

A formação do leitor no ensino superior: trajetórias de motivação para a leitura

*Dulce Helena Melão**

Resumo

Este estudo aborda a motivação para a leitura dos estudantes do ensino superior, encarando-a enquanto constructo multidimensional. Foi realizado numa instituição de ensino superior politécnico do centro de Portugal com uma turma do curso de Educação Básica (3º ano). Considerou-se adequada uma abordagem de natureza qualitativa, tendo como referencial metodológico o estudo de caso. O instrumento de recolha de dados foi uma reflexão individual realizada no âmbito do trabalho autónomo dos estudantes. A análise dos dados permitiu-nos compreender a necessidade de realizar programas de formação que possam promover a motivação para a leitura dos estudantes futuros profissionais da Educação, de modo a que tal possa vir a repercutir-se no seu futuro público.

Palavras-chave: Leitor. Ensino superior. Motivação para a leitura. Formação.

Introdução

É reconhecido na literatura de especialidade o carácter multifacetado da leitura, cujo alargamento muito deve à diversificação dos diferentes modos como acedemos à informação na sociedade em rede (CASTELLS, 2013; FURTADO, 2012). Os apodados “desafios da era digital” que invadem o quotidiano e a Escola têm constituído, progressivamente, parte do debate sobre formas plurais de ler o mundo, nele fazendo proliferar outros mundos ao encontro do Outro – nos quais a leitura se escreve e se inscreve (WOLF, 2016).

Importa, pois, que a formação dos futuros profissionais da Educação, no

* Doutora em Educação (Ramo Didática e Desenvolvimento Curricular), tendo como principal interesse de investigação a formação de leitores no ensino superior. Membro do Departamento de Ciências da Linguagem da Escola Superior de Educação de Viseu.

que respeita à leitura, seja hoje objeto de redobrada atenção, mormente pelo modo como se poderá repercutir no seu futuro público. Nesse sentido, neste artigo procuramos lançar luz sobre uma parte de tal trajetória, incidindo, em particular, nas dimensões da motivação para a leitura de estudantes futuros profissionais da Educação a frequentar o último ano do curso de Educação Básica, aos quais lecionámos a unidade curricular de Iniciação à Leitura e à Escrita.

Enquanto docentes desta unidade curricular desde 2009, tem-nos sido possível compreender que alguns estudantes manifestam abertamente a sua falta de motivação para a leitura, aliada, em muitos casos, a um grande desconhecimento da literatura para a infância em geral e dos textos e obras que fazem parte das listas incluídas no *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (BUESCU et al., 2015), em particular. Tendo em consideração que esse é um documento curricular de referência para o Ensino Básico, em Portugal, para o 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico, definindo conteúdos específicos por ano de escolaridade, em articulação com os objetivos a atingir e seus respetivos descritores de desempenho, tal merece-nos particular atenção e exige uma reflexão aprofundada sobre a formação dos estudantes.

Neste artigo, apresentaremos os resultados do estudo que realizámos tendo como foco as dimensões da motivação para a leitura desses estudantes. Pri-

meiro, fazemos uma breve síntese sobre o estado da arte referente à leitura e à motivação para a leitura. Seguidamente, a nossa atenção incide nos estudos sobre práticas de leitura e motivação para a leitura dos estudantes futuros profissionais da Educação. Apresentamos, depois, o estudo realizado, explicitando o seu desenho de investigação e fazendo a análise dos dados recolhidos. Por último, nas considerações finais, retiramos ilações sobre o percurso levado a cabo e o modo como poderá ter contribuído para iluminar alguns caminhos, no que à compreensão das dimensões da motivação para a leitura desses estudantes diz respeito.

Leitura e motivação para a leitura - breve enquadramento teórico

Face à multiplicidade de práticas de leitura em que todos nos envolvemos no quotidiano, importa, cremos, revisitarmos o conceito de leitura para podermos reequacionar as facetas de que poderá revestir-se a motivação para a leitura.

A mudança de paradigma de leitura atualmente reconhecida na literatura de especialidade (CARDOSO, 2015; MANGEN, 2016) implica também, por parte dos profissionais da Educação, uma reflexão sobre os seus desdobramentos. Viana e Martins (2009) sublinham o relevo atual da leitura em suporte digital, a par da leitura com fins informativos, com fins recreativos ou funcionais. Por seu

turno, o *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura* (MARTOS NUÑEZ; CAMPOS FERNÁNDEZ-FIGARES, 2013) dá forte testemunho da multiplicidade de dimensões que se podem associar à leitura (por exemplo, a “leitura na nuvem”, a “leitura fragmentária”, a “leitura social ou colaborativa”), apontando para os desafios de uma reflexão apurada.

Parece-nos também relevante que de tal reflexão não esteja ausente a representação que cada um de nós tem sobre a leitura, espelhando-se possivelmente no modo como a encaramos, em diferentes contextos. A distinção entre “leituras reais” (que ocorrem em contexto escolar, tendo em consideração os documentos curriculares em vigor) e as “leituras invisíveis para a escola” parece-nos um contributo importante para a reavaliação da leitura enquanto prática social, aspecto por vezes mais ausente do que seria desejável dos estudos sobre a mesma. Como vincado por Butlen, entrevistado por Bueno e Rezende (2015, p. 559):

Na representação comum, ler é ler a literatura, ler livros de literatura essencialmente em suportes de papel. Muitos adolescentes não se consideram verdadeiros leitores porque apreciam pouco a literatura escolar e pouco leem as obras recomendadas ou impostas. No entanto, eles leem! Eles leem, até mesmo muito mais do que os adultos imaginam [...] Suas práticas de leitura mais correntes são invisíveis em classe e parecem não ter a menor importância. No entanto, eles leem, sobre muitos suportes, notícias, jornais, revistas. Leem e escrevem abundantemente em múltiplas telas. Alguns, em números até significativos, até leem literatura, só que não é a desejada pela escola.

A necessidade de reajustamento entre as práticas de leitura realizadas na Escola e as que envolvem os estudantes no seu quotidiano é igualmente sublinhada por Salazar, Álvarez e David (2014, p. 18) quando frisam que

[...] las prácticas de relación con la lectura y la escritura no pueden estar exclusivamente circunscritas al ámbito escolar porque son prácticas sociales: se lee y se escribe en diversas situaciones de la vida.

No entender de Cardoso (2015), a eventual desvalorização social de tais práticas pode dever-se à distinção tradicional entre o que o autor opta por designar de “leitura formal” e “leitura informal”. No primeiro caso, tal englobará, na sua perspetiva, ler um livro ou um jornal; no segundo caso, trata-se, por exemplo, da leitura de *posts*, *tweets* ou de um blogue.

Como refere Manguel (2015, p. 106), “a leitura é uma arte que nunca pode ser completamente realizada.” Face aos novos cenários de leitura e à sua complexidade, importa refletir sobre a motivação para a leitura igualmente de forma ampla, de modo a indagar os traços em mobilidade nos quais se vai reconstruindo no quotidiano.

