

---

## Artigo Científico

---

# Leitura nas representações sociais de professores

*Reading in teachers' social representations*

Maria de Carvalho Gomes<sup>✉</sup> e Elsa Maria Mendes Pessoa Pullin

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil

### Resumo

As representações sociais por sua dupla face de estruturas estruturadas e estruturas estruturantes explicam efetivamente a coexistência de permanências e diversidade que tecem a realidade social. As representações sociais podem ser compreendidas como o texto sócio-histórico que habita e habilita cada um de nós a estabelecer relações com o mundo. Por conseguinte, o indivíduo é sempre uma entidade social, um símbolo vivo do grupo de sua pertença. As representações sociais e a sua linguagem não só formam a realidade/mundo, quanto constituem os modos de agir profissionais ou não dos indivíduos. O presente trabalho objetivou identificar as representações sociais acerca de leitura de professores do Ensino Médio (Magistério) de uma escola pública de Londrina (PR). Para a coleta de dados foram usados Testes de Associação de Livre de Palavras, com os seguintes indutores: leitura é...; leitor é...; ler é... A análise interpretativa dos dados desenhou conjuntos de resultados que demonstram convergências e dissonâncias entre os elementos centrais dessas representações entre os participantes. Limitações do presente estudo e sugestões para investigações futuras foram apresentadas, no intuito de instigar outros pesquisadores a estudarem a temática para que ações educativas sejam efetivas para a formação de professores como leitores. © Cien. Cogn. 2010; Vol. 15 (3): 084-099.

**Palavras-chave:** representações sociais; leitura; leitores; professores.

### Abstract

*Social representations explain the coexistence of permanence and diversity that conduct social reality effectively, which is due to their twofold feature of structured and structuring structures. The social representations may be understood as a social-historical text that inhabits and qualifies every one of us in order to establish relations with the world. Therefore, the person is always a social entity, a living symbol of a group. The social representations and their language not only form actuality/the world, but also constitute professional or not professional people's way of acting. The present study aimed to identify social representations about high school teachers' reading from a Londrina (PR-Brazil) public school. In order to collect information, the Free Words Association Tests was used, with the following indications: reading is...; reader is...; to read is... Interpretative analyses of the information guided a set of results that shows convergences and dissonances among the central elements of these representations among the participants. Limitations of the present study and suggestions for future research were shown, aimed to instigate other researchers to study its subject so that*

---

✉ - M. de C. Gomes, E-mail para correspondência: [maria.cgomes@bol.com.br](mailto:maria.cgomes@bol.com.br). E.M.M.P. Pullin, Departamento de Educação (CECA), Rod. Celso Garcia Cid, PR 445, km 379, PR 86.057-980. E-mail para correspondência: [pullin@uel.br](mailto:pullin@uel.br).

*educational actions are effective for teachers' formation as readers.* © Cien. Cogn. 2010; Vol. 15 (3): 084-099.

**Keywords:** social representations; reading; readers; teachers.

## 1. Introdução

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é também onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum (Arendt, 1989: 247).

A falência da tradição cartesiana de pesquisa vem abrindo espaços para outros enfoques que auxiliam a compreensão do fenômeno educacional, sob suas múltiplas faces (Alves-Mazzotti, 2000). Apesar das análises críticas à Teoria das Representações Sociais formuladas, por exemplo, por Howarth (2006) e González Rey (2008), o fato é que tem sido crescente, desde a última década, o número de pesquisadores que fundamentam nessa teoria seus trabalhos, para o estudo de problemáticas específicas ao campo da educação (Silva, 2009; Bezerra, 2006; Dotta, 2006, entre outros).

Conforme epígrafe, posicionamo-nos entre aqueles que entendem a educação escolar como uma socialização intencional e planejada que se distingue dos demais modos de socialização pelos traços que deve carregar: de iniciação e de transformação. Assim entende Carvalho (2006) que especifica no título de seu trabalho a função da escola e de quais produtos que nela devem ser trabalhados: *Acolher no mundo: educação como iniciação nas heranças simbólicas comuns e públicas*. Este autor defende a educação como “o ato de acolher os jovens no mundo, ou seja, torná-los aptos a dominar, apreciar e transformar as tradições públicas, que formam nossa herança simbólica comum” (Carvalho, 2006: 56. Destaques do autor).

Entre o que os alunos devem apropriar, destacam-se as formas de conhecimento discursivas e não-discursivas que compõem a herança simbólica e pública no seio da qual cada um é forjado como ser humano (Arendt, 1989). Admitimos, ainda, que a linguagem e os *jogos* que ela possibilita constituem os sujeitos e sua subjetividade (Guerin, 1992; Hall, 1997; Costa, 2000; Smolka, 2000; Berger e Luckmann, 2001).

As interações entre os indivíduos e destes com a realidade, em uma dada comunidade sociocultural, viabilizam a apropriação das principais representações sociais que caracterizam essa comunidade. Moscovici (1981<sup>1</sup>, *apud* Sá, 2002: 31) expressou o que ele e seus colaboradores compreendiam por representações sociais:

“Por representações sociais, entendemos um conjunto de conceitos, proposições e explicações originado na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, dos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum.”

Contudo, nos últimos anos esses pesquisadores têm enfatizado a dimensão subjetiva na produção dessas representações. Em 2000, Moscovici assinala que as representações sociais, longe de serem uma réplica deste mundo ou um reflexo deste em nós, “[...] formam o mundo, mais do que o mundo que as estimulam” (Moscovici, 2000: 154). Nessa obra, o autor

expressa como segue essa posição: “Quando nos perguntamos de que objetos nosso mundo é feito, devemos antes de responder nos perguntar dentro de que representação?”. Isso porque “[...] as representações compartilhadas, sua linguagem penetram tão profundamente dentro dos interstícios do que nomeamos como realidade que podemos dizer que elas constituem a realidade” (Moscovici, 2000: 154).

A significação teórica e epistemológica dessa afirmação é extraordinária, no que concordamos com González Rey (2008). Isso porque se, por um lado, as representações sociais são uma construção humana, não se deve ignorar que elas se diferenciam das demais pelo “[...] forte significado ontológico, pois elas representam os referentes das práticas sociais, do conhecimento e dos sistemas de ação” (González Rey, 2008: 237). Nesse sentido, prossegue este autor: “as representações sociais constituem uma das ‘matérias primas’ essenciais da cultura e passam a ser objetivada nos múltiplos códigos, normas, valores, [...], etc.” (González Rey, 2008: 237, destaques do autor), permitindo não só que a cultura se expresse, quanto constituem a realidade para os indivíduos que nela convivem.

