
arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,
independente, de acesso aberto, e multilíngüe



aapae | epaa

Arizona State University

Volume 25 Número 43

1 de maio 2017

ISSN 1068-2341

Preferências de Aquisição de Livros pelos Professores da Rede Municipal do Rio de Janeiro

Kaiçô Iwakami Beltrão

Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas (EBAPE/FGV)

Brasil



Milena Piraccini Duchjade

Brasil

Citação: Beltrão, K. I., & Duchjade, M. P. (2017). Preferências de aquisição de livros pelos professores da rede municipal do Rio de Janeiro. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(43). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2650>

Resumo: A qualidade do corpo docente no ensino básico é considerada um dos determinantes para o sucesso da educação. A leitura constitui um indicador dos hábitos culturais da população e um instrumento para o crescimento e aperfeiçoamento pessoal e profissional. Pesquisas internacionais constataram que a maioria dos professores, tidos como elementos-chave para a motivação de hábitos positivos de leitura entre seus alunos, costumam ler pouco. Desde 2001, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SMERJ) distribui anualmente aos professores do ensino básico um vale-livro a ser trocado por títulos de livre escolha em um conjunto de livrarias. Neste texto analisamos os livros escolhidos por quase 26 mil professores em 2012. A classificação das obras escolhidas mostrou uma grande variedade de títulos, sendo os livros de ficção a classe mais importante. Em seguida, vêm os infanto-juvenis, indicando possivelmente aquisição para a família. Quase 1/5 dos títulos são de livros científicos, técnicos e profissionalizantes, sinalizando um desejo de educação continuada e aperfeiçoamento profissional. Os professores do primeiro segmento apresentam um perfil de leitura distinto daquele do segundo segmento. O gosto pela leitura,

desenvolve-se pela possibilidade de escolha. O programa da SMERJ trata os professores como sujeitos independentes, responsáveis por suas leituras.

Palavras-chave: Hábitos de leitura; Professores do ensino fundamental; Áreas de interesse de leitura; Programas governamentais; 2012; Rio de Janeiro; Brasil

Book acquisition preferences among Rio de Janeiro municipal teachers

Abstract: Teacher quality is an important factor in education enhancement, and it is strongly related to student achievement. Reading is a good cultural indicator of a population and a tool for one's self-improvement. International studies concluded that teachers, the would-be role model for students, are seldom avid readers. Recently, many Brazilian state programs have been implemented aiming at encouraging reading habits, but they are seldom evaluated. Since 2001, Rio de Janeiro City Department of Education (RJCDE) distributes annually to elementary and secondary teachers a voucher exchangeable for any book of their choice. We analyzed books chosen by almost 26,000 teachers in 2012. The tally of the books showed a large variety of titles. Literature was the most prominent group, followed by Children's and Adolescent Literature, which indicates a possible acquisition for family members. Almost one-fifth of the titles were scientific, technical or professional books, which shows a desire for personal and/or professional self-improvement. Teachers from the primary grades presented a distinct set of preferences from secondary grade teachers. The reading habit, as aesthetic pleasure, entertainment, self-improvement, or family reading, requires freedom of choice. The RJCDE program treats teachers as independent adults, responsible for their own choices.

Keywords: Reading habits; reading interests; elementary school teachers; junior high school teachers; state programs; 2012; Rio de Janeiro; Brazil

Preferencias de la adquisición de libros por parte de los profesores de la Red Municipal de Rio de Janeiro

Resumen: La calidad del cuerpo docente en la educación básica es considerada determinante para el éxito de la educación. La lectura constituye tanto un indicador de los hábitos culturales de la población como uno de los principales instrumentos para el crecimiento y perfeccionamiento personal y profesional. Investigaciones internacionales encontraron que muchos profesores, los cuales deberían ser los elementos clave para la motivación de hábitos positivos de lectura entre sus alumnos, en realidad leen poco. Desde 2001, la Secretaría Municipal de Educación del Estado de Rio de Janeiro (SMERJ) distribuye anualmente a los profesores de educación básica un vale-libro para ser cambiado libremente. En este texto analizamos los libros escogidos por casi 26 mil profesores en 2012. La clasificación de las obras elegidas mostró una gran variedad de títulos, siendo los libros de ficción la clase más importante, seguidos por los libros infantiles-juveniles. Cerca de 20% del total son libros científicos, técnicos o de profesión. Los profesores del primer segmento presentan un perfil de lectura diferente a los del segundo segmento. El gusto por la lectura se basa en la posibilidad de elección propia. El programa de la SMERJ trata los profesores como sujetos autónomos, responsables por sus propias lecturas.

Palabras-clave: Hábitos de lectura; profesores de educación básica; Áreas de interés por la lectura; programas gubernamentales; 2012; Rio de Janeiro; Brasil

Introdução

A importância da qualidade dos professores do ensino fundamental é internacionalmente reconhecida como fator determinante para o ensino. A experiência finlandesa demonstra que o sucesso de seus alunos em provas internacionais como o *Programme for International Student Assessment* (PISA) pode ser creditado em grande parte à qualidade de seus professores, que já começa por um processo seletivo disputado, e prossegue ao longo de toda a carreira (Andere, 2015; Uusiautti & Määttä, 2013). Para esse rigoroso processo ter sucesso, a carreira precisa ser atrativa financeiramente e ter um alto reconhecimento social, o que não acontece na maioria dos países. Usualmente, os indivíduos de camadas menos afluentes (e com menor capital cultural) constituem o grosso do contingente dos professores (Howley, Pendarvis, & Howley, 1993).

No Brasil, são também via de regra, os indivíduos de status socioeconômico relativamente mais baixo entre os graduandos que acabam cursando as licenciaturas e exercendo o magistério do ensino básico (Beltrão & Mandarin, 2014). Nem sempre foi assim. O magistério representou, durante décadas no Brasil, a carreira preferencial para mulheres de classe média, gozando de alto status e boa remuneração. “Numa sociedade urbano-industrial, de demanda crescente por educação, a escola era símbolo de classe e forma de ascensão social” (Kramer, 1999). A autora entrevistou professores de diversas gerações, ativos desde os anos 1920 até anos recentes, e identificou nos depoimentos as diferenças de tratamento e de condições sofridas pela profissão: a transição de um grande respeito e reconhecimento social do professor para uma situação de descaso; a existência de uma grande disputa para o ingresso na Escola Normal, marcada por concursos rigorosos, tornando-se aos poucos, nos dias atuais, uma opção mais fácil para ingresso nos cursos de nível superior; a escola pública mudando de sinônimo de qualidade e status para abandono.

O reconhecimento da importância da leitura, tanto para a plena realização individual, quanto para permitir às nações alcançarem estágios mais elevados de desenvolvimento socioeconômico, tornou-se consenso há várias décadas (Bamberger, 1975). Ao longo dos séculos, a capacidade leitora evoluiu de uma habilidade restrita a muito poucos, como na Idade Média, até se converter num pré-requisito obrigatório para pertencer a uma sociedade do conhecimento (Thorn, 2009). Mesmo após a invenção da prensa de tipos móveis no Ocidente, permitindo a reprodução dos livros em larga escala, apenas segmentos restritos mantinham o hábito da leitura. Vencida a barreira do analfabetismo, restava difundir o hábito de ler a largas camadas da população.

Neste processo de democratização da leitura, o Brasil chegou tarde. Apesar da redução constante dos índices de analfabetismo, (de 56,7% da população maior de 15 anos em 1940 para 9,6% em 2010 segundo os censos demográficos de 1940 e 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE), os índices de leitura permanecem baixos, mesmo se comparados a países com níveis de desenvolvimento similares (Jaramillo-Hoyos & Monak-Salinas, 2012). A expressão “Leitura Rarefeita”, utilizada por Lajolo e Zilberman (2002) continua atual, e nem mesmo a melhoria dos níveis de renda conseguiu alterar significativamente estes indicadores.

Existe atualmente uma vasta produção dedicada ao estudo da história dos livros, dos autores, das editoras e da leitura no mundo ocidental, a partir do advento da imprensa (Cavallo & Chartier, 2001; Chartier, 1996; entre muitos outros). O campo da sociologia da leitura (Chartier, 2003; Horellou-Lafarge & Segré, 2003) também constitui objeto de interesse de numerosos pesquisadores, tanto em seus aspectos ligados às práticas culturais quanto em relação a seus vínculos com a educação, a economia e o mercado de trabalho.

O Município do Rio de Janeiro, segunda maior cidade do Brasil, depois de São Paulo, criou em 2001 um programa anual de distribuição de vale-livro para os professores de rede municipal. Desse modo, surgiu como oportunidade especial a possibilidade de estudar de modo mais acurado o

perfil das preferências de leitura de uma parcela significativa de professores da rede municipal do Rio de Janeiro, a partir da análise dos livros adquiridos em 2012 graças ao vale-livro distribuído para todos os docentes em atividade vinculados à Secretaria Municipal de Educação (SMERJ). São raros os estudos que abordam as práticas culturais dos professores da Educação Básica, e mais raros ainda os que avaliam programas de incentivo à leitura. Tal foi a motivação dessa pesquisa.

Revisão da Bibliografia

O hábito de leitura pode ser considerado como a materialização dos bons resultados da educação recebida na escola, demonstrando o pleno domínio das competências e habilidades cognitivas, e seria assim um indicador melhor do que a autodeclaração de alfabetização coletada pelo IBGE e também do que a mera medida dos anos de estudo, dita escolaridade. A partir de meados dos anos 1980-1990, iniciou-se uma discussão entre os especialistas em educação de diversos países a respeito das múltiplas abordagens do que se convencionou denominar letramento (*literacy*), isto é, a escrita como fenômeno social, dentro de uma perspectiva histórica, antropológica e cultural. (Kalman, 2003, 2008; Ribeiro & Fonseca, 2015; Rojo, 2009; dentre inúmeros outros).

A Ação Educativa, organização não governamental voltada para a educação, em parceria com o Instituto Paulo Montenegro (IPM), criou um índice nacional, o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), definindo o alfabetismo de modo operacional, como sendo a “capacidade de compreender, utilizar e refletir sobre informações contidas em materiais escritos de uso corrente – impressos, manuscritos ou eletrônicos, para alcançar objetivos, ampliar conhecimentos e participar da sociedade” (Ribeiro & Fonseca, 2015). Desde 2001, o INAF passou a ser publicado regularmente, envolvendo não apenas o domínio do letramento, mas também as habilidades de processamento das informações numéricas, ou seja, o domínio do numeramento (Ribeiro, Lima & Batista, 2015). São considerados quatro níveis de proficiência com respeito à leitura: analfabetismo (não conseguem realizar tarefas simples que envolvam a leitura de palavras e frases, ainda que consigam ler números); alfabetismo – nível rudimentar (conseguem identificar informações em textos curtos e familiares, leem e escrevem números pequenos); alfabetismo – nível básico (leem e compreendem textos de média extensão, conseguem lidar com números na casa dos milhares); alfabetismo – nível pleno (não apresentam restrições na compreensão e interpretação de textos).

Segundo o escore médio na escala de alfabetismo do INAF, que vai de 0 a 200 pontos, houve entre 2001 e 2011 avanço de sete pontos nos níveis de alfabetismo da população brasileira de 15 a 64 anos, traduzido na redução da proporção de analfabetos absolutos e alfabetizados em nível rudimentar, e crescimento substancial dos classificados no nível básico (Lima *et al.*, 2015). O percentual classificado como tendo nível pleno de alfabetismo pouco se altera no intervalo, flutuando em torno de 26%. No entanto, como se observa no Gráfico 1, que apresenta os níveis de alfabetização funcional segundo escolaridade para a população brasileira em 2011, mesmo entre os indivíduos com nível superior, 38% não dominam completamente a leitura e compreensão de textos mais longos (IPM & Ação Educativa, 2012).

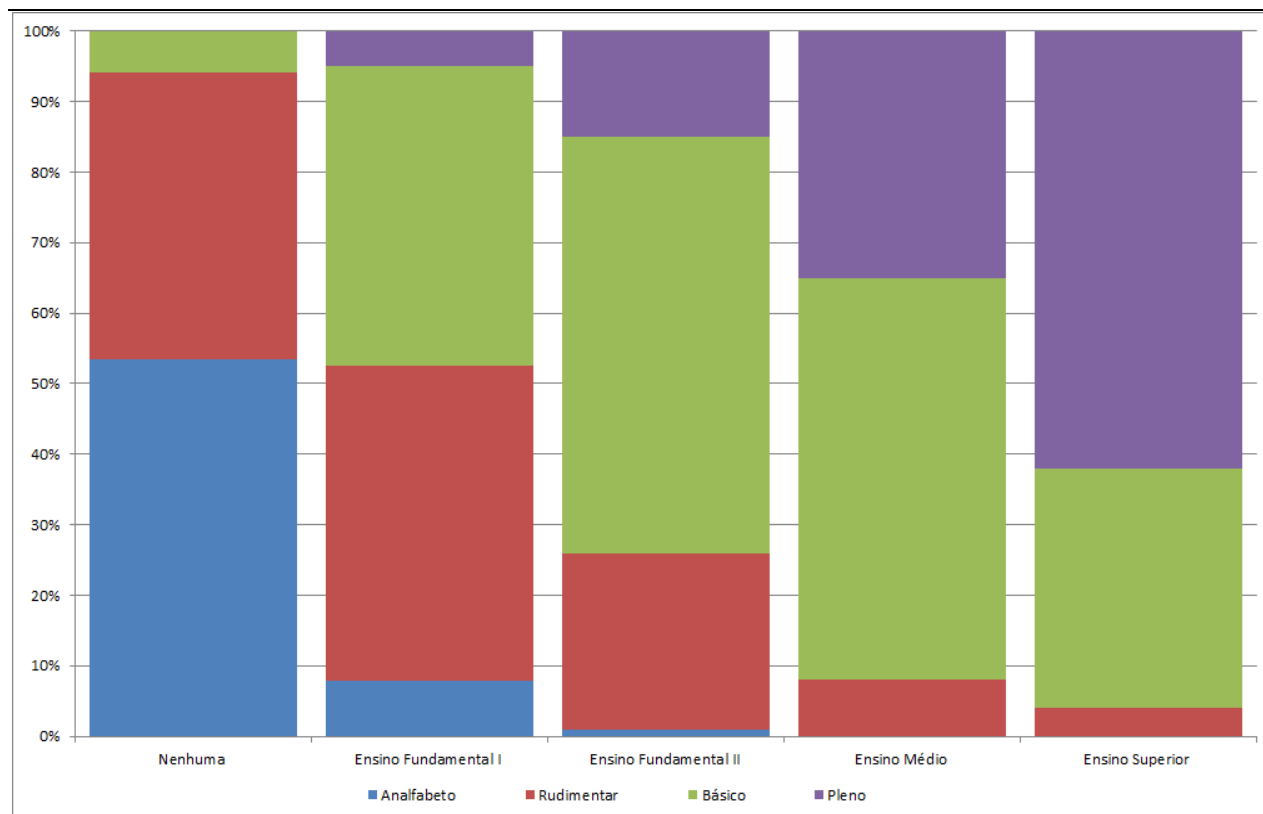


Gráfico 1 – Níveis de alfabetização funcional segundo escolaridade – Brasil – 2011

