

## REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A LEITURA EM UM ESPAÇO DE INTERAÇÃO VERBAL

Claudio Marzo Cavalcanti De Brito<sup>39</sup>  
Mariana di Stefano<sup>40</sup>

### RESUMO

Com base em relatos de impressões sobre uma oficina de leitura, escritos por alunos do 2º ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Eletrotécnica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – *Campus* João Pessoa, e tendo como referência teórica os estudos de Valentin Volochinov sobre a interação verbal e as representações sociais de Serge Moscovici, o artigo analisa a influência da interação verbal na construção de representações sociais sobre a leitura, no período de atividades da oficina, a partir das relações do aluno leitor com o texto, o professor e o grupo participante, em um espaço criado para o desenvolvimento de uma leitura compartilhada. Foi observado que a análise discursiva dos relatos de impressões, dentro de um espaço de interação verbal, constitui-se um instrumento importante para melhor compreender os efeitos do ato de ler na construção de sentidos e de representações durante o processo de formação da identidade do sujeito leitor.

**PALAVRAS-CHAVE:** Representação social. Interação verbal. Leitura compartilhada.

### ABSTRACT

Based on the personal report about a workshop reading, made by second year students from the Technical High School in Electrotechnical of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Paraíba – *Campus* João Pessoa (Brazil), and having the theoretical reference of the Valentin Voloshinov's verbal interaction and the Serge Moscovici's social representations, the paper analyzes the verbal interaction influence on the development of the social representations about reading in the workshop activity period, from the relation between the reading student with the text, the teacher and the participant group, in a space created for the development of a sharing reading. It was observed that the discursive analysis of the writings about the workshop reading, within a verbal interactive space, it represents an important tool to understand better the effects of the reading acts on the meaning and the social representations construction during the identity formation process of the individual reader.

**KEYWORDS:** Social representation. Verbal interaction. Sharing reading.

### INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo a análise de representações sociais sobre a leitura em relatos escritos por alunos do 2º ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Eletrotécnica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – *Campus* João Pessoa, os quais foram participantes voluntários de uma oficina de leitura, no período de 15 de março a 22 de junho de 2012, com dois encontros semanais de uma hora, totalizando uma carga horária de 25 horas.

Foi solicitado aos alunos que escrevessem suas impressões sobre a oficina, no primeiro mês e após o término das atividades. Os alunos foram estimulados a escrever com base em algumas perguntas específicas que serviriam como referência para a escrita do relato. Entre algumas perguntas que foram realizadas, relacionadas ao método do mediador e da escola, à relação com os colegas, à leitura em sala, poderíamos destacar as seguintes: O que

<sup>39</sup> Doutorando no programa de linguística - PROLING.

<sup>40</sup> Professora adjunta da Universidad de Buenos Aires (UBA).

mais marcou você na oficina, ou seja, o que você poderia destacar como importante ou diferente que mais chamou a sua atenção? Como você se vê como leitor, antes e depois da oficina? Você se sente hoje mais motivado para ler? O professor contribuiu para despertar um maior interesse seu pela leitura? A oficina contribuiu para melhorar a sua relação com os colegas participantes? Você gostou do método do professor? Permite um envolvimento com a leitura?

A partir dos relatos escritos, e tendo como referência teórica os estudos de Valentin Volochinov sobre a interação verbal e de Serge Moscovici sobre representações sociais, pretendemos analisar algumas representações sobre a leitura dos alunos no período de atividades da oficina, ou seja, verificar se houve a permanência de algumas representações e, principalmente, como outras foram sendo construídas a partir da interação verbal existente num espaço criado para o desenvolvimento de uma leitura compartilhada.

As pesquisas com questionário sobre leitura, na perspectiva de estabelecer os efeitos que essa prática cultural exerce sobre os leitores, em geral estão centradas na análise do consumo cultural, ou seja, têm o objetivo de estabelecer o perfil leitor de um sujeito a partir de parâmetros quantitativos, principalmente relacionados a livros possuídos, lidos e emprestados, frequência de leitura etc. Sociólogos de práticas culturais têm alertado (LAHIRE, 2004) para o fato de que, embora essas pesquisas forneçam dados comparativos entre diferentes grupos de leitores e, assim, permitam o desenvolvimento de políticas públicas de acompanhamento e “reparação” de grupos debilitados, elas continuam sendo uma ferramenta pouco confiável para uma análise qualitativa mais concreta acerca da experiência leitora e dos efeitos do ato de ler na vida cotidiana do sujeito leitor. Na verdade, as informações oriundas das pesquisas com questionários podem reduzir o gosto ou a sensibilidade literária, conforme assinala Bernard Lahire, a um simples efeito de legitimidade cultural, em que os leitores legítimos leem obras legítimas, de um cânone oficial e escolar, e por isso subestimam ou omitem obras consideradas “menores”. Logo, “la lectura en tanto experiencia social no puede ser abordada a partir de una sociología del consumo cultural; se sitúa por derecho propio en el marco de una teoría de la acción individual.” (LAHIRE, 2004, p. 188).

