Em contrapartida, a escola privilegia a análise da estrutura e historicidade do texto, distanciando-se do centro de interesse desses estudantes ansiosos por uma abordagem menos protocolar. Logo, se a escola propõe um tipo de leitura diferente da realizada em casa, a motivação também tende a ser diferente, ainda que os livros sejam os mesmos. (CLARK; RUMBOLD, 2006) A leitura distanciada deve ser apresentada aos alunos por ser mais uma habilidade que ele pode adquirir. Contudo, ela poderia ser mais bem aceita se conciliada com outras perspectivas, como a leitura participativa, despertando um maior interesse.

Rouxel (2013, p. 158) lembra que “[...] é por meio dessa atividade constante de relacionar-se (com o mundo, consigo mesmo, com outras obras) que a leitura tem sentido” e que, ao se afastar do universo do leitor, seja pela escolha das obras a serem lidas ou

pela forma como elas são apresentadas e discutidas, a escola não contribui para o hábito de leitura ao longo da vida, ainda que possa ser útil para transmitir determinados conhecimentos históricos e artísticos a partir do ensino de literatura.

Nossa intenção não é demonstrar que a leitura na escola é feita de maneira incorreta por não provocar prazer nos estudantes. Essa seria outra discussão, que exige questionamentos mais amplos sobre as razões do ensino de literatura. Nosso enfoque é pensar em quais situações a leitura é realizada por interesse genuíno e quais os benefícios dessa prática, como um maior letramento literário. Dalvi (2013, p. 74) critica, a nosso ver de maneira correta, o discurso acríptico da “leitura por prazer” que sugere

[...] que é ‘errado’ que a literatura seja tratada como conteúdo que necessita ser aprendido-ensinado”, mascarando os conflitos entre os seus papéis social, ideológico, histórico, político, artístico e cultural. O que de fato se afirma é que, na escola, é comum os textos literários serem “apresentados em desarticulação com o mundo da vida, com a história e o contexto social-econômico-cultural. (DALVI, 2013, p. 75)

Se a leitura depende de motivação, devemos refletir sobre os meios existentes para incentivar os adolescentes. Por exemplo, receber um prêmio ao ler um livro é uma estratégia positiva para despertar o interesse de um aluno e torná-lo leitor? Deci, Koestner e Ryan (1999) examinaram 128 estudos sobre os efeitos de recompensas extrínsecas para a motivação intrínseca, ou seja, se a oferta de uma recompensa provocaria, ao longo do tempo, o desejo de realizar determinada atividade de forma autônoma. Eles identificaram pelo menos três tipos de recompensa: 1) apenas por aceitar participar de algo, sem necessariamente realizá-lo; 2) por aceitar participar e concluir uma atividade e 3) por aceitar participar, concluir e ainda apresentar determinados resultados. Em relação à leitura, poderíamos imaginar situações como: 1) premiar um aluno que aceitou participar de um projeto literário, independentemente do seu envolvimento ou frequência; 2) premiar um aluno apenas depois que ele tenha realizado as leituras solicitadas ou 3) premiá-lo somente depois que ele tenha lido e demonstrado a aquisição de um conhecimento específico. Ainda seria possível dividir as recompensas em tangíveis e intangíveis, o que inclui o elogio e o apoio verbal como exemplos de motivações extrínsecas.

A escola adota diversas formas de recompensa para tentar obter o melhor retorno dos estudantes: notas em exames, aprovação por frequência, pontos por bom comportamento etc. Contudo, Deci, Koestner e Ryan (1999) sugerem, ao ler mais de uma centena de estudos, que recompensas tangíveis, independentemente de qual tipo, podendo ser dinheiro ou doces, têm, na maioria das vezes, um efeito negativo na motivação intrínseca, sobretudo quando analisadas de maneira isolada. Recompensas por desempenho, quando elas são oferecidas somente após o alcance de determinado objetivo, não têm uma relação direta com a falta de motivação intrínseca, mas diminuem o comportamento de livre escolha, já que estão atreladas ao resultado previsto inicialmente. Apenas a recompensa verbal não planejada se mostrou positiva para a motivação, pois o indivíduo não sabe se ela acontecerá, quando ou mesmo nem a espera, tornando-a menos evidente. Quando as recompensas verbais são aguardadas, elas podem exercer um papel negativo e diminuir as possibilidades de escolha, pois pré-determinam a ação.