Fonte: Instituto Paulo Montenegro & Ação Educativa (2012)

De acordo com esse mesmo estudo, em 2011, apenas 26% da população adulta brasileira poderia ser considerada como plenamente alfabetizada e comporia assim o universo de potenciais leitores de livros mais complexos (Lima et al., 2015:26). Dados recentes do último INAF, realizado em 2011, mostram que o percentual de “não leitores”¹ diminui com a elevação do grau de escolaridade, passando de 73,32% entre os que possuem escolaridade até a 4ª. série do Ensino Fundamental para 15,57% entre os que têm nível superior (completo e incompleto), categoria à qual pertencem os docentes analisados neste trabalho. Embora o hábito da leitura não seja exclusividade dos plenamente alfabetizados, os autores (Batista, Vóvio e Kasmirski, 2015) constataam uma maior diversidade de gêneros lidos pelos do grupo de escolaridade mais alto (incidência entre parênteses): “livros didáticos” (63,11%), “romance, aventura, policial, ficção” (57,38), “Bíblia, livros sagrados ou religiosos” (54,92%), “biografia, relatos históricos” (50,82%), “livros técnicos, de teoria, ensaios” (38,11%), “autoajuda, orientação pessoal” (37,70%) e “poesia” (22,95%)². Uma das principais fontes de conhecimento a respeito da relação da população brasileira com a leitura encontra-se nas quatro edições dos Retratos da Leitura no Brasil, realizadas em 2001, 2007, 2011 e 2015, seguindo metodologia do *Centro regional para el fomento del libro en América Latina, el Caribe, España y Portugal* (CERLALC) (Failla, 2012, 2016; Instituto Pró-livro & IBOPE Inteligência, 2016). O índice de penetração de leitores, definidos como aqueles que tinham lido integralmente ou em parte ao menos

¹ Pessoas que não costumam ler livros.

² Respostas não excludentes.

um livro nos últimos três meses, oscilou entre 55% em 2007, para 50% em 2011, retornando a 56% em 2015.

Estudo recente a partir de dados das Pesquisas de Orçamento Familiar do IBGE (Beltrão & Duchiate, 2014) demonstrou que, mesmo entre as parcelas mais ricas e escolarizadas da população brasileira, são reduzidas as proporções de leitores de livros, jornais e revistas. Os autores afirmam que “falta conquistar e atrair para a leitura de livros não didáticos mais de 70% das famílias chefiadas por pessoas com nível superior, e mais de 90% das famílias cujo chefe possui segundo grau completo”. Ou seja, nem mesmo os membros destas famílias mais afluentes costumam ler livros não didáticos.

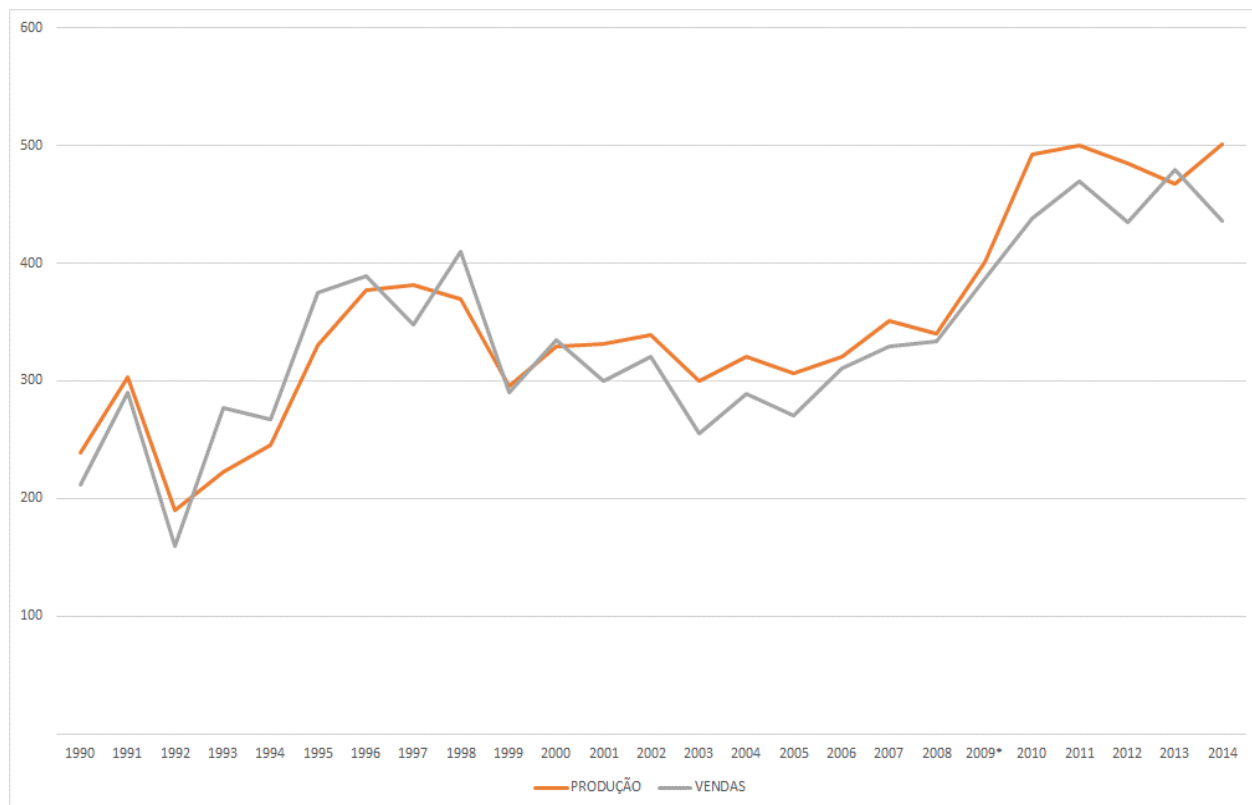


Gráfico 2 - Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro – 1990/2014 (milhares de exemplares)
Fonte: SNEL, 2015

Tabela 1

Exemplares Vendidos para o MERCADO por subsetor editorial - 2009/2014

Subsetor	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Didáticos	50.963.543	58.278.373	60.602.520	53.880.755	51.798.958	57.260.368
Obras Gerais	100.531.716	100.947.471	101.212.635	108.951.867	121.678.723	115.072.869
Religiosos	62.683.486	73.804.257	87.797.318	70.961.151	72.504.680	73.437.782
CTP	24.685.905	25.666.990	34.371.908	34.770.631	33.680.039	31.616.271
TOTAL	238.864.650	258.697.092	283.984.382	268.564.404	279.662.399	277.387.290

Fonte: FIPE, vários anos

É possível ainda a partir dessas informações conhecer a distribuição dos títulos publicados por grandes categorias (Didáticos, Religiosos, Obras Gerais, e CTP - Científicos Técnicos e Profissionalizantes) e por área temática, produzidos e vendidos anualmente. A Tabela 1 apresenta o número de exemplares vendidos para o mercado por subsetor editorial no período entre 2009 e 2014. Note que o subsetor “Obras Gerais” é definido por exclusão, mas é o mais importante numericamente nos anos considerados. O Gráfico 3 apresenta a distribuição proporcional dos exemplares vendidos por subsetor (referentes aos dados absolutos apresentados na Tabela 1), confirmando a importância das já mencionadas Obras Gerais nas vendas para o varejo de livros. Os livros religiosos constituem o segundo grupo mais importante, superior aos didáticos. Vale lembrar que estes números se referem apenas aos livros vendidos para o mercado, excluindo assim os exemplares adquiridos pelo governo para distribuição nas escolas públicas e bibliotecas, que somaram 166.355.660 em 2012.

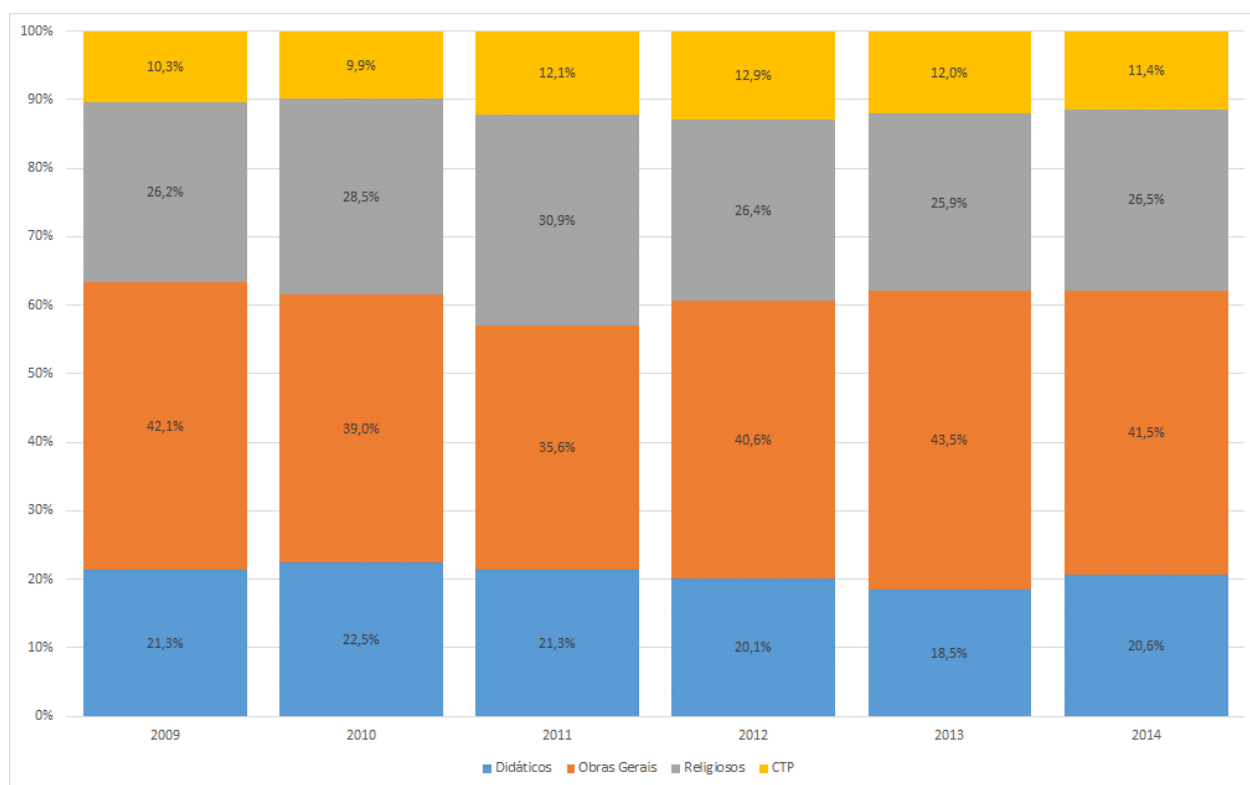


Gráfico 3 – Distribuição dos Exemplares Vendidos para o MERCADO por subsetor editorial - 2009/2014

Fonte: FIPE, vários anos

A Tabela 2 apresenta a distribuição do total dos livros produzidos em 2012, e não somente dos vendidos ao mercado (ver Tabela 1), já que inclui os livros que foram produzidos, mas que não foram vendidos, e ainda as vendas ao governo. Em 2012 estas últimas vendas somavam 216.696.927 exemplares, 44,7% do total, quase metade da produção total. Nessa tabela os subsetores são desagregados em grandes áreas temáticas (ver a tabela original com todas as áreas temáticas no Anexo). Note-se em primeiro lugar o volume significativo das vendas ao governo: os livros didáticos compõem quase metade (44,15%) do total de livros produzidos, seguidos pelas obras religiosas

(17,99%) e pelos livros de CTP (11,01%). Essa agregação em grandes áreas temáticas, como se verá mais tarde, foi a mesma classificação utilizada para a análise dos dados que serão analisados e servirá de padrão de comparação. Esses dados da FIPE refletem assim a oferta de livros no país, e também a distribuição pelos distintos canais de varejo.

Além de informações sobre os livros produzidos no país, o que caracteriza a oferta dos títulos disponíveis ao público, existem também pesquisas voltadas para os hábitos de leitura da população em geral, ou de subgrupos populacionais específicos.

Dados compilados pelo CERLALC (2006, 2008 e 2012) revelam que é elevada a proporção de não leitores na região (ver Gráfico 4).

Dados da Europa, compilados por Kováč & Sebart (2006) para um conceito um pouco mais restrito, definindo não leitores como não tendo lido sequer um livro nos últimos 12 meses, excluindo os lidos por motivo de trabalho ou estudo, mostram também uma grande diversidade entre os países, com valores em 2002 indo de 67% em Portugal a 38% na Suécia. A aplicação do mesmo critério aos dados brasileiros, com a exclusão dos livros lidos “por obrigação”, isto é, por motivo de trabalho ou estudo, tornaria menores as proporções de “leitores”, uma vez que 14 % dos que se declararam leitores na 4ª. Edição dos Retratos da Leitura alegaram que a sua principal motivação para ler era exigência escolar ou da faculdade e atualização profissional ou exigência do trabalho (7% cada) (IPL & Ibope Inteligência, 2016).