Na perspectiva da abordagem individual do sujeito leitor, que busca compreender os sentidos e as representações sociais responsáveis pela construção de sua identidade a partir da experiência literária, a análise de relatos de impressões de alunos, acerca da mediação e das atividades presentes em uma oficina de leitura, surge como uma proposta viável de análise discursiva que poderá ajudar os educadores a conhecer melhor a subjetividade inerente à

formação leitora. As pesquisas quantitativas traçam, em geral, um perfil leitor baseado principalmente em uma relação de assiduidade com a leitura (por exemplo, o sujeito pode ser classificado como leitor porque leu um livro nos últimos três meses, leitor assíduo porque leu três livros nos últimos três meses e não leitor, caso não tenha lido nenhum livro) ou buscam traçar o conhecimento cognitivo ou informação técnica dos leitores, a partir de uma competência linguística que poderia definir o sujeito como bom, mediano ou mau leitor, como a pesquisa do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). Por outro lado, as pesquisas qualitativas, em geral realizadas a partir de gravações de entrevistas (e por isso são menos empregadas para amostragens muito grandes), se preocupam mais com a qualidade da leitura do que com a quantidade de livros, valorizando mais a experiência da leitura na construção de sentidos e representações.

Nesse aspecto, a análise discursiva de relatos de impressões, presente neste artigo, pode ser considerada um tipo de pesquisa qualitativa que busca uma aproximação maior não somente com a competência linguística do leitor (que tem que escrever e ler um texto que retrata suas próprias experiências leitoras), mas também com o seu conhecimento emotivo ou sentimento literário, ou seja, permite avaliar melhor o seu envolvimento com os textos, principalmente literários, uma vez que seus relatos discursivos podem ser lidos e relidos por eles próprios, sem necessariamente ter como objetivo certa legitimidade leitora diante de um entrevistador, por exemplo, mas sim uma maior compreensão do papel dos textos e dos livros na sua própria formação leitora e uma maior reflexão crítica sobre os efeitos da leitura na construção de sua própria consciência de mundo interior e exterior.

O artigo destaca quatro aspectos, relacionados às representações sobre a leitura, que foram considerados fundamentais para os próprios participantes da oficina: o papel da escola na formação leitora de seus alunos; a importância da leitura compartilhada, ou seja, a interação e troca de impressões sobre as leituras entre os participantes; a influência do professor leitor; e a transformação interior ou construção de si mesmos a partir do contato com os textos, principalmente literários. Em todos os aspectos analisados no artigo, observa-se que, para os jovens, a leitura é uma ação individual que permite uma abertura para o mundo e para o outro, por meio de um deslocamento ou distanciamento que proporciona uma reflexão sobre as relações sociais que o sujeito leitor constrói com a família, a escola, os amigos e o trabalho. Logo, a leitura é um instrumento de socialização e solidariedade (PETIT, 1999, p. 100-104).

## INTERAÇÃO VERBAL E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Segundo Volochinov (2006, p.113-114), a expressão humana, a palavra ou a enunciação é fruto de uma intencionalidade discursiva, portanto ideológica, que visa sempre ao outro. A expressão humana é da ordem do “psiquismo do indivíduo”, pois seu “conteúdo” se forma no interior do indivíduo. O ato expressivo é por natureza dual: a interação surge a partir de uma comunicação entre o “conteúdo interior” do locutor e uma “objetivação exterior” destinada ao interlocutor. A palavra variará de acordo com os laços sociais estabelecidos entre o locutor e o interlocutor e o contexto em que ocorre a interação. Em outras palavras, o sentido da palavra é estabelecido pelo contexto, pela “atmosfera” ou espaço sócio-histórico em que se encontra o “auditório social” (o interlocutor ou os interlocutores) do locutor. “O mundo interior e a reflexão de cada indivíduo têm um *auditório social* próprio bem estabelecido, em cuja atmosfera se constroem suas deduções interiores, suas motivações, apreciações etc.” (VOLOCHINOV, 2006, p. 116).

