Estatísticas para melhorar o conhecimento de letras e números

Vera Masagão Ribeiro*

Grandes tendências

O interesse por mensurar as condições de alfabetização da população não é novo em nosso país. De fato, as estatísticas oficiais sobre a alfabetização no Brasil remontam ao final do século XIX e, como observa Ferraro (2002), constituem o mais antigo indicador das condições educacionais da população de que dispomos.

Até hoje, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE apura esse índice com base na auto-avaliação da população recenseada sobre sua capacidade de ler e escrever um bilhete simples e, ainda que os critérios dos recenseadores ou da população possam ter variado ao longo do tempo, é possível construir uma série histórica consistente, que mostra que o analfabetismo entre brasileiros com 15 anos ou mais veio decrescendo paulatinamente no último século, de 65,3%, em 1920, para 13,6%, em 2000 (Ferraro, 2003), chegando a 10,9%, em 2005, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - Pnad (Henriques; Ireland, 2006).

Esse método de medição, ainda que tenha valor para a manutenção de séries históricas nas estatísticas educacionais, vem sendo cada vez mais questionado por especialistas da área. Tendo em vista teorias atuais sobre o processo de aquisição da escrita e seus usos efetivos nas diversas esferas sociais, é difícil sustentar uma abordagem dicotômica, que visa estabelecer uma única linha divisória entre analfabetos e alfabetizados.

* Vera Masagão Ribeiro é doutora em Educação e coordenadora de programas da ONG Ação Educativa.

Cada vez mais, é preciso compreender a leitura e a escrita como práticas culturais e como competências multidimensionais, que abarcam diversos tipos e níveis de habilidades. Entre conhecer algumas letras, assinar o próprio nome, reconhecer palavras, retirar uma informação de um pequeno aviso, copiar uma receita, ler um trecho em voz alta com pouquíssima ou com razoável fluência, analisar o editorial de um jornal ou redigir uma carta comercial, onde caberia a linha divisória que divide os alfabetizados dos analfabetos?

Saber ler e escrever um bilhete simples é uma definição operacional, utilizada pelo IBGE, mas outros países usam critérios diferentes, enquanto alguns países com altíssimo grau de desenvolvimento educacional, como Holanda, Suécia ou Suíça, nunca incluíram perguntas desse gênero em seus levantamentos censitários (Unesco, 2005).

O conceito de alfabetismo funcional, disseminado internacionalmente pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - Unesco (sigla do inglês para United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) a partir da década de 1960, representou um primeiro esforço para superar uma visão dicotômica que se refere à capacidade de efetivamente usar as habilidades de leitura e escrita de modo a responder às demandas do contexto. O conceito trazia, também, implícita a idéia de que, atingido um certo patamar de habilidades e alcançando-se uma prática sistemática, evitar-se-ia a chamada "regressão ao analfabetismo", ou a perda das habilidades por desuso.

O conceito de alfabetismo funcional animou uma campanha internacional de alfabetização de adultos, coordenada pela Unesco, entre 1966 e 1973. Num primeiro momento, o foco estava nas habilidades associadas ao aumento da produtividade, mas, paulatinamente, passou a abranger outras dimensões, como a participação cidadã, a convivência familiar e comunitária e o próprio desenvolvimento cultural.

Tratava-se, entretanto, de um universo amplo e variado de demandas sociais de usos da leitura e escrita, diferente para cada contexto e mesmo para cada indivíduo, tornando praticamente impossível estabelecer algum critério operacional necessário para a geração de estatísticas. Diante desse problema, a Unesco sugeriu a utilização dos anos de estudo da população como um indicador *proxi* (aproximado) das condições de alfabetização funcional da população.

Na América Latina, comumente se utilizou o patamar de quatro séries completas para indicar a condição de alfabetismo funcional. Entretanto, não existem evidências que permitam determinar objetivamente uma quantidade precisa de anos de escolarização suficientes para se chegar a um nível de alfabetização "funcional" e "estável". Um primeiro aspecto a considerar é que a qualidade da escolarização pode variar, assim como as condições e as motivações extra-escolares, para a manutenção e o desenvolvimento das habilidades (Wagner, 1999).