Estudos recentes sobre a motivação para a leitura sublinham a necessidade de a encarmos enquanto constructo multidimensional (SCHIEFELE et al., 2012; WILLINGHAM, 2015), destacando como importantes os seguintes aspetos: a motivação intrínseca; a motivação extrínseca; as predisposições para a leitura. Relativamente à motivação

intrínseca, esta é entendida enquanto vontade de ler porque a atividade em si é encarada como satisfatória e gratificante (SCHAFFNER; PHILIPP; SHIEFELE, 2016). A motivação extrínseca, podendo surgir como complemento da primeira, é alimentada por razões externas, por exemplo, o reconhecimento por parte de outros (pais, professores, etc.), ou eventuais incentivos recebidos (VIANA; MARTINS, 2009). No que se refere às predisposições para a leitura, estas contemplam o modo como o leitor se percebe, sendo destacada a sua relação com o “comportamento leitor” (LOPES; LEMOS, 2014; PARK, 2011).

Aspectos diretamente relacionados com a interação entre o leitor, o texto e contexto têm igualmente sido alvo de atenção na literatura de especialidade pelo seu relevo no âmbito da motivação para a leitura. Referimo-nos, sucintamente, a seguir, a cada um desses fatores.

No que respeita ao leitor, são referidas, por exemplo, as percepções de autoeficácia, em estreita relação com as suas expectativas relativamente a poder ser bem ou mal sucedido nas suas práticas de leitura (LOPES; LEMOS, 2014; VIANA; MARTINS, 2009). O autoconceito de competência em leitura é também relevante à medida que diz respeito ao modo como o leitor avalia a forma como lê, representação que pode ser muitas vezes resultante da interação do *feedback* que recebe na Escola ou no núcleo familiar. O “comportamento leitor” sur-

ge também em estreita relação: com a quantidade de leitura; com a utilização de estratégias de leitura. A quantidade de leitura é, geralmente, um dos aspetos focados em estudos cujo objetivo é traçar o perfil de leitor da sociedade em geral (por exemplo, SANTOS et al., 2007). Relativamente às estratégias de leitura, tem sido amplamente reconhecida a importância do seu uso proficiente, por parte do leitor, no sentido de tornar a experiência da leitura qualitativamente superior, sobretudo no que se refere à utilização apurada de estratégias de desenvolvimento da compreensão na leitura (CARTWRIGHT, 2015; TENNENT, 2015).

O texto é também um importante fator a ter em consideração, sendo consensual o seu papel relevante no que respeita à motivação para a leitura. Por exemplo, a preferência por determinado tipo/gênero textual pode ser determinante na adesão do leitor ao texto (PHILIP, 2010). Por seu turno, a diversidade textual, no que concerne ao seu acesso, pode igualmente favorecer ou inibir o comportamento do leitor (BOUCHAMA et al., 2013).

Relativamente ao contexto, Escola e família são consensualmente encaradas como responsáveis maiores no respeitante à motivação para a leitura. As práticas de literacia familiar têm sido crescentemente reconhecidas como relevantes no que se refere ao desenvolvimento precoce de hábitos de leitura (MATA, 2012; RAMOS; SILVA, 2014) em Por-

tugal, a Escola tem também procurado implementar várias ações que valorizam o envolvimento das famílias através do programa *Ler+Escolas*, desenvolvido desde o jardim de infância até ao ensino secundário.

Importa, ainda, reconhecer, em contexto escolar ou extraescolar, o papel que a biblioteca pode desempenhar no que respeita à motivação para a leitura, em articulação com a Escola e com a família, sendo um potencial adjuvante no germinar de afetos pela leitura, sua manutenção e consolidação.

Estudos sobre práticas de leitura e motivação para a leitura dos estudantes futuros profissionais da Educação

As práticas de leitura e motivação para a leitura dos estudantes futuros profissionais da Educação têm vindo a receber alguma atenção por parte da academia, quer em nível nacional (Portugal), quer em nível internacional, permitindo-nos conhecer alguns perfis de leitores que merecem reflexão. Nesta seção, apresentamos uma breve síntese desses perfis.

No estudo realizado por Carvalho (2002), foram objeto de atenção as práticas de leitura de 25 estudantes de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Brasil), tendo sido preferida uma abordagem de natureza

qualitativa, com recurso ao referencial metodológico da investigação-ação. A autora realça que, embora mais de metade dos estudantes (14) se tenha autoavaliado, enquanto leitor, de forma positiva, eles declararam que o suporte de leitura mais usado seria a fotocópia, destacando, sobretudo, a leitura com fins académicos no seu quotidiano. No entender da autora, tal aponta para a necessidade de aprofundar o perfil de “leitor real” da universidade no âmbito de uma “pedagogia da leitura” mais alargada.

Por seu turno, Alves (2007) investigou o perfil de leitor de 77 estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará (Brasil) procurando conhecer as suas práticas de leitura na vida académica, os seus critérios de seleção dos textos, bem como o tempo que consagravam à leitura. Importa destacar que poucos estudantes declararam ler “por divertimento” (4%), referindo ter, sobretudo, intenção de “melhorar os seus conhecimentos gerais” (69%) e afirmando dedicar mais de uma hora por dia a ler “textos didáticos” no âmbito do curso frequentado (42%). À semelhança do estudo anterior, também neste caso é apontada como vantajosa uma reflexão sobre o perfil de leitor dos estudantes que possa incluir o papel ativo a desempenhar pelo professor na sua reconstrução.

Balça et al. (2009) realizaram um estudo que contemplou as práticas de leitura dos estudantes de 102 estudantes (49 da Universidade de Évora

– Portugal – e 53 da Escola Superior de Educação de Castelo Branco – Portugal) que frequentavam o 1º e 2º ano do curso do Ensino Básico (1º ciclo de estudos de Bolonha), aos quais foi aplicado um inquérito por questionário. Os estudantes declararam ler mais textos com fins informativos (89,7% e 90%, da universidade e do politécnico, respetivamente). Importa salientar que o “gosto pessoal” e a “curiosidade” registaram percentagens muito baixas (de 0% na universidade a 5,6% no politécnico). No que respeita aos suportes de leitura, afirmaram preferir os impressos (95,9% e 81,1%, da universidade e do politécnico, respetivamente). Considerando Balça et al (2009, p. 247) que tal se enquadra numa representação específica da leitura: “[...] para os alunos ‘leitura’ está associado ao texto literário que eles continuam a associar também aos suportes tradicionais.” De referir ainda que, relativamente às dimensões da leitura, o aspeto “proporciona prazer” merece relevo dado que 61,1% dos estudantes o considerou “bastante importante” e 58,4% “muito importante”.

Granado (2014) investigou os hábitos de leitura e a motivação para a leitura de 1.051 estudantes do curso de Magistério em fase de conclusão da sua formação nas Universidades de Cádiz, Huelva e Sevilha (Espanha). Através de um inquérito por questionário passado aos estudantes, foi possível recolher dados que possibilitaram as seguintes conclusões: i) a leitura por prazer estaria pouco presente no seu quotidiano, dado indicarem ler “muitas vezes” (51%) ou

“com frequência” (33,2%), “os livros que os professores os obrigavam a ler”; no que respeita a novelas, teatro e poesia, a percentagem descia para 18,9%; ii) a maioria percepcionava-se como “leitor ocasional” (37,9%) ou “leitor habitual” (29,5%); iii) a *internet* seria encarada como modo de acesso à leitura com fins informativos (61,8% referiu fazê-lo “muitas vezes”. A autora do estudo enfatiza que uma relação “débil” com a leitura poderá ter repercussões nas futuras práticas docentes desses estudantes, sublinhando que terão muito dificultada a missão de motivar para a leitura.