A mais genuína forma de expressão humana é a fala, a qual, para Volochinov, vinculada a uma necessidade de comunicação dentro de uma estrutura social, é fundamental na construção de uma prática discursiva entre sujeitos. O ser humano essencialmente está predestinado à interação social. Nesse aspecto, o individualismo é uma prática ideológica exterior que se opõe à necessidade interior humana de socialização. Somos seres inerentemente sociais e interativos, a linguagem se constrói através da interação humana. “Assim, a personalidade que se exprime, apreendida, por assim dizer, do interior, revela-se um produto total da inter-relação social. A atividade mental do sujeito constitui, da mesma forma que a expressão exterior, um território social.” (Ibidem, p. 120).

E é justamente nesse “território social” interior onde se desenvolvem as chamadas representações sociais. Da mesma forma que Valentin Volochinov elaborou a teoria dialógica, juntamente com Mikhail Bakhtin, com base na construção da identidade social do sujeito a partir da necessidade humana de comunicação entre o mundo interior (psicológico) e o exterior (social), o psicólogo social Serge Moscovici (1979) desenvolveu uma teoria, no início da década de 1960, considerando a hipótese de que as interações humanas constroem representações sociais a partir de uma necessidade de adaptação ou acomodação a novos saberes ou conhecimentos vigentes.

Citando Moscovici, Martín Mora (2002) argumenta que a representação social é uma modalidade de conhecimento produzida por meio de atividades psíquicas que visam a tornar compreensíveis as realidades física e social, a partir de uma análise social-comportamental

inerentemente vinculada à interação entre os indivíduos. “La representación social es el conocimiento de sentido común que tiene como objetivos comunicar, estar al día y sentirse dentro del ambiente social, y que se origina en el intercambio de comunicaciones del grupo social.” (MORA, 2002).

A representação social tem como característica principal o dinamismo das opiniões em busca do sentido ou senso comum. Nesse aspecto, de acordo com María Auxiliadora Banchs (*apud* MORA, 2002), se diferencia de outras noções cognitivas, geralmente a ela associadas, tais como o estereótipo (que se caracteriza por sua rigidez) e a imagem (mero reflexo do mundo exterior).

Las representaciones sociales son conjuntos dinámicos, su característica es la *producción* de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una *reproducción* de estos comportamientos o de estas relaciones, ni una reacción a un estímulo exterior dado. (MOSCOVICI, 1979).

Para Denise Jodelet (1984), o dinamismo da representação social deve-se principalmente aos vários fatores sociais que influenciam a sua construção: o contexto em que se encontram os interlocutores; o tipo de comunicação que é estabelecida entre eles; a bagagem, formação cultural ou conhecimento de mundo de cada interlocutor; e os códigos, valores e ideologia associados a cada grupo de pertença dos interlocutores.

Qual o principal ponto em comum entre as representações sociais de Serge Moscovici e a interação verbal de Valentin Volochinov? Para Didier (2006, p. 25), “todos os nossos discursos, as nossas crenças, as nossas representações são gerados por outras representações já existentes”. Ou seja, a nossa memória ou interdiscurso está constantemente interagindo com o presente intertextual, na perspectiva de construir novos sentidos que nos conduzam a um estado de equilíbrio emocional e cognitivo. Nesse aspecto, tanto as representações sociais como as interações verbais são processos discursivos ou processos de leitura que visam à reflexão e ao questionamento da realidade de forma a chegar, conforme assinala Umberto Eco (*apud* MANGUEL, 2011, p. 460) ao “limite do sentido comum”.

A memória interdiscursiva, comum às representações sociais e às interações verbais, tem como característica inerente e fundamental o desenvolvimento de uma comunicação que seja compreensível mutuamente por locutor e interlocutor.

O interdiscurso é todo conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos. Para que minhas palavras tenham sentido é preciso que elas já façam sentido. E isso é efeito do interdiscurso: é preciso que o que foi dito por um sujeito específico, em um momento particular, separe na memória para que, passando para o “anonimato”, possam fazer sentido “minhas” palavras. (ORLANDI, 2001, p. 33).