Por conseguinte, não causa estranheza o fato de que para a Teoria das Representações o conhecimento seja compreendido como “[...] uma produção social que se instala de forma inconsciente nos indivíduos, orientando suas práticas cotidianas e a produção do sentido comum” (González Rey, 2008: 235-236).

O caráter prático das representações sociais foi ressaltado por Jodelet (2001) quando explica que elas constituem sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo, com os outros e organizam as comunicações e condutas sociais. As representações sociais, conforme Bezerra (2006: 6), são: “[...] verdadeiras teorias do senso comum que se elaboram coletivamente nas interações sociais, sujeito-sujeito e sujeito-instituição, num determinado tempo, em uma cultura e espaço próximo, na tentativa de tornar o estranho familiar e dar conta do real”.

As representações sociais são disseminadas, e, por conseguinte, passam a ser compartilhadas pelas diversas práticas de socialização, e pelos efeitos dos modos distintos de uso da linguagem, em uma cultura. Por exemplo, na e pela conversação, pelos meios de comunicação de massa (TV, jornais, revistas, etc.); por registros escritos, pessoais (recados, avisos, etc.), e por artefatos (livros, artigos, folhetos, pinturas, esculturas, etc.): as representações fluem; podendo ser elaboradas, compartilhadas, captadas e analisadas. Cada um desses se constitui em exemplo das marcas na vida cotidiana das dimensões simbólicas, cognitivas e afetivas das Representações Sociais.

A literatura pertinente ao assunto tem abordado alguns aspectos tratados na Teoria das Representações Sociais pelo fato de constituir-se como instrumento relevante para o conhecimento da realidade, a partir do momento em que permite evidenciar a dinâmica entre o mundo real e o sujeito (Moscovici, 2003). Essa forma de buscar compreender as relações proporciona o estudo das forças das representações na construção dos pensamentos e comportamentos dos grupos, os quais mobilizam os sujeitos para a ação de modo a interferir no processo de produção do conhecimento, ou seja, a construção de um saber comum.

Embora essa dinamicidade envolva a interação entre o cognitivo e social, ela torna as relações concretas, e essas acontecem na materialidade da vida cotidiana devido ao fato de que “as representações sociais são entidades quase tangíveis. Elas circulam, cruzam-se e se cristalizam incessantemente, por meio de uma fala, gesto, um encontro, em nosso universo cotidiano” (Moscovici, 2003: 49). Essa funcionalidade é devida ao processo de relação entre os indivíduos ou grupos, os quais estão circunscritos a determinada sociedade, de modo que essa dinâmica favorece os seus membros a compartilharem o conhecimento disponibilizado e elaborado no senso comum, com a finalidade de tornar familiar algo não familiar.

Os apontamentos anteriores objetivaram, assim, demonstrar a posição que assumimos, qual seja a da importância da linguagem e das representações sociais compartilhadas para a constituição da subjetividade, bem como da força orientadora das representações sociais para as atividades do indivíduo. Ainda mais, as relações que cada um de nós mantém com os outros definem a realidade, nossa identidade e *quais* ações são admissíveis e esperadas, quando nos comportamos. Além disso, para que flua a comunicação na vida cotidiana um dos elementos essenciais é o de que os envolvidos compartilhem significados comuns.

Os sentidos das apropriações individuais da herança simbólica e cultural são constituídos, por conseguinte, a partir das relações com os outros e dependem, na maioria das vezes, da linguagem. Tal acontece devido à capacidade da linguagem em “se tornar o repositório objetivo de vastas acumulações de significados e experiências, que pode então preservar no tempo e transmitir às gerações seguintes” (Berger e Luckmann, 2001: 57), bem como pela possibilidade de cada um usar a linguagem a qual lhe permite “[...] construir símbolos altamente abstraídos da experiência diária, mas também ‘fazer retornar’ estes simbólicos apresentando-os como elementos objetivamente reais na vida cotidiana.” (Berger e Luckmann, 2001: 61, Destaque dos autores).

Considerando que a linguagem estabelece “pontes entre diferentes zonas dentro da realidade da vida cotidiana e as integra em uma totalidade dotada de sentido” (Berger e Luckmann, 2001:59), é que este trabalho toma para si a leitura como produção de sentidos a partir de textos escritos, especificamente e não à de outros artefatos culturais. Entretanto, qualquer uma dessas leituras encontra-se, em nossa opinião, atrelada à dimensão simbólica pelo fato que “representa a conjugação de duas historicidades: a história de suas leituras e a história de leitura do texto” (Orlandi, 2001: 11).

Na medida em que as representações sociais criam efetivamente a realidade social, pela teia de significados tecida pelo conhecimento do senso comum (Geertz, 1983<sup>2</sup>, *apud* Spink, 2008), e entre esses os que são considerados mínimos a serem escolarizados na educação obrigatória, isto é, na Educação Básica, e por concordarmos com Bezerra (2006) quanto a que a perspectiva teórica da Teoria das Representações Sociais constitui-se em “uma ferramenta heurística para compreensão das problemáticas que envolvem a educação, pois procura entender o homem em sua concretude e complexidade, os sentidos e significados atribuídos aos objetos sociais no dinamismo da cultura e da história” (Bezerra, 2006: 4), propusemos o presente trabalho.

Este estudo possibilita a compreensão dos sentidos e significados atribuídos à leitura por professores de uma escola de magistério.

Nas sociedades modernas, o papel da escolarização é incontestável para que os indivíduos adquiram e se apropriem dos artefatos e práticas culturais, tidos como mínimos para o exercício de sua cidadania (Gimeno Sacristán, 2008). Compete aos professores das diversas áreas do saber, e não apenas ao professor de Língua Portuguesa (Guedes e Souza, 2007), a responsabilidade de ensinarem, por exemplo, as muitas formas de leitura e escrita legitimadas e exigidas para esse exercício. (Freire, 1998; Silva, 1999)

Entendemos que as representações acerca da leitura tais como as demais advêm dos processos de apreensão subjetiva responsáveis pela constituição desse conhecimento e de suas práticas, por carregarem as marcas produzidas pelos efeitos das práticas socializadoras da herança simbólica compartilhada e legitimada por um dado grupo, e da importância da escola e de seus profissionais para que alguns desses saberes possam ser apropriados, este trabalho teve como metas identificar e compreender como professores, responsáveis pela formação inicial de outros professores, entendem leitura.