Tabela 2

Produção Editorial por Área Temática - Exemplares e distribuição - 2012

Grande área temática	Número	%	Ordem*
Autoajuda	27 240 275	5,61	6
Científicos, Técnicos e Profissionais	53 437 088	11,01	3
Dicionários	9 687 913	2,00	7
Didáticos	214 250 244	44,15	1
Ficção	40 648 824	8,38	5
Infanto-Juvenis	47 413 401	9,77	4
Religiosos	87 314 434	17,99	2
Outros	5 269 152	1,09	8
TOTAL	485 261 331	100,00	

Fonte: FIPE, 2013. *: Ordem de importância, em volume produzido

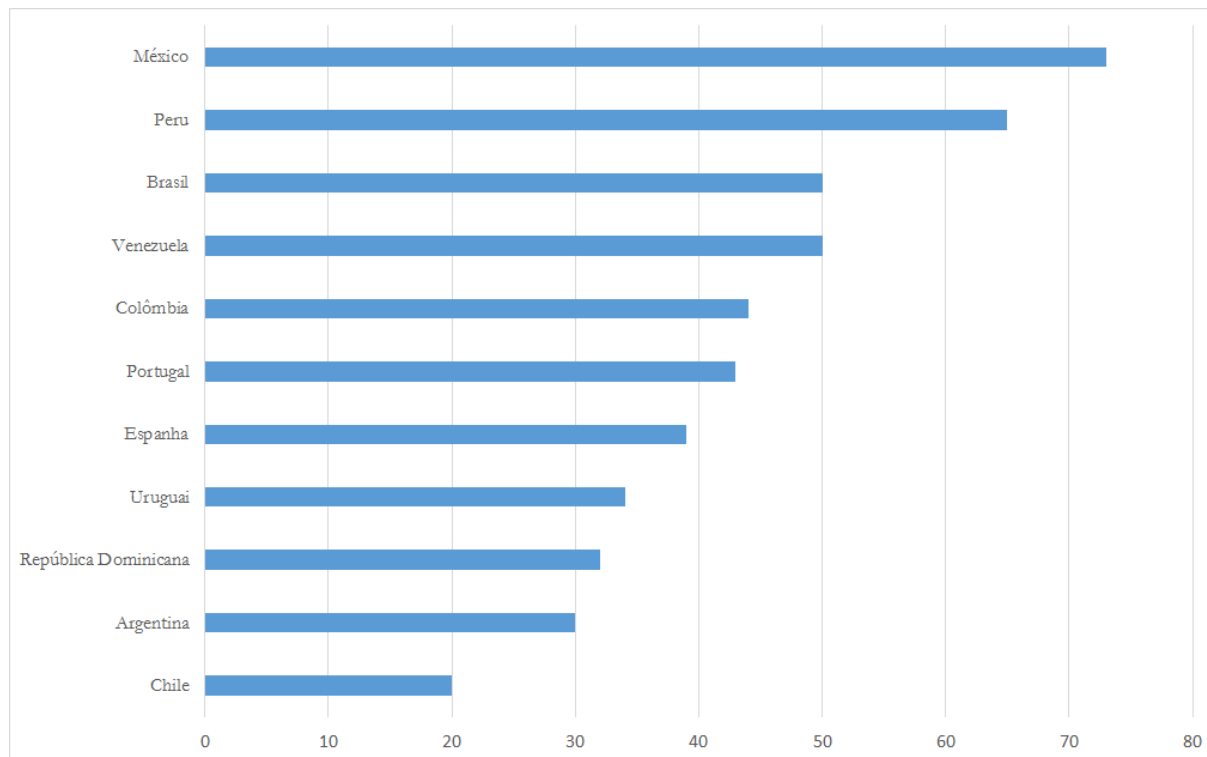


Gráfico 4. Proporção de não-leitores na população – países selecionados – 2000/2010

Fonte: CERLALC, 2012

Os Professores e a Leitura

Nas últimas décadas, o Brasil tem assistido à multiplicação de programas de incentivo à leitura, patrocinados tanto pelas três esferas de governo (federal, estadual e municipal) quanto por entidades privadas, lucrativas ou organizações não governamentais (Lindoso, 2004). Uma síntese das diversas ações empreendidas em vários pontos do território nacional encontra-se no conjunto de documentos do Plano Nacional do Livro e da Leitura – PNLL (Marques Neto, 2010). No Eixo 1 – Democratização do acesso – destacam-se os seguintes objetivos: implantação de novas bibliotecas; fortalecimento da rede atual de bibliotecas públicas; conquista de novos espaços de leitura; distribuição de livros gratuitos; e melhoria do acesso ao livro, dentre outras propostas. No Eixo 2 – Fomento à leitura e à formação de mediadores – a primeira linha de ação é a Formação de mediadores de leitura, através de “Programas de capacitação de educadores, bibliotecários e outros mediadores de leitura”. A segunda linha, Projetos sociais de leitura, cita a escola e outros locais como alvo para o fomento do hábito de ler. São listados ainda dois outros eixos: “Valorização institucional da leitura e incremento do seu valor simbólico” e “Desenvolvimento da economia do livro”.

Neste contexto, torna-se essencial a figura do “professor-leitor”, como definido por Kramer (1999), Andrade (2004), Pinheiro (2009) e Rösing (2009), dentre outros tantos autores. Experiências pedagógicas que investigam a relação de potenciais futuros professores e a literatura revelam que muitos estudantes chegam à faculdade sem ter ainda desenvolvido o hábito de ler (Rodrigues, 2002).

Os professores foram identificados, desde muito tempo, como elementos chave para a conquista e ampliação do hábito de ler. Afinal, cabe a eles não apenas a tarefa de alfabetização, isto é, de ensinar a decodificar os sentidos dos símbolos escritos, mas também a missão de desenvolver o “prazer de ler”, isto é, a descoberta da fruição da leitura (Bamberger, 1975; Ruddell, 1995; Almeida,

2010). Na terceira edição do Retrato da Leitura (Failla, 2012), o professor aparece como a influência motivadora para a leitura mais citada entre os leitores que afirmavam gostar de ler, com 45% dos casos, acima das mães (43%) e dos pais (17%). Já na quarta e última edição (IPL & Ibope Inteligência, 2016), foi introduzida uma nova questão “Alguém influenciou ou incentivou o (a) sr (a) a gostar de ler livros?” e somente para aqueles que responderam positivamente, foi perguntado quem seria esta pessoa. Nesta rodada, o professor aparece em segundo lugar, depois da mãe ou responsável do sexo feminino. Os resultados não são estritamente comparáveis, devido à mudança na formulação das perguntas.

Dados de Portugal (Santos, 2007), um país com muitas semelhanças com o Brasil, por constituir a matriz de nossa nacionalidade, merecem comentário à parte. O nível educacional geral da população apresentou melhoras significativas nos anos recentes, com o percentual da faixa entre 25 e 64 anos com nível superior completo passando de 6% a 13% entre 1991 e 2001, embora ainda distante dos demais países da União Europeia (EU) e da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE); isso, apesar da implantação e ampliação da escolaridade obrigatória, posteriores à redemocratização, em 1975, ter enfrentado dificuldades e até mesmo resistências da população, pelo fato da escolaridade não ser “socialmente valorizada pelos indivíduos, sendo vista por muitos como uma imposição e não como uma necessidade ou um desejo de progredir” (Viegas & Costa, 1998, 314-315, apud Santos, 2007). Por outro lado, entre 1995 e 2003, verificou-se forte crescimento (21%) do número de bibliotecas públicas e bibliotecas escolares, e também do número de utilizadores inscritos nas mesmas. Desde 1997, passou a vigorar o Programa Nacional de Promoção da Leitura.

Ao longo dos anos, constata-se assim uma melhoria nos indicadores de leitura, os leitores de livros passando de 53,4% em 1997 para 56,9% em 2007; a proporção de leitores de jornais é a que mais cresce no intervalo, de 69,4% para 83%, enquanto os leitores de revistas passam de 69,2% para 73%. Deste modo, o percentual de não-leitores (dos que declaram não ler nem livros, nem jornais nem revistas), baixa de 12,4% para 4,7% no mesmo intervalo. A classificação dos leitores de livros em pequenos (de 1 a 5 livros por ano), médios (de 6 a 20 livros por ano) e grandes leitores (mais de 20 livros ao ano), mostra uma maior concentração na primeira categoria (69,2% do total liam até 5 livros ao ano em 2007). Um achado interessante desse estudo português é a constatação que 94% dos ditos leitores cumulativos (os que leem os três tipos de suportes – livros, jornais e revistas) aprenderam a ler até os 7 anos, enquanto 40% dos não-leitores (não costumam ler nenhum dos três suportes) aprenderam a ler depois dessa idade. Isso demonstra de maneira clara os efeitos a longo prazo da consolidação precoce das habilidades da leitura. Para aqueles que foram incentivados a ler quando criança, a grande maioria aponta os pais (Mãe com 69,4% e Pai com 61,6%) como principais motivadores da leitura, bem acima da opção de professores (36,1%)³ (idem: 64). Se considerados os que foram incentivados exclusivamente por professores, o percentual baixa para 10,7%.

Alguns artigos de capa de revistas voltadas especificamente para os professores brasileiros têm explicitado a preocupação com os hábitos de leitura da categoria. Milani (2011) se questiona “por que o professor não gosta de ler? ”, enquanto Charão (2015) constata que “como a maior parte dos brasileiros, os educadores têm dificuldades em criar e manter um hábito de leitura” Tal conclusão não é privilégio do Brasil. Tanto nos países em desenvolvimento quanto em países desenvolvidos vem de longe a preocupação com o hábito de leitura de professores do ensino básico, tema de inúmeras pesquisas e iniciativas.

Já na França do século XIX, um levantamento das obras que constituíam em 1914 o acervo da Escola Normal de Chartres, fundada em 1836, mostra, além das publicações esperadas

³ A pergunta, dirigida aos que aprenderam a ler antes dos 14 anos e foram incentivados a ler na infância, aceitava respostas múltiplas.

(dicionários, tratados de pedagogia, programas de estudos, obras históricas e biografias), inúmeros livros que discutem a leitura. Seriam os livros para “levar a ler” (*livres pour faire lire*), que despertariam o encantamento dos alunos e que permitiriam a formação de bons leitores, detentores de uma cultura forte (Chartier & Hébrard, 2000, 302). No prefácio de um *Catálogo de livros destinados às leituras recreativas*, Ferdinand Buisson⁴ afirma que costuma-se ler manuais de ciências e de letras, tratados de pedagogia, antologias de trechos escolhidos, até mesmo alguns clássicos, os que fazem parte dos programas. Muito bem, mas tudo isso não é ler, é estudar. Assim aprendemos a nos servir do livro, não a desfrutar dele; aprendemos a empregá-lo, não a amá-lo. (Buisson, 1888, *apud* Chartier & Hébrard, 2000. Passados mais de 100 anos, suas observações continuam pertinentes.

Adebayo (2009) estudou os hábitos de leitura de professores nigerianos do ensino secundário (antigo ginásial) e afirma que a leitura constitui o fundamento sobre o qual repousam as demais habilidades acadêmicas. Draper, Barksdale-Laddy e Radencichz (2000) analisaram os hábitos de leitura dos estudantes candidatos a professores nos Estados Unidos e chegaram à conclusão que estes futuros professores não achavam que eles próprios precisariam ter o hábito da leitura para poder imprimir nos alunos este hábito. Esses estudantes eram capazes de reconhecer um conjunto de técnicas transmitidas durante o curso com o intuito de ensinar a ler, mas não se davam conta que os alunos reconheciam nos professores modelos a serem seguidos.

Nathanson, Pruslow e Levitt (2008) aplicaram um questionário sobre hábitos de leitura em 747 estudantes de pós-graduação em educação, e encontraram um elevado índice de “aliterados”, todos professores ou futuros professores que tinham capacidade de ler, mas não demonstravam interesse em leitura. Applegate e Applegate (2004) cunharam a expressão “*the Peter Effect*”, (o efeito Pedro), a partir de um relato bíblico, segundo a qual não se pode dar aquilo que não se tem (Atos 3:5), ou seja, não se pode esperar que professores que não desfrutem do prazer de ler incutam aos seus alunos o entusiasmo pela leitura. Burgess, Sargent, Smith, Hill e Morrison (2011) entrevistaram 161 professores de Educação Infantil à quinta série, sobre seus hábitos de lazer, incluindo TV e leitura. Concluíram que aqueles com mais conhecimento de literatura infantil eram os mais predispostos a adotarem melhores práticas na sala de aula. Um grupo representativo declarou não gostar de ler, apesar de ser professor. Donaldson (2013) entrevistou 158 professores de ensino básico no Texas a respeito de seus hábitos de leitura, buscando identificar práticas nas salas de aula que motivassem os alunos a se tornarem bons leitores. Howley *et al.* (1993) sugerem que a análise das leituras dos professores serve como um bom indicador de seus interesses acadêmicos:

Em primeiro lugar, a leitura é, por natureza, um ato intelectual, que requer do leitor a reflexão sobre o que está escrito, para construção de sentido. Leitores tendem a ser mais reflexivos e mais críticos do que não leitores (...). Como consequência, aqueles que leem amplamente num determinado campo têm maior probabilidade do que outros de contribuir significativamente naquele campo (...). A maioria dos professores não enxergam a si mesmos como intelectuais, nem se envolvem num trabalho intelectual significativo.

Por outro lado, a experiência internacional mostra que o investimento na qualidade do corpo docente tem reflexos significativos no desempenho dos estudantes, como revela o bem-sucedido exemplo da Finlândia, que logra atrair para a carreira docente um contingente expressivo de estudantes talentosos (Andere, 2015; Uusiutu, & Määttä, 2013).

⁴ Ferdinand Buisson (1841-1932), filósofo, educador e político francês, cofundador e presidente da Liga dos Direitos do Homem, presidente da Liga do Ensino, diretor do Ensino Primário da França, defensor do ensino laico, ganhador do prêmio Nobel da Paz em 1927 juntamente com Ludwig Quidde. Tradução dos autores.

Diversos estudos nacionais levantaram o perfil do professor-leitor, ainda que restritos a recortes geográficos limitados e a partir de amostras reduzidas. Andrade (2004) estudou um grupo de estudantes de Pedagogia de uma universidade pública, traçando o perfil desses futuros professores leitores, suas relações entre o que leem e o que buscam em suas leituras, e como são retratados nos textos voltados para a própria formação.

Knoblauch e Felchner (2009) estudaram práticas de leitura de professores da rede municipal de Curitiba e identificaram dois grupos distintos: "... professoras que disseram ter tempo para a leitura e, por outro lado, as professoras que relataram não ler por falta de tempo, o que confirma aspectos da proletarização do magistério e demonstra o lugar reservado às mulheres na sociedade atual". Identificaram também três padrões de influência entre os professores leitores: i) a família de origem, em conjunto com a influência da mídia; ii) a religião, também incorporando sugestões da mídia; e iii) a formação acadêmica. Barros e Gomes (2008) estudaram 30 professores do primeiro segmento do ensino básico em escolas públicas de Salto do Jacuí, no interior do Rio Grande do Sul. Concluíram que a grande maioria "não desenvolveu uma relação afetiva com a leitura na infância e não tem o hábito da leitura".

Rösing (2009) alerta que a defasagem na formação dos professores diz respeito a suas vivências culturais escassas ou inexistentes tanto no que tange à cultura letrada, quanto à cultura popular. Além disso, como usualmente trabalham durante o curso, alegam não ter tempo para leituras que não sejam as obrigatórias do currículo. "São consumistas das manifestações da cultura de massa e, quando leem, são consumistas de livros de autoajuda, best-sellers, livros religiosos de qualidade e origem duvidosa".