Yubero, Larrañaga e Pires (2014) realizaram um dos poucos estudos consagrados ao comportamento leitor e hábitos de leitura dos estudantes Portugueses do ensino superior, tendo dedicado parte dessa investigação a estudantes de cursos de Educação, dado o seu futuro papel na motivação para a leitura. Os dados foram recolhidos através de um inquérito por questionário, sendo a amostra constituída por 420 estudantes de quatro universidades (Minho, Trás os Montes e Alto Douro, Évora e Algarve) e de três instituições de ensino politécnico (Castelo Branco, Viseu e Portalegre). Os resultados do estudo possibilitaram destacar que: 21,2% dos estudantes afirmavam ler diariamente; 11% indicavam que quase nunca liam; 61,2% liam sobretudo para se informar; 46% declaravam ler para se atualizar; 42,4% afirmavam ler para aprender (42,4%); 56,8% seriam leitores ocasionais e 6,2%, leitores habituais.

Os perfis de leitores delineados pelos autores deste estudo também merecem reflexão. Assim, foram apontados três perfis: estudante do Ensino Superior não leitor; estudante do Ensino Superior leitor e estudante do Ensino Superior falso leitor. No primeiro caso, Yubero, Larrañaga e Pires (2014, p. 42) incluem os estudantes cujos “[...] interesses pessoais estão afastados da leitura e a motivação intrínseca é limitada perante a leitura e a aprendizagem.” No segundo caso, estariam os estudantes motivados para a leitura, lendo por prazer; no terceiro caso, enquadrar-se-iam os estudantes que se manteriam numa “zona” intermédia entre os leitores e os não leitores, desenvolvendo práticas de leitura com fins informativos. Como sublinham Yubero, Larrañaga e Pires (2014, p. 43),

as crianças que tenham de desenvolver os hábitos pela leitura com especialistas de educação não leitores, sem dúvida, terão pela frente um futuro leitor muito incerto.

Da breve síntese realizada, é possível inferirmos algumas das dimensões de que se reveste a motivação para a leitura dos estudantes futuros profissionais da Educação, tendo ficado patente a necessidade de lhe conceder atenção no ensino superior. Na seção seguinte, procuramos contribuir para a construção de um itinerário possível em prol de tal labor, apresentando os resultados do estudo levado a cabo.

Estudo realizado

Nesta seção apresentamos o estudo realizado e as opções metodológicas que o nortearam, explicitando-as.

Face ao objetivo inicialmente traçado, considerámos adequada uma abordagem de natureza qualitativa, tendo como referencial metodológico o estudo de caso. No âmbito da abordagem qualitativa, como frisam Bogdan e Biklen (1994, p. 49), considera-se que “nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”, existindo um contacto mais aprofundado com os participantes, facilitado, neste caso, pela interação proporcionada em sala de aula. Conhecer as dimensões de que se revestia a motivação para a leitura dos estudantes implicava igualmente a rejeição de pressupostos mecanicistas, habitualmente associados ao paradigma positivista (AMADO, 2013), dado tais dimensões se enquadrarem num contexto complexo, o qual, como sublinham Néri de Souza, Néri de Souza e Costa (2014, p. 126), não pode ser compreendido através de uma “mera medição de variáveis controladas.” Importou igualmente, tal como é assumido pela investigação qualitativa, privilegiar o carácter específico do caso, (AMADO; FREIRE, 2013; MORGADO, 2013), de modo a poder compreender, de forma aprofundada, os aspectos que caracterizavam a motivação para a leitura dos estudantes.

A opção pelo estudo de caso deveu-se ao objetivo de focar a nossa atenção à especificidade da compreensão do objeto de estudo em si mesmo (MORGADO, 2013), concedendo-lhe atenção detalhada, face à sua complexidade. Entendemos que este estudo de caso tem uma dimensão descritiva, dado que o seu objetivo é caracterizar as dimensões da motivação para a leitura dos estudantes, procurando pôr a descoberto a sua riqueza. Adicionalmente reveste-se de uma dimensão interpretativa, uma vez que conjuga o modo como os estudantes encaram a motivação para a leitura, suas perspetivas, procurando indagar as possíveis repercussões no seu futuro público.

Os instrumentos utilizados foram as reflexões individuais dos estudantes, tendo sido privilegiada a técnica de análise de conteúdo. Em primeiro lugar, como defende Bardin (2004), realizámos uma “leitura flutuante” que nos possibilitou o contacto com os sentidos implícitos e explícitos dos enunciados dos estudantes. Em segundo lugar, em diálogo com o enquadramento teórico, procedemos ao estabelecimento de categorias *a posteriori*, que emergiram a partir da análise realizada. Considerámos relevante conjugar uma orientação quantitativa (análise de ocorrências e cálculo de percentagens) com uma componente qualitativa, relacionada com a descrição das características, independentemente do número de ocorrências. Entendemos que tal permitiria compreender melhor as dimensões da motivação para a leitura dos estudantes.

Participaram neste estudo 53 estudantes do 3º ano do curso de Educação Básica, inscritos na unidade curricular de Iniciação à Leitura e à Escrita no 1º semestre do ano letivo 2012/2013. A maioria era do sexo feminino (50, correspondendo a 94%) e predominavam estudantes de 20 e 21 anos (35,8% e 24,5%, respetivamente).

No módulo da unidade curricular consagrado à leitura, os estudantes foram convidados a elaborar uma reflexão individual, no âmbito do seu trabalho autónomo, sobre a escolha de um álbum narrativo/obra (impresso ou digital) que constituiria a matéria-prima de uma planificação de atividades de desenvolvimento da compreensão na leitura na Educação Pré-Escolar ou no 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico. Tal planificação seria realizada em grupo (de três a cinco elementos cada) e apresentada, oralmente, em sala de aula, em prazo previamente definido.

Assim, solicitámos aos estudantes que, na sua reflexão individual: referissem qual o percurso que teriam realizado, indicando as leituras que teriam precedido a escolha do álbum/obra; explicitassem as razões que os teriam levado à seleção individual do álbum/obra; apresentassem individualmente os álbuns/obras consultados durante o seu processo de seleção.

Na Tabela 1, apresentamos os resultados relativos à pesquisa realizada pelos estudantes.

Tabela 1 – Locais onde os estudantes referiram ter realizado a pesquisa

Categorias	Freq.	%
Pesquisa na <i>Internet</i>	22	40,0%
Pesquisa em casa	12	21,8%
Pesquisa na biblioteca da instituição de Ensino Superior frequentada	10	18,2%
Pesquisa na biblioteca municipal da cidade sede da instituição de Ensino Superior frequentada	10	18,2%
Pesquisa na biblioteca da escola básica do local de residência	1	1,8%
Total	55	100%

Fonte: elaborada pela autora.