A realização da leitura possibilita o acesso a informações e a (re)construção dos saberes para quem a produz. O ato de ler é ocasionado por muitas razões, algumas delas

configuradas pelas condições de acesso aos materiais, pelos modos do indivíduo se relacionar e estar no mundo, bem como pela compreensão que tem acerca dos processos que o instituíram e o mantêm como leitor. Como atividade, socialmente reconhecida, sua análise implica em que sejam consideradas suas experiências anteriores, nomeadamente a constituição das redes de significado que lhe permitem dar sentido ao que lê, bem como o de se sentir inscrito como membro de uma comunidade.

O contexto sócio-cultural regula saberes, alguns dos quais (re)configurados pelas práticas educativas. Entre estes, os modos de perceber e realizar leituras. Em relação a artefatos simbólicos, como os produzidos por escrito, as estratégias e práticas mais eficientes para a apropriação dependem das representações que cada indivíduo atribui a tais artefatos e à produção de sua leitura.

É no campo intra-subjetivo que processos de (re)elaboração das representações sociais acerca da leitura podem acontecer e, quando realmente os traços idiossincráticos do indivíduo desenham suas marcas pessoais. Estas, por sua origem social, fundam possibilidades distintas para cada indivíduo, pelos múltiplos efeitos das práticas sociais de seu grupo sociocultural.

Uma série de produções de diversos campos disciplinares (Witter 1984; Chartier, 1989/1991; Fraisse *et al.*, 1997 tomam a temática da leitura, sob a perspectiva das suas práticas. Algumas outras, por exemplo, como as de Freire (1986), Silva (1998), Soares (1998) evidenciam a importância e repercussão da leitura para a inserção social, uma vez que sua prática possibilita ao leitor assumir uma consciência crítica que lhe permite desvelar os efeitos dos valores ideológicos que permeiam suas interações sociais. Assim, a leitura pode proporcionar a quem a realiza intervir e transformar *sua* realidade.

Reverendo a história e os modos de produção vigentes no campo das ciências sociais, Chartier (1989/1991) assinala algumas das condições que sustentam um novo olhar para as práticas e os artefatos da escrita. Adverte para a importância das representações para os sentidos que o homem atribui ao mundo, visto que não há “prática ou estrutura que não seja produzida pelas representações, contraditórias em que há confronto, pelas quais os indivíduos e os grupos dão sentidos ao mundo que é o deles” (Chartier, 1989/1991:175). Defende, enfaticamente, que a leitura seja sempre considerada como “uma prática encarnada em gestos, espaços, hábitos [visto que ler...] é pôr em jogo o corpo, é inscrição num espaço, relação consigo ou com o outro” (Chartier, 1989/1991: 178-181). Discorre, ainda, sobre as representações coletivas caracterizando-as como “matrizes de práticas construtoras do próprio mundo social [...] só têm existência, só são verdadeiramente tais, na medida em que comandam atos” (Chartier, 1989/1991: 183).

O texto de Chartier (1989/1991) permite o estabelecimento de pontes com a Teoria das Representações Sociais, quando caracteriza as representações como matrizes de práticas que não só constroem o mundo social, quanto comandam os atos, individuais e dos grupos.

Admitindo-se, então, que as práticas de leitura estão vinculadas aos efeitos das representações sociais, as quais foram e são elaboradas e organizadas em um sistema estrutural em cada indivíduo, conforme se pode deduzir das sugestões de Abric (1998, 2001) para a coleta e análise das representações sociais, e por sua afirmação “Toda representação se organiza em torno de um núcleo central. [...] ou estruturante” (Abric, 2001: 162-163), tendo em vista que professores tanto do ensino médio, como do magistério são formadores de leitores, definimos como objetivo deste estudo averiguar quais são as representações que esse grupo possui acerca da leitura.

## 2. Metodologia

O presente projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em pesquisa envolvendo seres humanos (CEP/UDEL), conforme parecer 197/2009.

Participaram deste trabalho 14 professores de distintas áreas do conhecimento que trabalham em uma escola pública de Ensino Médio, responsáveis pela oferta das disciplinas que compõem o currículo do magistério. A predominância de mulheres foi evidente: 78,6% do grupo de participantes. No que concerne à idade, a maioria apresentava idade superior a 40 anos. Entre 40 e 60 anos situavam-se 71,4%, e os demais entre 28 e 39 anos. Todos os participantes haviam obtido a formação acadêmica profissional mínima exigida para o exercício profissional no Ensino Médio, isto é, a graduação específica certificadora para o ensino da(s) disciplina(s) que conduziam, sendo que, oito haviam completado curso(s) de pós-graduação *lato sensu* e um o mestrado. Em relação ao tempo de exercício profissional 50% encontravam-se em atividade há mais de 30 anos.

A coleta de dados ocorreu individualmente em uma das salas da escola em horário previamente agendado com cada participante.

Para a coleta de dados, foi utilizado o Teste de Associação Livre de Palavras.

A estrutura dos materiais usados para os Testes de Associação Livre de Palavras seguiu as recomendações de Abric (2001). Para tanto, com vistas à obtenção de informações que possibilitassem a configuração do conteúdo semântico associado aos estímulos (1) instigadores foi solicitado a cada participante que inicialmente escrevesse as quatro primeiras palavras evocadas pelo estímulo indutor apresentado; hierarquizasse em seguida as palavras registradas por ordem de importância e justificasse a escolha das duas palavras que havia registrado como as mais importantes. De acordo com Abric (2001) o uso desse tipo de teste possibilita de forma rápida a identificação do conteúdo do núcleo central, na medida em que sua aplicação viabiliza que sejam atualizados elementos implícitos, os quais podem ser perdidos ou mascarados por outras produções discursivas a que os participantes possam ser submetidos. Como a aplicação deste teste pode ser oral ou escrita, dadas as condições que dispúnhamos para a coleta optamos pela modalidade escrita.

Os estímulos indutores foram apresentados em protocolos independentes e na seguinte ordem: “leitura é...”; “leitor é...”; “ler é...”

O primeiro protocolo, isto é, no qual foi apresentado como estímulo indutor “Leitura é...” foram deixados espaços para que o respondente informasse o nome e a data da aplicação. Logo em seguida, eram apresentadas as instruções para que o participante escrevesse as primeiras palavras evocadas pelo instigador verbal, as hierarquizasse por ordem de importância e justificasse as duas consideradas por ele como as mais importantes.

Os demais protocolos foram sendo entregues, após a conclusão do anterior.

