

**UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Rodrigo Augusto de Lima

**A(N)ALFABETISMO FUNCIONAL NO BRASIL: UMA ANÁLISE DOS NÍVEIS DE
ALFABETISMO FUNCIONAL**

Sorocaba/SP

2018

Rodrigo Augusto de Lima

**A(NA)LFABETISMO FUNCIONAL NO BRASIL: UMA ANÁLISE DOS NÍVEIS DE
ALFABETISMO FUNCIONAL**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Goergen

Sorocaba/SP

2018

Ficha Catalográfica

L71a Lima, Rodrigo Augusto de
A(na)labetismo funcional no Brasil : uma análise dos níveis de
alfabetismo funcional / Rodrigo Augusto de Lima. -- 2018.
92 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Goergen
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de
Sorocaba, Sorocaba, SP, 2018.

1. Alfabetização. 2. Analfabetismo. 3. Letramento. 4. Indicadores
educacionais – Brasil. 5. Educação - Brasil. I. Goegen, Pedro, orient.
II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

Rodrigo Augusto de Lima

A(NA)LFABETISMO FUNCIONAL NO BRASIL: UMA ANÁLISE DOS NÍVEIS DE ALFABETISMO FUNCIONAL

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba.

Aprovado em: 29/08/2018

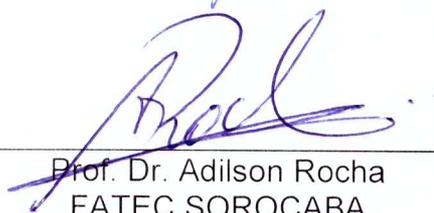
BANCA EXAMINADORA:



Pres.: Prof. Dr. Pedro Goergen
Universidade de Sorocaba



Prof. Dr. Waldemar Marques
Universidade de Sorocaba



Prof. Dr. Adilson Rocha
FATEC SOROCABA

A meus pais, Antonio e Terezinha, pela
sabedoria que me transmite, cada qual à
sua maneira; a meus filhos, Milena,
Nicolas e Manuela, razão do meu viver, e
a Marcia, minha companheira em todos
os momentos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço sinceramente a todas as pessoas que me ajudaram, direta ou indiretamente, a trilhar este caminho:

Ao meu orientador, Prof. Dr. Pedro Goergen, pela generosidade em compartilhar o seu vasto conhecimento na área de educação e me auxiliar na confecção deste trabalho.

À Prof^a Dra. Maria Alzira e Prof. Dr. Waldemar Marques, pelos conhecimentos transmitidos em todas as aulas e momentos em que estivemos juntos.

Aos colegas de trabalho da UNISO. Ao colegiado de Ciências Econômicas e Ciências Contábeis, especialmente aos professores Renato Garcia e Valmir Cunha

À minha família e aos amigos pela paciência e apoio.

Ninguém ignora tudo.
Ninguém sabe tudo.
Todos nós sabemos alguma coisa.
Todos nós ignoramos alguma coisa.
Por isso aprendemos sempre.
Paulo Freire

RESUMO

O trabalho aborda o alfabetismo funcional, conceito que se refere à condição de pessoas ou sociedades que utilizam a leitura e a escrita. Recupera as origens do conceito e suas diversas aplicações, inclusive servindo a concepções teóricas divergentes, e sintetiza os principais resultados Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) de 2001 até 2011, e com mais profundidade a pesquisa realizada no ano de 2011 sobre as condições de letramento dos jovens e adultos brasileiros com a educação superior completa e incompleta. O objetivo geral deste trabalho é analisar os resultados referentes aos níveis de alfabetismo apresentados no Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), além de discutir alguns dados do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), edição 2011, relacionadas aos respondentes com educação superior completa e incompleta. Os dados foram obtidos através de em uma amostra representativa da população entre 15 e 64 anos. Percebe-se neste trabalho que o aluno sai do ensino médio e ingressa na educação superior com níveis baixíssimos de compreensão, leitura e escrita, prejudicando assim seu desenvolvimento intelectual, profissional e pessoal.

Palavras-chave: Alfabetismo funcional. Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF). Letramento.

ABSTRACT

The paper deals with functional literacy, a concept that refers to the condition of people or societies that use reading and writing. It recaptures the origins of the concept and its diverse applications, including serving divergent theoretical conceptions, and synthesizes the main results Indicator of Functional Literacy (INAF) from 2001 to 2011, and with more depth the research carried out in 2011 on the conditions of literacy of young and adult Brazilians with complete and incomplete higher education. The general objective of this work is to analyze the results regarding literacy levels presented in the Functional Literacy Indicator (INAF), in addition to discussing some data from the Indicator of Functional Literacy (INAF), edition 2011, related to respondents with complete and incomplete higher education. The data were obtained through a representative sample of the population between 15 and 64 years. It is noticed in this work that the student leaves high school and enters higher education with very low levels of comprehension, reading and writing, thus impairing his intellectual, professional and personal development.