À experiência interdiscursiva e inconsciente originada de nosso passado, soma-se a experiência consciente, intertextual e contextual (cultural e situacional) de nosso presente. Nesse aspecto, conforme assinala Paul Zumthor (2000), tratando-se de um grupo de leitura compartilhada, em que a escuta se faz presente em um ambiente de solidariedade e respeito às diferenças, a voz dos locutores, ou mais especificamente a voz poética e literária do mediador, um professor leitor, torna-se um elemento de transformação das representações sociais acerca da leitura. A voz, enquanto “objeto” que toca por meio de uma *performance* corporal (gestual e oral), exerce um papel importante na percepção e na reflexão do discurso proferido, o qual, inerentemente prenhe de marcas ideológicas, nunca é neutro. “Comunicar (não importa o que: com mais forte razão um texto literário) não consiste somente em fazer passar uma informação; é tentar mudar aquele a quem se dirige; receber uma comunicação é necessariamente sofrer uma transformação.” (ZUMTHOR, 2000, p. 61).

Considerando, então, aspectos associados à interação verbal, às representações sociais e à presença da voz em um espaço de leitura compartilhada, vamos agora analisar, com base nos relatos de impressões acerca de atividades realizadas numa oficina de leitura, as representações sociais sobre a leitura em alunos do segundo ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Eletrotécnica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – *Campus* João Pessoa.

## **ANÁLISE DOS RELATOS DA OFICINA DE LEITURA**

Os relatos de impressões sobre a oficina de leitura foram escritos em dois momentos distintos: um, no primeiro mês de atividades; outro, após o término das atividades. A oficina de leitura se realizou num período de três meses, com dois encontros semanais de uma hora, totalizando uma carga horária de 25 horas. Em geral, o professor leitor realizava “propaganda” de livros e autores que mais o encantavam, utilizando, para isso, suportes discursivos variados (textos, livros, fotografias, curtas-metragens de animação, documentários, música, etc.) que tinham em comum alguma relação, direta ou indireta, com títulos ou autores literários. Participaram efetivamente dos encontros 10 alunos voluntários. Desses, sete escreveram suas impressões iniciais, e quatro, as impressões finais.

Há vários aspectos comuns nos relatos de impressões dos alunos sobre o processo que vivenciaram na oficina de leitura, os quais, de certa forma, contemplam essencialmente as reflexões mais recorrentes direcionadas à promoção da leitura, à formação de leitores e à valorização de livros de literatura. Entre os principais, podemos destacar: o papel da escola na

promoção da leitura; a leitura compartilhada; a influência do professor leitor; a transformação interior a partir de novos saberes. Esses quatro aspectos escolhidos para análise irão contribuir para a formação do leitor e sua relação com os livros. Nesse aspecto, o gosto pela leitura ou o envolvimento com os textos literários torna-se o principal critério de análise, ou seja, não nos preocupamos em mensurar certo capital cultural simbólico (por exemplo, a quantidade de livros lidos pelos alunos), mas sim verificar como os sujeitos leitores constroem, de um modo imaginário, as representações e as suas próprias experiências (LAHIRE, 2004, p. 184).

### **3.1. O PAPEL DA ESCOLA NA PROMOÇÃO DA LEITURA**

A leitura na escola, para os alunos, é objetivamente direcionada à interpretação de textos, visando a uma preparação para exames vestibulares. É uma leitura “obrigatória”, que se opõe a uma quase inexistente leitura “prazerosa”. No primeiro mês da Oficina de Leitura, os alunos participantes relataram diferenças entre o método de leitura adotado pela escola e o da oficina.

Na oficina você lê o livro que tem vontade, na escola o que tem que ser lido [está] de acordo com a série [do aluno], ou que venha a estar relacionado a questões de vestibular. (Participante 1).

O método de leitura da oficina é muito diferente do da escola, que é voltado a livros “exatos”, sem histórias, [...] apenas necessário para o aprendizado da nossa área, tornando-se muitas vezes monótono e chato. (Participante 2).

Em minha opinião, na escola não há incentivo à leitura. (Participante 5).