## 3. Resultados e discussão

Independentemente da ordem em que as palavras foram apresentadas, registrou-se um total de 32 vocábulos diferentes dos 56 possíveis, caso não ocorresse repetição. A diversidade vocabular ocupou, portanto um espaço de 57,1% das palavras registradas. Os vocábulos mais frequentes apresentados ao instigador “Leitura é...” foram: *Prazer/Prazerosa; Conhecimento; Lazer; Informação; Cultura*

Em termos semânticos, o *corpus* de informações obtido para o instigador verbal “Leitura é...” permite concluir que essa prática social parece ser compreendida pelos participantes como importante e necessária para a aquisição de conhecimentos e para a atualização de informações. Além dessas funções instrumentais, a dimensão afetiva

relacionada à leitura foi salientada por palavras associadas ao prazer, ao lazer, ao entretenimento e distração, conforme pode ser verificado (2) na tabela 1 (anexo A).

Nessa tabela é possível observar as palavras que foram hierarquizadas pelos participantes como mais relevantes nas evocações instigadas pelos três estímulos verbais no conjunto de Testes de Associação Livre de Palavras,

Para o indutor verbal “Leitor é...”, 36% dos vocábulos registrados apresentaram frequência igual ou superior a dois: *Inteligente e Curioso; Informado e Atento; Estudioso, Agente e Atualizado*. Tais resultados parecem convergir com os de leitura expressos anteriormente, a qual é realizada como visto e compreendida entre os participantes como atendendo a interesses utilitários.

Berger e Luckmann (2001: 53-68) quando analisam a linguagem e o conhecimento na vida cotidiana demonstram e exemplificam como “a linguagem constrói campos semânticos ou zonas de significação linguisticamente circunscritas” (Berger e Luckmann, 2001: 61). A organização desses campos é engendrada pelo vocabulário, gramática e sintaxe, construídos pela experiência “tanto biográfica quanto histórica” (Berger e Luckmann, 2001: 62). Esses autores referem, ainda, que o:

“acervo social de conhecimento [...] é transmitido de uma geração a outra e utilizável pelo indivíduo na vida cotidiana, [bem como...] a minha interação com os outros na vida cotidiana é [...] constantemente afetada por nossa participação comum no acervo social disponível do conhecimento.” (Berger e Luckmann, 2001: 62)

Porém, como esses autores enfatizam e no que importa para a análise dos resultados deste estudo, o conhecimento na vida cotidiana é “socialmente distribuído, isto é, possuído diferentemente por diversos indivíduos e tipos de indivíduos” (Bergman e Luckmann, 2001:67). O estudo de Soares (1998), possivelmente, explique parte dos resultados que obtivemos. Em seu estudo, essa autora demonstra que os pais de alunos de origem de camadas populares relacionam a aprendizagem da leitura à obtenção de melhores condições de vida, enquanto que pais de classes mais favorecidas “vêm a leitura como mais uma alternativa de expressão, de comunicação, nunca como uma exigência *do e para* o mundo do trabalho” (Soares, 1998: 22, Destaques nossos).

Por conseguinte, alguns indivíduos pelas representações sociais circunscritas às condições de sua origem podem ser instigados a ler e futuramente a produzirem leituras por interesses utilitários, enquanto que outros são levados a perceber a leitura como uma alternativa para o lazer e entretenimento.

Essa proposição sustenta-se, ainda, para os resultados obtidos para o instigador verbal “Ler é...”. Das 56 respostas possíveis, as que ocorreram com frequência superior a um foram: *Conhecer e Informar-se (4); Relaxante, Prazer, Gostoso e Cultura (3); Vivenciar, Sentir e Fundamental (2)*. As demais (54%) em geral, relacionam o ler como necessário para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, pessoal e social. Esse conjunto de resultados reforça, em nossa opinião, as análises anteriores realizadas para os instigadores verbais: “Leitura é...”; “Leitor é...”.

Entretanto, para este instigador, isto é, “Ler é...” sobressai no grupo de participantes uma concepção do ler associada a condições de vivência prazerosa e relaxante. Este resultado demonstra, a nosso ver, os efeitos das contradições na sociedade brasileira como referidas em Silva (1998), e documentadas no relato de Soares (1998).

O conjunto de resultados, como anteriormente demonstrado por Gomes e Pullin (2009), sinaliza para crenças, opiniões, valores e atitudes compartilhadas pelos participantes deste grupo que permitem afirmar que entre eles a leitura é considerada como uma atividade

que medeia a apropriação de conhecimentos, de informações e de valores culturais. Além disso, o presente relato evidencia que o conjunto de representações sociais acerca de leitura levantado é atrelado a uma das estratégias para a inserção social, nomeadamente na que diz respeito à sua função como a fonte de conhecimento e informação.

Perceber a leitura dessa forma é também comum entre os que foram escolarizados. A leitura na escola, na maioria das vezes, é prescrita para estudo dos conteúdos trabalhados em sala de aula, sem que ocorra, frequentemente, por parte dos educadores incentivo para a sua motivação (Pullin e Moreira, 2008; Pullin e Gomes, 2009; Gomes e Pullin, 2009). Esse modo de perceber a leitura, revelada pelos campos semânticos levantados pelos Testes de Associação Livre de Palavras para os instigadores “Leitura é...” e “Ler é...” quais matrizes ou “zonas de significação circunscritas” (Bergman e Luckmann, 2001: 61), por sua vez limitam os campos semânticos que dão contorno a qualquer proposição acerca de “Leitor é...”.

Como pode ser lido na tabela 1, os vocábulos mais frequentes apresentados a ao instigador verbal “Leito é...” desenham-no como uma pessoa inteligente, ativa e culta. Nota-se aqui que a representação social de leitor é a de um indivíduo que age quando lê e por assim realizar suas leituras é culto e inteligente. Estes modos dos participantes perceberem um leitor são os legitimados socialmente, nomeadamente no contexto escolar, após as reformas oficiais para o ensino promulgadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1999) e pelas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica do Estado do Paraná (Paraná, 2009). Estes resultados parecem apontar para a apropriação por parte dos professores participantes, pelo menos de algumas das concepções que fundamentam esses discursos oficiais. Nestes, a proposição de que a leitura possibilita ao indivíduo transitar com maior facilidade no âmbito social e cultural, quando se apropria dos artefatos simbólicos é frequentemente aludida e repetida.

Esses, de fato, são alguns dos efeitos que o ato de ler pode gerar, especialmente quando realizado por leitores que além de interpretarem, compreendem e se posicionam como sujeitos críticos.

Como anunciado para cada instigador verbal proposto nos Testes de Associação Livre de Palavras, foi solicitado aos participantes que justificassem a escolha das duas palavras que evocaram como mais importantes.

A tabela 2 (anexo B) permite constatar por participante as justificativas por palavras consideradas mais importantes para aos estímulos/indutores verbais: “Leitura é...”; “Leitor é...”; “Ler é...”.