A recompensa tem o poder de controlar o comportamento, podendo ser aplicada nos esportes, trabalho e educação. As pessoas fazem algo para receber um prêmio em troca, mas essa relação não as motiva intrinsecamente, pois o que as interessa é a recompensa e não o objeto da ação. Esse quadro é muito comum no ambiente escolar e reflete nas práticas de leitura. Alunos leem livros solicitados porque precisam ser aprovados, tirar boas notas, agradar os pais, mas podem nunca mais ler obras literárias depois de deixar a escola. A recompensa é geralmente danosa porque ela diminui a motivação intrínseca, já que a atividade perde sentido em si quando atrelada a um ganho externo. Nessa perspectiva, Deci, Koestner e Ryan (1999) recomendam desenvolver maior autonomia e competência para que a motivação surja e persista de maneira mais espontânea, trazendo maior satisfação, envolvimento e prazer aos indivíduos.

Guthrie e Klauda (2014) investigaram a motivação, nos Estados Unidos, de 615 estudantes de 12 e 13 anos na leitura de textos informativos na escola. Para tanto, utilizaram o método CORI (Concept-Oriented Reading Instruction – Instrução de Leitura Orientada para o Conceito), que consiste em: 1) oferecer escolhas (de livros, atividades etc.), atribuindo maior autonomia aos estudantes, 2) investir em colaborações (parcerias, equipes,

(2) "When students experienced relevance, personal meaning, competence in handling complex text, and shared interpersonal relationships, they were energized to process the structures and connections in informational texts relatively deeply".

discussões em grupo), 3) ajustar-se à competência (disponibilizar textos de acordo com o nível de conhecimento e necessidade de aprendizagem do aluno) e 4) garantir relevância (realizar atividades práticas, utilizar audiências reais e valorizar a expressão de opiniões). No estudo específico com esse grupo de alunos, acrescentou-se ainda um quinto elemento: enfatizar a importância (ajudar os alunos a reconhecer o texto como fonte de aprendizado e elogiar a leitura). Desse modo, professores e profissionais da informação poderiam motivar os alunos e, por conseguinte, facilitar o caminho para o letramento informacional.

Ao comparar a compreensão do texto dos alunos no método CORI e no tradicional, o estudo identificou resultados melhores no primeiro, fruto de uma maior motivação intrínseca, dedicação, valorização da leitura e competência percebida. Os participantes também reconheceram um maior suporte dos professores. Embora o foco fosse textos informativos, mais especificamente, de perfil histórico, acreditamos, ao considerar as demais pesquisas que citamos, que efeitos similares podem ser obtidos com o uso de textos literários. Para os autores,

[...] quando os estudantes experimentaram relevância, significado pessoal, competência em lidar com o texto complexo e vivenciaram relações interpessoais, eles foram estimulados a processar as estruturas e as conexões de textos informativos de forma relativamente profunda. (GUTHRIE; KLAUDA, 2014, p. 19, tradução nossa)²

De acordo com Clark e Rumbold (2006), em trabalho produzido para a organização não-governamental inglesa *National Literacy Trust*, a leitura por prazer se refere àquela que realizamos por conta própria ou que, após ser solicitada por alguém, nos desperta interesse genuíno. É uma leitura não condicionada a um tempo ou espaço, podendo ser abandonada ou prolongada sem qualquer penalidade. Portanto, desvinculada de uma exigência ou pressão, o leitor precisa estar motivado para que ela ocorra.

