

**PROFESSORES E LEITURA:
A FAMÍLIA COMO LUGAR DE ENCONTROS
E INFLUÊNCIAS LITERÁRIAS**

Maria da Conceição de Jesus Ranke (UFT)
ceica.ranke@gmail.com

Márcio Araújo de Melo (UFT)
marciodemelo33@gmail.com

RESUMO

Este trabalho se constitui de um recorte de uma pesquisa mais ampla que teve como objetivo identificar e analisar as relações que se estabelecem entre leitor e a leitura literária. Como fundamentação teórica foram mobilizados estudos do campo do letramento literário transversalizados pela semiótica discursiva nas questões relativas ao envolvimento dos sujeitos com os objetos estéticos. A investigação consistiu numa pesquisa norteada, particularmente, por princípios qualitativos identificada como estudo de caso de caráter interpretativista. Para a produção dos dados aqui apresentados foram realizadas entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio e registros informais mediante anotações de campo. A amostra do estudo foi constituída de 7 professores já licenciados, de língua portuguesa e literatura que atuam na rede pública de ensino do Tocantins, e 6 licenciandos, pertencentes aos cursos de letras dos *campi* universitários de Araguaína e de Porto Nacional, da Universidade Federal do Tocantins. Como recorte para este artigo trazemos as influências do contexto familiar que marcaram a trajetória de vida dos participantes de pesquisa, contribuindo positivamente para que se tornassem leitores. No recorte selecionado destacam-se as experiências vivenciadas pelos participantes da pesquisa sobre a construção de um ambiente favorável à formação do leitor no seio familiar. Assim como a escola, a leitura que ocorre no ambiente doméstico imprime marcas importantes, senão aspectos que valem a pena ser conhecidos, à trajetória de formação do indivíduo enquanto leitor, convergindo para compreender as relações que se estabelecem entre leitor e leitura literária bem como suas características e implicações.

Palavras-chave: Família. Leitura literária. Letramento literário.

1. Introdução

Este trabalho consiste num recorte de uma pesquisa mais ampla, realizada em 2016, na qual analisamos as relações que se estabelecem entre professores-leitores e a leitura literária. O estudo constituiu-se numa

pesquisa norteada, particularmente, por princípios qualitativos, tendo como referencial metodológico os princípios do estudo de caso de caráter interpretativista. Nela, nos alicerçamos nos estudos do capô do letramento literário, estabelecendo diálogo transversal com a semiótica discursiva no intuito de compreender a complexa relação que se estabelece entre leitor e a leitura literária. Para a produção dos dados aqui analisados foram realizadas entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio e registros informais mediante anotações de campo. A amostra do estudo foi constituída de 13 participantes que se autodeclaram leitores, sendo 7 professores, já licenciados, de língua portuguesa e literatura que atuam na rede pública de ensino do Tocantins, e 6 licenciandos, pertencentes aos cursos de letras dos *campi* universitários de Araguaína e Porto Nacional, da Universidade Federal do Tocantins. Como recorte para este artigo trazemos nossas análises a respeito das influências do contexto familiar que marcaram a trajetória de vida dos participantes de pesquisa, contribuindo positivamente para que se tornassem leitores.

A formação de leitores é uma temática de grande relevância na atualidade, sendo de igual importância do espaço escolar nessa formação. Além disso, ganha visibilidade a importância professor como mediador para que se dê o encontro efetivo entre leitor e texto literário. Nesse sentido, o estudo desenvolvido aponta nessa direção e busca enriquecer tais discussões na medida em que problematiza a relação do leitor com a literatura, sendo que o leitor que está no centro de nossas atenções constitui-se como também um formador de leitores, ou seja, um professor.

Mais precisamente esta pesquisa, insere-se no campo das investigações sobre a leitura e o letramento, priorizando, nesse estudo, o letramento literário na formação do leitor, considerando que esta formação se desenvolve, sobretudo, pela familiaridade, intimidade com a literatura e se concretiza mediante os gestos de ler o texto literário.

Mediante o exposto, é de nosso interesse ao trazer um viés interdisciplinar para nossas análises, posto que entrelaçamos em nossas análises os estudos do letramento literário e da semiótica discursiva numa postura investigativa que visa contribuir para novas problematizações a respeito da formação de leitores. Além de apresentar elementos novos que podem lançar luzes tanto no contexto escolar institucionalizado quanto as relações que se tecem fora dele.

Ao focalizarmos a instituição familiar como promotora de um ambiente favorável à formação leitor buscamos, também, romper com a

tendência de reduzir as experiências de leitura e o processo de formação do leitor ao contexto escolar, trazendo luzes para outros espaços nos quais as práticas de leitura se fazem presentes. Assim como a escola, a leitura que ocorre no ambiente doméstico imprime marcas importantes, senão aspectos que valem a pena ser conhecidos, à trajetória de formação do indivíduo enquanto leitor, nos ajudando a compreender as relações que se estabelecem entre leitor e leitura literária bem como as implicações que daí decorrem.

Isso considerado, nossa proposta se organiza em três seções inter-relacionadas. Na primeira, trazemos reflexões sobre a importância da família aqui entendida como a primeira mediadora entre a criança e a intimidade com a leitura literária; na segunda, entrelaçamos aproximações entre o letramento literário e a semiótica discursiva; na terceira, analisamos alguns dos depoimentos dos professores-leitores participantes do estudo.