Visão multidimensional do alfabetismo

Os resultados das avaliações dos sistemas de ensino brasileiro, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB ou a Prova Brasil, comprovam, com eloqüência, que quatro anos de estudo podem significar coisas muito diferentes em termos de aquisição de habilidades de leitura, de acordo com o grau de desenvolvimento econômico da região; o tipo de escola: pública ou privada; a zona: urbana ou rural; e mesmo o sexo do alunado. Além disso, persiste ainda a dificuldade de fundamentar um critério único para o nível ou tipo de habilidade que deveria ser considerado suficiente.

Mais recentemente, os *surveys* baseados em amostras de população, incluindo testes de leitura e questionários sobre práticas de leitura e escrita em diversos contextos, oferecem dados mais detalhados sobre a distribuição da cultura escrita nas populações.

Com base em estudos nacionais realizados em países do Hemisfério Norte, a Organização para Cooperação Econômica e Desenvolvimento - OECD e o Instituto de Estatísticas do Canadá conduziram o *International Adult Litercacy Assessment - IALS*, uma iniciativa que, entre 1994 e 1998, recolheu dados comparativos de 19 países, quase todos na Europa e América do Norte. No IALS, o termo analfabetismo sequer aparece, pois seu foco é definir e comparar, entre populações com alto grau de escolaridade, níveis de habilidade de alfabetismo em diversos domínios — compreensão de prosa, textos esquemáticos e quantitativos — e também reunir um amplo conjunto de dados sobre usos da leitura e da escrita na vida diária, especialmente no contexto de trabalho, além de outras informações sobre a inserção profissional, oportunidades de capacitação, renda etc. (OECD; Statistics Canada, 2000).

Em 2003, o estudo começa a mensurar diretamente também as habilidades de resolução de problemas,

passando a se chamar *Life Skills Survey - ALL*. No primeiro relatório do ALL, os autores reafirmam esta nova perspectiva: não se trata de distinguir entre analfabetos e alfabetizados; uma determinada habilidade é definida como um contínuo de proficiência e mensurada por meio de uma escala, cuja interpretação permite indicar o quanto os adultos são capazes num certo domínio (OECD; Statistics Canada, 2003).

Em 2005, a Unesco passou a conduzir uma iniciativa visando adaptar essa mesma metodologia de estudo do alfabetismo para países pobres, com índices muito mais baixos de escolarização: além de analisar mais detalhadamente os níveis mais reduzidos de proficiência, o *Literacy Assessment and Monitoring Program - LAMP* se propõe a estudar também o que chama de habilidades componentes da alfabetização, como a identificação de letras e palavras, fluência, vocabulário etc. (Unesco, 2005).

Em todas essas iniciativas, algumas tendências comuns se verificam: em primeiro lugar, uma visão multidimensional do alfabetismo, envolvendo leitura, escrita e processamento de informação numérica, nas quais se podem distinguir ainda sub-habilidades componentes; em segundo lugar, a combinação de medição direta das habilidades por meio de testes com coleta de informações sobre práticas de leitura e escrita em diferentes esferas de vivência.

Ainda que dentro dos limites do que é possível aprender por meio de estudos em larga escala — em que se comparam, pelos mesmos critérios, subgrupos populacionais muito diferentes — essas novas metodologias procuram apreender o fenômeno do alfabetismo de modo mais qualitativo, sob diversas dimensões.

Uma perspectiva brasileira

No Brasil, a única medida de alfabetismo baseada em *surveys* — com medição direta de habilidades por meio de testes, além de coleta de informações detalhadas sobre práticas de leitura, escrita e cálculo matemático na vida diária — é o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional - INAF, iniciativa de duas organizações não-governamentais brasileiras: a Ação Educativa e o Instituto Paulo Montenegro.