Um dos argumentos mais utilizados para motivar a leitura é que ela seria uma forma de escapismo, permitindo que nos distancie dos problemas do dia a dia. Porém, ao estudar o impacto do hábito de leitura em crianças, Clark e Rumbold (2006) encontraram inúmeros outros benefícios. Diferentes pesquisas a partir da década de 1990 teriam indicado que crianças que leem literatura por prazer

apresentam uma maior competência de leitura e escrita, um maior vocabulário, uma visão positiva da leitura, uma maior confiança como leitores, um maior conhecimento geral e de outras culturas, uma maior participação na comunidade, uma maior maturidade para compreender as emoções humanas e tomar decisões, além de sentir prazer na leitura quando se tornam mais velhas.

(3) "Students who read independently become better readers, score higher on achievement tests in all subject areas, and have greater content knowledge than those who do not."

O foco no prazer torna-se ainda mais relevante quando se considera que o índice de leitura entre crianças aumentou no início do século XXI na Inglaterra, mas diminuiu o prazer pela sua prática. Ao fazer referência à versão 2001 do estudo *The Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS), que comparou a capacidade de leitura de crianças de 10 anos em 35 países, os autores (CLARK; RUMBOLD, 2006) observaram que a Inglaterra alcançou a terceira posição, atrás apenas da Suécia e Holanda. Entretanto, quando analisado o prazer na leitura, a falta de interesse das crianças inglesas é mais que o dobro da média dos demais países. Logo, essas crianças leem mais porque a escola exige, mas gostam cada vez menos de ler por conta própria.

Apreciações de outros relatórios, como o do *Programme for International Student Assessment* (PISA), confirmam uma separação entre índices de leitura e prazer na leitura, embora crianças e jovens com mais facilidade de leitura e compreensão de texto sejam mais propensos a sentir prazer (CLARK; RUMBOLD, 2006). Segundo Cullinan (2000, p. 3, tradução nossa), "estudantes que leem de forma independente se tornam melhores leitores, alcançam melhores resultados em avaliações de todas as áreas e apresentam um maior conhecimento de conteúdo quando comparados àqueles que não leem".³

Apesar de Clark e Rumbold (2006) investigarem a leitura de crianças na Inglaterra enquanto estamos mais interessados em jovens no Brasil, essas diferentes pesquisas reforçam o que apontamos inicialmente e que se reproduz no país; a distância entra a leitura escolar e a realizada em casa. As pesquisas realizadas no Brasil, na Inglaterra e nos Estados Unidos convergem para resultados similares ainda que situadas em condições heterogêneas. Por exemplo, em diferentes países, meninos e homens adultos leem menos que meninas e mulheres adultas. Na Inglaterra, entre 1998 e 2003, a leitura por prazer diminuiu de 70% para 55% entre meninos enquanto a variação foi de 85% para 75% entre meninas (CLARK; RUMBOLD, 2006). Nos Estados Unidos, em 2008, 58% das mulheres

liam literatura enquanto apenas 41,9% dos homens faziam o mesmo (NATIONAL ENDOWMENT FOR THE ARTS, 2009). Já no Brasil, ao analisar a população com mais de 5 anos, o *Retratos da Leitura no Brasil* identificou que 59% das pessoas do gênero feminino e 52% do masculino eram leitores (FAILLA, 2016). Não obstante os índices de leitura de cada país sejam bastante diferentes, assim como as taxas de consumo de livros, frequência a bibliotecas e livrarias, alfabetização, entre outros, algumas tendências são internacionais e nos ajudam a compreender as dificuldades que enfrentamos para promover a leitura no Brasil.