2. A família: ambiente favorável à formação inicial do leitor

Eu ainda não sabia ler, mas já era bastante esnobe para exigir meus livros. Meu avô foi ao patife de seu editor e conseguiu de presente ‘*Os contos*’ do poeta Maurice Bouchor, narrativas extraídas do folclore e adaptadas ao gosto da infância por um homem que conservava, dizia ele, olhos de criança. Eu quis começar na mesma hora as cerimônias de apropriação. Peguei os dois volumezinhos, cheirei-os, apalpei-os, abri-os negligentemente na “página certa”, fazendo-os estalar. Debalde: eu não tinha a sensação de possuí-los. Tentei sem maior êxito tratá-los como bonecas, acalentá-los, beijá-los, suzá-los. Quase em lágrimas, acabei por depô-los sobre os joelhos de minha mãe. Ela levantou os olhos de seu trabalho: “O que queres que eu te leia, querido? As Fadas?” Perguntei, incrédulo: “As Fadas estão aí dentro?” A história me era familiar: minha mãe contava-a com frequência (...). (SARTRE, 2005, p. 28)

De modo geral a família é o primeiro espaço de convivência social do ser humano após o nascimento. À medida em que nosso foco se distancia de conceito de família e de arranjos sobre sua constituição e procuramos direcionar nosso olhar para a função da família na sociedade, pode-se afirmar quando se vislumbra a formação do leitor que é a família a responsável por uma espécie de alicerce primário e pela criação de um ambiente favorável para que essa formação ocorra.

Via de regra, pela influência que provoca, a família deveria ser a primeira mediadora entre a criança e a intimidade com a leitura, já que ela representa o primeiro elo basilar entre a criança e o mundo. No entan-

to, muitas vezes, os pais e demais membros da família, não têm total clareza da dimensão da influência e motivação que podem exercer sobre as crianças em relação à leitura.

Não é novidade que a infância é considerada uma etapa fundamental da vida para o processo de constituição do sujeito enquanto leitor. Isso se dá pelo fato de que a experiência de leitura vivenciada nesse período é responsável por criar um repertório de práticas de interação, podendo definir a relação que o sujeito irá estabelecer com a leitura.

Essa etapa inicial da formação literária do leitor, na maioria das vezes, tem seu início mediado por narrativas que são contadas ou lidas por membros da família às crianças, a exemplo do que se pode ler no excerto da obra *As Palavras* (2005) de Jean-Paul Sartre do qual nos apropriamos ao iniciar essa seção.

O fragmento que selecionamos como epígrafe deixa antever um pouco sobre a temática encetada na obra *As Palavras*, pois trata da relação que o sujeito estabelece com a linguagem. No caso específico do trecho que transcrevemos acima, observa-se uma relação intrínseca entre leitura literária e infância. Escolhemos justamente essa passagem da obra por colocar em cena um aspecto importante da formação literária do leitor, um aspecto relevante por entrar em jogo na relação entre leitura literária e o leitor, qual seja a influência da família, figurativizada aí pela presença da mãe.

Ressalta-se que mediação feita pela mãe, posto que a criança explícita que já lhe era familiar, aparece como uma atividade carregada de intimidade e afeto. O que fica evidente no fragmento acima transcrito é que essas primeiras mediações, de modo geral, na infância podem ser perpassadas por conteúdos afetivos, os quais imprimem profundas marcas na relação com a leitura como objeto de apropriação.

Michèle Petit corrobora com essas afirmações ao explicar que

O gosto pela leitura deriva, em grande medida, dessas intersubjetividades e deve muito à voz. Se nenhuma receita garante que a criança lerá, a capacidade de estabelecer com os livros uma relação afetiva, emotiva e sensorial, e não simplesmente cognitiva, parece ser de fato decisiva, assim como as leituras orais: na França, o número dos grandes leitores é duas vezes maior entre os que se beneficiaram de histórias contadas pelas mães todos os dias do que entre os que não ouviram nenhuma. Antes do encontro com o livro, existe a voz materna, ou em alguns casos, paterna, ou ainda em certos contextos culturais da avó ou de uma outra pessoa que cuida da criança, que lê ou conta histórias. (PETIT, 2008, p. 58)

Desse modo, nos afinamos também ao que Maria Zélia Versiani Machado (2007) explica em *Literatura e Alfabetização: Quando a Criança Organiza o Caos*, ao destacar que o processo de letramento literário pode ter seu início muito antes do processo de alfabetização isso porque a criança faz uso da linguagem verbal antes mesmo de aprender a ler e a escrever.

Sobretudo na infância, segundo Maria Zélia Versiani Machado (2007), o modo de constituição da linguagem pela criança é sustentado na curiosidade linguística e na afetividade. Isso deixa antever, estabelecendo conexão com o texto de Jean-Paul Sartre, que no contexto familiar é muito provável que a qualidade das interações e a natureza dos sentimentos envolvidos influenciem vínculos positivos (ou não) com a leitura, possibilitando que a mesma se constitua (ou não) numa prática cotidiana. Sendo esta prática permeada por momentos de prazer, de fantasias, de grande satisfação e, de modo geral carregada de caráter de gratuidade, sem a necessidade de satisfações devidas.

Elie Bajard explica em sua obra *Ler e Dizer* (2007) que a exposição da criança ainda não alfabetizada ou pouco letrada à leitura em voz alta de obras literárias, por um mediador, interfere positivamente no desenvolvimento em relação ao interesse pela leitura e escrita. Segundo o autor “mesmo sem saber ler, as crianças têm acesso à literatura pelo caminho da escuta”. Ainda conforme esse autor, a criança “atraída pelo mundo da literatura graças às imagens e à voz do mediador, que confere vida às histórias adormecidas nos livros” (BAJARD, 2007, p. 87), possivelmente desenvolve o desejo de saber ler o qual o adulto demonstra pelo ato de ler para ela.