A leitura da tabela 2, de modo geral, permite constatar que as justificativas formuladas para as palavras que foram hierarquizadas por participante como mais importantes entre as evocadas acentuam a importância da leitura para conhecimento, prazer e informação. Revelam que as representações sociais dos participantes acerca de leitura circunscrevem-na como um processo responsável para o conhecimento pessoal, social e profissional. Portanto, sugerem uma representação social da leitura como uma fonte importante para a busca do conhecimento.

É possível exemplificar, pela leitura do conjunto dessas justificativas (tabela 2), algumas das considerações realizadas nas análises anteriores. Por exemplo, algumas por serem comuns, como as da leitura como fundamental para a aquisição do conhecimento e geradora de satisfação; outras, por serem distintas, como a de sua realização como fuga dos problemas do dia-a-dia. Uma vez que a apropriação da herança cultural é individual, apesar de algumas das práticas socializadoras serem comuns, a idiosincrasia de algumas respostas é prevista pelo aporte teórico adotado.

As justificativas apresentadas para as palavras mais importantes evocadas pelo instigador verbal “Leitor é...” parecem configurar em uma primeira instância, dimensões

relacionadas a aspectos cognitivos e pessoais do sujeito, porém sem deixarem de dizer da necessidade do leitor se implicar na produção de suas leituras. Isso é demonstrado, por exemplo, nas explicações que reforçam os contornos do desenho do leitor como uma pessoa inteligente, atenta e atualizada. Leia-se, por exemplo, as justificativas de P4; P5; P6; P9; P12; P13 e P14.

As justificativas demonstram a representação do ler como uma atividade importante para a interação e a inserção social. De modo geral, os dizeres dos participantes P1, P3, P6, e P14 apontam para a necessidade de análise e compreensão do material escrito por parte do leitor, enquanto que P8 assinala o ato de ler como um recurso e ou instrumento para o exercício profissional sem, contudo desconsiderar as dimensões afetivas que relaciona essa atividade.

As análises realizadas apoiaram-se em uma perspectiva ontológica e epistemológica construtivista que enfatiza os papéis da linguagem nos processos da construção social da realidade (Berger e Luckmann, 2001), e a importância das representações coletivas e individuais para os sentidos que cada um de nós é levado a atribuir ao mundo e assim a agir (Chartier, 1989/1991). Dentre as teorias socioconstrutivistas foi escolhida a Teoria das Representações Sociais, por esta possibilitar compreender a partir das respostas individuais tendências do grupo de pertença ou de afiliação dos participantes (Jodelet, 1984<sup>3</sup>, *apud* Spink, 2008).

O que os participantes do presente trabalho entendem por leitura, ler, e leitor demonstram algumas das marcas que decorrem fundamentalmente dos efeitos dos sentidos dados, melhor dizendo *levados a dar* a cada um dos instigadores verbais utilizados. Informam-nos, por conseguinte, acerca de alguns dos efeitos circunscritos pelas matrizes das representações coletivas (Chartier, 1989/1991), em outras palavras, aos das representações sociais, enquanto produtos sociais (Spink, 2008).

A metodologia utilizada para levantamento dos dados proposta por Abric (1998) viabilizou identificar alguns dos efeitos e respectiva força das matrizes das representações coletivas relativas a leitura nas representações sociais de um grupo de professores.

#### 4. À Guisa de conclusão

Como refere Santos (1987/2001), toda a ciência é datada e localizada. O nosso trabalho não constitui exceção. Os resultados obtidos junto aos participantes evidenciam claramente que as representações sociais relacionadas a leitura possuem elementos de consenso e de conflito, não podendo ser desligadas do contexto particular em que foram recolhidas, isto é, no ambiente de trabalho dos participantes, professores do Ensino Médio formadores de novos professores.

Desde o início da proposição deste trabalho estávamos certas dos limites pessoais em percorrer adequadamente um percurso no qual a interpretação era fulcral para a nossa tentativa em buscar compreender as representações sociais da leitura de professores do ensino médio que atuam na habilitação do magistério.

O percurso interpretativo instalou-se desde o início do trabalho: na escolha da literatura; nas reflexões e pontes construídas entre os textos; no esforço em demonstrar sensibilidade ao longo da coleta e da análise dos dados; e na possibilidade de poder “chegar ao patamar da relação dos dados entre si, porque esta é fundamental para a identificação da representação social.”, como recomendado por Arruda (2005: 254).

O conjunto de instrumentos utilizados oportunizou informações que se completavam entre si e pela interpretação que demos às mesmas algumas demonstrações das relações entre

as representações sociais estudadas, isto é, acerca da leitura, leitor e ler, puderam ser verificadas e formuladas análises dentro da perspectiva proposta.

A temática da leitura, apesar de atravessada por perspectivas e campos disciplinares distintos, produções similares à que desenvolvemos são raras, conforme demonstrado pela revisão exaustiva das produções brasileiras realizada por Gomes (2009).

Em vista disso, sugere-se que futuras pesquisas sobre leitura priorizem os campos representacionais que investigamos. Assim poderão ser estendidos com maior abrangência os efeitos das representações sociais dos professores, por exemplo, para a formação de novos leitores, visto serem “as representações que determinam o significado do comportamento e da interação, e não o inverso” (Abric 1994<sup>4</sup>: 174 *apud* Sá, 2002).

A fecundidade gerada pela continuidade de pesquisas fundamentadas na Teoria das Representações Sociais tem sido promissora, em termos teóricos e metodológicos como demonstram as obras organizadas por Guareshi e Jovechelovitch (2008). Entretanto, se por um lado essa perspectiva teórica e metodológica fornece um leque de possibilidades para a investigação, por outro há que as produções possam oferecer subsídios, por exemplo, para a promoção de ações efetivas para a formação inicial e continuada de professores. Tais ações são urgentes e deveriam, em nossa opinião, começar nos cursos de magistério e de graduação.

## Agradecimentos

A pesquisa que subsidiou o presente relato contou com o auxílio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sob a modalidade Bolsa Demanda Social usufruída pela primeira autora.