A motivação intrínseca deve ser um objetivo da escola porque ela está ligada a uma maior frequência e variedade de leituras, um maior prazer, uma maior facilidade de lidar com as dificuldades e inseguranças diante de atividades com textos e, por fim, uma maior capacidade de retenção da informação. Alunos que sentem prazer na leitura aprendem mais porque conseguem manter uma maior concentração e interesse no que estão lendo enquanto que aqueles que leem para receber uma recompensa (nota ou elogio dos pais, por exemplo) não estão com a sua atenção voltada para a obra em si, mas para as estratégias que poderão empregar para atingir sua meta. A motivação extrínseca pode ser eficiente para a realização de uma ação, já que ela é um mecanismo de controle. Porém, ela é ineficiente para criar o hábito de leitura já que os jovens não continuarão lendo quando deixarem de ser pressionados, preferindo atividades que lhes trarão mais bem-estar por serem resultado de uma escolha pessoal (CLARK; RUMBOLD, 2006). Para receber uma recompensa, pode ser suficiente ler apenas alguns trechos e memorizar os nomes das personagens principais, sem necessidade de uma imersão na proposta da obra.

Clark e Rumbold (2006) apontam, porém, que devemos evitar opor as motivações intrínsecas e extrínsecas como uma disputa entre o bem e o mal. Mesmo que a motivação intrínseca seja mais positiva para o aprendizado ao longo da vida, os dois tipos coexistem e, muitas vezes, se complementam. Em diferentes ambientes, como na escola e no trabalho, existem cobranças, prazos, hierarquias e regras sociais que, de certo modo, controlam o nosso comportamento e nos levam a cumprir determinadas tarefas entendidas como obrigação ou compromisso. Também fazemos algo porque esperamos um elogio ou gostaríamos de agradar alguém. Essas situações convivem e, em alguns casos, podem até contribuir

para o surgimento de interesses genuínos, fruto do nosso desejo de compreender melhor a realidade, divertir e melhor interagir com as pessoas do nosso meio social. Nessa perspectiva, as práticas de leitura são, na maioria das vezes, fruto tanto de motivações intrínsecas como extrínsecas. A motivação extrínseca é claramente negativa apenas quando analisada de forma isolada. Ao existir a motivação intrínseca, ela pode interagir de diferentes maneiras.

Wang e Guthrie (2004) lembram que a compreensão textual varia de acordo com o tipo de leitura privilegiada. Se uma leitura é motivada por controles externos, ela tende a ser mais superficial e, conseqüentemente, reter menos informação. Portanto, tão importante quanto analisar a quantidade e frequência de leitura é compreender os seus tipos a partir de estímulos que se entrelaçam. Geralmente, os jovens leem por diferentes motivos, conciliando pressões escolares e familiares com curiosidade e anseio de aprender. Assim, se isoladas, as motivações intrínsecas e extrínsecas causam efeitos diferentes e até mesmo opostos, devemos considerar que no dia a dia, as duas explicam as razões pelas quais uma mesma pessoa lê literatura.

Ainda que possam existir diferentes categorizações, Wang e Guthrie (2004) dividem a motivação intrínseca em três tipologias: curiosidade, envolvimento e desafio; e a motivação extrínseca em cinco: reconhecimento, notas, social, competição e conformidade. A curiosidade é o desejo de aprender ou descobrir algo sobre um determinado tema; o envolvimento refere-se ao prazer provocado pela leitura de um texto; e o desafio diz respeito à satisfação de dominar e compreender ideias complexas em uma obra. Já em relação à motivação extrínseca, o reconhecimento é o prazer de receber uma recompensa tangível, como um brinde após a leitura de um livro; as notas referem-se à vontade de ser bem avaliado pelos professores; o social é a habilidade de conseguir mostrar e compartilhar o apreendido na leitura com os amigos e familiares; a competição diz respeito à busca por ser melhor que os demais na capacidade de leitura; e a conformidade é a leitura realizada para responder a uma exigência ou objetivo externo.