A Ação Educativa tem, como missão, a defesa de direitos educacionais e atua na área de pesquisa e informação, desenvolvimento de programas de educação de adultos, mobilização social e *advocacy*. O Instituto Paulo Montenegro é ligado a uma grande empresa de pesquisa que atua em toda a América Latina — o Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística - Ibope — e sua intenção é canalizar recursos financeiros e técnicos da empresa e de terceiros para iniciativas de interesse social, sem finalidade lucrativa.

O objetivo dessas organizações, ao idealizar o INAF, foi oferecer, à sociedade, informações sobre as condições de alfabetismo da população adulta brasileira, de modo a fomentar o debate público sobre o tema e subsidiar a formulação de políticas de educação e cultura (Ribeiro, 2003).

O INAF Brasil é feito com base em pesquisas anuais realizadas com amostras de duas mil pessoas, representativas da população brasileira de 15 a 64 anos, em todas regiões do país, em zonas urbanas e rurais. Em entrevistas domiciliares, são aplicados testes e questionários aos sujeitos que compõem a amostra. Em 2001, 2003 e 2004, o levantamento abordou a leitura e a escrita, em 2002 e 2004, as habilidades matemáticas.

Para a elaboração dos instrumentos, partiu-se da construção de uma matriz que inclui várias esferas da experiência cotidiana em que os materiais escritos estão presentes. Para cada uma, listaram-se os suportes e tipos de textos escritos correspondentes a diversos objetivos que motivam a leitura e a escrita (distrair, informar, registrar, controlar etc.).

Finalmente, elencaram-se também as habilidades de leitura e escrita envolvidas nessas diferentes práticas, por exemplo: localizar o material escrito em que uma informação desejada pode ser encontrada, identificar o tema central de um texto, localizar nele informações específicas, comparar informações de diferentes textos, estabelecer relações entre fato e opinião, mobilizar dados necessários à redação de um texto, identificar o destinatário do texto e suas necessidades de informação sobre o tema tratado, e muitas outras.

Processo semelhante foi feito com relação às práticas e habilidades que abrangem representações e cálculos matemáticos. Nos questionários, procurou-se fazer um levantamento extenso de informações sobre práticas de leitura, escrita e cálculos. Focalizaram-se o acesso e o uso de quatro materiais escritos principais: livros, revistas, jornais e computadores. Outros materiais escritos foram incluídos e suas finalidades de uso averiguadas, considerando-se seis esferas de vivência: doméstica, do trabalho, da participação cidadã, da educação e da religião.

Os resultados dos testes foram analisados tendo em vista a conceituação das habilidades num contínuo. Em um primeiro passo, analisaram-se as características dos itens que foram realizados com sucesso por pessoas com diferentes desempenhos (escore total) e, com base nessa análise, caracterizaram-se os níveis de habilidade de acordo com as faixas de desempenho. As tarefas que serviram para definir certo nível de habilidade são aquelas realizadas corretamente por, ao menos, 75% das pessoas naquela faixa de escore total.

Depois disso, seria preciso qualificar cada um desses níveis, estabelecendo um julgamento: qual nível de habilidade seria aceitável e qual deveria ser caracterizado como insuficiente? Com base na análise das demais informações coletadas pela pesquisa e em diálogo com consultores especialistas, chegou-se à seguinte definição: os sujeitos que não respondessem a, ao menos, dois itens, seriam classificados como analfabetos; os demais, em três níveis de alfabetismo.

O termo analfabeto funcional — ainda que de uso corrente na mídia — não foi utilizado, pois, a rigor, mesmo