Key words: Functional literacy. National indicator of functional literacy. Literacy.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Classificação da população segundo a condição de alfabetismo – INAF 2001	37
Quadro 2 - Níveis de alfabetismo matemático – INAF 2002	38
Quadro 3 – Níveis de habilidades de leitura/escrita e matemática a partir de 2006	42
Quadro 4 - Níveis de alfabetismo funcional – INAF 2007	45

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução do escore médio de alfabetismo do INAF (2001-2011)	49
Gráfico 2 - Níveis de alfabetismo da população de 15 a 64 anos segundo renda familiar em salários mínimos em 2011 (%).....	57

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Evolução da taxa de analfabetismo e do número de analfabetos (as) entre a população de 15 anos ou mais, segundo os censos demográficos. Brasil 1920 a 2000.....	26
Tabela 2 – Escore médio por grau de instrução	43
Tabela 3 - Letramento - INAF Brasil (2001-2005) (%)	43
Tabela 4 - Numeramento - INAF Brasil (2002-2004) (%).....	44
Tabela 5 - Evolução do Indicador de Alfabetismo (população de 15 a 64 anos)	46
Tabela 6 - Nível de Alfabetismo segundo a Escolaridade (população de 15 a 64 anos, Brasil – 2009).....	47
Tabela 7 - Evolução do indicador de alfabetismo da população de 15 a 64 anos (2001 a 2011).....	48
Tabela 8 - Nível de alfabetismo da população de 15 a 64 anos no INAF 2011 por escolaridade.....	50
Tabela 9 - Evolução dos níveis de alfabetismo da população de 15 a 64 anos no INAF, por escolaridade	51
Tabela 10 - Evolução dos níveis de alfabetismo da população de 15 a 64 anos no INAF, por sexo 2001-2011	52
Tabela 11 - Escolaridade da população acima de 15 anos segundo cor/raça.....	54
Tabela 12 - Evolução dos níveis de alfabetismo da população de 15 a 64 anos no INAF, segundo cor/raça (2001/2011).....	55
Tabela 13 - Níveis de alfabetismo funcional da população de 15 a 64 anos por região no INAF (2001/2011)	56
Tabela 14 - Autodeclaração da condição de alfabetização (resposta à pergunta se sabe ler e escrever um bilhete simples) no INAF (2001/2011)	59
Tabela 15 - Autoavaliação quanto à capacidade de ler, escrever e fazer contas da população de 15 a 64 anos INAF (2001/2011)	60
Tabela 16 – Evolução das matrículas dos cursos presenciais da educação superior no Brasil (1930 – 2013).....	63
Tabela 17 - Nível de alfabetismo funcional da população de 15 a 64 anos, com educação superior completa e incompleta do INAF (2011)	69

Tabela 18 – Frequência de leitura de jornal, por nível de alfabetismo de 15 a 64 anos, com educação superior completa, incompleta e outros graus de escolaridade do INAF (2011)	70
Tabela 19 – Partes lidas de jornais com educação superior completa e incompleta – INAF (2011)	72
Tabela 20 – Meio de Comunicação utilizado para informação dos acontecimentos no Brasil – PBM 2016	73
Tabela 21 – Frequência de leitura de revistas por nível de alfabetismo de 15 a 64 anos, com educação superior completa e incompleta do INAF (2011).....	73
Tabela 22 – Tipo de revistas lidas educação superior completa e incompleta – INAF (2011)	74
Tabela 23 – Quantidade de livros lida no último ano educação superior completa e incompleta – INAF (2011)	75
Tabela 24 – Tipos de livros que costuma ler educação superior completa e incompleta – INAF (2011)	76
Tabela 25 – Situação do trabalho dos entrevistados com educação superior completa e incompleta – INAF (2011)	77
Tabela 26 – Distribuição da população pesquisada por grupos de alfabetismo e situação atual de trabalho (% nos grupos) educação superior completa e incompleta – INAF (2011)	78

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	Objetivos	17
1.1.1	Objetivo geral	17
1.1.2	Objetivo específico	18
1.2	Metodologia.....	18
2	ANÁLISE CONCEITUAL	20
2.1	O analfabetismo	20
2.2	O conceito de alfabetização e sua relação com escolarização	21
2.3	Escolarização	23
2.4	Do analfabetismo às políticas públicas para alfabetização	25
2.5	Letramento	27
2.6	As dificuldades de medir e avaliar o analfabetismo e o letramento.....	30
3	ALFABETISMO FUNCIONAL E OS RESULTADOS DO INAF	33
3.1	Analfabetismo funcional e alfabetismo funcional.....	33
3.2	Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF).....	35
3.3	Classificação do alfabetismo e resultados obtidos no inaf	36
3.4	Evolução dos níveis de alfabetismo	48
3.4.1	Alfabetismo e escolaridade	49
3.4.2	Níveis de alfabetismo entre homens e mulheres	52
3.4.3	Alfabetismo segundo cor e raça.....	53
3.4.4	Desigualdades regionais.....	55
3.4.5	Alfabetismo e renda	57
3.4.6	Autoavaliação das habilidades de alfabetismo.....	58
4	ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR SEGUNDO O INAF	62
4.1	Educação superior no Brasil	62

4.2	O indicador	63
4.3	O INAF 2011	64
4.4	Classificação do alfabetismo funcional.....	66
4.5	O alfabetismo funcional na educação superior segundo o INAF 2011.....	67
4.6	O INAF 2011 e o mercado de trabalho.....	77
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
	REFERÊNCIAS	85

1 INTRODUÇÃO

Analfabetismo é conceito de uso corrente em nosso cotidiano, que se refere à condição de uma pessoa que não sabe ler e escrever, à qual segundo Ribeiro (2004), se agregam outros sentidos, fortemente estigmatizados, tais como: ignorância, burrice, cegueira, subdesenvolvimento.