Ao aplicar questionários em 187 crianças nos Estados Unidos e 197 na China com média de 10 anos, Wang e Guthrie (2004) concluíram que a motivação intrínseca contribuiu para a compreensão textual de ambos os grupos enquanto que a

(4) "Extrinsically motivated students expressed interest in obtaining good grades and recognition, competing with others, and meeting social expectations. These extrinsically motivated children are highly oriented to read for external rewards and positive outcomes. Children who read for the outcomes of reading, rather than for the process of gaining information from the text, are extrinsically regulated. They tend to focus on receiving rewards and avoiding negative outcomes rather than learning from texts and employing deeper cognitive strategies to overcome challenges during reading. Once a reader's attention is distracted from the text itself, the process of text comprehension is reduced, as the reader only pays attention to limited aspects of the text. A lack of complete focus on the text may lead to using ineffective strategies and making inaccurate inferences. Research has found that those students with extrinsic motivation were more likely to use strategies at a surface level, such as guessing, memorization, and reporting non-sensical ideas."

extrínseca teve um efeito negativo exceto quando estava associada a motivações intrínsecas. Segundo os autores:

Estudantes com motivação extrínseca expressaram interesse em obter boas notas e reconhecimento, competir com outras pessoas e atender as expectativas sociais. Essas crianças extrinsecamente motivadas são altamente orientadas para ler por recompensas externas e resultados positivos. Crianças que leem pelos resultados da leitura ao invés de ler pela retenção das informações contidas no texto são extrinsecamente reguladas. Elas tendem a se concentrar no recebimento de recompensas e contenção de resultados negativos ao invés de aprender com os textos e empregar estratégias cognitivas mais complexas para superar os desafios durante a leitura. Uma vez que a atenção do leitor está distraída do texto, a compreensão textual é reduzida, pois o leitor apenas presta atenção em aspectos limitados do texto. A falta de foco total no texto pode levar ao uso de estratégias ineficazes e inferências imprecisas. Pesquisas descobriram que estudantes com motivação extrínseca eram mais propensos a usar estratégias a nível superficial, como adivinhar e decorar, além de expressar ideias sem sentido.⁴ (WANG; GUTHRIE, 2004, p. 180, tradução nossa)

A possibilidade de escolha é um dos fatores que favorecem a motivação intrínseca. Promover e respeitar o gosto dos estudantes faz com que eles se sintam confiantes e tenham uma visão positiva da leitura. Assim, mais motivados, eles leem com mais frequência e apresentam um maior desenvolvimento na compreensão e expressão escrita. Para uma sociedade de leitores, as pessoas precisam gostar de ler. Como, no Brasil, muitas famílias não possuem livros em casa e não incentivam seus filhos a entrar em contato com livros, a escola precisa criar condições para um ambiente mais informal e que facilite a expressão de interesses individuais. Como ações motivadoras, alguns exemplos são a criação de *sites* e perfis em redes sociais relacionados à leitura, encontro com autores ou celebridades para discutir temas relacionados a livros e gincanas para escolher, entre diversas opções, um livro a ser lido (CLARK; RUMBOLD, 2006).

A leitura independente é o tipo que os alunos escolhem fazer por conta própria; ela não é atribuída ou avaliada, mas tem um efeito positivo na aprendizagem e na realização escolar. [...] A quantidade de leitura livre feita fora da escola foi consistentemente relacionada com a obtenção de vocabulário, compreensão da leitura, fluência verbal e conhecimentos gerais⁵ (CULLINAN, 2000, p. 15, tradução nossa).

(5) "Independent reading is the kind students choose to do on their own; it is not assigned or assessed, but it has a positive effect on learning and school achievement. [...] The amount of free reading done outside of school has consistently been found to relate to achievement in vocabulary, reading comprehension, verbal fluency, and general information."

Muitos adolescentes preferem ler literatura juvenil por possuir um enredo que aborda questões que os despertam maior interesse nesse período da vida, como relações escolares, início da vida sexual, conflitos amorosos etc. Além disso, esse tipo de texto apresenta uma estrutura mais linear e vocabulário do cotidiano, o que facilita a compreensão. Em outro sentido, os clássicos contemplam abordagens mais complexas e possuem um maior valor histórico e artístico atribuído. É comum que, no ensino formal, a literatura juvenil enfrente resistência, preterida pelo cânone literário. Contudo, quando consideramos a motivação, essa literatura vista como mais leve apresenta algumas vantagens para a aprendizagem.