Failla (2012) analisou os 145 educadores da amostra do terceiro Retrato da Leitura, e notou que apesar de 94 declararem que "gostam muito de ler", apenas 3 o fazem preferencialmente no seu tempo livre. Em suas palavras,

Essas respostas confirmam o que vários autores desta publicação identificam como um dos principais problemas a serem superados para avançarmos na formação leitora de nossos jovens: a formação leitora dos professores. A grande maioria não lê livros, ou porque prefere outras atividades ou porque lê outros materiais, como jornal. Como despertar o gosto pela leitura de seus alunos se seu repertório cultural e de literatura é tão escasso, e se ele mesmo desconhece esse prazer (p. 46).

Já na quarta e última edição, a estatística refere-se à pergunta "o(a) senhor(a) é professor, trabalha ou já trabalhou na área de educação?", encontrando um total de 353 entrevistados com estas características. Dentre estes, 84% se declararam leitores, com uma média de 5,21 livros lidos, no todo ou em parte, nos últimos três meses, sendo que 3,12 foram lidos por vontade própria. Infere-se que a diferença (2,09) seja constituída de livros lidos por exigência de trabalho ou estudo. Neste grupo de professores/ outros profissionais ligados à educação, 63% declaram "gostar muito" de ler, e 31% declaram que "gostam um pouco".

Santos e Winkeler (2012) discutem a crise na leitura na formação docente com base em uma amostra de alunos de um curso de Pedagogia em Curitiba. Constatam que 30% dão preferência a romances, 35% associam a leitura a uma concepção de prazer e que 55% declaram que leem pouco (opções não excludentes).

É importante notar que esta crise não se circunscreve aos professores, nem ao Brasil. Hill (2004) nomeia o relatório encomendado pela Fundação Canadense de Apoio às Artes (*Canada National Endowment for the Arts*) como "Reading at Risk" (Leitura em perigo) e faz uma previsão sombria. Segundo a autora, a continuar a atual tendência de declínio, é possível que a leitura de literatura como lazer virtualmente desapareça nos próximos cinquenta anos.

Alguns estudos sobre as motivações para a leitura costumam dividi-la em leitura por necessidade profissional (estudo, instrução, aperfeiçoamento, formação, atualização), em contraposição à busca pelo prazer de ler, ou ainda simples desejo de informação. Num trabalho realizado em 1988 para a Câmara Brasileira do Livro (CBL) (Saldiva & Associados, 1988), foram listados motivos para a leitura ligados à razão (busca de cultura, informação, conhecimento e desenvolvimento pessoal) e outros vinculados à emoção e ao prazer (fonte de imaginação, criatividade, ponte para o sonho). Esses dois polos razão/emoção correspondem, grosso modo, às posturas identificadas por Applegate e Applegate (2004) entre os leitores engajados: eferente (*effereent stance*), cuja ênfase primária consiste em selecionar e adquirir informação; e estética (*aesthetic stance*), na qual o leitor mergulha no texto e dele retira antes de tudo prazer.

Almeida (2010) debruçou-se sobre os discursos sobre leitura entre um grupo de pouco menos de 40 professores do 6º ano de duas escolas de ensino fundamental de Teresópolis (RJ) e detectou a dicotomia entre a leitura na escola e fora dela: “a que acontece na escola associa-se à informação, construção do conhecimento, obrigação (tem que ler para estudar, para prova); a que acontece extramuros associa-se ao prazer, a férias e diversão”.

Proença, Oliveira, Oliveira, Bernardes, e Carvalho, (2013) realizaram uma pesquisa de opinião entre 350 usuários da Biblioteca Universitária da Universidade Federal de Lavras (MG), e encontraram a seguinte distribuição de motivos dentre os leitores - graduandos, pós-graduandos, docentes, técnico-administrativos e comunidade em geral: 42% liam por diversão, entretenimento ou passatempo; 29% para atualização e informação e 28% por obrigação escolar e/ou profissional e aprendizado. Dentre o tipo de obras preferidas, 23% escolhiam literatura, 18% livros técnicos, científicos ou didáticos, 15% temas de atualidade (jornais e revistas), e 11% autoajuda e religiosos, sendo que a maioria não se restringia a uma única categoria.

Wanjari e Mahakulkar (2011) aplicaram um questionário a cem futuros professores da cidade de Nagpur, estado de Maharashtra, Índia, e encontraram uma proporção de 94% que afirmavam ler diariamente. Dentre os motivos alegados para leitura, 42% disseram buscar desenvolvimento pessoal, 32% informação, 12% justificaram como preparação para exames, e outros 12% simplesmente como hábito de leitura. Apenas 2% afirmaram ler para “passar o tempo”. Dentre o tipo de material de leitura mais valorizado, 92% citaram os manuais ou livros-texto e 90 % os jornais. Apenas 30% citou obras de literatura como mais relevantes. Na penúltima rodada dos Retratos da Leitura (Failla, 2012), as motivações citadas, categorias não excludentes, foram: atualização cultural/conhecimentos gerais (55%); prazer, gosto ou necessidade espontânea (49%); exigência escolar ou acadêmica (36%); motivos religiosos (31%); atualização profissional (23%); exigência do trabalho (9%). Já na última edição dos Retratos da Leitura, ao se perguntar qual foi a principal motivação para ler um livro, as razões pouco variam: o gosto aparece em primeiro lugar, com 25%, seguido da atualização cultural/conhecimento geral, com 19%, distração com 15% e crescimento pessoal com 10% (IPL, 2015).

De acordo com dados do Sistema de Avaliação do Ensino Básico -- SAEB 2013, entre os professores do quarto ano do ensino fundamental, um terço declara ler livros *de vez em quando* no seu tempo livre (ver Gráfico 5 com a desagregação das respostas possíveis, por UF), enquanto cerca de 65% declara que o faz *sempre ou quase sempre*. Uma minoria declara *nunca ou quase nunca*.

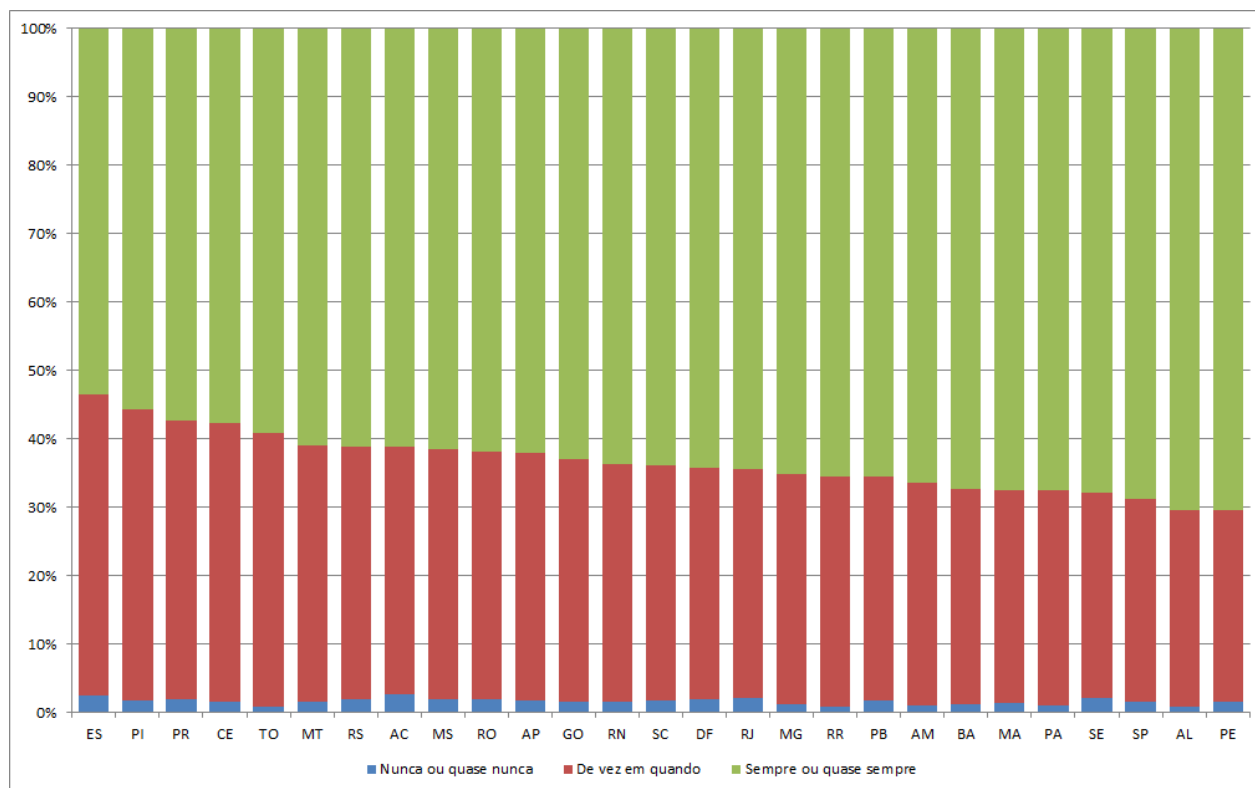


Gráfico 5. Em seu tempo livre você costuma: Ler livros segundo Unidade da Federação - professor de mais de uma disciplina

Fonte: INEP, SAEB 2013

Os professores de língua portuguesa, do nono ano do fundamental e do terceiro ano do ensino médio (ver Gráfico 6 com a informação por UF), declaram maior frequência de leitura, 24,4% e 74,7%, respectivamente, para *de vez em quando* e *sempre ou quase sempre*. Por outro lado, os professores de matemática das mesmas turmas (ver Gráfico 7), declaram uma frequência substancialmente menor: 51,3% e 42,8% para as mesmas alternativas. Note que, apesar de socialmente esperada e, portanto, com um possível viés de resposta, a alternativa *sempre ou quase sempre* é apontada por menos de metade dos professores de matemática.

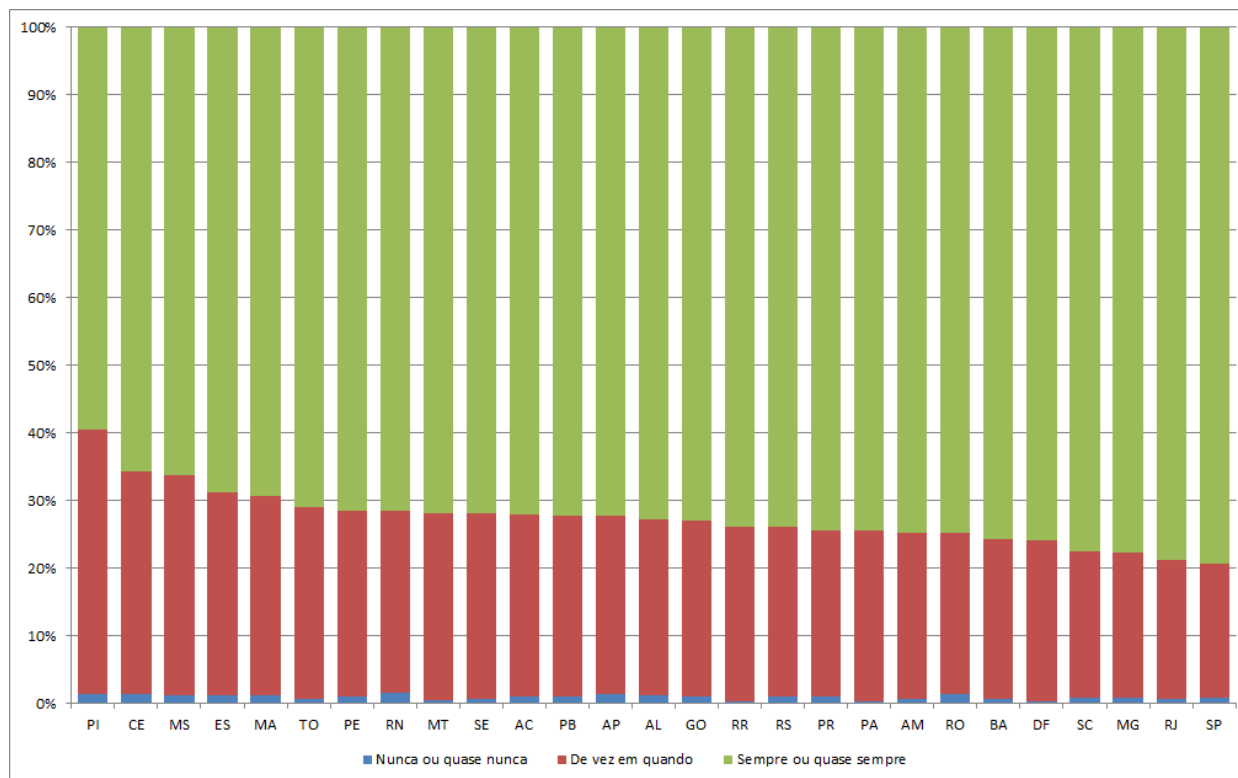


Gráfico 6. Em seu tempo livre, você costuma: Ler livros segundo Unidade da Federação - professor de Língua Portuguesa
 Fonte: INEP, SAEB 2013

Já no que diz respeito ao conjunto de professores do estado do Rio de Janeiro, segundo o mesmo relatório SAEB 2013, quase 70% dos professores de Português da rede pública do Estado do Rio de Janeiro, aí incluídos tanto os professores das redes municipais quanto estadual e federal, declararam ler sempre ou quase sempre, no segundo melhor desempenho dentre as unidades da federação, superado apenas pelo estado de SP. O posicionamento já não é tão bom para as outras categorias pesquisadas: sétimo entre os professores de Matemática (ver Gráfico 7) e 12º entre os do primeiro segmento do ensino básico (ver Gráfico 5).

Uma característica habitual dos programas de formação de professores-leitores é a doação de uma cesta de títulos selecionados por comissões de especialistas. O espaço para a formação e o desenvolvimento de um gosto pessoal seria em princípio viabilizado pelo acesso a bibliotecas públicas mais ricas e variadas.

Entretanto, pouco se conhece até hoje sobre os efeitos destes programas de incentivo à Leitura. Enquanto são comuns em outros países levantamentos a respeito dos hábitos de leitura da população, o mesmo ainda não se verifica entre nós, com a honrosa exceção das quatro edições do Retrato da Leitura, já comentadas. Assim, informes anuais sobre hábitos de leitura são publicados regularmente na Espanha (Federación de Gremios de Editores de España, 2012), na França (Donnat, 2008) e mais raramente em alguns países da América Latina (CERLALC, 2006, 2008, 2012; Gamboa & Reina, 2006).