Da análise da Tabela 1, é possível inferir que os estudantes favoreceram a “Pesquisa na *Internet*” (22 ocorrências, correspondendo a 40%), seguindo-se a “Pesquisa em casa” (12 ocorrências, correspondendo a 21,8%). Globalmente, a pesquisa levada a cabo na biblioteca também merece reparo, dado o seu somatório (38,2%) ser quase idêntico ao da pesquisa realizada na *Internet*.

No que respeita à “Pesquisa na *Internet*”, ficou particularmente patente que alguns estudantes, à semelhança do que é vincado na literatura de especialidade (CARDOSO, 2015; CARR, 2012), tinham dificuldades em estabelecer linhas orientadoras de pesquisa que lhes permitissem levar a bom porto a tarefa a realizar, como ilustram os seguintes enunciados: “[...] comecei a pesquisar na internet vários sites que tivessem livros para ver se chegava a alguma obra” (E14); “[...] depois de muito pesquisar na internet por muitos sites que tinham

livros, seleccionei também algumas obras para ler” (E19).

Outros estudantes manifestaram preocupação em selecionar obras de qualidade, tendo a sua pesquisa direcionada para as listas do Plano Nacional de Leitura. O Plano Nacional de Leitura (PNL) foi implementado em Portugal em 2006, pelo Ministério da Educação e Ciência, tendo como objetivo principal a promoção da leitura, através da implementação de um conjunto de práticas pedagógicas com vista a fomentar o prazer de ler, a par da criação de instrumentos para o desenvolvimento da leitura (PLANO NACIONAL DE LEITURA, 2013). O enunciado que transcrevemos a seguir ilustra a importância que alguns estudantes atribuíram às listas de tal plano: “Pesquisei na internet especificamente nas listas de livros on-line do Plano Nacional de Leitura que se encontram previamente selecionadas. Estas foram escolhidas por serem adequadas, estando salvaguardada a sua qualidade” (E40).

A “Pesquisa em casa” ilumina-nos sobre distintas dimensões de que o afeto pela leitura pode vestir-se, conciliando memória e abrigo morando nos seguintes enunciados: “[...] decidi ver os muitos livros que tinha cá por casa porque tenho aqui os livros de que gosto e leio” (E48)/ “Refugiei-me ainda, umas horas em casa, no meu escritório, com o objetivo de encontrar obras que lia quando era ainda de tenra idade com as quais sonhava. Acho que tenho boas memórias desse tempo” (E49). A quantidade de livros

em casa tem sido associada à motivação intrínseca para a leitura (SCHAFFNER; PHILIPP; SCHIEFELE, 2016), bem como à existência de práticas de literacia familiar que podem propiciar o prazer na leitura (PACHECO; MATA, 2013).

No que se refere à “Pesquisa na biblioteca da instituição de ensino superior frequentada”, a proximidade destacada pelos estudantes como mais-valia no âmbito da escolha do álbum/obra poderá ter implícita a sua falta de entusiasmo pela leitura, face ao revelado nos seguintes enunciados: “Fui procurar obras na biblioteca da escola porque está mais próxima e permite pesquisar vários livros” (E29) / “[pesquisei] na biblioteca da Escola Superior de Educação de Viseu porque está mais à mão para escolher um livro que me agrada” (E38). Embora a proximidade possa ser importante no acesso ao livro, o leitor que lê por prazer encontra atualmente múltiplos itinerários de seleção que lhe permitem consolidar tal gosto. Silenciar tais itinerários é, pois, em nosso entender, um aspeto que merece reflexão.

Os enunciados que associámos à categoria “Pesquisa na biblioteca municipal da cidade sede da instituição de ensino superior frequentada” desvelaram-nos, dessa feita, um entusiasmo reconhecido como inesperado pelos estudantes, tal como ilustrado nos seguintes enunciados: “Na biblioteca municipal pesquisei muitos livros porque havia lá coisas que nem esperava, livros que já nem me lembrava que li.” (E28) e “Fui à biblioteca municipal de Viseu que me surpreendeu

porque pensava que tinha pouca coisa e afinal tem muitos livros, está tudo bem organizado, convida à leitura!” (E35).

Seguidamente apresentamos os resultados relativos às leituras que precederam a escolha do álbum/obra por parte dos estudantes:

Tabela 2 – Leituras que precederam a escolha do álbum/obra

Categorias	Freq.	%
Leitura de álbuns/obras do Plano Nacional de Leitura	14	26,4%
Leitura de álbuns/obras de autores portugueses	6	11,3%
Leitura da(s) obra(s) favorita(s) na infância	6	11,3%
Seleção de álbuns/obras previamente conhecidos	4	7,5%
Leitura das listas de obras indicadas nas Metas Curriculares de Português	3	5,7%
Leitura de álbuns/obras ditada pelo gosto pessoal	3	5,7%
Tipos/gêneros textuais mais apreciados	2	3,8%
Cidadania	6	11,3%
Não respondeu	9	17,0%
Total	53	100%

Fonte: elaborada pela autora.

No âmbito das práticas de leitura diversificada que emergem da Tabela 2, destacam-se, sobretudo, duas dimensões da motivação para a leitura revelada pelos estudantes: a motivação intrínseca, associada às categorias “Leitura da(s) obra(s) favorita(s) na infância”, “Leitura de álbuns/obras ditada pelo gosto pessoal” e “Tipos/gêneros textuais mais apreciados”; a motivação extrínseca, relacionada com as categorias “Leitura

de álbuns/obras do Plano Nacional de Leitura”, “Leitura de álbuns/obras de autores portugueses”, “Seleção de álbuns/obras previamente conhecidos”, “Leitura das listas de obras indicadas nas Metas Curriculares de Português”. Passamos a apresentar alguns exemplos ilustrativos das duas dimensões mencionadas.

No que respeita à “Leitura da(s) obra(s) favorita(s) na infância” (6 ocorrências, correspondendo a 11,3%), os enunciados dos estudantes refletem o seu perfil de leitores, mostrando itinerários de leitura reconstruídos ao longo do tempo, nos quais parecer fluir o prazer de ler:

Sobre as leituras que antecederam a escolha do álbum/obra, apenas li o que estava já escolhido devido ao facto o ter lido imensas vezes quando era criança. A obra “Zuzu e zizi vão ao parque” faz-me sempre lembrar os meus tempos de criança em que saía com as minhas amigas e fazíamos um lanchinho juntas fora de casa, traz memórias agradáveis. (E1)

Para a escolha da obra individual, através de uma retrospectiva escolhi reler 3 obras que me eram predilectas enquanto criança, são elas: o capuchinho vermelho, a pequena sereia e o Pinóquio. Achei que as crianças também poderiam gostar delas, tal como eu. (*sic.*) (E38)

A “Leitura de álbuns/obras ditada pelo gosto pessoal”, embora com poucas ocorrências (3, correspondendo a 5,7%), revela-nos também que alguns estudantes estariam intrinsecamente motivados para a leitura, aspeto que emerge, por exemplo, do seguinte enunciado: “Optei por ler primeiro ‘Gabriela e a espreitadela’ de Jim Helmore e ‘O coelhinho branco’ de António Torrado, porque as considero

divertidas, curiosas e viciantes, no sentido de eu nunca as cansar de ler.” (E9). A dimensão lúdica que o estudante associa à leitura, conciliando a curiosidade com o deleite de reler, indicia a existência de práticas de leitura com fins recreativos, apontadas na literatura de especialidade enquanto favorecedoras da consolidação de hábitos de leitura ao longo da vida (PARLETTE; HOWARD, 2010; WIESENDANGER; BRAUN; PERRY, 2009).