Já seu antônimo afirmativo, alfabetismo, pode soar estranho para a maioria das pessoas. Quando nos referimos a alfabetismo, estamos relacionando não só as pessoas que sabem ler e escrever, “mas com as capacidades e usos efetivos da leitura e escrita nas diferentes esferas da vida social” (RIBEIRO, 2002, pag. 30).

Entre esses dois termos, surge o analfabetismo funcional, ou como veremos na sequência deste trabalho, atualmente empregado como alfabetismo funcional.

O termo analfabetismo funcional foi criado na década de 1930, pelas forças armadas dos Estados Unidos, “partindo da hipótese de que a pessoa podia ser muito inteligente, mas pouco alfabetizada ou mesmo não proficiente em inglês” (RIBEIRO, 1997, p. 145). O termo ao longo das últimas décadas, sofreu revisões significativas. Em 1958, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) definiu como alfabetizada uma pessoa capaz de ler ou escrever um enunciado simples, relacionado à sua vida diária. Vinte anos depois, a mesma UNESCO sugeriu a adoção do conceito de alfabetismo funcional. É considerada alfabetizada funcional a pessoa capaz de utilizar a leitura e a escrita para fazer frente às demandas de seu contexto social e usar essas habilidades para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida (RIBEIRO et al., 2015).

No Brasil, contamos com estatísticas oficiais sobre o analfabetismo desde o final do século XIX. Segundo Ferraro (2002), indicador sobre analfabetismo é o mais antigo e constante indicador de que dispomos para analisar a história da instrução elementar em nosso país.

A questão não é apenas saber se as pessoas sabem ou não ler e escrever, mas também o que elas são capazes ou não de fazer com essas habilidades. Isso quer dizer que, além da preocupação com o analfabetismo, problema que ainda persiste nos países mais pobres e também no Brasil, emerge a preocupação com o analfabetismo funcional, ou seja, com incapacidade de fazer uso efetivo da leitura e da escrita nas diferentes esferas da vida social.

Seguindo recomendações da UNESCO, na década de 1990, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, passou a divulgar além dos índices de alfabetismo, índices de analfabetismo funcional, tomando como base não a autoavaliação dos respondentes, mas o número de séries escolares concluídas (IBGE, 2001). Pelo critério adotado, são consideradas analfabetas funcionais as pessoas com menos de quatro anos de estudo.

Neste trabalho utilizou-se o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), para investigar os níveis de alfabetismo funcional dos respondentes da pesquisa com educação superior completa e incompleta, entre as edições de 2001 e 2011.

O Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), foi criado no ano de 2001, através da parceria do Instituto Paulo Montenegro. Este, por sua vez foi criado pelo IBOPE e a organização não governamental, Ação Educativa, com o objetivo gerar informações através de uma pesquisa nacional entre jovens e adultos, que ajudassem a dimensionar, compreender e fomentar o debate público sobre a criação de políticas educacionais e propostas pedagógicas que tratassem de temas relacionados ao alfabetismo funcional.

Diferentemente das estatísticas fornecidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que se baseiam em dados autodeclarados, o INAF é realizado por meio de uma entrevista domiciliar, entre brasileiros de 15 a 64 anos de idade, onde são aplicados questionários e testes que mensuram a capacidade de leitura e os cálculos matemáticos básicos, sempre aplicados a um contexto social.

Segundo o INAF, o alfabetismo funcional pode ser classificado em quatro níveis de alfabetização: analfabetos e alfabetizados em nível rudimentar, sendo estes dois considerados como analfabetos funcionais; os níveis alfabetizados em nível básico e alfabetizados em nível pleno, que são considerados como alfabetizados funcionalmente. Em este último nível, o pleno, que os entrevistados que estão inseridos ou já passaram pela educação superior deveriam se encontrar.

Entre 2001 e 2011, o domínio pleno da leitura caiu de 22% para 15% entre os que concluíram o ensino fundamental II, de 49% para 35% entre os que cursaram o ensino médio. Na educação superior, 38% não chegam ao nível pleno.

Com referência, aos considerados alfabetizados em nível pleno estão as pessoas que conseguem ler e compreender um artigo de jornal, comparar suas informações com as de outros textos e fazer uma síntese dele. Em matemática, as

peessoas alfabetizadas que resolvem problemas com cálculos percentuais e proporções além de fazerem a interpretação de tabelas e gráficos simples.

Quando falamos em educação superior, imagina-se que as pessoas que ali se encontram deveriam estar no nível pleno de alfabetismo funcional. Mas a realidade brasileira é completamente diferente. Muito se questiona sobre a qualidade do ensino na educação básica, mas é pouca a discussão no meio acadêmico a verificar essa mesma qualidade na educação superior.

Alguns autores desenvolvem trabalhos de pesquisa nesta área, trazendo para o centro de discussão a maneira como o aluno chega à universidade, a formação do professor universitário, entre outros temas que visam avaliar esse ensino, mas ainda assim não suprem a demanda de questionamento dentro dessa área, principalmente quando se trata de alfabetismo funcional na educação superior.