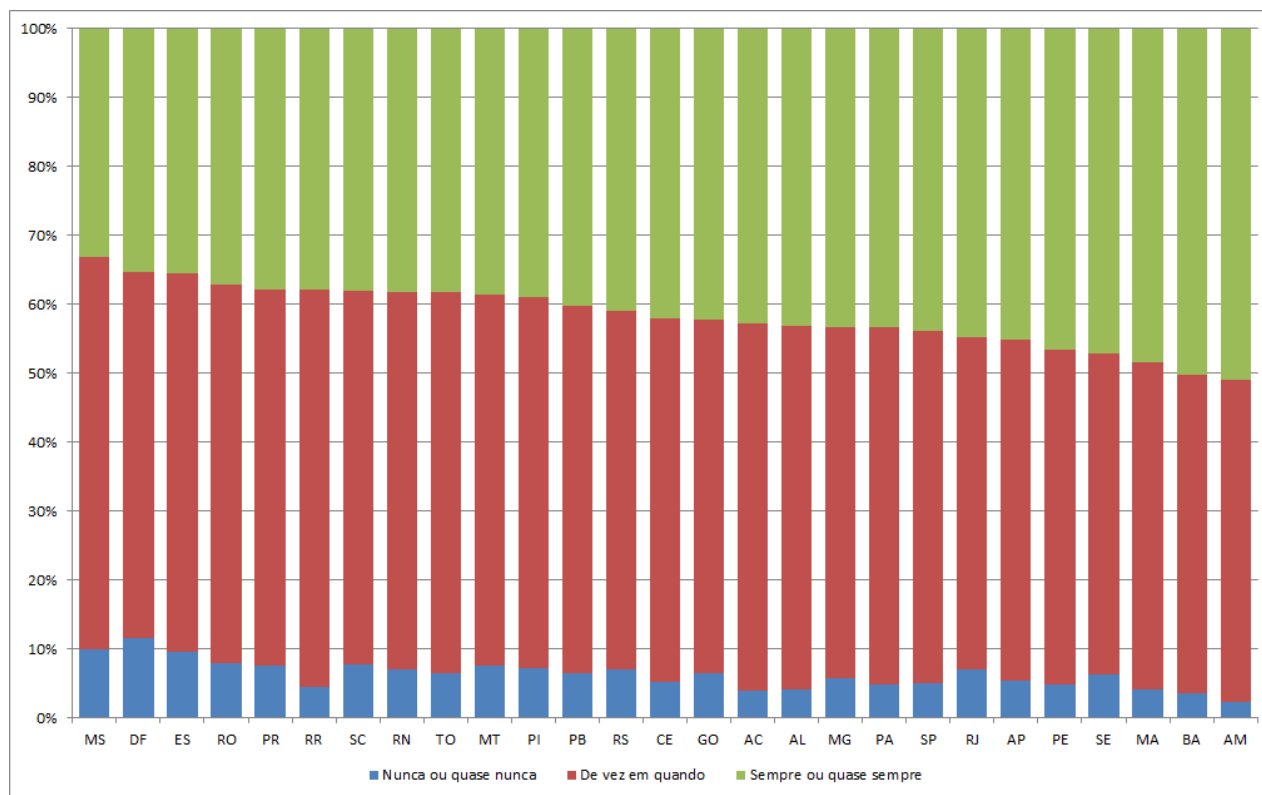


Gráfico 7. Em seu tempo livre, você costuma: Ler livros segundo Unidade da Federação - professor de Matemática

Fonte: INEP, SAEB 2013

Material e Métodos

A partir de 2001, na gestão do Prefeito César Maia, a SMERJ passou a distribuir todo mês de outubro, como presente para o Dia do Mestre, aos professores em atividade da rede municipal, um “voucher” no valor de R\$ 50,00, com validade de seis meses, a ser trocado exclusivamente por livros de livre escolha, em livrarias de uma lista. A seleção dos fornecedores do vale-livro é feita por licitação pública, os vencedores devendo possuir pontos de venda que cubram todas as regiões do Município do Rio de Janeiro. Apesar da mudança na gestão da prefeitura, a oferta do vale-livro tem conseguido se manter ano a ano⁵, tendo sido incorporada ao projeto “Rio, uma Cidade de Leitores”. Nos últimos anos, a Associação Estadual de Livrarias do Rio de Janeiro (AEL-RJ) tem sido a vencedora desta licitação, ao representar um conjunto importante de livrarias aptas a atenderem os professores nos diversos bairros da capital.

Por sugestão da SMERJ, na gestão da então Secretária Cláudia Costin, a partir de 2010 foi solicitado que as livrarias preenchessem um cartão contendo título, autor e/ou ISBN do livro trocado, para fins exclusivamente estatísticos, sem qualquer possibilidade de identificação do comprador individual. O preenchimento do cartão com estas informações foi facultativo. Cada professor recebeu um encarte com a lista e os endereços dos pontos de troca e dois cartões destacáveis: o primeiro, com o valor de R\$ 50,00 impresso num lado, e um local para anotar o

⁵ Em 2016, sob alegação de falta de verbas, a SMERJ suspendeu a distribuição dos *vouchers*, após 15 anos ininterruptos.

número da matrícula do professor no verso (ver Figura 1); e um segundo cartão (ver Figura 2) onde se anotou a categoria do professor (P1 ou P2) e o título do livro, o autor e/ou seu ISBN (*International Standard Book Number*), correspondente ao código de barras, número único internacional de identificação de cada livro). Ambos os cartões eram carimbados pela livraria onde o *voucher* foi trocado.

Os professores do Município do Rio de Janeiro dividem-se em P1 -Professores da 6ª à 9ª série, todos detentores no mínimo de um diploma de bacharelado e licenciatura plena, e P2 - Professores do primeiro segmento do Ensino Fundamental, das classes de alfabetização à 5ª Série. Desde meados dos anos 1990, os P2, que lecionavam nas séries iniciais do dito “primário”, antigamente possuidores apenas de um diploma de ensino normal (segundo grau), foram instados a completar sua formação com um diploma de ensino superior, muitas vezes cursando mais dois anos, seja em cursos presenciais, seja através de cursos à distância.

Como não tivesse havido qualquer avaliação dos dados coletados desde então, a Associação Estadual de Livrarias do Rio de Janeiro (AEL-RJ) propôs à SMERJ analisar os dados dos vales trocados em 2012-2013. Uma primeira análise, com resultados ainda preliminares, foi apresentada no 19º Congresso de Leitura do Brasil - COLE 2014 (Duchiade & Sant’ana, 2014).

Figura 1 – Voucher utilizado para troca por livro (preenchimento obrigatório)

The figure shows two vouchers. The left voucher is addressed to a professor and contains the following text: "Sr. Professor, O Presente vale é intransferível e pode ser trocado até 30 de Abril de 2013, exclusivamente por LIVROS, em qualquer livraria credenciada, juntamente com o seu **contracheque**." It has a line for "Mat. do Servidor" and a box for "Carimbo da livraria". The right voucher is a "Vale-livro" for 50 reais, featuring the Rio de Janeiro City Coat of Arms, the text "RIO PREFEITURA EDUCAÇÃO", a barcode with the number "34954 2012", the A.E.L. RJ logo, and an illustration of books.

Figura 2 –Voucher utilizado para levantamento estatístico (preenchimento facultativo)

The figure shows two vouchers. The left voucher is for the year 2012, featuring the A.E.L. RJ logo, the slogan "Rio, uma Cidade de Leitores", and the year "2012". The right voucher is for statistical collection and contains the following text: "Professor: P1 () P2 ()", "Autor: _____", "Titulo/ISBN: _____", "Informações para fins estatísticos", and a box for "Carimbo da livraria".

Em outubro 2012, foi distribuído um total de 34.674 vales a todos os professores em atividade na rede municipal, tanto aos de cargo P2 quanto aos de P1. Todos tiveram um prazo de sete meses para trocarem seus *vouchers* no valor de R\$ 50,00, numa lista de 36 livrarias, oferecendo 74 pontos de troca (Tabela 3).

Não havia qualquer tipo de critério limitante na escolha das obras a serem trocadas. Tanto livrarias de grandes redes quanto livrarias religiosas, sebos, livrarias técnicas e independentes faziam parte da lista. Do total de quase 35 mil vales distribuídos, foram obtidas informações para um número muito expressivo de professores, 25.931, representando 74,8% do total de professores da rede.

A diferença entre o total de *vouchers* distribuídos e analisados deve-se, por um lado, a um pequeno percentual (ao redor de 5%), de vales não trocados pelos professores, pelos mais diversos motivos: perda ou extravio do mesmo, doenças, viagens ou outros afastamentos, esquecimento e até mesmo desinteresse; por outro lado, como o preenchimento do segundo cartão era facultativo, e representava algum trabalho extra para o funcionário que atendia no caixa da livraria onde o vale estava sendo trocado, eventualmente a entrega deste cartão era dispensada ou omitida, por não ser necessária para o reembolso do *voucher* pela AEL-RJ. Um terceiro motivo foi a qualidade do preenchimento, com cartões mal preenchidos ou até ilegíveis, impossibilitando a identificação do livro escolhido. Mesmo assim, o universo informado, composto por livros escolhidos mais de 25.000 professores municipais, representa uma fonte inédita de informações em primeira mão, numa escala bem maior do que os estudos realizados até hoje a que tivemos acesso. Apenas para fins de comparação, embora a terceira edição dos Retratos da Leitura tenha sido realizada com base numa amostra de abrangência nacional com mais de 5000 entrevistados, somente 143 destas entrevistas foram feitas com professores (Failla, 2012). Já na última edição dos Retratos da Leitura, em 2015 (Instituto Pró-livro/IBOBE Inteligência, 2016), dos 5012 entrevistados, 353 eram professores ou trabalhavam na área de educação.

A classificação utilizada neste trabalho parte dos subsetores utilizados nos relatórios anuais publicados pela CBL e pelo SNEEL, sobre a produção editorial: Didáticos, Obras Gerais, Religiosos, e Científicos, Técnicos e Profissionalizantes (FIPE, 2014). Neste estudo, o subsetor Obras Gerais foi subdividido em quatro categorias: ficção (incluindo literatura, poesia e teatro), infanto-juvenis, autoajuda e dicionários. A mera divisão dos livros em “Ficção, Não-ficção, Autoajuda e Administração e Negócios” que aparece comumente na lista de mais vendidos de jornais e revistas está longe de contemplar de modo satisfatório a variedade de livros publicados e consumidos no Brasil.

Os cartões contendo os dados dos livros escolhidos foram então codificados um a um, manualmente, através de consulta a catálogos de livrarias disponíveis na Internet contendo a sinopse da obra, e em seguida classificados em grandes grupos de assuntos ou áreas temáticas, quais sejam: autoajuda; científicos, técnicos, profissionalizantes e de aperfeiçoamento, aí incluídos os livros de ensino de idiomas, e ainda todos os livros de ensaios ou de nível universitário; dicionários em geral; didáticos, reunindo apenas livros escolares de 1º e 2º grau; ficção, incluindo prosa e poesia; infanto-juvenis; religiosos de todos os credos; e outros, incluindo culinária, turismo e todos os demais.

Uma revisão da classificação realizada por dois estudantes de biblioteconomia foi feita numa sub amostra dos cartões por um dos autores, encontrando-se elevado grau de concordância. Foram estabelecidos critérios de classificação padronizados por escrito, segundo os quais se optou sempre por buscar, para cada livro, uma classificação mais precisa, em detrimento de uma mais genérica. Assim, um mesmo livro, que poderia estar na categoria de autoajuda mas era publicado por uma editora confessional (católica, evangélica ou espírita), foi classificado como religioso. Após a classificação, os dados foram digitados em uma planilha.

Mesmo que todos os livros tivessem sido identificados através de seus respectivos ISBN e que estas informações tivessem sido digitadas, não haveria nenhuma maneira automatizada de realizar esta classificação, uma vez que não existe ainda, no Brasil, uma base de dados bibliográfica contendo estas informações. Nem a Biblioteca Nacional, nem a CBL nem o SNEL dispõem hoje de um cadastro único dos livros publicados no país, contendo as respectivas informações bibliográficas: título, autor, editora, ano de edição, número de páginas, tipo de encadernação, preço, além das palavras-chave que constam da ficha catalográfica e que permitiriam a classificação da obra por tema (Lindoso, 2016). As listas de livros mais vendidos publicadas na imprensa, bem como as estatísticas sobre produção editorial e vendas da CBL e do SNEL, divulgadas periodicamente, baseiam-se em dados fornecidos pelas próprias editoras e livrarias, e mais recentemente, em estudos feitos por empresas de análise de mercado consumidor como GFK e Nielsen – Bookscan (Neto, 2016), responsáveis elas próprias pela classificação das obras vendidas. Bases de dados bibliográficos similares ao *Books in Print*, da Bowker, para livros de língua inglesa, *ELECTRE*, para os livros em língua francesa, ou ainda a *Base de datos de ISBN*, da Biblioteca Nacional da Espanha, são até hoje meta distante entre nós, apesar das reiteradas, porém infrutíferas, tentativas de criação.

Resultados e Discussão

A grande maioria dos professores preferiu trocar seus vales nas livrarias de rede (71,53%), mesmo considerando que estas disponibilizavam menos pontos de troca (19) do que as livrarias de interesse geral (26). Uma possível explicação seria a localização das filiais das livrarias de rede, situadas no mais das vezes em shopping centers. A carência de livrarias na Zona Oeste⁶ (Campo Grande, Santa Cruz, Jacarepaguá e Barra da Tijuca), onde se concentra um grande número de professores, ajuda a entender a opção por algumas livrarias selecionadas, como aquelas localizadas no Norte Shopping ou no Barra Shopping. No outro extremo, os sebos foram pouco procurados. Vale observar que a diversidade de tipos de livrarias reforça o leque de opções de escolha, tanto de área temática quanto dos próprios títulos dentro das áreas. A Tabela 3 traz a distribuição dos vouchers trocados segundo tipo de livraria. Já em relação aos livros escolhidos pelos professores, os resultados apurados encontram-se na Tabela 4.

Os livros preferidos pelo conjunto dos professores da SMERJ foram os de Literatura, agrupados na categoria Ficção, com 30,2% dos vales trocados. Em segundo lugar, aparecem os livros Infanto-juvenis com 22,2%. Os livros voltados ao próprio aperfeiçoamento, incluindo os livros Científicos, Técnicos, Profissionais, Preparatórios para concursos, Idiomas e de nível universitário em geral, representam 18,7% dos vales, seguidos, pelos livros Religiosos, com 12,0% do total. Os livros de Autoajuda tiveram a preferência de somente 5,7% dos professores; já Didáticos e Dicionários representaram respectivamente 7,4% e 1,6% do total dos livros escolhidos. A categoria dos demais livros, não incluídos nos grupos anteriores, e reunidos em Outros⁷ ficou com apenas 2,2%, mostrando que as categorias escolhidas cobrem quase que completamente as escolhas dos professores.

⁶ Desde 2013, foram inauguradas novas livrarias em Campo Grande e Jacarepaguá, aptas a atender ao grande contingente de professores que reside nestas regiões.

⁷ Em qualquer pesquisa, o percentual da categoria “Outros”, que inclui “todas as demais opções”, indica qualidade da classificação feita: quanto menor este grupo, melhor a qualidade dos dados.