Ainda nessa direção Michèle Petit (2008) reitera a importância da familiaridade precoce com os livros, de sua presença física na casa, de sua manipulação, para que a criança se torne, mais tarde, um leitor, portanto, o ambiente favorece. Somado a isso, destaca a autora, os benefícios da leitura que se realiza no lar, a leitura feita pelos adultos e o papel das trocas de experiências relacionadas aos livros, em particular as leituras em voz alta, em que os gestos de ternura, a inflexão da voz, se misturam com as palavras. Inclusive, menciona a autora, que a primeira mediação que acontece tem relação com a mãe: “a criança cuja mãe lhe contou uma história toda noite tem duas vezes mais chance de se tornar um leitor assíduo do que aquela que praticamente nunca escutou uma”. (PETIT, 2008, p. 176)

Ao contemplarmos a instituição familiar como promotora de um ambiente favorável à formação leitor, nesta seção, buscamos romper com a tendência de reduzir as experiências de leitura e o processo de formação do leitor ao contexto escolar. Além de evidenciar outros espaços nos quais as práticas de leitura se fazem presentes. Assim como a escola, a leitura que ocorre no ambiente doméstico imprime marcas importantes, senão aspectos que valem a pena ser conhecidos, à trajetória de formação do indivíduo enquanto leitor, nos ajudando a compreender as relações que se estabelecem entre leitor e leitura literária bem como suas características e implicações que daí decorrem.

Por esse caminho acreditamos que o espaço de convivência familiar deve se constituir como lugar de cultivo do gosto da leitura literária em seu estatuto de recreação. Entendemos também que a família pode promover estímulo aproximando a criança do universo da leitura ao adquirir livros, bem como incluir em seus hábitos cotidianos, sempre que possível, idas a bibliotecas, livrarias, sebos, feiras literárias, dentre outros.

A família é uma instância em que se deve aproveitar para favorecer e incutir a convivência da criança com a leitura.

É preciso que não se esqueça de passar para as crianças a importância, de descobrir, através do comportamento de seus pais, que a leitura pode vir a ser uma distração, um prazer, uma oportunidade de descontração, não uma ocasião de trocas e comentários. Se a criança nunca viu seus pais, que ela ama e admira, tirarem prazer da leitura, ela terá, sem dúvida, mais dificuldade para encontrar, ela mesma, este prazer. (REVOREDO, 2010, p. 29)

Por tudo isso, entendemos que esse contato inicial com a leitura não deve prescindir da exploração da leitura em sua dimensão sensorial, corpórea, posto que o ato de ler e de se relacionar com a leitura convoca todos os sentidos, temos aí refletida, nessa natureza de leitura inicial os primeiros contatos que envolvem o sujeito por inteiro, e por isso mesmo envolve a própria imagem da família, pelos contornos desse âmbito sensorial de instituição social, um incentivo à criança no gosto por ler, pois é nessa no contexto familiar que aprendemos, e atribuímos nossos primeiros sentidos ao mundo externo. É nesse contexto íntimo e privado da família que aprendemos a ver, tocar, a sentir, a provar aquilo que lemos.

Ao incentivar de modo a favorecer esse vínculo afetivo com o ato de ler, os pais e os membros da família possibilitam todo o processo inicial de letramento da criança. Essa formação inicial do leitor pode, assim, ser deflagrada no seio familiar e por ser um processo contínuo não terá

um fim, pois estamos sempre em processo de letramento, continuamente nos construindo como leitores.

Dessa forma, a família funciona, nesse processo inicial, como uma espécie de sistema de referência para a orientação e construção da identidade de um indivíduo. Ela é um espaço propício para se promover o ato de ler para que, ao ser incorporado às mediações domésticas, construa o gosto pela leitura. Aliada ao papel da escola como cultivadora de letramento está a família, importante elemento para deflagrar o processo de letramento literário do indivíduo.

Em nossa pesquisa de doutorado que investiga, entre outros aspectos, a importância da família como influenciadora de hábitos iniciais e mediadora do ato de ler, todos os 13 professores participantes, de modo reiterado, declararam como imprescindíveis esses primeiros contatos para que se tornassem leitores literários, conferindo ao contexto familiar grande influência para a formação em suas formações literárias, conforme discutiremos na terceira seção mais adiante.

Isso considerado, resta explicar que os depoimentos que serão trazidos para análise são oriundos de entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio e que foram posteriormente transcritas. As entrevistas são nosso principal instrumento de acesso aos dados e como instrumento secundário produzimos registros informais os quais são oriundos de contato pessoal estabelecido com os participantes de pesquisa mediante conversas presenciais, mensagens de correio eletrônico (email), telefonemas e mensagens instantâneas através de aplicativos de alcance nacional. (*Messenger* e *WhatsApp*)

A pesquisa empírica compreendeu o período de janeiro a agosto de 2016, sendo que foi nesse período que estabelecemos nossos primeiros contatos para escolher os participantes do estudo e efetivamos as entrevistas semiestruturadas com os mesmos. É importante acrescentar que todos os participantes aceitaram, mediante explicação sobre o caráter e o objetivo da pesquisa, espontaneamente, fazer parte da pesquisa como informantes.

No que diz respeito à escolha dos participantes, esse processo se efetivou no decorrer do período acima mencionado. O critério que utilizamos foi o fato de todos se autodeclararem leitores literários, seja como licenciandos, isto é, professores em formação inicial pertencentes a um curso de letras, seja como licenciados atuantes como professores de língua portuguesa e literatura. Assim, todos os 13 participantes da pesquisa

foram selecionados em razão de se autodeclararem leitores; indivíduos que se *interessam* e possuem uma relação estreita com a leitura; leitores que se *envolvem* em leituras literárias; leitores que *amam* a leitura.