As regras que regem a educação superior não são as mesmas da educação básica, da educação infantil. Mas em certos momentos, tanto os professores como os acadêmicos se deparam com situações que remetem a essa formação básica; período, são alunos que lêem e não compreendem, pois apresentam dificuldades de leitura, principalmente de compreensão e interpretação. Daí se joga a culpa no professor, que indicou uma leitura muito complexa, ou que não explicou. Mas tudo isso só mascara um problema que vem desde o ensino básico.

A partir do pressuposto de que níveis de letramento e numeramento dos entrevistados com educação superior completa e incompleta abaixo dos esperados para o número de anos escolares que já cursaram, podem prejudicar a formação e a vida profissional, à medida que ainda estão em processo de formação como cidadãos críticos e pensantes para o exercício de sua função social e profissional, de maneira que a interpretação dos instrumentos utilizados para esta formação não pode passar despercebida dentro das atividades adotadas pelos professores.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo geral

O objetivo geral deste trabalho é analisar os resultados referente aos níveis de alfabetismo apresentados no Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) entre as edições de 2001 e 2011

1.1.2 Objetivo específico

Discutir alguns dados do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), edição 2011, relacionadas aos respondentes com educação superior completa e incompleta.

1.2 Metodologia

Esta pesquisa pode ser caracterizada como exploratória, que conforme Gil (2002) proporciona maior familiaridade com o problema, podendo dizer que este tipo de pesquisa tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias sobre um determinado tema.

Quanto ao procedimento, esta pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e é considerada por Lakatos e Marconi (2003) como o princípio de qualquer pesquisa científica, onde se faz o levantamento do que já foi publicado. Segundo este princípio, foram utilizados neste trabalho livros, revistas, artigos e outras publicações relativas ao tema.

Os dados utilizados na pesquisa são secundários, entendendo que “são considerados dados secundários aqueles já coletados que se encontram organizados em arquivos, banco de dados, anuários estatísticos, etc. [...]” (GIL, 2008, p. 27)

Para realização da pesquisa, foram utilizadas as informações apresentadas no Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) nas pesquisas realizadas entre os anos de 2001 e 2011.

Os dados das pesquisas do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), entre os anos de 2001 e 2011, são apresentados em um Banco de Dados, em formato de planilha eletrônica. O arquivo eletrônico foi fornecido pelo próprio Instituto Paulo Montenegro¹, após solicitação por e-mail.

¹ Recebido por e-mail, de Fabiana Freitas, do Instituto Paulo Montenegro, na data de 11 de setembro 2016

A análise, dos dados das pesquisas no período mencionado, somente foi possível, mediante utilização do chamado Livro de Códigos 2001-2011, que traz informações sobre todas as variáveis que foram utilizados na pesquisa, entre os anos de 2001 e 2011, com a posição no banco de dados e descrição. Baseado nas variáveis que atendem o objetivo da pesquisa, foram organizadas as informações para elaboração das tabelas e gráficos.

Entre os anos de 2001 e 2006 o INAF intercalava avaliações de Língua Portuguesa e Matemática. A partir de 2007 começou a realizar a pesquisa fazendo os levantamentos das disciplinas de forma concomitante, produzindo um indicador mais abrangente.

2 ANÁLISE CONCEITUAL

2.1 O analfabetismo

Antes de discutir e analisar o conceito alfabetismo funcional, é importante discutir brevemente sobre o indivíduo analfabeto. Quem é analfabeto? Segundo define o Míni Aurélio: O Dicionário da Língua Portuguesa (FERREIRA, 2006, pg. 20) analfabeto é o “que ou quem não sabe ler e escrever” ou “que ou quem é muito ignorante”.

Segundo Frago (1993, p. 15), a concordância com a definição dicionarizada, pode para o leitor que naturalmente é alfabetizado, ser considerado “um analfabeto em questão de alfabetização e analfabetismo”, pois desconhece ou domina a diversidade de significados que tal palavra e a realidade colocam.

Analfabeto é, pois, também, em sentido figurado, mais amplo, aquele que desconhece ou não sabe nada sobre um tema determinado. “Sou um analfabeto em matéria de carros (leia-se “condução” ou “mecânica do automóvel”) ou “és um analfabeto em questão de bolsa” são frases que indicam um desconhecimento notável sobre um setor ou área de conhecimento, práticas ou habilidades.

Como se vê, para Frago (1993), o conceito de analfabeto é dotado de diversidade de significados. Neste texto, restringe-se, entretanto, ao que expõe Soares (2012, p.15) como sendo analfabeto, “aquele que é privado do alfabeto, a que falta o alfabeto, ou seja, que não conhece o alfabeto, que não sabe ler e escrever”.

Para Soares (2012, p. 20), este indivíduo privado do alfabeto, não tem o exercício da plenitude como cidadão.

[...] o analfabeto é aquele que não pode exercer em toda a sua plenitude os seus direitos de cidadão, é aquele que a sociedade marginaliza, é aquele que não tem acesso aos bens culturais de sociedade letrada e, mais que isso, grafocêntricas; porque conhecemos bem, e há muito, esse “estado de analfabeto”, sempre nos foi necessária uma designá-lo, a conhecida e corrente analfabetismo.

Segundo define o Míni Aurélio: O Dicionário da Língua Portuguesa Ferreira (2006), o termo analfabetismo é “estado ou condição de analfabeto”.