Cullinan (2000) mostra que alunos que leem literatura de massa, especialmente séries, desenvolvem fluência de leitura e competência linguística que contribuem para a compreensão de livros mais densos. A leitura de livros juvenis ou de massa pode ser um meio para aproximar jovens de clássicos literários porque eles desenvolverão uma maior competência leitora. Porém, a competência em si não é garantia de que eles estarão motivados o suficiente para a leitura de obras que exigem um maior esforço intelectual, pois envolve outras variáveis, como as representações e o intuito da leitura.

Ao apresenta a realidade canadense, Howard (2011) indica que o interesse e o tempo despendido na leitura têm um maior impacto no letramento dos jovens do que as condições socioeconômicas. Isso acontece porque, como observado em outros países, a leitura voluntária ajuda a melhorar a compreensão textual, o vocabulário, a gramática e a escrita. Leitores regulares são três vezes mais propensos a visitar museus, assistir peças de teatro ou concertos e produzir obras de arte. Eles também têm maior interesse em praticar esportes, assistir eventos esportivos e praticar atividades ao ar livre. Por fim, eles são mais predispostos a fazer trabalho voluntário e obras de caridade. Segundo a autora, um maior engajamento social pode ser explicado por uma maior compreensão

e preocupação com a sociedade, sendo que a leitura literária é benéfica para a empatia e o contato com a diferença.

Ao realizar grupos de discussão com 68 adolescentes entre 12 e 15 anos em um município canadense, Howard (2011) observou que aqueles que são leitores apresentavam as mesmas razões que os adultos para a leitura: passar o tempo, relaxar, se entreter, usar a imaginação etc. Eles também reconheciam que a leitura por prazer contribui para o sucesso escolar em razão do desenvolvimento da escrita, compreensão textual, vocabulário e expressão verbal. Nesse sentido, viam a leitura como positiva pelos seus aspectos sociais, educacionais e recreacionais.

A pesquisa de Howard (2011) é relevante por listar os diversos argumentos apresentados por alunos para justificar a leitura por prazer, porém seria ainda mais interessante se também revelasse o ponto de vista daqueles que se declararam não leitores ou pouco interessados. Se há certa consciência entre os alunos sobre os benefícios da leitura, por que alguns decidem não ler obras literárias? Pelo menos dois alunos argumentaram que preferem outras atividades, como assistir televisão, mas essa escolha não foi discutida.

Vimos que a escola tem apresentado limitações para estimular a leitura, já que muitos dos livros indicados são lidos por motivações extrínsecas, como provas e trabalhos. Por outro lado, a biblioteca oferece oportunidades para o surgimento de motivações intrínsecas, podendo se constituírem um espaço lúdico e instigante, livre de prazos, listas e avaliações. Nossa intenção não é opor biblioteca e sala de aula, o que seria ainda mais improdutivo visto que cada uma possui sua função e, portanto, se complementam, mas mostrar como a biblioteca pode ser mais valorizada como um instrumento para a promoção da leitura além da grade curricular.

Os resultados apresentados reafirmam que ações fora do período de aula, como as de mediação cultural, podem ser mais efetivas para o hábito de leitura do que o cumprimento das obrigações escolares. Se a disponibilidade de livros influencia na quantidade e frequência de leituras, bibliotecas com coleções heterogêneas e atualizadas são uma alternativa para compensar a falta de livros em casa. O foco nas motivações indica que apenas ler não é suficiente para que os benefícios da leitura sejam efetivos e duráveis, mas é preciso querer ler. De todo modo, tal constatação não nega que algumas leituras escolares precisam ser realizadas para fins de conhecimento histórico e análise crítica.