Relativamente aos “Tipos/gêneros textuais mais apreciados”, igualmente com escasso número de ocorrências (2, correspondendo a 3,8%), os enunciados dos estudantes apontam também, quer se trate de poesia, quer da narrativa, para o apelo inscrito na leitura:

Nas leituras que fiz, restringi-me a livros que tinham a vertente da poesia que prefiro e gosto muito de ler. Selecionei alguns primeiramente como por exemplo, “A charada da bicharada” de Alice Vieira, “Poemas da mentira e da verdade” e “Agata tarefa e outros poemas levados da breca”, de Luísa Ducla Soares, o qual escolhi mais tarde. (E28)

As leituras antes da escolha do álbum/obra foram “A história da menina Tuxa e da bruxa trapalhona” de Maria Teresa Sena de Vasconcelos e “A que sabe a lua”, tendo lido os dois porque são narrativas e apelo-me mais que a poesia, sempre gostei mais de narrativas. (E47)

Nas categorias que associámos à dimensão da motivação extrínseca para a leitura (e que se sobrepõem, ligeiramente, às categorias englobadas na motivação intrínseca para a leitura), encontramos diferentes modos de encarar a leitura que podem ter repercussões nas

futuras práticas educativas desses estudantes. Por exemplo, no que respeita à categoria que mais sobressaiu – “Leitura de álbuns/obras do Plano Nacional de Leitura” (14 ocorrências, correspondendo a 26,4%) - alguns estudantes vincaram, sobretudo, a necessidade de realizar a tarefa que tinham entre mãos, tendo implícitos, apenas, os objetivos do trabalho, como ilustrado no enunciado seguinte:

Antes de escolher o álbum/obra andei a ler várias obras do Plano Nacional de Leitura para ver qual seria a mais indicada para a tarefa, já que achei que seriam obras mais adequadas para ir ao encontro dos objetivos do trabalho, mas não li muitas. (E53)

Outros estudantes revelaram algum cuidado na leitura realizada, tendo sido possível compreender a sua motivação:

Depois da pesquisa, as leituras que fiz foram das listas do Plano Nacional de Leitura, li a sinopse de algumas obras, analisando a história e as ilustrações de cada uma até escolher “O piquenique do Tomás” de Helena Simas. (E10)

No que se refere à “Seleção de álbuns/obras previamente conhecidos” (4 ocorrências, correspondendo a 7,5%), foi possível inferirmos a falta de motivação para a leitura de alguns estudantes, aspeto que transparece nos enunciados que a seguir transcrevemos: “Não houve leituras anteriores porque eu já tinha conhecimento da obra, pois no ano passado desenvolvi um projeto onde a obra utilizada foi o macaco de rabo cortado.” (*sic.*) (E21) / “[...] foi a obra para um projeto, não houve necessidade de ler mais nada.” (E42) / “[...] só pesquisei por pesquisar na biblioteca digital [...]

era já uma obra já conhecida e utilizada por mim noutro projeto” (E44).

A “Leitura das listas de obras indicadas nas Metas Curriculares de Português” (3 ocorrências, correspondendo a 5,7%) também nos revelou que alguns estudantes teriam pouco interesse pela leitura por prazer, como ilustrado nos enunciados seguintes: “Nas leituras antes da escolha do álbum/obra, dei uma vista de olhos às listas de obras das Metas Curriculares de Português” (E23); “Consultei a lista das obras das Metas Curriculares de Português relativas ao primeiro ciclo por ser o que mais me atrai” (E33). A ausência de qualquer referência explícita às obras propriamente ditas pode também indicar algum desinteresse pela realização da tarefa realizada.

Importa ainda realçar a categoria “Cidadania” (6 ocorrências, correspondendo a 11,3%) dada a sua dimensão transversal, associada pelos estudantes a aspetos educacionais com relevância na sociedade, tais como as repercussões sociais do comportamento individual de cada um e a educação para a saúde, sublinhados, por exemplo, nos seguintes enunciados:

As leituras que antecederam a escolha do livro foram “O nabo gigante” de Alexis Tolstoi e “O pequeno livro do bom comportamento” de Christine Coirault, uma vez que podemos ensinar/educar as boas maneiras e comportamentos às crianças para que estas saibam comportar-se corretamente uns com os outros em qualquer situação que se possa surgir no mundo que nos rodeia, como cidadãos responsáveis. (E20)

Do meu ponto de vista pessoal, era importante que as leituras antes de escolher o álbum fossem algo que deve chegar as crianças relativamente ao seu comportamento na sociedade, para saberem como agir como cidadãos de responsabilidade. Li “O Nuno escapa à gripe A” de Isabel Alçada e Ana Maria Magalhães, livro relacionado com a gripe A pois pensei que crianças adquirem conhecimentos sobre o que a gripe normal e a gripe A, como se transmite a doença, como prevenir a gripe A, e o que fazer quando se sentem os primeiros sintomas. (*sic.*) (DA39)

Seguidamente, apresentamos na Tabela 3 os resultados da análise dos enunciados dos estudantes, no que respeita às razões que teriam ditado a escolha do álbum/obra selecionado individualmente ou a aceitação da escolha realizada pelo grupo:

Tabela 3 – Razões que teriam ditado a escolha do álbum/obra selecionado individualmente ou a aceitação da escolha realizada pelo grupo

Categorias	Subcategorias	Freq.	%	Total	%
Elementos textuais	Tema do texto	12	21,1%	25	43,9%
	Extensão do texto	7	12,3%		
	Vocabulário	5	8,8%		
	Tipo/gênero textual	1	1,8%		
Elementos paratextuais	Ilustrações	19	33,3%	32	56,1%
	Título	11	19,3%		
	Tamanho da letra	2	3,5%		
Total		57	100%	57	100%

Fonte: elaborada pela autora.

Da análise da Tabela 3, inferimos que na escolha do álbum/obra os estudantes concederam particular destaque aos “Elementos Paratextuais” (com 32 ocorrências, correspondendo a 56,1%), no âmbito das quais sobressaiu a categoria “Ilustrações” (19 ocorrências, correspondendo a 33,3%). Em segundo lugar, merecem relevo os “Elementos textuais” (25 ocorrências, correspondendo a 43,9%), com ênfase no “Tema do texto” 12 ocorrências, correspondendo a 21,1%).