Nas palavras analfabeto e analfabetismo, aparece o prefixo grego *a(n)*, que denota negação; em analfabetismo, aparece o sufixo – ismo, que significa um modo de proceder como analfabeto. “Em analfabetismo, aparece ainda o sufixo – ismo: a palavra significa um modo de proceder como analfabeto, ou seja, analfabetismo é um estado, uma condição, o modo de proceder daquele que é analfabeto” (SOARES, 2012, p. 30).

2.2 O conceito de alfabetização e sua relação com escolarização

A alfabetização surge com a necessidade de comunicação diária do ser humano. Desta necessidade nasce a escrita e a leitura, condição de continuidade para novas gerações.

No início do processo de alfabetização na antiguidade havia apenas um modelo e forma de alfabetizar, sendo ele padronizado e mecânico de cópia e leitura (MARTINS; SPECHELA, 2012). Com relação à forma em que as pessoas eram alfabetizadas nesse tempo Cagliari (1998, p. 15) afirma que,

Na antiguidade, os alunos alfabetizavam-se aprendendo a ler algo já escrito e depois copiado. Começavam com palavras e depois passavam para textos famosos, que eram estudados exaustivamente. Finalmente, passavam a escrever seus próprios textos. O trabalho de leitura e cópia era o segredo da alfabetização.

“Alfabetização é vocábulo de uso corrente, cujo sentido não suscita dúvidas nem desperta polêmicas” (SOARES, 2004, p. 91). Ainda, segundo a autora, podemos definir alfabetização como sendo um “processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas – procedimentos, habilidades, necessárias para prática da leitura e da escrita.

Segundo Albuquerque (2007), o termo alfabetização ou alfabetizar trata de conceito conhecido e familiar, que é entendido como ato de ensinar a ler e a escrever. Contudo, sua simplicidade aparente traz um significado complexo formado ao longo da história. No final do século XIX, a alfabetização foi transferida para sala de aula. Foram criadas diferentes métodos de alfabetização, a exemplo o método sintético (silábico ou fônico) e analítico (global), padronizando assim a aprendizagem da leitura e da escrita (ALBUQUERQUE, 2007)

Ribeiro et al. (2002), Soares (2004) e Becker e Batista (2005) afirmam que a alfabetização pode ser compreendida na sua forma estrita como o processo de apropriação da leitura e da escrita. Na leitura, é compreendida como a capacidade de decodificar as palavras (sinais gráficos) e transformá-las em sons; na escrita a alfabetização é entendida, como a capacidade de transformar os sons em sinais gráficos por meio da codificação (palavras).

No sentido tradicional escolar, o termo alfabetização é até hoje utilizado para separar grupos letrados de não letrados nas sociedades modernas. Alfabetizado/letrado seria, então aquela pessoa que domina um sistema de sinais, gráficos de uma língua e é capaz de codificá-lo ou decodificá-lo, escrevendo ou lendo. Isto é, a pessoa desenvolveu e usa a capacidade metalinguística em relação à linguagem. É alfabetizado porque é capaz de distinguir palavras, sílabas, morfemas, grafemas, etc.. (RIBEIRO e MELLO, 2004).

Para Val (2006, p. 19),

[...] pode-se definir alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Noutras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado “código” escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas para representá-la, a pauta, na escrita.

Já para Perez (1997, p. 66) a alfabetização

[...] é um processo que, ainda que se inicie formalmente na escola, começa de fato, antes de a criança chegar à escola, através das diversas leituras que vai fazendo do mundo que a cerca, desde o momento em que nasce e, apesar de se consolidar nas quatro primeiras séries, continua pela vida afora. Este processo continua apesar da escola, fora da escola paralelamente à escola.

Segundo Tfouni (2010, p. 16), a alfabetização apresenta-se em duas formas, sendo a primeira como “processo de aquisição individual de habilidade requeridas para leitura e escrita, ou como um processo de representação de objetos diversos de natureza diferentes”. Ainda segundo a autora, existe um desentendimento, em relação à primeira forma, que considera a alfabetização como sendo algo que chega a um fim, contudo como o processo de alfabetização seria incompleto, e que os objetivos a serem atingidos estaria ligado ao processo de escolarização.

[...] De fato, a alfabetização está intimamente ligada à instrução formal e às práticas escolares, e é muito difícil lidar com essas variáveis separadamente. Por esse motivo, muitas vezes se descreve o processo de alfabetização como se ele fosse idêntico aos objetivos que a escola se propõe enquanto lugar onde se alfabetiza. (TFOUNI, 2010, p. 17)

Ainda segundo Soares (2004, p. 91), a definição de alfabetização acima apresentada deve ser entendida em sentido diverso, pois:

[...] o uso da palavra para referência exclusivamente à aquisição da tecnologia da escrita; a restrição aqui feita se justifica porque a palavra vem sendo frequentemente utilizada em sentido ampliado, em geral seguida de adjetivo caracterizador, para referir-se à aquisição de tecnologias de outra natureza: alfabetização numérica, alfabetização digital, alfabetização científica, alfabetização musical etc.

Assim, segundo os conceitos apresentados pelos autores mencionados, é possível, constatar que alfabetização é um processo de aprendizagem que acontece, antes, durante e depois do período escolar, ou seja, alfabetização acontece dentro e fora do ambiente escolar, e que não se pode estimular como um processo com tempo determinado.