Considerações finais

Como podemos observar, a motivação, sobretudo a intrínseca, é um fator decisivo para o letramento literário. Jovens curiosos e interessados pela leitura conseguem reter mais informação e tendem a continuar sendo leitores após a saída da escola. Os sistemas de ensino já recorrem a motivações para estimular a leitura literária, mas geralmente priorizam motivações extrínsecas, como dar notas, o que, segundo diferentes autores, é danoso quando considerado isoladamente. Se um aluno lê apenas para conseguir ser aprovado em uma disciplina, a sua atenção não está voltada para o conteúdo do livro, mas para o resultado da leitura vista como obrigatória. Sendo assim, ele deixa de ser um leitor quando a pressão externa é interrompida.

Os estudos sobre motivação são importantes por indicar condições para o letramento. Eles apontam que não devemos considerar somente as habilidades que as pessoas são capazes de executar, mas também por quais razões elas realizam algo, se elas sentem prazer em uma atividade e quais os fatores que influenciam a sua prática. Se o aprendizado é maior quando há engajamento na leitura, a escola deve pensar em meios de torná-la atraente pelo o que ela oferece ao aluno e não pela consequência institucional de seu cumprimento. A motivação extrínseca até pode contribuir para a leitura, sobretudo com elogios verbais não esperados; porém, todas as pesquisas citadas enfatizam que ela não é suficiente para o letramento literário.

A leitura literária é capaz de oferecer diversos benefícios aos jovens, como uma melhor escrita, compreensão de textos e expressão verbal. Ela também está vinculada a uma maior curiosidade por diferentes culturas, conhecimento das emoções humanas e pré-disposição para frequentar instituições culturais. Em um mundo cada vez mais interconectado e complexo, no qual textos são compartilhados em quase todas as interações comunicacionais, o letramento literário, ao garantir o domínio de determinados usos sociais da escrita e da leitura, pode ser um elemento crucial para a inclusão social na sociedade da informação. Assim, tão importante quanto o acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação é criar condições favoráveis para que a promoção da leitura, na escola, na biblioteca ou em casa, envolva motivações intrínsecas.

Intrinsic motivation for literary literacy in the information society

Abstract: We intend to discuss the different motivations that act on reading practices during adolescence, affecting comprehension, fruition, imaginative capacity and retention of information, especially in reading of literary texts. The motivations are divided into extrinsic and intrinsic ones to show that, although they coexist and relate, their effects are, in most cases, antagonistic, especially when analyzed in isolation. In this sense, we point out that intrinsic motivations are a preponderant factor for literary literacy, and should be a more valued element for adolescents to achieve greater social inclusion in the information society. To present these results, we produced a literature review of works that sought to investigate the factors that encourage a person to read, such as school pressures, praise and rewards. We conclude that the intrinsic motivations are the most positive for literary literacy by improving textual comprehension, vocabulary acquisition and verbal expression, as well as being related to a greater interest in different cultures and attendance to cultural institutions.

Keywords: Motivation. Literature. Reading. Literature.

Motivación intrínseca para el letramiento literario en la sociedad de la información

Resumen: Se pretende discutir las diferentes motivaciones que actúan en las prácticas de lectura durante la adolescencia, afectando la comprensión, fruición, capacidad imaginativa y retención de informaciones, especialmente en la lectura de textos literarios. Las motivaciones se dividieron en extrínsecas e intrínsecas para mostrar que, aunque coexistan y se relacionen, sus efectos son, en la mayoría de las veces, antagónicos, sobre todo cuando analizadas individualmente. En ese sentido, se apunta que las motivaciones intrínsecas son un factor preponderante para el letramiento literario, debiendo ser un elemento más valorado para que adolescentes alcancen una más grande inclusión social en la sociedad de la información. Para presentar esos resultados, producimos una revisión de literatura con obras que buscaron investigar los factores que alientan a una persona a leer, como presiones escolares, elogios y recompensas. Se concluye que las motivaciones intrínsecas son las más positivas para el letramiento literario por mejorar la comprensión textual, la adquisición de vocabulario y la expresión verbal, además de estar relacionadas con un mayor interés por diferentes culturas y la frecuencia a instituciones culturales.