No que se refere ao procedimento de identificação dos participantes, sugerimos, visando à preservação das suas identidades, que eles próprios escolhessem um nome de algum personagem de obra literária de que gostassem, para se auto identificarem, esclarecendo que se não quisessem eles mesmos procederem à escolha, nós o faríamos posteriormente. A ideia foi acatada praticamente por todos e se autonomaram. Por esse motivo os nomes utilizados no decorrer deste artigo são pseudônimos e não estabelecem relação com os nomes originais dos professores.

Ponderamos, no entanto, que estamos cômnicos de que por mais que tenhamos nos imbuído no sentido de promover, na perspectiva desta investigação, uma abordagem objetiva dos fatos, a interpretação de um pesquisador sofrerá sempre influências de seus valores pessoais, sendo que tais valores são construídos socialmente. O modo como nos orientamos, metodologicamente, bem como analisamos os dados decorrentes da pesquisa está, mesmo que de modo implícito, orientado pela perspectiva teórica que conduz e seleciona as evidências de pesquisa.

Assim, ao assumirmos a intenção de focarmos este estudo na relação que professores-leitores estabelecem com a leitura literária, partimos do pressuposto de que o processo de formação de um leitor é complexo, seja por sua natureza processual, seja porque envolve uma apropriação por parte de um sujeito, podendo ser, assim, marcado pela subjetividade. Aventamos, também, que essa relação é marcada por características, influências, encontros e desencontros. De igual modo, procuramos, também, ao trazer para o centro de nossas considerações o professor-leitor, destacar a importância capital desse leitor por meio de seus percursos de leitura, sinalizando para uma complexa rede relacional da qual é constituída a leitura e os leitores, problematizando uma relação marcada por muitas faces, intenções e demandas. Pressupõe de modo complementar considerar a leitura como ato de inscrição, enquanto uma prática que possibilita o autoconhecimento e a autocrítica, sendo o sujeito professor-leitor entendido como um ser plural que vai se construindo como tal através das leituras que faz do mundo, sendo, inclusive, ele próprio um texto plural, cujas experiências de vida e de leitura influenciam a leitura de novos textos.

3. Formação do leitor: entrelaces do letramento literário com a semiótica discursiva

Considerar o diálogo entre o letramento literário e a semiótica discursiva nesse artigo é um exercício interdisciplinar na medida que buscaremos evidenciar alguns entrelaces ou pontos de contato entre ambos tendo em vista a formação literária do leitor. Movidos por esse propósito, tecemos a seguir um breve diálogo transversal entre os estudos do campo do letramento literário e a semiótica discursiva evidenciando que essa teoria nos ajuda a pensar a relação entre o sujeito (leitor) e os objetos estéticos (o texto literário). O texto, então, é tomado aqui no sentido de objeto estético.

O letramento literário se refere à apropriação efetiva da literatura de modo a vivenciar a experiência estética. É apropriação que se dá por meio da literatura enquanto repertório cultural que propicia uma forma particular (literária) de construção dos sentidos (PAULINO & COSSON, 2009). Esse caráter particular de apropriação é decorrente do próprio objeto do qual se apropria, ou seja, da literatura, aqui entendida a partir da visão Aristotélica que se caracteriza pela imitação, isto é, pela mimese como significado de recriação estética da realidade (verossimilhança), como representação da natureza. É imitação do homem agindo de acordo com a sua vontade, suas paixões e de acordo com suas faculdades intelectuais.

É por valorizar, principalmente a partir da publicação de *Da imperfeição* (GREIMAS, 2002), a experiência sensível, que a semiótica estabelece estreitas relações com o pensamento de Aristóteles, na medida em que não entende a percepção como algo negativo em função de seu caráter de imperfeição, mas como condição do sujeito na sua relação com o mundo (SILVA & MAGALHÃES, 2011, p. 82). Além disso, a leitura, para a semiótica, é entendida como ato “que reúne as dimensões do inteligível, a partir do sensível”, que o leitor recorta, elege, “convoca saberes, lembranças, nostalgias, cheiros, vivências, outros textos” (SILVA, 2011, p. 128), concepção que muito contribui para pensar a formação literária.

Nesse aspecto tanto para o letramento literário quanto para a semiótica discursiva é imprescindível ao professor, enquanto indivíduo e como profissional, se constituir como leitor, estabelecendo uma relação sensível com a leitura, tendo em vista que ser leitor é se apropriar do literário enquanto arte por meio da leitura, pressupondo para isso levar em consideração o caráter complexo e dinâmico desse processo que acom-

panha que nos envolve desde o nascimento, transformando-se a cada novo contato com o universo da literatura, sem se restringir ao ensino formal. E que a construção do leitor é, portanto, uma (re)construção constante com o ato de ler, com a linguagem aqui entendida como capacidade eminentemente humana e da qual os indivíduos fora dela não se constituem como tais.

Da mesma maneira, ao termos em consideração que esse sujeito leitor é um plural, e que emergem diferentes vínculos com a leitura a depender dos momentos dos textos, das circunstâncias de leitura, bem como das finalidades que lhe são designadas, *já estamos, mesmo que implicitamente*, atravessados pelos caminhos que a semiótica problematiza e dialoga em termos de entender, por exemplo, que para os diferentes modos de ler, ao longo da trajetória de vida, entendendo, de igual modo que a subjetividade é inevitável no ato da leitura e da construção dos sentidos.