2.3 Escolarização

Soares (2004, p. 92), apresenta uma conexão entre o substantivo escolarização e o verbo escolarizar, que é um verbo transitivo direto; isto é, exige um complemento, podendo ser este apresentado sob duas naturezas: “ou pode designar um ser animado – escolarizar alguém, escolarizar pessoas; ou pode designar um ser inanimado, uma “coisa” um conteúdo – escolarizar um conhecimento, uma prática social”.

Ainda, afirma a autora que a alfabetização, o letramento e a escolarização, são termos tradicionalmente e consensualmente vinculados entre si, sendo que o vínculo entre alfabetização e escolarização é maior que o estabelecido entre letramento e escolarização, pois é natural tanto para o senso comum como para a pedagogia, que “é na escola que se ensina e que se aprende a tecnologia da escrita”. (SOARES, 2004, p. 92)

Tfouni, nesta discussão da relação que a escrita tem com a alfabetização e o letramento, afirma; “enquanto que os sistemas de escrita são um *produto* cultural, a alfabetização e o letramento são *processos* de aquisição de um sistema escrito” (TFOUNI, 2006, p. 11). Afirma ainda este autor que muitas vezes se descreve o processo de alfabetização como se fosse idêntico aos objetivos que a escola se propõe enquanto lugar onde se alfabetiza, gerando assim desconfiança, de estudos e estudiosos que privilegiam no processo de alfabetização aqueles de são definidos como objetivos da escolarização, sem fazer as devidas distinções.

Neste sentido, Giroux (1983, p. 59) argumenta acerca das relações entre alfabetização e escolarização que:

A relação entre alfabetização e escolarização torna-se clara se considerarmos que embora a criança possa primeiramente entrar em contato com a linguagem escrita através de sua família, é principalmente na escola que a alfabetização se consuma.

Como o ato de alfabetizar ocorre principalmente enquanto parte das práticas escolares, ignoram-se sistematicamente as práticas sociais mais amplas para as quais a leitura e a escrita são necessárias, e nas quais serão efetivamente colocadas em uso. O autor afirma, a esse respeito, que;

A ideologia instrumental expressa-se através de uma abordagem puramente formalista da escrita, caracterizada por uma ênfase em regras, exortações sobre o que não fazer quando se escreve. Ao invés de tratar a escrita como um processo que é tanto o meio como um produto da experiência de cada um no mundo, esta posição despe a escrita de suas dimensões críticas e normativas e a reduz à aprendizagem de habilidades que, no nível mais efetivo, enfatiza o domínio de regras gramaticais. Em nível mais “sofisticado”, mas não menos positivista, a ênfase é posta no domínio formalista de estruturas sintáticas complexas, frequentemente sem considerar o seu conteúdo (GIROUX, 1983, p. 66).

Dessa forma pode-se resumir a questão, conforme menciona Tfouni (2006), que a concepção que em geral se faz a respeito da aquisição da linguagem escrita, assim entendida como alfabetização, corresponde a um modelo linear e “positivo” de desenvolvimento, segundo o qual a criança aprende a usar e decodificar símbolos gráficos que representam os sons da fala, saindo de um ponto “x” e chegando a um ponto “y”. Contudo, a realidade passa por outras variáveis que vão desde a questão da escolarização, onde, em geral, a alfabetização ocorre, até a consideração de que esse não é um processo linear.

2.4 Do analfabetismo às políticas públicas para alfabetização

Historicamente as opiniões em relação à necessidade de alfabetização na sociedade apresenta divergências em relação à visão que começou a ser apresentada no século XIX. Anteriormente, imperava a ideia nas pessoas influentes de que a alfabetização poderia ter um poder muito perigoso para a maioria das classes trabalhadoras (COOK-GUMPEREZ, 1991, p. 33).

Esse paradigma vinculado à alfabetização foi sendo quebrado conforme as mudanças sociais do Século XIX: da visão de perigo inerente à aquisição da alfabetização para uma visão oposta de que o perigo social e político estava no analfabetismo entre a população (COOK-GUMPEREZ, 1991, p. 40). De acordo com Frago (1993) as vantagens da alfabetização só se concretizaram e tiveram maior atenção do poder público na segunda metade do Século XIX quando as exigências para a produção industrial, comercial e de controle social e político se colocaram.

Com a industrialização e a necessidade de mão de obra foi preciso transformar os trabalhadores rurais, artesãos e domésticos em operários vinculados às exigências impostas pela necessidade de produção industrial. Com a industrialização houve a “necessidade de obtenção de uma mão-de-obra capaz de aceitar a nova disciplina de que o trabalho moderno industrial necessitava tornou-se uma nova e essencial motivação para a escolarização e alfabetização.” (COOK-GUMPERZ, 1991, p. 40).

Neste contexto, segundo Mezzari et al. (2013) a necessidade de alfabetização do indivíduo começou a se difundir em países como França e Inglaterra e os termos como alfabetismo, analfabetismo e letramento surgiram e passaram a ser discutidos muito antes que no Brasil.

De acordo com Paiva (1990), o problema do analfabetismo não esteve em discussão no Brasil até a ocasião da reforma eleitoral, de 1881. O projeto apresentado pelo Gabinete Saraiva e transformado no Decreto Lei 3.029, de 09 de janeiro de 1881, levando o nome de Lei Saraiva, estabelecia a proibição do voto do analfabeto.