Palabras clave: Motivación. Letramiento. Lectura. Literatura.

Referências

CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

CLARK, Christina; RUMBOLD, Kate. *Reading for pleasure: A research overview*. London: National Literacy Trust, 2006. Disponível em: <<https://literacytrust.org.uk/research-services/research-reports/reading-pleasure-research-overview>>. Acesso em: 04 out. 2017.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

CULLINAN, Bernice E. Independent Reading and school Achievement. *School Library Media Research*, Chicago, v. 3, p. 1-24, 2000. Disponível em: http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol3/SLMR_IndependentReading_V3.pdf. Acesso em: 1 out. 2017.

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 67-97.

DECI, Edward L.; Koestner, Richard; Ryan, Richard M. A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, Bradford, v. 125, n. 6, p. 627-668, 1999. Disponível em: <http://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0033-2909.125.6.627>. Acesso em: 10 out. 2017.

EYRE, Gayner. Back to basics: the role of reading in preparing young people for the information society. *Reference Services Review*, Bradford, v. 31 n. 3, p. 219-226, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/00907320310486818>. Acesso em: 29 set. 2017.

FAILLA, Zoara (org.). *Retratos da leitura no Brasil*. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

GUTHRIE, John T.; KLAUDA, Susan L. Effects of Classroom Practices on Reading Comprehension, Engagement, and Motivations for Adolescents. *Reading Research Quarterly*, Newark, v. 49, n. 4, p. 387-416, Oct./ Dec. 2014. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/rrq.81/abstract>. Acesso em: 6 out. 2017.

HOWARD, Vivian. The importance of pleasure reading in the lives of young teens: self-identification, self-construction and self-awareness. *Journal of Librarianship and Information Science*, Victoria, v. 43, n. 1, p. 46-55, 2011. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0961000610390992>. Acesso em: 28 set. 2017.

LUTTRELL, Wendy; PARKER, Caroline. High school students' literacy practices and identities, and the figured world of school. *Journal of Research in Reading*, Newark, v. 24, n. 3, p. 235-247, 2001. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-9817.00146/epdf>. Acesso em: 29 set. 2017.

MAGALHÃES, Hilda Gomes Dutra. A importância das leituras de livre escolha na formação do leitor. *Via Atlântica*, São Paulo, n. 14, p. 119-128, dez. 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/download/50384/54494>. Acesso em: 29 set. 2017.

MERGA, Margareth K. Access to books in the home and adolescent engagement in recreational book reading: considerations for secondary school educators. *English in Education*, Newark, v. 49, n. 3, p. 197-214,

2015. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/eie.12071/abstract>. Acesso em: 6 out. 2017.

National Endowment for the Arts. *Reading on the rise: a new chapter in American literacy*. Washington: National Endowment for the Arts, 2009. Disponível em: <https://www.arts.gov/sites/default/files/ReadingonRise.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2017.

PAULINO, Graça. Letramento literário: por vielas e alamedas. *Revista da FACED*, Salvador, n. 5, p. 117-125, 2001. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2842/2018>. Acesso em: 29 set. 2017.

ROUXEL, Annie. A tensão entre *utilizar e interpretar* na recepção de obras literárias em sala de aula: reflexão sobre uma inversão de valores ao longo da escolaridade. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013. p. 151-164.

SOARES, Magda; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. *Alfabetização e letramento*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/1-alfabetizacao-e-letramento.html>. Acesso em: 29 out. 2017.

WANG, Judy Huei-Yu; GUTHRIE, John T. Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between U.S. and Chinese students. *Reading Research Quarterly*, Newark, v. 39, n. 2, p. 162-186, Apr./ June 2004. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1598/RRQ.39.2.2/abstract>. Acesso em: 6 out. 2017.

Submetido: 05/10/2018

Aprovado: 11/11/2018