Passando à análise do primeiro aspeto destacado, foi possível compreendermos o

encantamento dos estudantes pelas ilustrações enquanto estímulo à leitura do seu futuro público, bem como enquanto possível contributo para o desenvolvimento da imaginação das crianças, aspetos expressos nos enunciados seguintes:

A ilustração presente em “Corre, corre cabacinha” cria personagens com muita força e personalidade, acentuando a sua expressividade, o que iria despertar atenção das crianças para o mundo fantástico. As ilustrações permitem que a criança crie mais entusiasmo na leitura, assim como retire ilações sobre o que leu, isto porque normalmente estas são muito representativas do texto que lhes surge incorporado. (E22)

O lápis do André é um livro muito ilustrado também pode suscitar a imaginação da criança que ainda não sabe ler e pode criar uma história através das imagens que são apresentadas, daí a minha preferência por este livro. (E34)

Os aspetos sublinhados pelos estudantes são corroborados na literatura de especialidade, sendo reconhecido o papel crescente da ilustração no incremento do interesse pela leitura (OLIVEIRA; LOPES, 2012; MAYOR, 2016), bem como no que respeita ao fomento da imaginação das crianças. O relevo que alguns estudantes lhes concederam poderá, possivelmente, vir a repercutir-se em futuras práticas de leitura.

No âmbito das subcategorias “Título” (11 ocorrências, correspondendo a 19,3%) e “Tamanho da letra” (2 ocorrências, correspondendo a 3,5%), emergiu igualmente a importância do papel de tais elementos paratextuais para a motivação para a leitura do seu futuro público, como exemplificado nos seguintes enunciados:

A minha escolha recaiu sobre o livro ‘O Dromedário’, pois achei o título muito mais interessante que o do grupo [‘Camila apaixonou-se’], é um título diferente do habitual, sendo que este nome pode não ser conhecido pela maioria das crianças, despertando o seu interesse, a sua curiosidade, podendo motivá-las. (E5)

O tamanho de letra usado na obra ‘A cobra marilú’ é grande o que pode motivar as crianças para a leitura para além dos outros aspetos do livro.” (E3)

Como sublinha Lluh (2006, p. 218), a partir da informação que os paratextos lhe proporcionam, “um leitor competente

em plena fase formativa pode realizar hipóteses interpretativas sobre o texto literário”, auxiliando a incrementar a compreensão do texto, com a aprendizagem adequada.

Relativamente aos “Elementos textuais”, no âmbito da subcategoria “Tema do texto”, o entusiasmo pelo modo como este pode ser um estímulo à leitura, reduplicando o prazer de ler, ficou plasmado em enunciados como aquele que passamos a transcrever: “O tema de “O tesouro” de Manuel António Pina é estimulante (li-o duas vezes) porque fala do valor da liberdade como tesouro, tendo interesse para as crianças perceberem a sua importância” (E15). Foi igualmente dada importância ao contributo do tema para o desenvolvimento de diferentes modalidades de leitura, o que aponta para o seu interesse por parte de alguns estudantes, como ilustra o seguinte enunciado:

Achei que o tema era um bom elemento para desenvolver uma atividade que motivasse o público-alvo a ler, porque acho que ‘A gata tarefa e outros poemas levados da breca’, de Luísa Ducla Soares, teria temas muito bons para trabalhar em grande grupo, na escola, ou para leitura em família, o que não acontecia com a obra escolhida pelo grupo [A casa da mosca fosca], preferindo assim a minha. (E28)

A relação leitura/escrita surgiu também enquanto aspeto importante para alguns estudantes que nela encontraram um itinerário de partilha com o seu futuro público, ao sublinharem, por exemplo, “Ao ler a história “Uma flor chamada Maria” de Alves Redol achei o tema muito interessante para as crianças, por isso

a escolhi, porque o texto gira em torno das letras do alfabeto” (E29) e “Então optei pela obra ‘AEIOU – História das cinco vogais’, onde faz referência à formação das vogais [...] apresenta de uma forma engraçada para aprender o ‘aeiou’” (E45).

No que diz respeito aos enunciados associados às subcategorias “Extensão do texto” (7 ocorrências, correspondendo a 12,3%), “Vocabulário” (5 ocorrências, correspondendo a 8,8%) e “Tipo/gênero textual” (1 ocorrência, correspondendo a 1,8%), estes refletem a preocupação dos estudantes em motivar as crianças para a leitura, manifestando particular atenção, por exemplo: pela importância da seleção de textos curtos: “A história da árvore Elvira é uma obra que contém um vasto leque de temáticas, como é o caso das estações do ano e de tudo que a natureza nos oferece. Estes temas são familiares às crianças, daí a sua fácil

compreensão por parte destas” (E36); pelo contributo do vocabulário para a compreensão da história: “O pequeno livro do bom comportamento” é de fácil de leitura e as crianças do pré-escolar compreendem assim melhor a história porque o vocabulário facilita” (E20); pelo carácter invulgar do texto poético enquanto possível “repositório de magia”. No entender do estudante:

“Os animais fantásticos” de José Jorge Leiria é uma obra onde aproxima o leitor pela magia do texto poético através das palavras e esse aspeto deve sempre ser destacado porque suscita interesse na leitura e adequa-se a várias atividades. Por essa razão preferi a obra que escolhi à escolha do grupo. (*sic.*) (E46)

O último parâmetro da reflexão dos estudantes contemplava a apresentação dos álbuns/obras consultados individualmente. Na Tabela 4, apresentamos os resultados da análise das suas respostas:

Tabela 4 – Apresentação dos álbuns/obras consultados individualmente

Categorias	Subcategorias	Freq.	%	Total.	%
Apresentação do resumo do álbum/obra	Tema	12	22,6%	17	32,0%
	Tipo/gênero textual	5	9,4%		
Apresentação do autor(a) do álbum/obra	Autores portugueses	4	7,5%	8	15,0%
	Autores estrangeiros	4	7,5%		
Apresentação do ilustrador(a) do álbum/obra	Ilustradores portugueses	2	3,8%	4	7,6%
	Ilustradores estrangeiros	2	3,8%		
Não respondeu		24	45,3%	24	45,3%
Total		53	100%	53	100%

Fonte: elaborada pela autora.

Da análise da Tabela 4, o aspeto que mais sobressai é o facto de 24 estudantes (correspondendo a 45,3%) não terem

apresentado os álbuns/obras consultados individualmente. Tal indicia que os estudantes: não terão lido tais álbuns/obras,

o que aponta porventura para a sua falta de motivação para a leitura; terão tido dificuldades em realizar tal tarefa, por esta ter implícito não só o domínio da técnica do resumo, como também uma reflexão apurada sobre o conteúdo do álbum/obra, reflexão que os estudantes não estariam habituados a realizar.