Em seu artigo 8º, referida lei destaca:

No primeiro dia útil do mês de setembro de 1882, e de então em diante todos os anos em igual dia, se procederá à revisão do alistamento geral dos eleitores, em todo o Império, somente para os seguintes fins:

[...] II. De serem incluídos no dito alistamento os cidadãos que requererem e provar em ter adquirido as qualidades de eleitor da conformidade com esta lei, e souberem ler e escrever. (BRASIL, 1881)

Na virada do século XIX, com a divulgação dos índices de analfabetismo em diferentes países do mundo, pode-se constatar através do censo de 1890 que o Brasil, ocupava a pior posição entre os países pesquisados. Este censo de 1890 indicou que o Brasil apresentava uma taxa de 82,63% da população de analfabetos, excluindo as pessoas menores de cinco anos (PAIVA, 1990, p. 10).

Nas décadas que se sucederam, no século XX o percentual de analfabetos (no sentido de não saber ler e escrever), vinha em queda, contudo ainda muito lenta, conforme pode-se verificar na tabela 1.

Tabela 1 - Evolução da taxa de analfabetismo e do número de analfabetos (as) entre a população de 15 anos ou mais, segundo os censos demográficos. Brasil 1920 a 2000

Ano do Censo	População de 15 anos ou mais		
	Total	Analfabeta	
		Nº	%
1920	17.557.282	11.401.715	64,9
1940	23.709.768	13.242.172	55,9
1950	30.249.423	15.272.632	50,5
1960	40.278.602	15.964.852	39,6
1970	54.008.604	18.146.977	33,6
1980	73.542.003	18.716.847	25,5
1991	95.810.615	18.587.446	19,4
2000	119.533.048	16.292.889	13,6

Fonte: Ferraro (2004, p.16.).

Um aspecto interessante citado por Ferraro (2004) é facilmente observado na tabela 1, que trata da redução do analfabetismo em termos percentuais. Contudo, em números absolutos, somente a partir do censo de 1980 há redução do número de analfabetos no Brasil.

O índice de analfabetos diminuiu ao longo dos últimos anos, mas o Brasil ainda ocupa o penúltimo lugar, entre os países da América do Sul, à frente apenas da Bolívia, conforme os dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2007.

É importante, mencionar que, segundo Ferraro (2002), o analfabetismo foi incluído na pauta de discussão da sociedade brasileira por uma questão política e não econômica, e que esta, apenas após o segundo pós-guerra com as teorias do

desenvolvimento e bem-estar tomam uma outra dimensão. Ainda segundo o autor, desde a Lei Saraiva de 1881, todas as constituições republicanas anteriores à de 1988 se “distinguiram, sob este aspecto, pelo seu caráter discriminatório, rotulado e excludente em relação ao analfabeto” (FERRARO, 2002, p.117).

2.5 Letramento

A palavra letramento ainda causa estranheza para alguns, sendo que outras palavras do mesmo campo semântico são mais familiares como: analfabeto, analfabetismo, alfabetizar, alfabetização e até mesmo letrado.

Segundo Soares (2004), em meados de 1980, surge a discussão do termo letramento no Brasil. Neste mesmo momento, outros países como França (illettrisme) e Portugal (literacia), também discutem o letramento como um fenômeno diferente do denominado alfabetização. O termo literacy, o “qual tradicionalmente era traduzido por alfabetização” (BRITO, 2004, p. 51), embora já dicionarizado desde o final do século XIX nos Estados Unidos e Inglaterra, nos anos de 1980 passou a fazer-se presente nas discussões nas áreas de educação e linguagem.

Neste sentido, Brito (2004, p. 51), esclarece que

A opção por dar à palavra inglesa uma nova tradução advém dos sentidos que ela adquiriu devido às novas compreensões do que significaria objetivamente ser alfabetizado na sociedade contemporânea (particularmente nos países de primeiro mundo, onde a universalização da educação básica já ocorrera há pelo menos meio século) e ao desenvolvimento de pesquisas sobre escrita, compreendendo-a com algo mais que a cópia infiel da fala usurpadora do lugar original desta.

Interessante mencionar que segundo Soares (2004), a discussão sobre letramento no Brasil, deu-se em uma direção contrária à de outros países, como França e Estados Unido. Nestes países, a discussão do termo ocorreria de forma independente à discussão sobre alfabetização. Diferentemente no Brasil, o letramento sempre esteve ligado ao conceito de alfabetização.

No final dos anos 1970, a Organização da Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) propõe que as avaliações internacionais sobre o domínio de competências de leitura e de escrita fossem além do medir apenas a capacidade de saber ler e escrever (SOARES, 2004, p. 6).

A palavra literacy vem do latim litera (letra), com o sufixo -cy, que denota, qualidade, condição, estado, fato de ser, ou seja, “literacy é estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever” (SOARES, 2012, p. 17). Ainda segundo a autora, este conceito reporta à ideia de que a escrita traz consequência sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas tanto para o indivíduo quanto para o grupo social no qual está inserido.

Costa (2004), faz uma clara distinção entre os conceitos de alfabetização e letramento, quando discute a condição de ser letrado. Mostra que no sentido tradicional escolar o termo alfabetização foi utilizado para distinguir grupos letrados e não letrados nas sociedades modernas. Ainda segundo Costa (2004, p. 24) “ser letrado seria, pois, possuir um instrumento de poder e controle: a escrita”.