## 5. Referências bibliográficas

- Abric, J.C. (1998). Abordagem estrutural das representações sociais. Trad. Pedro Humberto de Faria Em: Moreira, A. S. P.; Oliveira, D. C. Estudos interdisciplinares de representação social (pp. 27-38). Goiânia: Editora AB.
- Abric, J.C. (2001). O estudo experimental das representações sociais. Em: Jodelet, D. (Org.). *As representações sociais* (pp.155-171). Rio de Janeiro: EdUERJ.
- Alves-Mazzotti, A.J. (2000). Representações sociais: desenvolvimentos atuais e aplicações à educação. Em: Candau, V. M. (Org.) *Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender* (pp.57-74). Rio de Janeiro: DP&A.
- Arendt, H. (1989). *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense.
- Arruda, A. (2005). Despertando do pesadelo: a interpretação. Em: Moreira, Antonia S. P. (org.). *Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais* (pp.229-258). João Pessoa: Eduniversitária
- Berger, P.L.; Luckmann, T. (2001). *A construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes.
- Bezerra, L. (2006). Eles ‘passam de bolo’ e ficam cada vez mais analfabetos: discutindo as representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores. *Anais da 29ª Reunião Anual da ANPEd*, Caxambu (MG). Retirado em 15/3/2008 no World Wide Web: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT20-2293--Int.pdf>.
- Brasil. (1999). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC/SEMTEC.
- Carvalho, J.S.F. (2006). Acolher no mundo: educação como iniciação nas heranças simbólicas comuns e públicas. Em: Barbosa, R.L.L. (Org.). *Formação de educadores: artes e técnicas, ciências e políticas* (pp. 61-72). São Paulo: EdUNESP.

- Chartier, R. (1989/1991). O mundo das representações. *Estudos Avançados*, 11 (5), 173-191.
- Costa, M. V. (2000). Sujeitos e subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura. Em: *Simpósio Sujeitos e Subjetividade na Contemporaneidade*, Rio de Janeiro Retirado em 15/4/2005 no World Wide Web: [HTTP://www.ufrgs.br/neccso/frame10.html](http://www.ufrgs.br/neccso/frame10.html).
- Dotta, L. T. T. (2006). *Representações sociais de ser professor*. Campinas: Alínea.
- Fraisse, E.; Pompougnac, J.C.; Polain, M. (1997). *Representações e imagens de leitura*. São Paulo: Ática.
- Freire, P. (1986). *A importância do ato de ler: três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1998). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gimeno Sacristán, J. (2008). *A educação que ainda é possível: ensaios sobre a cultura para a educação*. Porto: Portoed.
- Gomes, M. de C. (2009). *A leitura nas representações sociais de professores do ensino médio*. 118f. Dissertação de Mestrado (Educação). Departamento de Educação. Universidade Estadual de Londrina. Londrina.
- Gomes, M.C.; Pullin, E.M.M.P. (2009). Funções da leitura para professores do ensino médio e do magistério. Em: PUCPR: *Anais do X Congresso Nacional de Educação e 3 Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*, (pp. 7861-7873). Curitiba: Champagnant.
- Gonzalez Rey, F. (2008). Subjetividade social, sujeto y representaciones sociales. *Revista Diversitas – Perspectivas en Psicología*. 4 (2), 225-243.
- Guedes, P.C.; Souza, J.M. (2007). Leitura e escrita são tarefas da escola e não só do professor de português. Em: Neves, I.C.B. (Org). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas* (pp.17-22). Porto Alegre: EdUFRGS.
- Guareishi, P.; Jovechelovitch, S. (Orgs.).(2008). *Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Guerin, B. (1992). Behavior analysis and the social construction of knowledge. *Am. Psychologist*. 47 (11), 1423-1432.
- Hall, S. (1997). A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*. 22 (2), 15-46.
- Howarth, C. (2006). A social representation is not a quiet thing: exploring the critical potential of social representations theory. *Br. J. Social Psychol.* 45 (1), 65-86.
- Jodelet, D. (2001). Representações sociais: um domínio em expansão. Em: Jodelet, D. (org.) *As representações sociais* (pp.17-44). Rio de Janeiro: EdUERJ.
- Moscovici, S. (2000). The history and actuality of social representations. Em: Duveen, G. (org). *Social representations. explorations in social psychology*. (pp.120-155). Cambridge: Polity Press.
- Moscovici, S. (2003). *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis/RJ: Vozes.
- Orlandi, E.P. (2001). *Discurso e leitura* (pp. 11). São Paulo: Cortez.
- Paraná (2009). *Diretrizes curriculares*. Retirado em 15/03/2009 no World Wide Web: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=98>.
- Pullin, E.M.M.P.; Gomes, M.C. (2009). Valoração da leitura por professores do ensino médio: considerações para a motivação para leitura de estudantes. *ETD : Educação Temática Digital*. 10, 273-293.
- Pullin, E.M.M.P.; Moreira, L.S.G. (2008). Prescrição de leituras na escola e formação de leitores. *Cien. Cogn.* 13, 231-242. Disponível no World Wide Web: [HTTP://www.cienciasecognicao.org](http://www.cienciasecognicao.org).

- Sá, C.P. (2002). *Núcleo central das representações sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Santos, B.S. (1987/2001). *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Afrontamento.
- Silva, E.T. (1998). Pedagogia da leitura: movimento e história. Em: Zilberman, R.; Silva, E.T. (Orgs.) *Leitura: perspectivas interdisciplinares* (pp. 111-115). São Paulo: Ática.
- Silva, E.T. (1999). Concepções de leitura e suas consequências no ensino. *Perspectiva*. 17 (31), 11-19.
- Silva, N.M.A. (2009). *Representações sociais em educação: determinantes teóricos e pesquisas*. Blumenau: Edifurb.
- Smolka, A.L.B. (2000). O (im)próprio e o (im)pertinente na apropriação das práticas sociais. *Cadernos Cedes*. 20 (50), 26-40.
- Soares, M.B. (1998). As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. Em: Zilberman, R.; Silva, E.T. (Orgs.) *Leitura: perspectivas interdisciplinares* (pp.18-29). São Paulo: Ática.
- Spink, M.J. (2008). Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das Representações Sociais. Em: Guareschi, P.A. *Textos em representações sociais* (pp.117- 145). Petrópolis: Vozes.
- Witter, G.P. (1996). Avaliação da produção sobre leitura na universidade (1989/1994). *Psicologia Escolar e Educacional*. 1 (1) , 31-38.

## Notas

- (1) Moscovici, S. (1981). On social representations. Em: Forgas, J.P. (Ed.). *Social cognition: perspectives on everyday undersanting*. London: Academic Press.
- (2) Geertz, C. (1983) *Local Knowledge*. USA: Basic Books.
- (3) Jodelet, D. (1994). Réflexion sur le traitement de la notion de représentation sociale en psychologie sociale. *Communication Information*. VI(2/3): 15-41.
- (4) Abric, J-C. (1984). L'artisan et artisanat: analyse de contenu de la structure d'une représentation sociale. *Bulletin de Psychologie*. 37 (366), 861-875.
- (5) As expressões: respostas verbais; estímulos verbais; instigador verbal; indutor, foram usadas como sinônimo de "estímulo indutor", originalmente proposta por Abric (1994).
- (6) Para o texto não ficar truncada, em virtude do tamanho das tabelas optamos por colocá-las como Anexo.