No âmbito da categoria “Apresentação do resumo do álbum/obra”, o “Tema” assumiu destaque, seguindo-se o “Tipo/gênero textual”. No primeiro caso, os estudantes valorizaram: a sua atualidade para as crianças, acentuando-se a dimensão de futuros profissionais da Educação; a sua relação com a leitura e com a escrita; o seu caráter apelativo para os leitores em geral. Apresentamos, seguidamente, enunciados ilustrativos desses aspetos:

O livro fala-nos do piquenique que o Tomás e os seus amigos fizeram junto ao pequeno lago. Todos brincavam menos o João, que não queria pois tinha vergonha de não saber jogar à bola e achava-se desajeitado. Todos ensinaram o amigo e divertiram-se. Brincaram às escondidas, deram um passeio e até descobriram uma casa de madeira no topo de uma árvore. O tema abordado incute na criança a importância do grupo como fator de socialização, entreadjudada, o que é importante e muito atual nos dias que correm. (E10)

“Uma Flor chamada Maria” é um livro em que o autor joga com as palavras, num misto de grande imaginação, que vai dar vida às letras do alfabeto que Maria aprende na escola e também com o Chim. Ao longo deste livro encontra-se uma recriação do processo de aprendizagem vivido na escola, próxima da realidade escolar atual, em que se aprende a ler e a escrever, o que poderá ser importante para as crianças se aperceberem da importância destas atividades. (E27)

“A árvore generosa” de Shel Silverstein relata a história de um amor incondicional entre uma árvore com características humanas e um menino dedicado e sonhador, transformado pelo tempo e talvez pela sociedade num adulto egoísta e distante, que apenas regressa para junto da sua amiga, de modo interesseiro, por razões materiais. O tema é muito atual, tornando-a muito apelativa para leitores pequenos e grandes, adultos em geral. (E18)

Os enunciados que associámos à subcategoria “Tipo/gênero textual” (5, correspondendo a 9,4%) possibilitam-nos compreender que alguns estudantes sentem o apelo da luminosidade da poesia, associada ao seu possível caráter lúdico, como inferimos do enunciado seguinte:

A obra “A gata tarefa e outros poemas levados da breca” é uma coletânea que é composta por mais de duas dezenas de textos poéticos, onde refletem algumas das mais atraentes tendências da escrita de Luísa Ducla Soares, bem como a vertente da poesia, que é magia para o público-alvo infantil. Neste livro, a autora conta, em verso, a história da Gata Tarefa e outras histórias, todas elas de forma divertida. (E28)

Outros estudantes frisaram, por exemplo, a versatilidade do trava-línguas, enquanto fator acrescido de motivação para a leitura no seu futuro público, como ilustrado no enunciado que a seguir transcrevemos:

Na obra “Trava-línguas” de Luísa Costa Gomes são apresentados conhecidos trava-línguas de tradição popular que cativam as crianças por ser uma espécie de jogo de palavras e são um ótimo exercício para a dicção de palavras e para a introdução de rimas no vocabulário das crianças. Por vezes, exercícios que para nós são um bicho-de-sete-cabeças, para a criança são autênticas brincadeiras em que eles conseguem atingir a perfeição com uma tremenda facilidade. (E34)

A “Apresentação do autor(a) do álbum/obra” e a “Apresentação do ilustrador(a) do álbum/obra” (com 8 e 4 ocorrências, correspondendo a 15% e a 7,6%, respectivamente) foram igualmente opções preferidas pelos estudantes no que respeita à apresentação do álbum/obra que realizaram. No primeiro caso, quer estejam em causa autores portugueses, quer autores estrangeiros, dão parco testemunho da sua fruição da leitura, sublinhando, antes, o prestígio e o reconhecimento de tais autores enquanto critério fundamental de seleção do álbum/obra:

“O rato que rói” e “Da rua do contador para rua do ouvidor” foram escritos por António Torrado. Escreveu muitas obras para crianças, tendo-se distinguido quer no nosso país, quer no estrangeiro, sendo a narrativa da sua preferência. Ganhou muitos prémios e a sua obra é reconhecida como sendo muito importante para as crianças. (E7)

No segundo caso, destacou-se a importância dos ilustradores do álbum/obra selecionado, sendo referido, ainda que de forma breve: o seu possível contributo para o incremento da compreensão do texto, aspeto que é vincado na literatura de especialidade (RAMOS, 2007; MAYOR, 2016); a utilização proficiente da cor, fomentando o interesse pela história narrada. Apresentamos, seguidamente, dois exemplos ilustrativos:

Elsa Henriquez é a ilustradora do livro ‘O dromedário’; é de nacionalidade argentina, também é pintora, tendo ilustrado diversos livros de Jacques Prévert. A ilustradora contribui para que a cor invada o livro, permitindo às crianças compreender a história; aqui a ilustradora tem um papel importante, não é só ao autor. (E5)

Tim Warnes é o ilustrador de “Desculpa!” e merece ser referido pelo seu trabalho neste livro. É inglês, nascido em 1971, e tem ilustrado numerosos livros para crianças. Utilizando cores vivas para destacar o urso e coelho, o ilustrador permite às crianças visualizar melhor as personagens e ficarem mais motivadas para a leitura. (E30)

Em ambos os casos, no comentário realizado pelos estudantes, emerge, no que respeita à motivação para a leitura, a sua dimensão de futuros profissionais da Educação, sendo possível inferir que lhe concedem muita relevância. No entanto, dificilmente encontramos plasmados nesses enunciados a motivação intrínseca para leitura, de cariz individual, própria de quem ama ler.

Considerações finais

O itinerário percorrido permitiu-nos escutar as vozes dos estudantes que, ecoando nas suas reflexões, possibilitaram-nos compreender algumas das dimensões de que se revestia a sua motivação para a leitura. Duas delas merecem-nos particular reparo: a motivação intrínseca e a motivação extrínseca. Alguns estudantes estariam intrinsecamente motivados para a leitura, tendo prazer em realizar tal prática. No entanto, face à formação frequentada, esperávamos ter encontrado maior robustez no seu perfil de leitores. Relativamente à motivação extrínseca, as categorias “Leitura de álbuns/obras do Plano Nacional de Leitura”, “Leitura de álbuns/obras de autores portugueses”, “Seleção de álbuns/obras previamente conhecidos”, “Leitura das

listas de obras indicadas nas Metas Curriculares de Português” revelaram-nos que os estudantes teriam encontrado incentivos à leitura na realização do trabalho no âmbito da unidade curricular, aspeto que consideramos positivo, mas não seriam norteados pelo gosto pela leitura enquanto atividade voluntária.

Foi também possível inferir a forte implicação dos estudantes no seu futuro labor de profissionais da Educação, na medida em que das suas reflexões individuais emergiu a sua preocupação em motivar o seu futuro público para a leitura. No entanto, para que tal se concretize, cremos que os estudantes terão de desenvolver o seu gosto pela leitura, de forma a criarem itinerários de partilha com o seu futuro público que favoreçam a formação de leitores autónomos e críticos.

Para concluir, pensamos que há necessidade de criar programas de formação, no ensino superior, que possibilitem aos estudantes desenvolver o gosto pela leitura, cabendo a todos partilhar a caminhada solidária que a Educação constitui, de modo que possam ser criadas trajetórias de motivação para a leitura que se repercutam em leitores futuros.

Reader's training in higher education: paths for reading motivation

Abstract

The focus of this study is reading motivation in higher education, seen as a multidimensional construct. The study took place at a Polytechnic Institute for Higher Education, located in central Portugal, and participants were enrolled in a first degree in Basic Education (3rd year). Data collection was gathered by means of an essay carried out in the course of students' autonomous work. We took a qualitative approach, based on a case study framework. The results of this study allowed us to understand the need to plan training programs intended to increase reading motivation of future professionals of education, so that their future public might benefit from it.