A leitura obrigatória, não voluntária, está associada a uma atividade monótona, entediante. Por não haver uma relação voluntária com os textos, uma busca pessoal e motivada por interesses próprios, por ser uma relação “forçada”, não espontânea, a Participante 5 considera ausente uma política de incentivo à leitura na escola. Aqui nos defrontamos com as duas vertentes da leitura existentes, segundo Roger Chartier, citado por Michèle Petit (1999, p. 19-20): o poder absoluto que se atribui ao texto escrito e da liberdade do leitor. A escola utiliza os textos escritos com o intuito de moldar leitores, submetê-los a uma “identidade coletiva” homogênea. Para Alberto Manguel, a razão é muito clara, e diferencia um leitor de um mero decodificador de palavras escritas:

En nuestros tiempos, la mayoría de la gente del mundo es superficialmente letrada, capaz de leer un anuncio y de firmar un contrato, pero eso no basta para volvernos lectores. Leer es la capacidad de entrar en un texto y explorarlo al máximo de nuestras habilidades personales, tomando posesión de él en un acto de reinvención. Pero un sinfín de obstáculos [...] se interponen en el camino de ese logro. Precisamente por el poder que la lectura le da al lector, los diversos sistemas

políticos, económicos y religiosos que nos gobiernan temen a semejante libertad de la imaginación. La lectura en su mejor expresión puede llevar a la reflexión y el cuestionamiento, y la reflexión y el cuestionamiento pueden llevar a la objeción y al cambio. Eso, en cualquier sociedad, es una empresa peligrosa. (MANGUEL, 2011, p. 461).

A oficina de leitura surge então como um espaço de reflexão e debate, em que a convivência e a troca de experiências com outros interlocutores permitem um maior desenvolvimento do sujeito leitor. A linguagem expressiva (textual, audiovisual, musical etc.) é empregada como um instrumento de fomento de ideias, de troca conversacional, de maneira que a linguagem interior de cada leitor participante é afetada pela linguagem exterior dos textos e dos discursos dos seus interlocutores.

[Na oficina], a leitura não se prende apenas à leitura tradicional, mas também a visual, que é muito útil, pois exercitamos o senso crítico. (Participante 3).

Na escola, geralmente trabalhamos com textos curtos, exercícios de interpretação, citação de autores. [...] Na oficina de leitura conhecemos obras de autores, discutimos sobre livros ou partes de algum livro, sobre a leitura em si; nossas percepções de leitura, as influências disso em nós, enfim, a interação com esse universo das letras é maior. (Participante 6).

[O professor leitor] não se limitou só em falar para nós e em indicar livros, utilizou de outros meios como internet, música e filmes para passar o seu ponto de vista. (Participante 7).

A leitura realizada na oficina, ao se diferenciar do modelo “tradicional”, direcionado à interpretação de textos, aparentemente cria um ambiente mais propício às mudanças quanto ao próprio comportamento leitor. Ou seja, a utilização de outros suportes discursivos é uma indicação concreta de uma transformação na forma como a leitura pode ser realizada, essa mudança provoca uma reflexão crítico-comparativa. A leitura crítica surgiria, então, a partir de uma diversificação maior de suportes discursivos e de uma troca maior de ideias entre os participantes, que representariam a própria diversidade do mundo e a própria maneira de estar no mundo, em constante contato com uma grande variedade discursiva. Dessa maneira, a leitura “diversificada” e “interativa” permitiria uma melhor construção de um “ponto de vista” e, nesse aspecto, coincide com a própria função da representação social.

### **3.2. A LEITURA COMPARTILHADA**

A Participante 6, no item anterior, alerta para algo muito interessante: que a “leitura em si” é discutir sobre as impressões que temos sobre a leitura que fizemos. Falar sobre suas “percepções de leitura” é descobrir as influências que essas mesmas impressões exercem sobre nós e, dessa forma, aumentar nossa “interação com o universo das letras”. Logo, a

leitura passa por um processo de interação com outros leitores que, por sua vez, nos aproximam ainda mais dos textos, ou seja, a interação com o outro aumenta nossa própria interação com a palavra escrita.

A oficina de leitura está me tornando menos dispersa, me prendendo mais a escuta em vez da fala. (Participante 2).

Estou gostando muito dos assuntos e debates em sala de aula, e não gosto do tempo que passa voando. (Participante 3).

Tenho a impressão que estou amadurecendo os meus conhecimentos sobre o que leio, e com vontade de ler mais. Estou gostando bastante da leitura dos livros em grupo. (Participante 1).

A voz do outro aparece como um elemento catalisador que aproxima o leitor interlocutor da palavra escrita e reorganiza a sua representação social sobre a leitura. A Participante 4 acredita que está “amadurecendo” como leitora, ou seja, a convivência coletiva e a troca de experiências facilitam a compreensão dos conhecimentos que adquire nos textos escritos. Para Moscovici (2002), essa representação é uma forma de reconstrução mental da realidade que surge a partir do intercâmbio de informações entre os sujeitos, uma vez que nunca possuímos sozinhos toda a informação necessária e suficiente para estabelecer uma leitura sobre qualquer objeto social que pudesse ser considerada suficientemente relevante, ou seja, enriquecemos nossas leituras a partir de outras leituras. “A estrutura da atividade mental é tão social como a da sua objetivação exterior [o discurso]. O grau de consciência, de clareza, de acabamento formal da atividade mental é diretamente proporcional ao seu grau de orientação social.” (VOLOCHINOV, 2006, p. 116).