QUADRO 1
HABILIDADES QUE CARACTERIZAM OS NÍVEIS DE AFABETISMO DO INAF

	Leitura	Habilidades Matemáticas
Analfabetismo	Ausência de domínio das habilidades medidas.	Ausência de domínio das habilidades medidas.
Alfabetismo Nível Rudimentar	Localizar uma informação simples em enunciados muito curtos, um anúncio ou chamada de capa de revista, por exemplo.	Ler e anotar números de uso freqüente — preços, horários, números de telefone; medir um comprimento com fita métrica; localizar uma data num calendário.
Alfabetismo Nível Básico	Localizar uma informação em textos curtos ou médios — notícia ou manual de instrução, por exemplo, mesmo que seja necessário realizar inferências simples.	Ler números naturais, independente da ordem de grandeza; ler e comparar números decimais que se referem a preços; contar dinheiro e fazer troco; resolver situações envolvendo operações usuais de adição e subtração ou mesmo multiplicação, quando não conjugada a outras operações.
Alfabetismo Nível Pleno	Localizar mais de um item de informação em textos mais longos; comparar informação contida em diferentes textos, estabelecer relações entre as informações (causa/efeito, regra geral/caso, opinião/fonte); ater-se à informação textual quando contrária ao senso comum.	Adotar e controlar uma estratégia na resolução de problemas que demandam a execução de uma série de operações, por exemplo, tarefas envolvendo cálculo proporcional e porcentagens; interpretar gráficos e mapas.

habilidades muito limitadas têm funcionalidade em certos contextos. A manutenção do termo "analfabeto" também visou chamar a atenção para uma situação que ainda é significativa em países como o Brasil, nos quais representativas parcelas da população têm baixa renda e baixa escolaridade, e a problemática do analfabetismo é pauta das políticas sociais e educacionais.

Os três níveis de habilidade de alfabetismo e habilidades matemáticas estão descritos no Quadro 1.

Em 2006, a equipe do INAF dedicou-se ao aperfeiçoamento da metodologia utilizada. Introduziu a Teoria da Resposta ao Item - TRI — metodologia usada nos estudos internacionais sobre alfabetismo adulto, assim como nas grandes avaliações educacionais no Brasil e no exterior —, de modo a viabilizar o desenvolvimento de instrumentos de avaliação mais precisos e flexíveis. Com base em estudo especial feito com a população carcerária paulistana (IPM/Funap, 2006), foi possível comprovar que as habilidades de leitura e matemática, medidas pelo INAF, podem ser abordadas como uma única dimensão cognitiva, relativa à capacidade de operar com informações escritas — verbais e/ou numéricas — para enfrentar as demandas e aproveitar as oportunidades de comunicação e acesso à informação, presentes em nosso contexto.

Já em 2007, a equipe passou a trabalhar na interpretação de uma escala combinada, procurando identificar as semelhanças existentes nas operações lógicas que as pessoas dominam em cada nível da escala, operações essas implicadas na capacidade de ler, processar informações e interpretá-las.

Outro importante ganho metodológico com a utilização da TRI é a possibilidade de gerar um banco de itens, com base no qual podem ser produzidos instrumentos específicos para estudos especiais, cujos resultados sejam comparáveis com os da população brasileira. Como se comentará mais adiante, a avaliação de programas, especialmente os voltados a jovens e adultos, é uma enorme lacuna a ser preenchida no âmbito das políticas educacionais.

Alguns resultados

Os resultados do INAF, obtidos ao longo desses cin-co anos, mostram que o País vem fazendo avanços pequenos no que se refere à ampliação das capacidades de leitura, escrita e cálculo da população. Na faixa etária investigada, o INAF identificou, em 2005, 7% de pessoas na condição de analfabetismo absoluto. No terreno das habilidades matemáticas, esse percentual é menor — apenas 2% em 2004. Em ambos os domínios, entretanto, há aproximadamente 30% de pessoas que demonstram um domínio muito rudimentar das habilidades: só sabem ler os números e realizar operações muito simples, ler textos muito breves e localizar informações muito evidentes. Só 26%, para a leitura, e 23%, para a matemática, mostram que têm domínio pleno das habilidades (Tabela 1).

Corroborando todos os estudos internacionais, o caso brasileiro evidencia que o aumento da escolaridade é o principal fator a promover o alfabetismo, tanto no que se refere às habilidades quanto às práticas de leitura, escrita e cálculo matemático. Os resultados mostram, entretanto, que as aprendizagens correspondentes a cada grau de ensino são bastante desiguais e que, para a maioria, a baixa qualidade da educação oferecida compromete enormemente os ganhos, em que a ampliação das oportunidades de escolarização deveria resultar.