Nesse solo, quando assumimos, tendo em vista a efetivação do letramento literário do indivíduo que é importante incentivar e desenvolver formas de apreensão do estético por meio do que é sensorio, de modo a aguçar, seja no âmbito familiar e escolar, a capacidade de percepção estética do leitor, na verdade, já estamos nos pondo a caminho das contribuições da semiótica. Isso porque esta teoria, recuperando a partir da fenomenologia a noção de corpo, se aproxima de Aristóteles no tocante à valorização da experiência sensível na medida em que não entende a percepção como algo negativo em função de seu caráter de imperfeição, mas como condição do sujeito na sua relação com o mundo.

Esse autor fazendo referência as bases epistêmicas da semiótica em *Semântica Estrutural* de Algirdas Julien Greimas (1966), destaca que as expressões “véu do parecer”, até “tela do parecer” subjaz seus princípios, demonstrando que a ligação estava implicitamente assumida: “[...] nos propomos a considerar a percepção como o lugar não linguístico onde se situa a apreensão da significação”. (BERTAND, 2003, p. 37)

Ainda nessa direção de envolvimento e desenvolvimento das qualidades sensíveis relativas ao ato de ler com vistas a promover o letramento literário, ao defendermos que a relação com a leitura pode se dar a partir de um investimento sensorial a semiótica traz uma visada particular apontando para a importância da interação do leitor com o texto, mas também com o livro, objeto materialmente sensível e atravessado por outras vozes (prefaciadores, crítica literária, mídia divulgadora, entre ou-

tros), a ponto de que a cada investimento de leitura pode ganhar estatuto diferenciador, e nesse sentido, um encontro (uma leitura), mesmo que seja um reencontro, poderá ser sempre diferente de outros, pois o sujeito também o é, tornando-se uma experiência distinta. (SILVA & MELO, 2015)

4. A família: lugar de construção da liberdade, da subjetividade do leitor em formação inicial

De acordo com Ezequiel Theodoro da Silva, a gênese das dicotomias entre “ler *versus* não ler”, “gostar de ler *versus* não gostar de ler”, “atitude positiva *versus* atitude negativa frente à leitura”, “ler mais *versus* ler menos” dentre outras, depende também em problematizar os estímulos do meio sociocultural em que o sujeito está inserido, ou seja, da família, da escola, da sociedade. (SILVA, 1997, p. 89)

É nesse sentido que trazemos a seguir, alguns depoimentos de nossos participantes de pesquisa a respeito da família como um ambiente favorável à formação do leitor, sua influência de modo a dar evidência aos aspectos que favorecem essa formação.

Conforme afirmamos na primeira seção deste artigo, a criança que convive desde muito cedo com a representação da palavra escrita ou oralizada por meio de leitura e de histórias na hora de dormir, – a exemplo das filhas de Conceição e Ana e das participantes de pesquisa Fermina, Florentino, Catarina e Elizabeth –, que vê os pais ou irmãos lendo livros, revistas, jornais, quadrinhos, fica familiarizada com o escrito e reconhece que a linguagem verbal possui formas diferenciadas de expressão.

Mais tarde, ao adentrar ao universo escolar, a criança não tem a impressão de estar convivendo com o desconhecido ao se deparar com a leitura e a escrita, tendo mais condições de obter êxito na aprendizagem da leitura de forma plena.

Por essa perspectiva que estamos defendendo, essa natureza de apropriação da literatura, seja por meio da leitura em voz alta de livros literários ou mediante contações de histórias, trata-se do letramento literário que ocorre nesse espaço favorável para o desenvolvimento da imaginação que é o ambiente familiar. Inclusive, acreditamos que o ideal é que o letramento literário seja deflagrado inicialmente na família como lugar de formação do sujeito literariamente formado, como *locus* propício ao estímulo multissensorial e a construir experiências com a leitura de natu-

reza ficcional que tem em grande conta uma ampla rede de subjetividades.

Os pais podem iniciar contando histórias para os filhos dormirem, presenteá-los com livros, incentivá-los a contar histórias em casa, criando sempre uma possibilidade de troca de conhecimentos, estimulando para que as crianças, os adolescentes e os jovens desenvolvam um repertório de práticas de interação com a leitura. (BAJARD, 2007; REVOREDO, 2010)

Em se tratando do letramento literário deflagrado no âmbito familiar, a estudante do curso de letras, campus de Porto Nacional, Catarina nos relata que atribui seu gosto pela leitura ao hábito que sua mãe tinha de todas as noites ler para ela. Conta ainda que quando isso não ocorria de modo espontâneo ela mesma pedia à mãe que lesse.

.../ se eu não tiver lendo um livro, eu fico até estressada, fico até chata. Agoniada! Eu sempre tou lendo um livro, desde que eu me conheço por gente, porque minha mãe sempre lia um livro pra mim, todas as noites antes de dormir. Quando não lia, eu fazia minha mãe ler um livro pra mim todas as noites antes de dormir, eu tinha dois anos. (Informante Catarina)

Já a acadêmica Elizabeth se recorda com alegria que o exemplo veio de casa no que se refere principalmente à leitura da *Bíblia*, que teria sido sua mãe, que frequentemente dedicava um momento do dia a “falar com Deus”. Dessa forma, a leitura da *Bíblia* era uma prática apreciada no cotidiano de sua mãe, “um aprendizado espiritual”, que Elizabeth interpreta como uma influência materna, sendo “um meio e estilo de vida”. “Eu gosto muito de ler a *Bíblia* e aprendi com minha mãe”, afirma ela.