Logo, para Volochinov, a expressão interior (a representação social) do interlocutor está diretamente relacionada à expressão exterior (o discurso) do locutor, ou seja, nos influenciamos mutuamente em nossas representações e discursos.

### **3.3. A INFLUÊNCIA DO PROFESSOR LEITOR**

De acordo com os relatos, o professor leitor desempenha um papel muito importante no estímulo à leitura e na formação dos leitores. Uma mediação em que a divulgação e a leitura de textos conhecidos e admirados pelo professor leitor – numa relação que, mais do que cognitiva e interpretativa, era passional e emotiva – parece afetar consideravelmente a maneira como os participantes encaram os livros e o poder de influência que esses têm na condição humana dos leitores profundamente envolvidos com as narrativas literárias.

Ele [o professor leitor] muito me incentivou, com seu carisma, seu entusiasmo, suas histórias e seu jeito cheio de autores e letras que demonstra muita sabedoria em como passar seu ponto de vista. (Participante 7).

Interessante observar que, para a Participante 7, o leitor pode se “encher de autores e letras” para, assim, apresentar “muita sabedoria” em seus discursos. A ideia de se “nutrir” de autores, livros e letras é recorrente. A leitura é um processo de nutrição, e o leitor nutrido, saudável é aquele mais “sábio”. No entanto, inicialmente a compulsão, a “fome” de livros era motivo de anormalidade.

A leitura antes para mim sempre teve a importante função de alimentar, de suprir minha “fome”, e isso não mudou no decorrer da oficina, só aumentou mais minha vontade de continuar a ler mais ainda do que já lia. O professor [...] foi indispensável tanto na motivação quanto na paixão por leitura, eu me sentia meio que fora do normal por ter essa vontade de ler porque sempre me falavam que eu não lia os livros, mas que os “comia”. (Participante 7).

O sentimento de pertença a um espaço, um lugar em que o mediador também é um leitor “devorador” de livros permite que a Participante 7 se sinta à vontade, a ponto de não mais se enxergar como estranha ou anormal e, dessa forma, ir buscar não somente novos autores e livros, mas também aprofundar a relação com os seus colegas de curso, com os quais se sente mais próxima, pois têm em comum com ela a prática da leitura.

O que mais me marcou na oficina foi ela [...] tornar-se o ponta pé inicial para o que eu havia planejado para o ano: conhecer novos autores e também estar a par daqueles que eu já conhecia, conhecer mais as pessoas com que eu já havia convivido um ano sem notar que elas tinham algo em comum comigo. (Participante 7).

A interação entre os leitores participantes também se caracteriza pela influência que um exerce sobre o outro.

Na oficina tive a oportunidade de conhecer vários livros, de realmente ter vontade de lê-los e debatê-los com os colegas, que se aproximavam a cada término de um livro, tanto para incentivar os outros a ler o mesmo, quanto para discutir sobre os fatos narrados no livro, expondo suas impressões e escutando a dos outros. (Participante 2).

O espaço de leitura solidário, de acordo com a Participante 2, promove o debate, a escuta e a reflexão sobre a maneira que cada leitor participante se relaciona com os livros. Nesse aspecto, por ser o professor leitor uma referência, desperta a curiosidade inerente do leitor crítico-reflexivo:

Perguntava-me: Como um livro podia significar tanto para uma pessoa? E acabei descobrindo a resposta no decorrer do projeto, todo livro nos traz um ensinamento,

cada um deixa suas marcas, e a cada vez que lemos um livro sempre enxergamos ele de maneira diferente. (Participante 2).

Para a Participante 2, o livro torna-se importante para o leitor a partir do momento que “deixa marcas”, que “traz um ensinamento”. Logo, se a leitura não deixar algo “registrado” no leitor, provavelmente não será uma leitura significativa. A leitura, por meio de uma experiência “nova”, envolve o leitor. Mas a experiência tem de ser procurada pelo leitor. E, quando ocorre a identificação com a narrativa e as suas “novas” experiências, a leitura será “prazerosa” e ficará “para sempre”, como ficou no professor leitor.