## ANEXO A

**Tabela 1** - Palavras evocadas por instigador verbal no Teste de Associação Livre de Palavras.

Estímulos indutores			
Participantes	Leitura é...	Leitor é...	Ler é...
P1	<b>Conhecimento; Lazer;</b> Riqueza; Alegria.	<b>Conhecimento; Gente;</b> Inteligente; Riqueza.	<b>Interpretar; Codificação;</b> Conhecer; Distrair-Se.
P2	<b>Satisfação; Prazer;</b> Resposta; Horizonte.	<b>Imaginativo; Atento;</b> Companheiro; Solitário.	<b>Mágico; Companhia;</b> Confortante; Prazer.
P3	<b>Informação; Cultura;</b> Entretenimento; Socialização.	<b>Curioso; Atualizado;</b> Sociável; Intelectual.	<b>Informar-se; Aculturar-se;</b> Entreter-se; Socializar-se.
P4	<b>Importante; Formar;</b> Caminhos; Conhecimento.	<b>Inteligente; Letrado;</b> Saber; Informado.	<b>Fundamental; Modificador;</b> Gostoso; Relaxante.
P5	<b>Prazer;</b> <b>Conhecimento;</b> Informação; Tranquilidade.	<b>Atento; Falante;</b> Estudioso; Inteligente.	<b>Cultura; Prazer; Paz; Magia.</b>
P6	<b>Conhecimento;</b> <b>Aprendizado; Lazer;</b> Costume.	<b>Agente; Pesquisador;</b> Curioso; Ativo.	<b>Pesquisar; Informação;</b> Conhecer; Passatempo.
P7	<b>Ação; Reflexão;</b> Vivenciar; Sentido.	<b>Viaja; Conhece;</b> Vivencia.	<b>Conhecer; Refletir;</b> Vivenciar; Sentir.
P8	<b>Necessária; Criadora;</b> Prazerosa; Porreta.	<b>Culto; Útil;</b> Informado; Versátil.	<b>Necessário; Prazeroso;</b> Estimulante; Relaxante.
P9	<b>Conhecimento;</b> <b>Aperfeiçoamento;</b> Cultura; Lazer.	<b>Aprendiz; Atualizado;</b> Estudioso; Curioso.	<b>Cativante; Aprender;</b> Interessante; Lazer.
P10	<b>Prazer; Continuidade;</b> Distração; Lazer.	<b>Gosto; Assíduo;</b> Passatempo; Diversão.	<b>Informação; Relaxante;</b> Gostoso; Fuga.
P11	<b>Conhecimento;</b> <b>Informação; Cultura;</b> Prazer.	<b>Insatisfeito; Atento;</b> Ativo; Comprometido.	<b>Informação; Obrigação;</b> Cultura; Conhecimento.
P12	<b>Prazerosa;</b> <b>Importante;</b> Estimulante; Hábito.	<b>Informado; Culto; Ágil;</b> Interessante.	<b>Fundamental; Enriquecedor;</b> Divertido; Vício.
P13	<b>Aprendizado;</b> <b>Participação;</b> Fantasia; Emoção.	<b>Inteligente;</b> <b>Comunicativo;</b> Observador; Curioso.	<b>Criar; Expandir;</b> Vivenciar; Brincar.
P14	<b>Compreensão;</b> <b>Informação; Análise;</b> Divertimento.	<b>Cidadão; Ação;</b> Compreensão; Agente.	<b>Analisar; Sentir;</b> Compreender; Decodificar.

**Obs:** em negrito as duas palavras hierarquizadas como mais importantes, por instigador.

## ANEXO B

**Tabela 2** - Justificativas das palavras mais importantes, por indutor verbal.

	Leitura é...	Leitor é...	Ler é...
P A R T I C I P A N T E S	P1 <b>Conhecimento:</b> melhora a personalidade, rapidez no raciocínio, produção de texto, etc. <b>Lazer:</b> Ler um romance gostoso faz com que nos desliguemos dos problemas do dia-a-dia.	<b>Conhecimento:</b> em pouco tempo é rico em informações, experiências e vocabulário vasto. <b>Gente:</b> educado, bom, sabe auxiliar as pessoas, valorizar, partilhar.	<b>Interpretar:</b> só se lê quem sabe contar o que leu. <b>Decodificar:</b> conhecer a técnica da leitura (decodificar).
	P2 <b>Satisfação; Prazer:</b> São similares, é o que me proporciona.	<b>Imaginativo:</b> através das palavras há inúmeras formas de sentir. <b>Atento:</b> cumplicidade e fidelidade com o texto.	<b>Mágico:</b> a própria palavra já se justifica. <b>Companhia:</b> para todos os momentos.
	P3 <b>Informação:</b> é uma das formas mais eficientes de conhecer um fato ou opinião sobre o mesmo. <b>Cultura:</b> se adquire através da seleção dos artigos e autores.	<b>Curioso:</b> porque tudo que é interessante lhe desperta interesse. <b>Atualizado:</b> por estar sempre ciente dos fatos e das opiniões sobre os mesmos.	<b>Informar-se:</b> ler toma conhecimentos dos fatos e das opiniões sobre os mesmos. <b>Aculturar-se:</b> é adquirir cultura, pois geralmente as produções literárias são supervisionadas e/ou selecionadas.
	P4 <b>Importante; Formação:</b> a leitura é fundamental na vida de qualquer pessoa que pode vê-la com olhar crítico com isso saber posicionar em qualquer situação.	<b>Inteligente; Letrado:</b> a pessoa inteligente procura estar sempre bem informada para melhorar o seu dia-a-dia.	<b>Fundamental; Modificadora:</b> para ter mais conhecimento sobre o que você faz é importante mudar a maneira de ver o mundo, sua realidade.
	P5 <b>Prazer; Conhecimento:</b> com a leitura temos o prazer de “viajar” adquirir novos conhecimentos, fugir da realidade do dia-a-dia e meirgulhar em um mundo mágico.	<b>Atento:</b> o leitor aprende com a leitura a se concentrar no que faz por isso está atento a tudo que vê e lê. <b>Falante:</b> o que através da leitura consegue se comunicar melhor.	<b>Cultura; Prazer:</b> ler para adquirir cultura, conhecimento de mundo como prazer de poder usar a sua imaginação.
	P6 <b>Conhecimento:</b> a chave do conhecimento está na leitura. <b>Aprendizado:</b> grande parte do aprendizado teórico necessita de leitura.	<b>Agente:</b> o ser humano é o agente principal da história e ler é importante para reconhecer erros. <b>Pesquisador:</b> todo pesquisador precisa de uma grande quantidade de leitura para desenvolver seus trabalhos.	<b>Pesquisar:</b> quase toda pesquisa necessita que se leia. <b>Informação:</b> não só a mídia televisiva, mas também jornais, através da leitura, informam a população.
	P7 <b>Ação:</b> o ato de ler é uma prática que se aperfeiçoa e nos coloca em situações diferentes ou não vivenciadas no cotidiano. Contribui para que sejamos mais críticos e criativos. <b>Reflexão:</b> Leitura é a possibilidade de reconstruir o que se foi e recriar o que será.	<b>Lê:</b> quem viaja com a leitura é o leitor que se emociona e se transporta com os eventos e/ou situações narradas no livro. <b>Viaja:</b> o leitor ao ler um livro assimila conhecimentos, valores, cultura, situações não comuns ao seu espaço-tempo de vida.	<b>Conhecer; Refletir:</b> entender novas concepções. Valores, propostas, paradigmas, etc.