Também a professora Conceição assevera, à época da entrevista, que por desejar que sua filha se tornasse uma leitora contumaz, que ela também lesse por prazer, que se apaixonasse pela literatura, assim como a mãe também se apaixonou, procura driblar o cansaço, provocado pelo cotidiano, lendo para a filha no ambiente familiar:

Leio essas histórias que ela pede .../ às vezes estou MORTA de cansada com sono, mas ela pede: *mamãe, lê pra mim*. Como eu percebo nela – que tem três anos – essa vonta::de, essa coisa, creio que por eu ter estimulado, né, sempre comprando livro, desde pequenininha – ela QUER que eu leia. Aí eu falo: *lê pra mamãe!* Às vezes ela finge .../ que lê alguns trechos e aí ela fala: *aí o porquinho, e o lobo soprou, soprou*. E::, eu falo: *lê pra mamãe*, e ela fala: *mas eu não sei, mamãe*. Tá, digo a ela, a mamãe vai ler. .../ (Informante Conceição)

Pelo excerto acima transcrito observa-se que o estímulo provoca-

do por Conceição é importante a para a formação da filha, que solicita a leitura do livro à mãe. Essa mobilização da mãe incentiva a filha, tanto que ela constrói pequenos ensaios do ato de ler, estabelecendo nessa fase inicial uma relação de afetividade com o livro.

Compreendemos que esses momentos lúdicos ficam na memória da criança como algo prazeroso. Cumpre ainda destacar, a outro incentivo despertado na filha pela Conceição no concerne a familiaridade com o livro, pois ela informa que costuma presentear, desde pequenina, a filha com livros.

Outro exemplo da influência e motivação para a prática de leitura exercida pela família diz respeito a filha da professora Ana, segundo a docente sua filha é uma “leitora compulsiva”. Ana no decorrer da entrevista nos relata que sua filha “foi estimulada desde os primeiros dias de vida”, que a presença do livro na casa da família foi algo marcado deliberadamente pelos pais, que são ambos professores. Ana nos relata que sua filha possuía livro de banho, livro de colorir, livro de montar, livro brinquedo, e que o livro sempre ocupou um lugar nas cenas de diversão da filha, funcionando como uma espécie de incentivo, desde muito cedo, ao gosto pela leitura.

Ainda destacando a influência da família, como um aspecto que favorece a formação do leitor, o participante Policarpo Quaresma relata que o gosto que tem pela leitura foi resultado da interferência positiva de seus pais, em sua época de criança. Os pais do docente, segundo nos relata, possuíam pouca escolarização, apesar disso lhe transmitiram a importância da leitura e frequentemente o presenteavam com livros.

A atitude carregada de afeto dos pais é marcada na memória de Policarpo Quaresma que entende como a principal influência de sua vida em relação a leitura. Uma influência que favoreceu sua aproximação, seu contato íntimo com o livro, enquanto objeto de desejo. Assim, Policarpo Quaresma afirma que deve a seus pais o amor que tem pela leitura:

O meu amor pela leitura eu devo (durante a entrevista projeta as as mãos para o ar e faz o sinal de aspas com os dedos ao pronunciar a palavra devo) *muito a meu pai e minha mãe, /.../ sempre me davam livros /.../*. Eu era a criança que deixava de querer uma bicicleta para querer um livro. */.../ Eu me lembro de um livro que eu ganhei chamado – Os Bichos /.../* foi um dos livros que meu pai me deu. Esse livro me marcou muito porque mostrava todos os animais, mas acentuava as qualidades de cada um. Esse livro me ensinou a ver a vida numa perspectiva de que é preciso valorizar as pessoas, descobrir o que cada um tem de diferente, e essa diferença é justamente a preciosidade de cada um. (Informante Policarpo Quaresma).

Entendemos que tanto a família de Policarpo Quaresma, quanto as participantes Ana e Conceição ao estimularem essa proximidade e interação prazerosa com o livro que convoca diversos sentidos para a leitura, criam uma demanda para que, no contexto familiar, a leitura literária seja encarada numa perspectiva atrativa para a criança. Quando isso não ocorre, quando a leitura não é estimulada no ambiente familiar, acaba sendo encarada pela criança, muitas vezes, como algo que não é gracioso, não é imaginativo, nem de interesse do indivíduo, já que acontece apenas em lugares rígidos e de forma obrigatória.

Por outro lado, quando o estímulo acontece em um ambiente acolhedor, como é o caso do lar, é mais provável que o leitor tenha facilidade para se apropriar da leitura de livros tendo em vista o processo de identificação cultural com o modo de ler esse objeto. Pode-se inferir que essa natureza de aproximação com o livro enquanto objeto cultural cria condições favoráveis a um vínculo lúdico como noção central em torno da qual gravite os demais, isto é, que requer uma aproximação da leitura como jogo, concretizada num estado relativo de liberdade e invenção. (MACHADO, 2007)

Essa natureza de aproximação influencia concretamente a formação literária da criança, contribuindo, em decorrência, para o envolvimento subjetivo com a leitura. Essas atitudes prévias que podem acontecer no contexto familiar, como as exemplificadas anteriormente, favorecem para que se concretize o que se quer de um indivíduo que lê literatura. Ou dito de outro modo, são essas atitudes que possibilitam um *por vir* em relação ao sujeito leitor que se quer formar. Possibilita também que se possa dizer, a exemplo do que enuncia a professora Conceição: “Tudo que eu quero é que ela seja leitora”.