Essa necessidade de descobrir o “novo” encontramos muitas vezes nos livros, [...] é como se tivéssemos a oportunidade de conhecer novas cidades, novas pessoas, sem sair do lugar, apenas com a leitura das palavras, que vão formando frases e assim constituindo uma nova história, um novo livro que nos envolvem a cada momento. O professor realmente soube lecionar, encantar os seus alunos de modo que todos ou a grande maioria obtiveram prazerosas leituras que ficarão para sempre. Antes da oficina me considerava, hoje, além disso, me considero uma leitora que faz isso por puro prazer. (Participante 2).

O descobrimento do “novo”, por meio da palavra, é, segundo Michèle Petit (1999, p. 36-37) o deciframento da própria experiência do leitor, a construção da sua própria história graças às histórias de outros, que ocorre a partir de um deslocamento ou distanciamento que permite ao leitor uma reflexão sobre a sua história a partir de histórias alheias com as quais se envolve cognitivamente e emocionalmente. A construção de nossa identidade passa pelo outro, porque a palavra que o leitor emprega para melhor compreender seu mundo interior, bem como o mundo exterior, está permeada de outros dizeres, de outras palavras, porque o processo de interação verbal é intertextual. Volochinov (2006, p. 96) assinala que “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”, portanto, durante o processo de interação verbal, o compartilhamento de ideias e experiências estabelece novos sentidos às representações de mundo e de leitura dos interlocutores leitores.

### **3.4. TRANSFORMAÇÃO INTERIOR**

O espaço de leitura abre novas perspectivas ao conhecimento interior e à compreensão crítica da realidade complexa em que vivemos. A palavra “emprestada” do outro (texto ou interlocutor) pode ser empregada para refletir e explicar experiências próprias, em um processo de preenchimento linguístico pelo outro, ou seja, o desconhecimento expressivo é uma espécie de lacuna na capacidade discursiva do leitor que será preenchida a partir da interação verbal.

Ao longo do período de todos os encontros do grupo me vi tendo transformações em relação à compreensão de textos, os livros deixavam de ter apenas aquela percepção de que eu teria que saber quais os personagens principais, o gênero textual, mudando minha opinião para uma reflexão em relação ao assunto do texto com as minhas experiências de vida e a dos outros participantes do grupo, já que os textos eram lidos em conjunto e debatidos entre todos. (Participante 1).

Ler me faz ter reflexões profundas sobre a vida, o amor e as pessoas que estão ao meu lado. (Participante 4).

O texto já não é um objeto distante de análise interpretativa, voltado unicamente para obter conhecimento útil à resolução de exames de avaliação. O texto passa a ser empregado como ferramenta de análise dos sentimentos e das ações da vida concreta. A interação proporciona a escuta, a reflexão e, conseqüentemente, uma transformação interior no que se refere às representações. A leitura é uma troca de experiências que promove “mudança de opinião”.

El lenguaje no es reductible a un instrumento, tiene que ver con la construcción de nosotros como sujetos parlantes. [...] Lo que determina la vida del ser humano es en gran medida el peso de las palabras, o el peso de su ausencia. Cuanto más capaz es uno de nombrar lo que vive, más apto será para vivirlo, y para transformarlo. Mientras que en el caso contrario, la dificultad de simbolizar puede ir acompañada de una agresividad incontrolable. Cuando carece uno de palabras para pensarse a sí mismo, para expresar su angustia, su coraje, sus esperanzas, no queda más que el cuerpo para hablar: ya sea el cuerpo que grita con todos sus síntomas, ya sea el enfrentamiento violento de un cuerpo con otro, la traducción en actos violentos. (PETIT, 1999, p. 73-74).

O ambiente solidário e respeitoso da oficina proporciona aos participantes uma relação de confiança e ajuda mútua, uma construção coletiva de sentidos que fornece a cada interlocutor sua linguagem própria, que lhe permite construir-se a si mesmo em busca de uma identidade pacífica e equilibrada, em que as palavras são um suporte de reflexão e compreensão acerca da condição humana. Nesse aspecto, a leitura cumpre um papel reparador, podendo auxiliar o leitor de tal forma que possa reencontrar a força necessária para suportar o sofrimento e aliviar suas angústias (PETIT, 2001, p. 69).

A dinâmica da palavra, que cada um escrevia em um papel e depois relatava a todos o sentido que esta palavra lhe tinha, me foi muito importante, pois em um momento difícil que estava passando achei uma forma de dizer o que estava sentindo sem ter a necessidade de entrar na minha intimidade, e me sentir confortada com os comentários que ouvi. (Participante 1).