<p><b>P8</b> <i>Necessária:</i> num mundo em que ser letrado é quase uma questão de sobrevivência, a leitura se faz necessária para melhor inserção e para nossa defesa.  <i>Criadora:</i> a leitura cria espaços cada vez maiores de aprendizagem, de abertura de horizontes. Tudo pode ser escrito e, portanto, lido e assim nos comunicamos com várias pessoas em diferentes pontos de vista e a partir da leitura, criamos nossa própria forma de pensar.</p>	<p><i>Culto:</i> o universo da informação é bastante vasto e quanto mais lermos, maior o grau cultural e melhor podemos nos colocar frente ao mundo e as diversas situações.  <i>Útil:</i> utilidade de ser leitor é poder socializar o conhecimento, especialmente sendo professor.</p>	<p><i>Necessário:</i> na qualidade de professora, ler faz parte do cotidiano. Não só a leitura relativa à disciplina, mas a ampliação do horizonte das informações.  <i>Prazeroso:</i> saber é um prazer e mesmo quando conversamos com alguém algo interessante, isso é produto da leitura dele, o que amplia nosso universo de conhecimento.</p>
<p><b>P9</b> <i>Conhecimento:</i> através da leitura podemos adquirir conhecimento, especialmente na realidade atual em que às coisas mudam muito rapidamente.  <i>Aperfeiçoamento:</i> principalmente nos campo profissional em que não é possível ficar só na formação inicial, é difícil ter tempo para continuar estudando.</p>	<p><i>Aprendiz:</i> aquele que sabe, sempre pode adquirir mais conhecimento para ser melhor e melhorar o mundo em que vive.  <i>Atualizado:</i> procura acompanhar o progresso do mundo em que vive.</p>	<p><i>Cativante:</i> quanto mais leio, mais tenho vontade de ler.  <i>Aprender:</i> apropriar-se de conhecimentos da cultura de informações.</p>
<p><b>P10</b> <i>Prazer; Continuidade:</i> a pessoa deve sentir prazer na leitura, pois caso contrário, não se entregará a esse passatempo.</p>	<p><i>Gosto:</i> deve-se gostar de ter hábito de leitura.  <i>Assíduo:</i> o gosto se adquire na infância.</p>	<p><i>Informação; Relaxante:</i> a melhor maneira de se obter informação é através da leitura e, além disso, ela também nos auxilia a “esquecer” os problemas diários.</p>
<p><b>P11</b> <i>Conhecimento:</i> fundamental pra tudo. <i>Informação:</i> vem decorrente do conhecimento.</p>	<p><i>Insatisfeito;</i> <i>Atento:</i> geralmente nem sempre leio o que gosto. / (Não justificou).</p>	<p><i>Informação; Obrigação.</i> (Não justificou).</p>
<p><b>P12</b> <i>Prazerosa:</i> uma pessoa que tem o hábito da leitura está sempre em contato com o mundo e as informações ao seu redor.  <i>Importante:</i> através do hábito de ler, o leitor adquire cultura e melhora ou aprimora seus conhecimentos.</p>	<p><i>Informado:</i> não consigo imaginar como seria minha vida sem o hábito de ler, é algo que “moldou” a pessoa que sou hoje, ler é fundamental.  <i>Culto:</i> tudo o que lemos contribui para a formação do que somos ou seremos. Ler é um dos hábitos mais enriquecedores de conhecimento que existe.</p>	<p><i>Fundamental:</i> o prazer da leitura é um dos meus maiores entretenimentos e fonte de informação.  <i>Enriquecedor:</i> através da leitura desenvolve-se a agilidade de raciocínio, enriquece-se o vocabulário, além de apreensão de informações, daí sua importância.</p>
<p><b>P13</b> <i>Aprendizado:</i> a partir da leitura podemos aprender qualquer coisa que ela nos possibilita a isso.  <i>Participação:</i> a leitura também faz com que tenhamos oportunidade de participar de atividades em grupo, ou seja, ela contribui com o processo de socialização.</p>	<p><i>Inteligente; Comunicativo:</i> a pessoa que gosta de ler, geralmente, é bastante inteligente, pois a leitura desenvolve o raciocínio e, conseqüentemente, ela se torna extremamente comunicativa, visto que tem informações para se comunicar com qualquer pessoa.</p>	<p><i>Criar; Expandir:</i> a leitura nos possibilita expandir a mente, abrir-se para novos horizontes, novas idéias, novas propostas, novas concepções, etc. Para tanto, precisamos com a leitura desenvolver nossa criatividade, visto que ela nos permite isso.</p>

---

**P14** **Compreensão:** para compreender o mundo preciso ler e analisar as notícias e informações.

**Informação:** não dá para “viver” sem estar informado até porque precisa de várias versões do mesmo fato para poder tirar minhas conclusões e formar opinião embasada.

**Cidadão:** pessoa completa que compreende o mundo.

**Ação:** quem compreende, analisa o mundo ao seu redor e irá agir para modificá-lo.

**Analisar:** só lê quem sabe analisar o texto, a informação, e emitir um conceito, uma opinião

**Sentir:** o mundo através das letras, textos, viver as emoções dos autores e da informação.

---

**Obs:** em negrito as duas palavras hierarquizadas como mais importantes.