Mediante o que discutimos até aqui, claro é que a formação inicial do leitor, e que está no horizonte do letramento literário, não é regulada rigidamente por parâmetros temporais ou espaciais. Com isso queremos dizer que cronologicamente esta formação, enquanto processo, pode ser iniciada em etapas diferenciadas da vida, ou seja, nunca é cedo demais ou tarde demais para que a literatura entre na vida das pessoas. A disposição natural que o ser humano possui e que o inclina para a arte, para o ficcional, parece ser, portanto, a ponte que liga o possível ao inefável.

Da mesma maneira, o espaço onde se dá essa formação não é, a priori, delimitado geograficamente. Sabemos, como bem nos ensina Graça Paulino (2004), que a formação literária do leitor passa pela escola,

muito embora não se restrinja a ela.

Na verdade, como vimos a família é apontada pelos participantes deste estudo como um lugar de encontro, de referência para a apropriação inicial da literatura enquanto arte em suas vidas. O espaço doméstico é entendido, dessa forma, como lugar de construção de liberdade, da subjetividade do leitor em formação inicial.

Ainda focalizando essas primeiras relações com a leitura da literatura, é ao âmbito familiar, com frequência, que se remetem os participantes ao mencionarem suas experiências iniciais com as narrativas orais. Desse modo, é recorrente tanto a presença marcante, no âmbito familiar, da leitura de livros em voz alta, marcando um contexto mais escolarizado envolvendo aí a presença do livro enquanto material gráfico, quanto da contação de história, relacionada a uma apropriação mais informal da literatura, isto é, por meio do contato com narrativas orais populares e presença mais difusa de material escrito.

O professor Florentino nos explica, à época de sua entrevista, que durante sua infância não houve – por limitações advindas de condições socioeconômicas aliada à pouca escolaridade dos pais – a presença da leitura em voz alta mediatizada pelos livros em seu suporte impresso. Afirma, no entanto, que foi “tocado” pela literatura oral não institucionalizada, a qual entra em sua casa a partir dos contos folclóricos, das “histórias de pescadores”, das “histórias de caçadores”, que são contadas pela voz de familiares como os irmãos, avós e tios.

/.../ eu não quero aqui deixar de lado minhas experiências enquanto ser que foi tocado /.../ desde a minha infância pela literatura oral /.../ embora em minha casa, em minha tradição, na minha condição familiar não tenha, (+) marcas de leitores que liam para nós quando criança, mas pelo que eu ouvi, (+) nas narrativas de avós e tios (+), de irmãos que contavam histórias /.../ essas narrativas orais me tocavam /.../ embora questões sociais e pobres da minha vida familiar /.../ me deixassem distante do texto escrito /.../ o contato com contos, com histórias de pescadores, histórias de caçadores /.../ me tocaram bastante /.../. (Informante Florentino Ariza).

Por seu lado, a professora Fermina, em seu relato, também aponta para barreiras que limitavam seu acesso à cultura escrita. Explica-nos que por questões socioeconômicas associadas à baixa escolaridade dos pais – sendo o pai analfabeto e a mãe com pouca escolaridade – em sua vida de criança, “praticamente não tinha acesso à escrita e à literatura escrita”. Assim, a menina que cresceu no interior de Minas Gerais, em região próxima a muitas fazendas, tem seu acesso à arte franqueado pela literatura

oral no contexto familiar, conforme trazemos no excerto abaixo de sua entrevista:

.../ então eram aqueles casos de assombração, de parentes que tinham pactos com o diabo, né, que de noite tudo mexia na casa (+) e que ninguém conseguia dormir (+) e, então, .../ meus primos falavam .../que esse lugar é meio assombrado, então era toda aquela coisa né, a gente passava meio ressabiado .../ a minha infância toda MUITO voltada para o lúdico, para as contações de história, a literatura oral, né, depois com essa professora minha, e aí eu não parei mais. (Informante Fermina)

Outra questão que repercute positivamente com relação a formação do leitor na infância no contexto familiar tem a ver com a importância social simbólica da leitura reconhecida pelos familiares. Ainda que os pais ou os responsáveis não tenham tido acesso a um nível de escolaridade capaz de influenciar, pelo exemplo, nas condutas dos filhos, a família dos professores-leitores sinaliza que deseja aos filhos um futuro diferente daquele experienciado por eles até então.

Observa-se pela formação do grupo familiar de nossos participantes que em relação à formação de seus pais, a maioria dos professores faz parte de uma geração que, pela primeira vez, está tendo acesso a uma escolarização mais prolongada porque seus pais investiram para que os filhos não reproduzissem padrões semelhantes, isto é, ascendesse a outro nível de formação escolarizada.

Trazemos a seguir uma parte da entrevista com o acadêmico Basílio, que tendo sido criado pela avó, exemplifica o que acabamos de afirmar acima, ou seja, segundo ele, sua avó, apesar de não ter uma relação de intimidade com a leitura ou grau de instrução elevado, atribuía valorização aos estudos de forma geral e em particular à leitura.

.../ Minha avó que me criou, sem ter estudo nenhum, que foi a mãe que me criou, sempre dizia que era importante ler, que eram os estudos, era a leitura que me daria um futuro melhor .../ Então, ensinava: me ensinava, todos os dias as virtudes da leitura .../ dizia que eu teria um futuro diferente .../ tinha que ser o aluno nota dez na escola. Eu tenho um histórico de boletim escolar, de ser a primeira nota da sala, primeira nota da sala. E nunca, minha mãe, minha vó, nunca precisaram ir na escola porque só era coisa boa. (Informante Basílio)

Por essa linha de raciocínio, são várias as formas de conferir importância à leitura enquanto ato simbólico. Assim, atitudes como comprar livros, ler em casa para os filhos, bem como valorizar a instituição escolar funcionam como uma espécie de estratégia de incentivo à participação ampla do futuro leitor na sociedade letrada.