Keywords: Reader. Higher education. Reading motivation. Training.

Referências

- AMADO, J. A investigação em educação e seus paradigmas. In: AMADO, J. (Coord.). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade, 2013. p. 19-71.
- AMADO, J.; FREIRE, I. Estudo de caso na investigação em educação. In: AMADO, J. (Coord.). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade, 2013. p. 121-143.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOUCHAMMA, Y. et al. Impact of students' reading preferences on reading achievement. *Creative Education*, v. 4, n. 8, p. 484-491, ago. 2013.
- BUESCU, H. et al. *Programa e metas curriculares de Português do ensino básico*. Lisboa: Direção-Geral da Educação, 2015. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf> Acesso em: 12 set. 2015.
- BUENO, B. O.; REZENDE, N. L. Formador de leitores, formador de professores. A trajetória de Max Butlen. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 543-564, abr./jun. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v41n2/1517-9702-ep-41-2-0543.pdf>>. Acesso em: 6 out. 2016.
- CARDOSO, G. A multiplicação dos ecrãs. Novas formas de leitura ou novos leitores? In: FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN (Ed.). *Os livros e a leitura: desafios da era digital*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2015. p. 91-116.
- CARR, N. *Os superficiais*. O que a internet está a fazer aos nosso cérebros. Tradução Luíza Alves da Costa. Lisboa: Gradiva, 2012.
- CARTWRIGHT, K. B. *Executive skills and reading comprehension: a guide for educators*. London: Guilford Press, 2015.
- CASTELLS, M. *Communication power*. Oxford: Oxford University Press, 2013.
- FURTADO, J. A. *Uma cultura da informação para o universo digital*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2012.
- LOPES, J. A.; LEMOS, M. S. Motivação para a leitura. In: VIANA, F. L.; RIBEIRO, I.; BAPTISTA, A. (Coord.). *Ler para ser*. Coimbra: Almedina, 2014. p.121-147.
- LLUCH, G. Para uma seleção adequada do livro: das capas ao estilo da literatura comercial. In: AZEVEDO, F. (Coord.). *Língua materna e literatura infantil*. Elementos nucleares para professores do ensino básico. Lisboa: LIDEL, 2006. p. 215-230.
- MANGEN, A. The digitization of literary reading: contributions from empirical research. *Orbis Litterarum*, v. 71, n. 3, p. 240-262, jun. 2016.
- MANGUEL, A. *Uma história da curiosidade*. Lisboa: Tinta-da-china, 2015.
- MARTOS NUÑEZ, E.; CAMPOS, Fernández-Figares M. *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*. Madrid: Editorial; RIUL-Santillana, 2013.
- MATA, L. Literacia familiar e desenvolvimento de competências de literacia. *Exedra*, Coimbra, Número temático. Português: investigação e ensino, p. 220-227, 2012. Disponível em: <<http://www.exedrajournal.com/exedrajournal/wp-content/uploads/2013/01/18-numero-tematico-2012.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2013.
- MAYOR, G. S. *Ilustração de livros LIJ em Portugal na primeira década do século XXI*. Porto: Tropelias e Companhia, 2016.
- MORGADO, J. C. *O estudo de caso na investigação em educação*. Santo Tirso: De Facto Editores, 2013.
- NERI DE SOUZA, F.; NERI DE SOUZA, D.; COSTA, A. P. Importância do questionamento no processo de investigação qualitativa. In: COSTA, A. P.; NERI DE SOUZA, F.; NERI DE SOUZA, D. (Orgs.). *Investigação qualitativa: inovação, dilemas, desafios*. 2. ed. Oliveira de Azeméis: Ludomedia, 2014. p. 125-145.
- OLIVEIRA, A. P.; LOPES, M. C. Co-creation of scratch narratives illustrated and animated by children from 4 to 6 years old. In: BARBOSA, H.; QUENTAL, J. (Eds.). *2nd International conference art, illustration and visual culture in infant and primary education*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2012. p. 347-351.

- PACHECO, P.; MATA, L. Práticas e ambiente de literacia em famílias com crianças em idade pré-escolar. *Quid Novi?*, v. 2, n. 1, p. 263-286, 2013.
- PARK, Y. How motivational constructs interact to predict elementary students' reading performance. Examples from attitudes and self-concept in reading. *Learning and Individual Differences*, v. 21, n. 4, p. 347-358. 2011.
- PARLETTE, M.; HOWARD, V. Personal growth, habits and understanding: pleasure reading among first-year university students. *Evidence based library and information practice*, v. 5, n. 4, p. 53-69, 2010. Disponível em: <<http://wigan-ojs.library.ualberta.ca/index.php/EBLIP/article/viewFile/8630/7522>>. Acesso em: 14 jul. 2013.
- PLANO NACIONAL DE LEITURA. *Relatório de atividades 2012-2013*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, 2013. Disponível em: <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/pnlv/uploads/balancos/relatorio_do_2_ano_2_fase_a.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2014.
- PHILIPP, M. *Lesen empeerisch: eine längsschnittstudie zur bedeutung von peer groups für lese motivation und-verhalten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010.
- RAMOS, A. M. *Literatura para a infância e ilustração*. Porto: Tropelias e Companhia, 2010.
- RAMOS, A. M.; SILVA, S. R. Leitura do berço ao recreio. Estratégias de promoção da leitura com bebés. In: VIANA, F. L.; RIBEIRO, I.; BAPTISTA, A. (Coord.). *Ler para ser*. Coimbra: Almedina, 2014. p. 149-174.
- SALAZAR, D. A. R.; ÁLVAREZ, G. Y. C.; DAVID, S. C. C. *Alfabetización: una ruta de aprendizaje multimodal para toda la vida*. Bogotá: CERLALC, 2014.
- SANTOS, M. L. et al. *A leitura em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação/Gabinete de Estatística e Planeamento em Educação, 2007.
- SCHAFFNER, E.; PHILIPP, M.; SCHIEFELE, U. Reciprocal effects between intrinsic reading motivation and reading competence? A cross-lagged panel model for academic track and nonacademic track students. *Journal of Research in Reading*, v. 39, n. 1, p. 19-36, 2016.
- SCHIEFELE, U. et al. Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading Research Quarterly*, v. 47, n. 4, p. 427-463, 2012.
- TENNENT, W. *Understanding reading comprehension*. Processes and practices. London: Sage, 2015.
- VIANA, F. L.; MARTINS. Dos leitores que temos aos leitores que queremos. In: RIBEIRO, I.; VIANA, F. L. (Orgs.). *Dos leitores que temos aos leitores que queremos*. Coimbra: Almedina, 2009. p. 9-41.
- WIESENDANGER, K.; BRAUN, G.; PERREY, J. Recreational reading: useful tips for successful implementation. *Reading Horizons*, v. 49, n. 4, p. 269-284, 2009. Disponível em: <http://scholarworks.wmich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1063&context=reading_horizons>. Acesso em: 2 out. 2015.
- WILLINGHAM, D. T. *Raising kids who read: what parents and teachers can do*. San Francisco: Jossey-Bass, 2015.
- WOLF, M. *Tales of literacy for the 21st century*. Oxford: Oxford University Press, 2016.