TABELA 1
EVOLUÇÃO DOS NÍVEIS DE ALFABETISMO INAF 2001 – 2005

	Leitura e Escrita				Habilidades Matemáticas		
	2001	2003	2005	Diferença	2002	2004	Diferença
Analfabetismo	9%	8%	7%	-2 pp	3%	2%	-1 pp
Alfabetismo Nível Rudimentar	31%	30%	30%	- 1 pp	32%	29%	-3 pp
Alfabetismo Nível Básico	34%	37%	38%	+ 4pp	44%	46%	+ 2 pp
Alfabetismo Nível Pleno	26%	25%	26%	-	21%	23%	+ 2 pp

Os quatro anos de escolaridade que supostamente garantiriam a alfabetização funcional, de fato, não se mostram suficientes para que uma grande parcela supere o nível rudimentar de habilidades. Entre os indivíduos com menos tempo de estudo, a situação é ainda mais alarmante, pois aproximadamente um terço se encontra ainda na condição de analfabetismo absoluto. Só entre a população com, ao menos, o ensino fundamental completo é que mais de 80% atingem os níveis básico ou pleno das habilidades, tanto em leitura quanto em matemática (IPM; Ação Educativa, 2004 e 2005).

O grande peso do tempo de escolaridade na determinação dos níveis de alfabetismo se explica, por um lado, pelo fato de que é na prática escolar que essas habilidades são ensinadas e exercitadas de forma sistemática por longos períodos. Além disso, as credenciais escolares franqueiam o acesso aos contextos e práticas sociais em que tais habilidades poderão, com mais ou menos intensidade, serem aplicadas, mantidas, aperfeiçoadas e ampliadas após o processo de escolarização.

Quando se está estudando o alfabetismo na população jovem e adulta, é fundamental considerar as oportunidades de uso da leitura e da escrita que as pessoas têm em seu dia-a-dia, condicionadas por seu tipo de ocupação e nível de renda, entre outras variáveis.

O trabalho constitui, para essa população, uma esfera crucial de vivências que catalisa demandas, oportunidades e motivações para que as pessoas sigam aprendendo ao longo da vida e utilizando a língua escrita para se informar, planejar e se comunicar. Para investigar as práticas nessa esfera, o INAF pergunta às pessoas que estão trabalhando, ou que já trabalharam alguma vez, que materiais lêem e escrevem em seu trabalho. Oferece-se uma lista de 18 itens, e o entrevistado pode citar ainda outros.

Os tipos de materiais mais lidos no trabalho, segundo levantamento de 2005, são: bilhetes (26%), jornais (25%), revistas (23%), relatórios (22%), pedidos ou comandas (19%), agendas ou calendários (17%), faturas, notas fiscais, recibos ou duplicatas (17%), manuais de instrução (15%), plantas, mapas ou desenhos técnicos (11%), entre muitos outros.

Os materiais escritos com mais freqüência são: bilhetes (30%), pedidos ou comandas (22%), relatórios (22%), contas e orçamentos (18%), faturas, recibos, notas fiscais e duplicatas (13%), agenda (18%), formulários (13%), cartas, ofícios e memorandos (11%). Proporções bastante significativas de pessoas nada lêem (32%) nem escrevem (38%) no contexto de trabalho.

A proporção dos que lêem ou escrevem três ou mais tipos de materiais — e que, portanto, fazem usos mais diversificados de suas habilidades de alfabetismo — corresponde, respectivamente, a 23% e 30%. Como era de se esperar, as pessoas com maior nível de habilidade são as que têm, no ambiente de trabalho, maiores exigências de leitura e escrita, como mostra a Tabela 2.