5. Considerações finais

Mediante ao que foi destacado por meio dos depoimentos dos participantes, reiteramos, uma vez mais, a significativa importância que ganha um ambiente familiar favorável à formação do leitor. Vimos, portanto, que a família é apontada como um relevante mediador sociocultural da leitura, seja pelo papel da oralidade entre seus membros no cotidiano da vida doméstica, como ponte ou apoio para a apropriação de outros bens culturais, seja como exemplo ou pelo discurso reiterado de postura a ser observada pelo futuro leitor.

O contexto familiar – mesmo quando se pesam as dificuldades de escolaridade baixa e nível socioeconômico não privilegiado – é reiterado pelos leitores participantes deste estudo como *locus* de grande proeminência para a experiência inicial com a leitura. Sendo que essa iniciação à formação literária se mostra relevante por meio da leitura oral em voz alta e pela escuta de narrativas orais, as quais são lembradas como favorecedores da relação que se tem hoje com a leitura literária.

Observamos também que a representação da leitura no âmbito familiar é atribuída com relativa frequência, ao prazer de ler mediante o exercício da liberdade, da ludicidade e desvinculado do caráter compulsório.

A influência da família na formação inicial do leitor também nos leva a considerar e a relativizar sobre a posse ou a exposição direta a uma diversidade de materiais escritos, a exemplo da literatura escrita, uma vez que nem sempre funciona como determinante de que se vai desenvolver uma intimidade com eles, em nosso caso específico o gosto pela leitura literária.

Com isso queremos dizer que não é o contato exclusivamente com o objeto livro que faz do leitor um leitor, a questão parece ser bem mais complexa, necessitando, para tanto, que tal contato seja significativo, entrando em jogo também uma rede discursiva que possa lhe dar significado, objetivo e importância.

Os relatos dos participantes nos direcionam a considerar na relação que se estabelece entre sujeito e leitura a instituição que favorece, ou não, tal relação e o processo de mediação que envolve esta apropriação. Ou como bem nos alertou Michèle Petit (2008), o acesso a materiais de leitura não garante, por si só, o interesse ou o desenvolvimento do gosto por ler, para que haja essa possibilidade é necessária a mediação e mes-

mo a intervenção de um leitor mais experimentado. Se o sujeito se torna leitor entre leitores, as possibilidades de que ele sinta o desejo de se aproximar da leitura, ou que se torne um leitor, são alargadas significativamente.

Concluindo, resta reiterar que o ambiente familiar é lugar de encontro, de referência para a apropriação inicial da literatura enquanto arte na vida de nossos participantes. O espaço doméstico é concebido como lugar de construção de liberdade, da subjetividade do leitor em formação inicial. Nesse sentido, evidencia-se a relevância de a criança conviver desde a tenra idade com a representação da palavra escrita ou oralizada por meio de leitura do texto escrito e contação de histórias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARISTÓTELES. *Poética*. Trad.: Jaime Bruna. 7. ed. São Paulo: Cultrix, 1997.

BAJARD, Elie. *Ler e dizer: compreensão e comunicação do texto escrito*. São Paulo: Cortez, 2005.

BERTRAND, Denis. *Caminhos da semiótica literária*. São Paulo: Edusc, 2003.

GREIMAS, Algirdas Julien. *Da imperfeição*. Trad.: Ana Cláudia Oliveira. São Paulo: Hacker, 2002.

_____. *Semântica estrutural: pesquisa de método*. 2. ed. São Paulo: Cultrix/Universidade de São Paulo, 1976.

MACHADO, Maria Zélia Versiani. Literatura e alfabetização: quando a criança organiza o caos. In: PAIVA, Aparecida; PAULINO, Graça; CORRÊA, Hercules; MACHADO, Maria Zélia Versiani. (Orgs.). *Literatura: saberes em movimento*. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 2007, p. 47-56.

PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. *Revista Portuguesa de Educação*. Braga: Universidade do Minho, vol. 17, n. 1, p. 47-62, 2004.

_____; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia Mariza Kuchenbecker. (Orgs.). *Escola e literatura: velha crise, novas alter-*

nativas. São Paulo: Global, 2009, p. 61-79.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Trad.: Celine Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

REVOREDO, Mariana. *Mediadores de leitura: a participação da família na formação de leitores – um estudo de caso em Presidente Prudente*, São Paulo, 2010. Dissertação (Mestrado em Ensino de Língua e Literatura). – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia. São Paulo.

SARTRE, Jean-Paul. *As palavras*. 6. ed. São Paulo: Nova Fronteira, 2006.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. *Leitura e realidade brasileira*. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.

_____. Literatura e pedagogia: interpretação direcionada a um questionamento. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Teodoro da. *Literatura e pedagogia: ponto e contraponto*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

_____. O professor leitor. In: SANTOS, Fabiano dos et al. (Org.). *Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009, p. 23-36.

SILVA, Luiza Helena Oliveira da. A escritura fotográfica de Manoel Júnior. *Entreletras: Revista do Curso de Mestrado em Ensino de Língua e Literatura da UFT*, vol. 1, n. 2, p. 127-141, 2011.

_____; MELO, Márcio Araújo de. Em torno de o cego estrelinho: contribuições da semiótica para as reflexões entre literatura e história. *Fênix: Revista de História e Estudos Culturais*, vol. 12, n. 1, p. 1-18, jan./jul. 2015.