Tabela 3
Distribuição dos vales trocados por tipos de livraria 2012-2013

Tipos de Livrarias	Empresas	Pontos de Troca	Vales Trocados (%)
Especializadas em didáticos	1	11	7,18
Livrarias de Interesse Geral	20	26	17,62
Livrarias de Rede	2	19	71,53
Livrarias Religiosas	5	7	2,98
Sebos	4	4	0,24
Livrarias Técnicas/Idiomas	4	7	0,46
Total	37	74	100,00

Fonte: Associação Estadual de Livrarias do Rio de Janeiro (AEL-RJ), elaboração dos autores

Tabela 4
Distribuição dos vales-livro segundo grande área temática 2012-2013

Grande área temática	Número	%	Ordem*	Ordem da produção**
Autoajuda	1469	5,7	6	6
Científicos, Técnicos e Profissionais	4854	18,7	3	3
Dicionários	423	1,6	8	7
Didáticos	1923	7,4	5	1
Ficção	7823	30,2	1	5
Infanto-Juvenis	5763	22,2	2	4
Religiosos	3111	12,0	4	2
Outros	565	2,2	7	8
Total	25931	100		

Fonte: Associação Estadual de Livrarias (AEL-RJ), elaboração dos autores

Nota: * ordem de preferência; ** ordem no conjunto da produção, oriunda da Tabela 2

A categoria de Livros Religiosos agrupa obras de vários credos - católico, evangélico, espírita, afro-brasileiros - e supera os de Autoajuda. Já os Livros Didáticos (escolares de 1º. e 2º. Grau) não passam de 7,4%, como já comentado, mostrando que alguns poucos professores estão utilizando o vale-livro para adquirir livros escolares, muito possivelmente para seus filhos ou familiares⁸. Imagina-se que o mesmo possa estar ocorrendo quando da aquisição de Livros Infanto-juvenis, ainda que este tipo de aquisição esteja afinado com o intuito do vale-livro, que é incentivar a leitura, tanto dos professores quanto de suas famílias.

Contrastando com os dados informados pelos editores a respeito das áreas temáticas dos livros produzidos em 2012 (ver Tabela 2), o ordenamento das preferências de aquisição pelos professores do município difere, principalmente nas categorias mais importantes numericamente: os livros agrupados como Ficção aparecem em primeiro lugar nas preferências dos professores, embora ocupem apenas o quinto lugar na produção; os livros infanto-juvenis ocupam o segundo lugar entre

⁸ Tal resultado seria de se esperar, uma vez que todos os alunos da rede pública de ensino já recebem livros gratuitos, distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático -PNLD.

os professores, e só surgem em quarto lugar na produção. Já os livros religiosos, o segundo lugar na produção, ocupam o quarto lugar nas preferências dos professores. As três últimas áreas temáticas nas duas tabelas coincidem aproximadamente: Autoajuda, Dicionários e outros. Vale observar que a categoria CTP utilizada neste trabalho é mais abrangente do que os ditos CTP classificados pela FIPE, uma vez que foram incluídos nesta pesquisa os livros considerados de aperfeiçoamento de todas as áreas do conhecimento, inclusive os de Ciências Humanas e Sociais, e também os de Educação Física, Música e Artes, e não apenas os livros técnicos *stricto sensu*, como feito pela FIPE.

Quando os professores são classificados pelo cargo (ver Tabela 3), nota-se uma sensível diferença no perfil dos livros escolhidos. Esta diferença é estatisticamente significativa para a população estudada, comprovada por um teste qui-quadrado (p-valor ,0001). Os professores P1, professores do segundo segmento do ensino fundamental, todos com nível universitário, mostram preferência acentuada pela aquisição de livros Científicos, Técnicos e Profissionais (23,2%). Ainda que menor, observa-se que a aquisição deste tipo de obras por parte dos professores P2 também é significativa (15,0%). Por outro lado, a aquisição somada de livros de Ficção e Infanto-juvenis constitui a opção preferencial tanto dos P1 (professores do segundo segmento do Ensino Fundamental) quanto dos P2, (professores do primeiro segmento do ensino fundamental), compondo 50,1% e 54,3% respectivamente do total dos livros escolhidos. Os livros de Autoajuda, somados aos Religiosos, representam 20,2% das opções dos professores P2, e apenas 14,4% das trocas feitas pelos professores P1. Estas diferenças caracterizam comportamentos diferenciados do perfil de leitura das duas categorias.

Tabela 5

Distribuição dos vales-livro segundo grande área temática 2012-2013 e cargo do professor

Grande área temática	P1		P2	
	Número	%	Número	%
Autoajuda	563	4,8%	897	6,3%
Científicos, Técnicos e Profissionais	2697	23,2%	2136	15,0%
Dicionários	197	1,7%	225	1,6%
Didáticos	891	7,7%	1020	7,2%
Ficção	3621	31,1%	4174	29,4%
Infanto-Juvenis	2210	19,0%	3534	24,9%
Religiosos	1120	9,6%	1977	13,9%
Outros	330	2,8%	233	1,6%
Total	11629	100	14196	100

Fonte: Associação Estadual de Livrarias (AEL-RJ), elaboração dos autores

A opção pelos livros de Ficção, que incluem Literatura, Poesia e Teatro, tanto pelos professores P1 (31,1%) quanto pelos P2 (29,4%), revela que os professores estão escolhendo livros para seu próprio prazer, seu lazer e/ou seu entretenimento.

Neste estudo, a análise das obras escolhidas pelos professores da SMERJ através dos vales-livro revela uma grande variedade na seleção dos títulos. No caso dos professores da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro, pode-se afirmar que estes utilizam o vale-livro distribuído pela SMERJ para escolher obras para desfrute, seu próprio, como mostra o predomínio das obras agrupadas na categoria Ficção, ou de seus filhos ou familiares, no caso dos livros Infanto-juvenis.

Apesar da preferência já esperada dos livros de literatura em geral, os quais, somados aos infanto-juvenis, superam 50% do total, é notável a importância das obras de nível universitário, mostrando o interesse de parcela significativa dos professores em continuar seu processo de aperfeiçoamento profissional, como observado por Sarti e Bueno (2007) em São Paulo. As autoras reconheceram “... a existência de uma leitura profissional propriamente docente” no seu estudo observacional de professoras do primeiro segmento. Cumpre notar que uma parte dos livros CTP não são meramente livros específicos de aperfeiçoamento profissional, mas de preparação para concursos públicos, o que pode ser um indicativo de futura evasão dos atuais professores para outras carreiras. Interessante notar que, apesar de se tratar de universos bastante distintos, os resultados encontrados por Proença et al. (2013) com usuários da Biblioteca Universitária de Lavras se aproximam dos achados neste estudo, onde 18% escolhiam livros técnicos ou profissionalizantes e 11% autoajuda e religiosos.

Conclusões

Uma limitação deste estudo decorreu da necessidade de classificação manual dos livros trocados, extremamente demorada, sujeita a imprecisões, e que alocou a cada livro uma única categoria. A inexistência de um banco nacional de dados, já comentada, contendo a descrição das obras publicadas com os respectivos títulos, autores, ISBN e alguma classificação (Classificação Decimal de Dewey – CDD ou Classificação Decimal Universal - CDU) que permitisse a identificação de múltiplas áreas ou assuntos para uma mesma obra, restringiu as categorias utilizadas na análise. Seria teoricamente possível, por exemplo, detalhar os livros de literatura segundo gênero e subgênero (romance, poesia, teatro, aventura, fantasia, ficção científica, policial, erotismo, entre outros), ou segundo a nacionalidade dos autores (nacionais ou estrangeiros), os livros religiosos segundo crença, os livros de aperfeiçoamento segundo área (história, geografia, filosofia, sociologia, música, artes, educação física, idiomas, concursos, dentre tantas outras). No momento atual, entretanto, tal detalhamento não é possível.

Outra limitação desta análise decorre do desconhecimento da motivação da escolha e do destino final da obra trocada pelo vale-livro: para uso do próprio professor ou para outra pessoa; para lazer ou para estudo; para leitura imediata ou posterior. Entretanto, esta restrição é incontornável, devido ao desenho do estudo e à fonte de dados. Não há qualquer possibilidade de identificação sobre quem trocou o vale, nem com qual objetivo.

Um ponto, entretanto, merece ser destacado. A garantia do anonimato na coleta dos dados sobre os livros trocados, ao não permitir a vinculação entre o livro escolhido e a identidade do professor, fornece uma vantagem adicional na fidedignidade das informações colhidas. Num debate entre Pierre Bourdieu e Roger Chartier (2003), o primeiro lembra a dificuldade dos sociólogos em interpretar o que as pessoas “confessam ler”, por medo do “efeito de legitimidade”, que leva os entrevistados a omitirem leituras “pouco reconhecidas socialmente”, e declararem o que seria socialmente recomendado ou esperado de pessoas na sua posição. Tal dificuldade permeia certamente qualquer estudo em que se pergunte ao entrevistado que livro ele está lendo no momento, ou qual foi o último livro lido. A referência a Monteiro Lobato, Machado de Assis e Jorge Amado, como três dentre os quatro autores mais citados entre os “escritores mais admirados” em edições sucessivas dos Retratos da Leitura (Failla, 2012, 2015) confirma que os entrevistados se esforçaram em lembrar autores canônicos; dentre os quatro mais lembrados, o único autor contemporâneo citado foi Paulo Coelho.

Uma das recomendações dos sucessivos Planos Nacionais do Livro e da Leitura cita explicitamente a importância do incentivo à leitura dos professores:

E considerando que o professor é um público-alvo preferencial de uma política de leitura eficiente e duradoura, é preciso garantir recursos para a aquisição e a distribuição de periódicos para as escolas públicas brasileiras. A produção de revistas específicas para o professor, com a produção regular e gratuita garantida pelo poder público, é essencial para a permanente formação dos professores do ensino público do nosso país. Uma terceira possibilidade é o fornecimento anual, para professores de classes de alfabetização, do ensino infantil e básico da rede pública, livros de leitura, selecionados de um catálogo fornecido às escolas, possibilitando assim que cada professor forme sua biblioteca pessoal (Amorim, 2006, p. 43).

Lembrando a afirmação de Failla (2012):

Sem dúvida, o investimento na formação do professor-leitor e o desenvolvimento de sua habilidade como mediador de leitura, além do investimento em acervos com obras de ficção ou de consulta dirigidas ao professor, estão surgindo como uma das mais importantes ações a serem implementadas pelos governos, devendo estar presentes na pauta das agendas e nas políticas públicas. (p. 43)

Como comentado por Applegate & Applegate (2004), para se tornar leitor ávido, é preciso habilidade e desejo (*skill and will*), sob o risco de lidarmos como uma massa de professores “aliterados” (*aliterate*), ou seja, que optam por não ler, apesar de possuírem as habilidades cognitivas para tal e serem capazes de fazê-lo.

Há mais de quarenta anos, Bamberger (1975) já frisava que ...além da própria personalidade do professor, seus hábitos de leitura são extremamente importantes para desenvolver o interesse pela leitura entre as crianças (...) comparada ao cinema, ao rádio e à televisão, a leitura possui algumas vantagens únicas. (...) o leitor pode escolher dentre os melhores escritos do passado ou do presente. Pode ler na hora e no lugar de sua conveniência. Pode ir no seu próprio passo, mais rápido ou mais devagar, pode parar, reler, fazer uma pausa para pensar a seu bel prazer. Pode ler o quê, quando, onde e como preferir. Esta flexibilidade garante o valor permanente da leitura tanto para a educação quanto para o entretenimento.⁹

A livre escolha dos livros pelos próprios professores da SMERJ, de modo democrático e com acesso a um grande número de pontos de venda, revela a importância da bibliodiversidade¹⁰. A possibilidade de os professores terem acesso a vários tipos de livraria, cada qual com acervos distintos, durante um prazo bastante extenso, reforça o leque de opções de escolha, tanto de área temática quanto dos próprios títulos dentro das áreas. De fato, editoras menores costumam ter mais dificuldade para expor seus títulos em grandes redes de livrarias, e muitas vezes encontram abrigo em livrarias menores e independentes (Barcellos, 2010).

Muito além de listas fechadas escolhidas por pequenas comissões de especialistas, o dito “Prato Feito” (Mesquita, 2010), a variedade dos livros selecionados de modo autônomo pelos professores mostra a multiplicidade de interesses desta categoria. Enquanto uma parcela significativa dos professores, tanto dos P1 quanto dos P2, utiliza os vales para seu aperfeiçoamento profissional,

⁹ Tradução dos autores.

¹⁰ Este conceito, sinônimo de pluralidade editorial, originou-se na França e se disseminou também no Brasil, a partir da organização de pequenas e médias editoras que oferecem títulos para além do cardápio de *best sellers* (GERLACH, 2006).

uma grande parte opta pela leitura como lazer. Permitir a opção individual por livros de interesse específico de cada professor significa reconhecer o potencial intelectual dos professores, como proposto por Howley et al. (1993) há mais de 20 anos.

Num debate com Jean-Claude Carrière, Umberto Eco faz uma afirmação otimista, com a qual temos de concordar:

Das duas, uma: ou o livro permanecerá o suporte da leitura, ou existirá alguma coisa similar ao que o livro nunca deixou de ser, mesmo antes da invenção da tipografia.

As variações em torno do objeto livro não modificaram sua função, nem sua sintaxe, em mais de quinhentos anos. O livro é como a colher, o martelo, a roda ou a tesoura. Uma vez inventados, não podem ser aprimorados. Você não pode fazer uma colher melhor do que uma colher. (Eco & Carrière, 2010).

A distribuição de *vouchers* para troca por livros escolhidos livremente pelos professores da SMERJ atende simultaneamente e de modo feliz aos quatro eixos propostos pelo PNLL: “democratiza o acesso” pela distribuição de livros gratuitos; “fomenta a leitura e a formação de mediadores”, pois pode ser entendida como um “programa de capacitação de educadores, bibliotecários e outros mediadores de leitura”; “valoriza institucionalmente a leitura e incrementa o seu valor simbólico”, ao dar um livro como presente por ocasião do Dia do Mestre e “desenvolve a economia do livro”, ao incentivar os professores a visitarem as livrarias, de modo a poder escolher as obras que lhe interessam. No momento em que a SMERJ se apresenta como principal núcleo organizador para a criação de um Plano Municipal para o Livro e a Leitura, o programa de distribuição de vale-livro representa uma iniciativa exemplar e bem-sucedida, por sua concepção democrática e sua longevidade.