TABELA 2
QUANTIDADE DE TIPOS DE MATERIAIS LIDOS NO TRABALHO, SEGUNDO O NÍVEL DE ALFABETISMO – INAF 2005

	Total	Alfabetismo		
		Rudimentar	Básico	Pleno
Materiais de leitura				
nenhum	32%	50%	27%	9%
um	17%	20%	19%	12%
dois	12%	10%	16%	9%
três ou mais	38%	20%	38%	70%
Materiais de escrita				
nenhum	38%	56%	31%	17%
um	14%	25%	30%	21%
dois	25%	9%	17%	19%
três ou mais	23%	10%	22%	43%

É fato, portanto, que as demandas de leitura e escrita no ambiente do trabalho são restritas para a maioria da população. Uma abordagem estritamente economicista, que procure vincular desenvolvimento econômico à elevação dos níveis de habilidade de forma muito simplista, não deve chegar a bons resultados. As chamadas demandas sociais a que o alfabetismo responde, entretanto, abarcam não somente as atividades produtivas, como ainda as possibilidades de consumo cultural e participação social de forma geral, atuando, também nesse âmbito, para produzir desigualdades.

Ao investigar esses outros domínios, o INAF verifica que, considerando os baixos graus de escolarização e renda de parcela importante da população, o interesse dos brasileiros pela leitura é significativo:

- 68% dos entrevistados afirmam que gostam de ler para se distrair;
- 79% afirmam que lêem livros ainda que de vez em quando;

- 35% afirmam que lêem jornal ao menos uma vez por semana;
- 28% afirmam ler revistas ao menos uma vez por semana.

O gênero de leitura varia, evidentemente, de acordo com o nível de alfabetismo das pessoas. A leitura de inspiração religiosa é freqüente em todos os grupos, independente do desempenho, certamente porque o tipo de leitura realizada nessa esfera não corresponde à leitura de tipo analítica que o teste demanda. Outros tipos são mais freqüentes entre pessoas com níveis mais elevados.

É interessante observar que a poesia já aparece no nível básico com freqüência semelhante à do nível pleno, evidenciando, mais uma vez, que há leituras de ordem subjetiva em que não necessariamente são mobilizadas as habilidades analíticas verificadas no teste. Já a leitura de livros de ficção, história e biografias, livros técnicos e de orientação pessoal mantém uma correção bastante linear com o nível de alfabetismo.

Outro aspecto que uma investigação sobre habilidades e práticas de alfabetismo não poderia deixar de abordar é o acesso às tecnologias de comunicação e informação, já que, atualmente, o computador é também um importante veículo de textos escritos. Os dados mostram, entretanto, que seu uso é muito reduzido na população: só 19% utiliza computador ao menos uma vez por semana; 6% o utiliza eventualmente, enquanto 75% não o utiliza (INAF, 2005). Outro recurso tecnológico mais simples, entretanto, é bem mais disseminado na população: 47% afirma usar habitualmente a calculadora para realizar operações em seu dia-a-dia.

Em algumas questões do teste de habilidades matemáticas, a taxa de utilização desse instrumento supera 70% (IPM; Ação Educativa, 2004). Apesar de seu uso favorecer as possibilidades de acerto do item no teste, os usuários nem sempre são bem-sucedidos na resolução do problema. Em parte, por não dominarem seus recursos, mas também, e principalmente, porque a resolução de problemas não depende apenas da execução dos cálculos, e sim da capacidade de elaborar e executar controladamente um plano de resolução e verificar a pertinência do resultado.

Diante desse grau de disseminação do uso da calculadora, é surpreendente que os programas de educação básica para crianças e adultos não a utilizem como recurso pedagógico com mais freqüência, tanto para que mais pessoas aprendam a usá-la com eficiência quanto para que possam dedicar-se mais à compreensão das situações-problema e das relações numéricas do que à mecanização dos procedimentos de cálculo.