Cada palavra compartilhada é um elo na cadeia discursiva construída coletivamente por meio da interação verbal. Em um ambiente solidário, todos contribuem na construção de sentidos comuns, o coletivo se sobressai ao individual, e a integração entre os participantes fortalece as suas próprias representações individuais. Dessa forma, o espaço de interação

verbal permite que a intertextualidade cognitiva (uma competência linguística relacionada à capacidade de estabelecer um diálogo entre distintos discursos) possa conviver com a troca de sentimentos inerentes às experiências individuais, proporcionando ao leitor um equilíbrio na convivência com o outro – por meio do respeito às diferenças socioculturais e, conseqüentemente, discursivas – e com as próprias inquietudes inerentes a um ser humano concreto, de carne e osso.

## CONCLUSÃO

O espaço deste artigo não é suficiente para apresentarmos as várias representações sociais encontradas nos relatos dos alunos participantes da oficina. Destacamos quatro aspectos que consideramos, *a priori*, os mais importantes: o papel da escola na promoção da leitura, a leitura compartilhada em grupo, a influência do professor leitor e a transformação interior.

A abordagem foi realizada com base principalmente nos pressupostos teóricos de Volochinov (interação verbal) e Moscovici (representações sociais). É possível verificar que há uma região de interseção entre as duas teorias, uma vez que partem de uma construção de uma memória interdiscursiva e de relações intertextuais para a construção do sujeito ideológico. Nesse aspecto, as representações sobre a leitura vão se produzindo e se afirmando com base na interação verbal entre os interlocutores leitores, tendo como referência principal o professor leitor.

Outros aspectos importantes, presentes nos relatos dos alunos participantes, poderiam ainda ser abordados na formação do sujeito leitor e de suas representações sobre a leitura, tais como a influência da leitura crítica reflexiva na formação da cidadania, a leitura como estímulo à escritura, a curiosidade por autores mencionados pelo professor leitor, o maior interesse na leitura de textos de outras disciplinas, a função terapêutica ou reparadora da leitura, etc.

Por último, gostaríamos de frisar que, em geral, as pesquisas que buscam traçar um perfil leitor de determinados grupos sociais têm em comum a abordagem quantitativa e comparativa visando a uma compreensão do papel social da leitura na formação de novos profissionais- cidadãos. Se, por um lado, essas pesquisas estabelecem políticas públicas de atuação para nivelamento de acesso ao patrimônio cultural escrito ou democratização da leitura, por outro estão distantes de compreender com maior profundidade as motivações e ações individuais que conduzem e mantêm um indivíduo dentro de um grupo real ou imaginário com práticas culturais próprias, em que vivenciará o ato de ler a partir de uma

predisposição que depende de sua formação escolar, suas leituras e informações anteriores e, sobretudo, de sua problemática pessoal (LAHIRE, 2004, p.28-29). Nesse aspecto, esse artigo propõe uma abordagem sobre as representações que depende de uma construção coletiva de sentidos, ou seja, considera que a leitura é um instrumento de interação verbal que permite o desenvolvimento pessoal de uma individualidade a partir de uma práxis que integra a troca de experiências, em que a linguagem é colocada a serviço de uma socialização de saberes, por meio da escuta e do respeito ao outro.

## REFERÊNCIAS

- VOLOCHINOV, Valentin. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- DIDIER, Maria Carolina Caldas. *Narrativas e representações sociais sobre a atuação fonoaudiológica na escola*. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica de Pernambuco, 2006.
- JODELET, Denise. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. In: MOSCOVICI, Serge (Org.). *Psicología social II*. Barcelona: Paidós, 1984, pp. 469-493.
- LAHIRE, Bernard (comp.). *Sociología de la lectura*. Barcelona: Gedisa, 2004.
- MANGUEL, Alberto. *Lecturas sobre la lectura*. Barcelona: Océano, 2011.
- MORA, Martín. La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Atenea Digital*, n. 2, otoño 2002. Disponível em: <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/download/55/55>. Acesso em: 24 out. 2012.
- MOSCOVICI, Serge. *El psicoanálisis, su imagen y su público*. 2 ed. Buenos Aires: Huemul, 1979. Cap. I, pp. 27-44.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Análise do Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2001.
- PETIT, Michèle. *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. São Paulo: EDUC, 2000.