O gosto pela Leitura, como fruição (Yunes, 1995), entretenimento, desenvolvimento e aperfeiçoamento pessoais, ou também leitura em família, entre outros, desenvolve-se justamente através da possibilidade de escolha. O programa da SMERJ de distribuição de *vouchers* para troca de livros trata os professores como sujeitos maduros e independentes, capazes de selecionar o que desejam ler e responsáveis por suas próprias escolhas. Diferente de uma leitura dirigida ou “fortemente recomendada”, típica de um programa de formação ou reciclagem, o vale-livro é totalmente livre, como a leitura adulta deve ser. Eventuais ameaças à sua continuidade, após quinze anos ininterruptos de funcionamento, representariam um retrocesso. Pelo contrário, programas como este poderiam servir de exemplo, e deveriam ser replicados em outras cidades do Brasil.

Agradecimentos

Este trabalho não teria sido possível sem o apoio da Associação Estadual de Livrarias do Rio de Janeiro, e o trabalho de codificação da estagiária Railane P. Sant’Ana, a quem os autores agradecem.

Referências

- Adebayo, O. (2009). Reading Habits of Secondary School Teachers: A Study of Selected Secondary Schools in Ado-Odo Ota Local Government Area. *Library Philosophy and Practice*, 11(2), 1-4.
- Almeida, A. M. G. de. (2010). *Discursos sobre leitura entre professores do 6º ano do ensino fundamental: subsídios à formação continuada e à constituição de espaços de letramento na escola*. (Tese de Doutorado em Educação - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil). Disponível em

- http://www.educacao.ufrj.br/ppge/teses/tese_de_doutorado_ana_maria_gomes_de_almeida.pdf
- Amorim, G. (Org.) (2006). *Políticas públicas do livro e leitura*. Brasília, Brasil: Cultura Acadêmica.
- Andere, E. (2015). Are Teachers Crucial for Academic Achievement? Finland Educational Success in a Comparative Perspective. *Education Policy Analysis Archives*, 23(39).
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.1752>
- Andrade, L. T. de. (2004). *Professores-leitores e sua formação*. Belo Horizonte, Brasil: Ceale, Autêntica.
- Applegate, A. J., & Applegate, M. D. (2004). The Peter effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers. *The Reading Teacher*, 57(6), 554-563.
- Bamberger, R. (1975). *Promoting the Reading Habit*. Paris: Unesco. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0001/000134/013412eo.pdf>
- Barcellos, M. de A. (2010). As pequenas e médias editoras diante do processo de concentração: oportunidades e nichos. In A. Bragança, & M. Abreu (Orgs.), *Impresso no Brasil: dois séculos de livros brasileiros* (pp. 317-329). São Paulo, Brasil: UNESP.
- Barros, T. N., & Gomes, E. (2008). O perfil dos professores leitores das séries iniciais e a prática de leitura em sala de aula. *Rev. CEFAC*, São Paulo, 10(3), 332-342.
- Batista, A. A. G., Vóvio, C., & Kasmirski, P. R. (2015). Práticas de leitura no Brasil, 2001-2011: Um período de transformações. In V. M. Ribeiro, A. L. D. Lima, & A. A. G. Batista (Orgs.), *Alfabetismo e Letramento no Brasil: 10 anos do INAF* (pp. 189-237). Belo Horizonte, Brasil: Autêntica.
- Beltrão, K. I., & Duchiate, M. P. (2014). *Nova renda, velhos hábitos: consumo de material de leitura nas famílias brasileiras - 2002-2009*. Um estudo com base nas pesquisas de orçamento familiar do IBGE. Rio de Janeiro, Brasil: Science - Sociedade Científica. Disponível em http://www.science.org.br/documentos/03%20-%20ebook_NovaRenda-VelhosHabitos.pdf
- Beltrão, K. I., & Mandarino, M. C. F. (2014). *Escolha de carreiras em função do nível socioeconômico: Enade 2004 a 2012*. Rio de Janeiro, Brasil: Fundação Cesgranrio. Disponível em [http://www.cesgranrio.org.br/pdf/Enade/RELATORIO%20TECNICO%20\(2004-2012\)%20-%20estudo%20ENADE%2015-10-2014%20-%20Vers%C3%A3o%20final_Publica%C3%A7%C3%A3o%20meio%20magn%C3%A9tico_com%20seguran%C3%A7a.pdf](http://www.cesgranrio.org.br/pdf/Enade/RELATORIO%20TECNICO%20(2004-2012)%20-%20estudo%20ENADE%2015-10-2014%20-%20Vers%C3%A3o%20final_Publica%C3%A7%C3%A3o%20meio%20magn%C3%A9tico_com%20seguran%C3%A7a.pdf)
- Bourdieu, P., & Chartier, R. (2003). La lecture: une pratique culturelle. In R. Chartier (Org.), *Pratiques de la lecture*, (pp. 277-306). Paris, France: Payot & Rivage.
- Buisson, F. (1888). Catalogue des livres destinés aux lectures récréatives reçus au Musée Pédagogique (octobre 1885 à octobre 1888), Mémoires et documents scolaires, fasc. 23, p. 5. In A. M. Chartier, & J. Hébrard (Orgs.) (2000), *Discours sur la lecture (1880-2000)*, (p. 304). Paris, France: BPI-Centre Pompidou/ Librairie Arthème Fayard.
- Burgess, S. R., Sargent, S., Smith, M., Hill, N., & Morrisson, S. (2011). Teachers' leisure reading habits and knowledge of children's books: do they relate to the teaching practices of elementary school teachers? *Reading Improvement*, 48(2), 88-102.
- Cavallo, G., & Chartier, R. (2003). *Histoire de la lecture dans le monde occidental*. Paris, France: Éditions du Seuil.
- Centro regional para el fomento del libro en América Latina, el Caribe, España y Portugal - CERLALC (2006). *El espacio iberoamericano del libro*. Madrid, España: FAS.
- Centro regional para el fomento del libro en América Latina, el Caribe, España y Portugal - CERLALC (2008). *El espacio iberoamericano del libro 2008*. Madrid, España: FAS.

- Centro regional para el fomento del libro en América Latina, el Caribe, España y Portugal CERLALC (2012). *El espacio iberoamericano del libro*. Madrid, España: FAS.
- Charão, C. (2015). Formação do professor leitor é o primeiro desafio de políticas de incentivo à leitura nas escolas. *Escola Pública* Edição 44.
- Chartier, A-M., & Hébrard, J. (Org.) (2000). *Discours sur la lecture (1880-2000)*. Paris, France: BPI-Centre Pompidou/ Librairie Arthème Fayard.
- Chartier, R. (1996). *Culture écrite et société – L'ordre des livres (XIV^e-XVIII^e siècle)*. Paris, France: Albin Michel.
- Chartier, R. (2003). *Pratiques de la lecture*. Paris, France: Payot & Rivages.
- Donaldson, T. C. F. (2013). *An investigation into reading habits of Texas middle and high school English language arts teachers*. (PhD. Dissertation in Curriculum and Instruction, Texas A&M University-Corpus Christi, Corpus Christi, Texas).
- Donnat, O. (2008). *Les pratiques culturelles des français à l'ère numérique, enquête*. Herissey à Evreux, France: La Découverte.
- Draper, M. C., Barksdale-Laddy, M. A., & Radencichz, M. C. (2000). Reading and Writing Habits of Preservice Teachers. *Reading Horizons*, 40(3), Article 3.
- Duchiade, M. P., & Sant'ana, R. P. de (2014). Preferências de leitura dos professores da rede municipal do Rio de Janeiro. *Linha Mestra*, 24.
- Eco, U., & Carrière, J. (2010). *Não contem com o fim do livro*. Rio de Janeiro, Brasil: Record.
- Failla, Z. (Org.) (2012). *Retratos da leitura no Brasil 3*. São Paulo, Brasil: Instituto Pró-livro.
- Failla, Z. (Org.) (2016). *Retratos da leitura no Brasil 4*. Rio de Janeiro, Brasil, Sextante, São Paulo, Brasil: Instituto Pró-livro. 296 p. Disponível em http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016_LIVRO_EM_PDF_FINAL_COM_CAPA.pdf.
- Federación de Gremios de Editores de España (2007). *Comercio interior del libro en España: 2007*. Madrid, España: Nueva Imprenta.
- Federación de Gremios de Editores de España (2012). *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2011*. Madrid, España: Conecta. Disponível em http://www.federacioneditores.org/0_Resources/Documentos/Habitos_lectura_CompraLibros_2010.pdf
- Federación de Gremios de Editores de España (2013). *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2012*. Madrid, España: Conecta. Disponível em http://www.mcu.es/libro/docs/MC/Observatorio/pdf/Habitos_lectura_2012.pdf
- Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas – FIPE (2009). *Produção e vendas do Setor Editorial Brasileiro – relatório 2008*. São Paulo, Brasil: Câmara Brasileira do Livro & Rio de Janeiro, Brasil: Sindicato Nacional dos Editores.
- Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas – FIPE (2011). *Produção e vendas do Setor Editorial Brasileiro – relatório 2010*. São Paulo, Brasil: Câmara Brasileira do Livro & Rio de Janeiro, Brasil: Sindicato Nacional dos Editores.
- Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas – FIPE (2013). *Produção e vendas do Setor Editorial Brasileiro – base 2012*. São Paulo, Brasil: Câmara Brasileira do Livro & Rio de Janeiro, Brasil: Sindicato Nacional dos Editores.
- Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas – FIPE (2014). *Produção e vendas do Setor Editorial Brasileiro – base 2013*. São Paulo, Brasil: Câmara Brasileira do Livro & Rio de Janeiro, Brasil: Sindicato Nacional dos Editores.
- Gamboa, C., & Reina, M. (2006). *Hábitos de lectura y consumo de libros en Colombia: Análisis preparado para la Cámara Colombiana del Libro*. Bogotá, Colombia: FEDESARROLLO. Disponível em

- http://www.cerlalc.org/redplanes/boletin_redplanes2/imagenes/documentos/3_Habitos_lectura_Fedesarrollo.pdf
- Gerlach, M. (2006). *Proteger o livro: desafios culturais, econômicos e políticos do preço fixo*. Rio de Janeiro, Brasil: LIBRE – Liga Brasileira de Editores.
- Hill, K. (2004) *Reading At Risk: A Survey of Literary Reading in America*. Research Division Report #46. Prepared for the Research Division, National Endowment for the Arts by Hill Strategies Research. Hamilton, Ontario, Canada: Canada National Endowment for the Arts.
- Horellou-Lafarde, C., & Segré, M. (2003). *Sociologie de la lecture (Collection Repères)*. Paris, France: La Découverte.
- Howley, A., Pendarvis, E. D., & Howley, C. B. (1993). Anti-Intellectualism in U.S. Schools. *Education Policy Analysis Archives*, 1(6). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v1n6.1993>
- IBGE (1946). *V Recenseamento geral do Brasil 1940*. Rio de Janeiro, Brasil: IBGE.
- IBGE (2011). *Censo Demográfico 2010*. Rio de Janeiro, Brasil: IBGE.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2013). SAEB, [microdados e dicionário]. Disponível em http://download.inep.gov.br/microdados/microdados_aneb_prova_brasil_2013.zip.
- Instituto Paulo Montenegro & Ação Educativa (2012). INAF Brasil 2011 – *Indicador de Alfabetismo Funcional, Principais resultados*. São Paulo, Brasil: Instituto Paulo Montenegro.
- Instituto Pró-livro & Ibope Inteligência (2016). *Retratos da Leitura no Brasil – 4ª edição*. São Paulo, Brasil: Instituto Pró-livro & Ibope Inteligência. Disponível em <http://www.publishnews.com.br/estaticos/uploads/2016/05/zPurbYyLtHcyykd8onwpYk7qz6lopAWUYdDIHbLRAKy1FQWdCNf64T4VIOIZAP7BUJAxYsxxbY73VaWp.pdf>
- Jaramillo-Hoyos, B., & Monak-Salinas, L. (2012). Comportamento do leitor e acesso ao livro em países da Iberoamérica. In Z. Failla (Org.), *Retratos de leitura no Brasil 3*, (pp. 191-213). São Paulo, Brasil: Instituto Pró-livro.
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos em eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 8(17), 37-66, Disponível em https://www.uam.es/otros/fmee/documentos/kalman_fmee.pdf
- Kalman, J. (2008), Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Ibero-Americana de Educación*, 46, 107-134. Disponível em <http://rieoei.org/rie46a06.htm>
- Knoblauch, A., & Felchner, A. L. Z. (2009). Práticas de leitura e preferências das professoras da rede municipal de ensino de Curitiba. In Congresso de Leitura do Brasil, 17, 2009, Campinas, SP. *Anais 17º. COLE*, Campinas, São Paulo, Brasil: ALB. Disponível em http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem19/COLE_1298.pdf
- Kovač, M., & Sebart, M. K. (2006). Books, Reading and Book Usage in the European Union. *Publishing Research Quarterly*, 22(2), 55-62.
- Kramer, S. (1999). Leitura e escrita de professores em suas histórias de vida e formação. *Cadernos de Pesquisa*, (106), 129-157. <https://dx.doi.org/10.1590/S0100-15741999000100007>
- Lajolo, M., & Zilberman, R. (2002). *A leitura rarefeita: leitura e livro no Brasil*. São Paulo, Brasil: Ática
- Lima, A. L. D., Cury, F. C., Serrão, L. F. S., Catelli Jr., R., & Ribeiro, V. M. (2015). INAF 10 anos: Panorama dos resultados In V. M. Ribeiro, A. L. D. Lima, & A. A. G. Batista (Orgs.), *Alfabetismo e Letramento no Brasil: 10 anos do INAF* (pp. 23-49). Belo Horizonte, Brasil: Autêntica.
- Lindoso, F. (2004). *O Brasil pode ser um país de leitores? Política para a cultura, política para o livro*. São Paulo, Brasil: Summus.