TABELA 3
GÊNEROS DE LIVROS QUE OS ALFABETIZADOS COSTUMAM LER, POR NÍVEIS DE HABILIDADE – INAF 2005

	Total	Alfabetismo		
		Rudimentar	Básico	Pleno
Bíblia ou livros religiosos	45%	46%	48%	47%
Romance, aventura, policial, ficção	30%	19%	32%	49%
Livros didáticos	21%	16%	19%	33%
Poesia	15%	12%	18%	19%
Biografia, relatos históricos	15%	9%	16%	26%
Livros técnicos, de teoria, ensaios	11%	4%	9%	22%
Auto-ajuda, orientação pessoal	11%	5%	9%	22%
Não costuma ler livros	21%	29%	15%	7%

Indicações para as políticas

A pesquisa sobre o alfabetismo funcional no Brasil re-vela, portanto, um país onde a cultura letrada está amplamente disseminada, mas de forma muito desigual. Da população alfabetizada, um contingente significativo utiliza as habilidades de leitura e escrita em contextos restritos e demonstra habilidades também restritas nos testes de leitura e habilidades matemáticas. Apesar de todos os níveis de alfabetismo serem funcionais — ou seja, úteis para enfrentar ao menos algumas demandas do cotidiano — só os que se classificam no nível pleno apresentam domínio das habilidades avaliadas, fazendo usos mais intensos e diversificados da leitura e da escrita em vários contextos.

A escolaridade é fator decisivo na promoção do alfabetismo da população. A pesquisa revela como os défi-

cits educacionais se traduzem em desigualdades quanto ao acesso a vários bens culturais, oportunidades de trabalho e desenvolvimento pessoal que caracterizam as sociedades letradas. Se for necessário um indicador único, relativo a anos de escolaridade, para dimensionar o alfabetismo funcional da população, mais apropriado seria considerar oito anos de escolaridade o período mínimo para se atingir essa condição.

A pesquisa mostrou que os porcentuais de pessoas nos níveis básico e pleno de alfabetismo — tanto em leitura e escrita quanto em habilidades matemáticas — ultrapassam os 80% da população só entre aqueles com ensino fundamental completo, grau educacional que a Constituição brasileira determina como direito de todos os cidadãos, independentemente da idade, e cuja oferta gratuita é obrigação do Estado.

Diferente do que muitas vezes é divulgado na mídia, os brasileiros, de forma geral, não são avessos à leitura. Dois terços dos entrevistados afirmam que gostam de ler para se distrair, e o Brasil ainda tem muito a investir na promoção do acesso gratuito a materiais escritos — não só livros, como também revistas e jornais — e, principalmente, aos computadores e à Internet.

Diante de tanto conhecimento já acumulado sobre a alfabetização como fenômeno cultural complexo, de sua associação com a questão das desigualdades, em geral, e, em particular, com as de oportunidades educativas, não deixa de ser espantoso que as campanhas de combate ao analfabetismo, na sua acepção mais restrita, ainda tenham tanto apelo nas políticas dos governos nacionais e dos organismos internacionais (Ribeiro; Batista, 2005).

Preocupados em fazer baixar o "número mágico" — a porcentagem de pessoas que consideram que não sabem ler e escrever — os governos ainda promovem campanhas para alfabetização inicial de adultos, sem reconhecer e enfrentar adequadamente as dificuldades para chegar até a população-alvo, sem investir suficientemente na qualidade pedagógica, sem equacionar adequadamente a oferta de oportunidades de continuidade e quase sempre obtendo resultados muito abaixo das expectativas. Diante do malogro, o caminho tem sido, muitas vezes, criar uma certa confusão de números para a opinião pública, encobrindo dados censitários com quantidades de inscritos nos seus programas.

O fato é que diversos planos nacionais ou multila-

terais já incluem, em seus preâmbulos, essa visão ampla da alfabetização como promoção da cultura escrita, reconhecem a importância da escolarização básica, do acesso aos livros e a outros impressos, assim como às novas tecnologias da comunicação (OEI, 2006).

Entretanto, ao estabelecerem suas metas e previsões orçamentárias, em que de fato se explicitam as orientações e condições para a ação, os planos retornam ao universo restrito: definem metas de atendimento para alfabetização inicial de jovens e adultos — quase sempre propondo, de forma irrealista, a "erradicação do analfabetismo" como primeiro passo a ser dado — sem qualquer meta mais concreta em relação às oportunidades de continuidade de estudos na educação básica ou qualificação profissional, de educação não formal, de acesso a livros, a outros impressos e às novas tecnologias de comunicação.

Essa foi, por exemplo, a inspiração do mais recente programa nacional, o Brasil Alfabetizado, cujos resultados frustraram o Ministério da Educação, pois grande parte dos milhões de adultos atendidos não era, de fato, a que se declara analfabeta, e sim com baixa escolaridade, não afetando, portanto, as estatísticas nem suprindo adequadamente as necessidades educativas do público atendido.

Os estudos sobre cultura escrita — tanto no viés quantitativo quanto qualitativo —, principalmente as avaliações independentes e criteriosas dos programas de alfabetização e educação de adultos, são essenciais para que possamos estabelecer planos mais realistas e eficazes para elevar os níveis educacionais da população. Infelizmente, ainda há muita carência nesse sentido, e mesmo os educadores progressistas resistem às avaliações, porque, nesse campo, elas são quase sempre utilizadas como veredicto, ou para glorificar os sucessos da política ou para condenar a alfabetização e a educação de adultos como políticas "ineficazes" do ponto de vista econômico.

Nesse contexto, é essencial, antes de tudo, afirmar enfaticamente que a educação — da qual a alfabetização faz parte — é um direito de todas as crianças, jovens e adultos. Com base nesse princípio, então, poderemos avaliar os planos e as políticas em curso, visando a seu aperfeiçoamento, com diretrizes mais coerentes quanto a estratégias e recursos necessários para colocá-las em prática.

Os estudos sobre cultura escrita – tanto no viés quantitativo quanto qualitativo –, principalmente as avaliações independentes e criteriosas dos programas de alfabetização e educação de adultos, são essenciais para que possamos estabelecer planos mais realistas e eficazes para elevar os níveis educacionais da população.

Referências:

FERRARO, Alceu R. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os Censos? *Educação & Sociedade*, v. 23, n. 81, p. 15-47, dez. 2002.

FERRARO, Alceu R. História quantitativa da alfabetização no Brasil. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2003. p. 195-207.

HENRIQUES, Ricardo; IRELAND, Thimoty. *Avaliação do Programa Brasil Alfabetizado*. Brasília, 2006 (Apresentação na 29ª Reunião Anual da Anped).

IPM – INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA. *4º Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional:* avaliação de habilidades matemáticas. São Paulo: IPM/Ação Educativa, 2004.

_____ *5º Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional*: avaliação de leitura. São Paulo: IPM/Ação Educativa, 2005.

_____; FUNAP – Fundação de Amparo ao Preso Prof. Dr. Manuel Pedro Pimentel. *Educação que liberta*: indicador de alfabetismo funcional da população carcerária paulista. São Paulo: IPM/Funap, 2006.

OECD; STATISTICS CANADA. *Learning a living*: first results of the Adult Literacy and Life Skills Survey. Paris: OECD, 2005.

OECD. *Literacy in the information age*: final report of the International Adult Literacy Survey. Paris: OECD, 2000.

OEI – ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. *Plan iberoamericano de alfabetizacíon de pernonas jóvenes y adultas 2007-2015*: documento base. 2006. Disponível em: ‹http://www.oei.es/alfabetizacion/documento_base.pdf›. Acesso em: 6 fev. 2007.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2003.

_____; BATISTA, Antônio Augusto. *Commitments and challenges towards a literate Brazil*. Disponível em: ‹http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=43500&URL›. Acesso em: 6 fev. 2007.

UNESCO. *Education for All*: Literacy for life. Paris: Unesco, 2005.

_____ *Standards and Guidelines For the Design and Implementation of the Literacy Assessment and Monitoring Program (LAMP)*. Montreal: Unesco, 2005.

WAGNER, Daniel. Literacy skill retention. In: WAGNER, Daniel; VENESKY, Richard; STREET, Brien. *Literacy: An international handbook*. Colorado: Westiew, 1999.