- Lindoso, F. (2016). Normas e metadados: panorama. *Publishnews*. Disponível em <http://www.publishnews.com.br/materias/2016/02/24/normas-e-metadados-panorama>
- Marques Neto, J. C. (Org.) (2010). *PNLL, Plano nacional do livro e da leitura: textos e história, 2006-2010*. São Paulo, Brasil: Cultura Acadêmica.
- Mesquita, A. C. (2010). *Prato feito: as políticas do governo e a literatura infantil brasileira*. São Paulo, Brasil: Com-Arte.
- Milani, A. (2011). Por que professor não gosta de ler? Ensino brasileiro ainda reproduz uma pedagogia ineficaz na valorização da leitura. *Revista Educação*. Editora Segmento. Disponível em <http://revistaeducacao.com.br/.uol.com.br/textos/77/artigo232741-1.asp>
- Nathanson, S., Pruslow, J., & Levitt, R. (2008). The Reading Habits and Literacy Attitudes of Inservice and Prospective Teachers - Results of a Questionnaire Survey. *Journal of Teacher Education*, 59(4), 313-321.
- Neto, L. (19/04/2016). Varejo de livros apresenta queda de 10% no primeiro trimestre de 2016. *Publishnews*. Disponível em <http://www.publishnews.com.br/materias/2016/04/19/varejo-de-livros-apresenta-queda-de-10-no-primeiro-trimestre-de-2016>
- Pinheiro, A. S. (2009). Literatura e Ensino: O Papel do Professor Leitor na Formação de Leitores Literários. In Congresso de Leitura do Brasil, 17, 2009, Campinas, Brasil. *Anais 17.º COLE*, Campinas, Brasil ALB. Disponível em http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem04/COLE_3129.pdf
- Proença, R. F. R., Oliveira, N., Oliveira, R. M., Bernardes, E. J., & Carvalho, A. M. (2013). Pesquisa interativa sobre hábitos de leitura dos usuários da Biblioteca da Universidade Federal de Lavras. In Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, 25, 1320-1327. Florianópolis. *Anais...São Paulo, Brasil: Febab, 2013*.
- Ribeiro, V. M., & Fonseca, M. C. F. R. (2015). Desenvolvimentos metodológicos do INAF, In V. M. Ribeiro, A. L. D. Lima, & A. A. G. Batista (Orgs.), *Alfabetismo e Letramento no Brasil: 10 anos do INAF* (pp. 51-76). Belo Horizonte, Brasil: Autêntica.
- Ribeiro, V. M., Lima, A. L. D., & Batista, A. A. G. (Orgs.), (2015), *Alfabetismo e Letramento no Brasil: 10 anos do INAF*. Belo Horizonte, Brasil: Autêntica.
- Rodrigues, C. L. F. (2002). *O leitor e o professor: um encontro nas histórias de leitura*. São Paulo, Brasil: Altana.
- Rojo, R. (2009), *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo, Brasil: Parábola Editorial.
- Rösing, T. M. K. (2009). Do Currículo por disciplina à era da Educação—cultura-tecnologia sintonizadas: processo de formação de mediadores de leitura. In F. Santos, J. C. Marques Neto, & T. M. K. Rösing (Orgs.), *Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores* (pp. 129-155). São Paulo, Brasil: Global.
- Ruddell, R. B. (1995). Those influential literacy teachers: meaning negotiators and motivation builders. *The Reading Teacher*, 48(6), 454-463.
- Saldiva & Associados Propaganda. (1988). *Estudo Motivacional sobre hábitos de leitura*, realizado em 1987 por Saldiva & Associados para Câmara Brasileira do Livro e Associação Paulista dos Fabricantes de Papel e Celulose. São Paulo, Brasil: Câmara Brasileira do Livro.
- Santos, A. F. de A. dos, & Winkeler, M. S. B. (2012). A crise da leitura na formação docente: Uma análise das práticas leitoras dos futuros professores. *Anais IX ANPED Sul – Seminário de Pesquisa em Educação na Região Sul, Caxias do Sul*.
- Santos, M. de L. L. dos (Coord.). (2007). *A Leitura em Portugal*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE)/Ministério da Educação. Disponível em <http://www.planacionaldeleitura.gov.pt/PNLEstudos/uploads/ficheiros/leitura-portugal.pdf>

- Sarti, F. M., & Bueno, B. O. (2007). Leituras profissionais docentes e apropriação de saberes acadêmico-educacionais. *Cadernos de Pesquisa* [online], 37(131), 455-479.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742007000200011>.
- SNEL. (2015). *Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro – ano base 2014*. Disponível em:
<http://www.snel.org.br/dados-do-setor/producao-e-vendas-do-setor-editorial-brasileiro-ano-base-2014/>
- Thorn, W. (2009). International Adult Literacy and Basic Skills Surveys in the OECD Region. *OECD Education Working Papers* 26.
- Uusiautti, S., & Määttä, K. (2013). Significant Trends in the Development of Finnish Teacher Training Education Programs (1860-2010). *Education Policy Analysis Archives*, 21(59).
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v21n59.2013>
- Viegas, J. M. L & Costa, A. F (Orgs.) (1998). *Portugal, que modernidade?* Oeiras, Portugal: Celta.
- Wanjari, S., & Mahakulkar, V. (2011). Assessing Reading Habits of D.Ed. Trainee Teachers. *Indian Streams Research Journal*. Research Paper – Education, 1(1).
<http://dx.doi.org/10.9780/22307850>
- Yunes, E. (1995). Pelo avesso: a leitura e o leitor. *Letras*, Ed. da UFPR, Curitiba, 44, 141-150.

Anexo

Produção Editorial por Área Temática 2011/2012 (Número de exemplares e percentual)

ÁREAS TEMÁTICAS	2011		2012	
	Exemplares	(%)	Exemplares	(%)
Didáticos	282 827 709	56,59	214 250 244	44,15
Religião	83 942 187	16,8	87 314 434	17,99
Literatura Adulta	31 993 219	6,4	37 870 478	7,80
Literatura Infantil	17 431 415	3,49	32 030 336	6,60
Autoajuda	18 642 402	3,73	27 240 275	5,61
Literatura Juvenil	13 480 176	2,7	15 383 065	3,17
Direito	10 945 540	2,19	14 077 070	2,90
Dicionários & Atlas Escolares	699 716	0,14	9 687 913	2,00
Ciências Humanas e Sociais	6 591 272	1,32	8 737 446	1,80
Economia, Adm. e Negócios, Adm. Pública	5 997 556	1,2	6 189 808	1,28
Línguas e Linguística	5 747 658	1,15	5 916 234	1,22
Medicina, Farmácia, Saúde Pública e Higiene	2 149 125	0,43	5 844 207	1,20
Turismo, Lazer e Gastronomia	549 777	0,11	4 135 587	0,85
Psicologia e Filosofia	6 502 031	1,3	3 762 456	0,78
Biografias	1 799 268	0,36	2 778 346	0,57
Educação e Pedagogia	1 749 288	0,35	2 767 280	0,57
Engenharia e Tecnologia	1 149 532	0,23	2 326 023	0,48
Artes	1 049 573	0,21	1 380 656	0,28
Matemática, Estatística, Lógica e Ciências Naturais	749 695	0,15	1 193 830	0,25
Educação física e Esportes	349 858	0,07	584 765	0,12
Agropecuária, Veterinária e Animais de Estimação	449 818	0,09	449 811	0,09
Arquitetura e Urbanismo	149 940	0,03	127 307	0,03
Informática, Computação e Programação	249 899	0,05	80 195	0,02
Outros	4 599 634	0,92	1 133 565	0,23
TOTAL	499 796 288	100,01	485 261 331	100,00

Fonte: Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro Ano Base 2012, Câmara Brasileira do Livro & Sindicato Nacional dos Editores.

Sobre os Autores

Kaizô Iwakami Beltrão

Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas (EBAPE/FGV)

kaizo.beltrao@fgv.br

<http://orcid.org/0000-0002-3590-8057>

Kaizô tem um bacharelado em Engenharia Mecânica pelo Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), um Mestrado em Matemática Aplicada do Instituto de Matemática Pura e Aplicada (IMPA/CNPq) e um PhD em Estatística de Princeton University. Presentemente é Professor da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (EBAPE/FGV). Suas áreas de interesse incluem avaliação educacional e demografia, em particular tábuas de mortalidade, projeções e migrações.

Milena Piraccini Duchiae

Consultor

mpduchiade@uol.com.br

<http://orcid.org/orcid.org/0000-0003-4638-6319>

Milena é médica, formada pela UFRJ em 1977, com residência em pediatria em 1978 e 1979. Completou o Curso de Especialização em Saúde Pública em 1983 na ENSP-FIOCRUZ (Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz) e o Mestrado em Epidemiologia na ENSP em 1991, onde também foi professora assistente até 1996. Em 1997, deixou a docência e tornou-se livreira na Livraria Leonardo da Vinci, empresa familiar, onde permaneceu até 2016. Neste período exerceu diversos cargos na Associação Estadual de Livrarias do RJ – AELRJ. Concomitantemente, também se dedicou a pesquisar o consumo de material de leitura na população brasileira, a partir de grandes bancos de dados nacionais. Tem alguns livros e artigos publicados sobre o assunto.

arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 25 Número 43

1 de maio 2017

ISSN 1068-2341



O Copyright e retido pelo/a o autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação à revista **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Más informação da licença de Creative Commons encontram-se em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e por AAPE/EPAA. AAPE/EPAA é publicada por *Mary Lou Fulton Institute Teachers College da Arizona State University*. Os textos publicados em **AAPE** são indexados por CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, Espanha) DIALNET (Espanha), [Directory of Open Access Journals](#), Education Full Text (H.W. Wilson), EBSCO Education Research Complete, ERIC, QUALIS A2 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China).

Curta a nossa comunidade EPAA's Facebook <https://www.facebook.com/EPAAAPE> e Twitter feed @epaa_aape.

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina),
Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Almerindo Afonso
Universidade do Minho
Portugal

Alexandre Fernandez Vaz
Universidade Federal de Santa
Catarina, Brasil

José Augusto Pacheco
Universidade do Minho, Portugal

Rosanna Maria Barros Sá
Universidade do Algarve
Portugal

Regina Célia Linhares Hostins
Universidade do Vale do Itajaí,
Brasil

Jane Paiva
Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Maria Helena Bonilla
Universidade Federal da Bahia
Brasil

Alfredo Macedo Gomes
Universidade Federal de Pernambuco
Brasil

Paulo Alberto Santos Vieira
Universidade do Estado de Mato
Grosso, Brasil

Rosa Maria Bueno Fischer
Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Jefferson Mainardes
Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Fabiany de Cássia Tavares Silva
Universidade Federal do Mato
Grosso do Sul, Brasil

Alice Casimiro Lopes
Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Jader Janer Moreira Lopes
Universidade Federal Fluminense e
Universidade Federal de Juiz de Fora,
Brasil

António Teodoro
Universidade Lusófona
Portugal

Suzana Feldens Schwertner
Centro Universitário Univates
Brasil

Debora Nunes
Universidade Federal do Rio Grande
do Norte, Brasil

Lílian do Valle
Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Flávia Miller Naethe Motta
Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, Brasil

Alda Junqueira Marin
Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Brasil

Alfredo Veiga-Neto
Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Dalila Andrade Oliveira
Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil

archivos analíticos de políticas educativas consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Jason Beech** (Universidad de San Andrés), **Ezequiel Gomez Caride** (Pontificia Universidad Católica Argentina), **Antonio Luzon** (Universidad de Granada), **Angelica Buendia** (Metropolitan Autonomous University), **José Luis Ramírez** (Universidad de Sonora)

Claudio Almonacid

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Miguel Ángel Arias Ortega

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

Xavier Besalú Costa

Universitat de Girona, España

Xavier Bonal Sarro

Universidad Autónoma de Barcelona, España

Antonio Bolívar Boitia

Universidad de Granada, España

José Joaquín Brunner Universidad Diego Portales, Chile

Damián Canales Sánchez

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

Gabriela de la Cruz Flores

Universidad Nacional Autónoma de México

Marco Antonio Delgado Fuentes

Universidad Iberoamericana, México

Inés Dussel, DIE-CINVESTAV, México

Pedro Flores Crespo

Universidad Iberoamericana, México

Ana María García de Fanelli

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

Juan Carlos González Faraco

Universidad de Huelva, España

María Clemente Linuesa

Universidad de Salamanca, España

Jaume Martínez Bonafé

Universitat de València, España

Alejandro Márquez Jiménez

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

María Guadalupe Olivier Tellez,

Universidad Pedagógica Nacional, México

Miguel Pereyra

Universidad de Granada, España

Mónica Pini

Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Omar Orlando Pulido Chaves

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

José Luis Ramírez Romero

Universidad Autónoma de Sonora, México

Paula Razquin Universidad de San Andrés, Argentina

José Ignacio Rivas Flores

Universidad de Málaga, España

Miriam Rodríguez Vargas

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

José Gregorio Rodríguez

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Mario Rueda Beltrán Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

José Luis San Fabián Maroto

Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé, Universidad de la Coruña, España

Yengny Marisol Silva Laya

Universidad Iberoamericana, México

Juan Carlos Tedesco

Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Ernesto Treviño Ronzón

Universidad Veracruzana, México

Ernesto Treviño Villarreal

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

Antoni Verger Planells Universidad Autónoma de Barcelona, España

Catalina Wainerman

Universidad de San Andrés, Argentina

Juan Carlos Yáñez Velazco

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives
editorial board

Lead Editor: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University)

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **David Carlson, Margarita Jimenez-Silva, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Scott Marley, Jeanne M. Powers, Iveta Silova, Maria Teresa Tatto** (Arizona State University)

Cristina Alfaro San Diego State University

Gary Anderson New York University

Michael W. Apple University of Wisconsin, Madison

Jeff Bale OISE, University of Toronto, Canada

Aaron Bevanot SUNY Albany

David C. Berliner Arizona State University

Henry Braun Boston College

Casey Cobb University of Connecticut

Arnold Danzig San Jose State University

Linda Darling-Hammond Stanford University

Elizabeth H. DeBray University of Georgia

Chad d'Entremont Rennie Center for Education Research & Policy

John Diamond University of Wisconsin, Madison

Matthew Di Carlo Albert Shanker Institute

Michael J. Dumas University of California, Berkeley

Kathy Escamilla University of Colorado, Boulder

Melissa Lynn Freeman Adams State College

Rachael Gabriel University of Connecticut

Amy Garrett Dikkers University of North Carolina, Wilmington

Gene V Glass Arizona State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

Jacob P. K. Gross University of Louisville

Eric M. Haas WestEd

Julian Vasquez Heilig California State University, Sacramento

Kimberly Kappler Hewitt University of North Carolina Greensboro

Aimee Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Jessica Nina Lester Indiana University

Amanda E. Lewis University of Illinois, Chicago

Chad R. Lochmiller Indiana University

Christopher Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Sarah Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

William J. Mathis University of Colorado, Boulder

Michele S. Moses University of Colorado, Boulder

Julianne Moss Deakin University, Australia

Sharon Nichols University of Texas, San Antonio

Eric Parsons University of Missouri-Columbia

Susan L. Robertson Bristol University, UK

Gloria M. Rodriguez University of California, Davis

R. Anthony Rolle University of Houston

A. G. Rud Washington State University

Patricia Sánchez University of University of Texas, San Antonio

Janelle Scott University of California, Berkeley

Jack Schneider College of the Holy Cross

Noah Sobe Loyola University

Nelly P. Stromquist University of Maryland

Benjamin Superfine University of Illinois, Chicago

Sherman Dorn Arizona State University

Adai Tefera Virginia Commonwealth University

Tina Trujillo University of California, Berkeley

Federico R. Waitoller University of Illinois, Chicago

Larisa Warhol University of Connecticut

John Weathers University of Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley Center for Applied Linguistics

John Willinsky Stanford University

Jennifer R. Wolgemuth University of South Florida

Kyo Yamashiro Claremont Graduate University