O domínio da escrita, estado ou condição de quem sabe ler e escrever, ou seja, uma pessoa alfabetizada, a qual há muito tempo foi o objetivo a ser alcançado, abandonando o estado de analfabeto, já não nos passa a ser um problema, mas sim uma necessidade. Como afirma Soares (2012, p. 20):

[...] porque só recentemente passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e escrita que a sociedade faz, continuamente – daí o recente surgimento do termo letramento”

Neste sentido, o conceito de letramento é mais amplo do que o da alfabetização, pois vai além do saber ler e escrever enquanto domínio da escrita, do código, ou seja, alfabetizar-se. A concepção de letramento implica em saber fazer uso frequente e competente da leitura e da escrita, individual e socialmente (COSTA, 2004)

Tfouni (2010, p. 22), confrontando alfabetização e letramento, afirma: “Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”. Ao confrontar alfabetização e letramento, este autor destaca o caráter individual da primeira e o social do segundo.

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas, práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e,

portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim ao âmbito individual.

O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas “letradas” em sociedades ágrafas. (TFOUNI, 2010, p. 9-10)

Para Soares (2012), letramento é resultado da ação de “letrar-se”, pois, um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é ser analfabeto, mas ser de certa forma, letrado, pois de alguma forma, está envolvido socialmente com a prática da escrita, ao, por exemplo, receber uma carta e pedir que outros a leiam ou através de avisos ou indicações afixadas em algum lugar.

Afirma (COSTA, 2004, p. 27);

[...] letrar-se vai além de alfabetizar-se que se refere ao saber ler e escrever enquanto domínio da tecnologia da escrita, do código. Já o indivíduo letrado é “o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita.

Outra autora que desenvolve um argumento semelhante ao de Soares (2012) e Costa (2004), é Kleiman (1995. p. 18), que justifica o uso do termo letramento em vez da tradicional “alfabetização”. Por exemplo, em alguns grupos sociais, as crianças são letradas, no sentido de possuírem estratégias orais letradas e práticas discursivas letradas, antes mesmo de serem alfabetizadas.

Assim, quando referimos especificamente às práticas escolares, que por muito tempo classificou o sujeito letrado em alfabetizado e não-alfabetizado, estamos apenas definindo um tipo de prática, que de fato é dominante, que desenvolve algumas habilidades e não outras (KLEIMAN, 1995, p. 19).

O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das *agências de letramento*, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência *individual* necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes. (KLEIMAN, 1995. p. 20)

2.6 As dificuldades de medir e avaliar o analfabetismo e o letramento

Foi tratado na seção anterior a diversidade de entendimento em relação ao termo letramento. Nesta seção, será tratado de outro desafio que é o de avaliar e medir o analfabetismo e segundo (RIBEIRO, 2001, p. 285) “o seu oposto, o letramento”. Dados sobre estes dois fenômenos são importantes tanto para evidenciar se os objetivos estão sendo alcançados para estabelecer políticas ou controlar programas de alfabetização e de letramento.

A atenção à diversidade de enfoques com que se tem ampliado a análise do processo de aquisição da língua escrita, a partir do final de 1980 (MACIEL, 2014). Neste sentido, o ensaio de Soares (1985), As muitas facetas da alfabetização, indicava a complexidade do fenômeno “alfabetização”, e a multiplicidade de facetas sob as quais pode e deve ser considerado. Quase vinte anos mais tarde, Soares (2004), relendo seu texto anterior, percebe que embora não tratando naquele momento do conceito, o mesmo já era apresentado de forma implícita, e assim confirmando a relação entre o conceito de alfabetização.

Segundo Ribeiro (2001), o problema do analfabetismo sempre teve um forte apelo político e ideológico; sendo, em alguns momentos tomado como indicador de desenvolvimento e associado a uma variedade de problemas sociais. Ainda segundo esta autora, houve no campo das formulações de políticas, uma maior preocupação em relação a alfabetização principalmente após a disseminação do conceito de analfabetismo funcional pela UNESCO a partir de 1960.

Para Soares (2012), o processo de avaliação exige uma definição precisa do fenômeno a ser avaliado ou medido, sendo que no caso do letramento a maior parte das dúvidas e controvérsias em torno dos levantamentos e pesquisas tem sua origem na dificuldade de se formular uma definição universal do fenômeno.

A mesma dificuldade relacionada ao processo de avaliação é mencionada por Ribeiro (2001, p. 287):

[...] nesse universo conceitual alargado em que trafegam hoje os estudos sobre o letramento, os problemas metodológicos da pesquisa se avolumam consideravelmente, em especial quando se trata de construção de indicadores que sirvam à medição e à avaliação do letramento como problema educacional e social.[...] Identifica como problema central a impossibilidade de se contar com uma definição precisa de letramento, que

permita estabelecer uma linha divisória universalmente válida entre essa condição e a do analfabetismo

Segundo Kleiman (2004), o processo de avaliação é sempre suspeito, pois qualquer avaliação que vise constatar como os adultos realizam atividades que exigem usar a língua escrita, parte necessariamente de um parâmetro ou norma sobre o que é possível realizar por este meio.

Em um texto elaborado por Soares (2012) para a UNESCO, publicado originalmente como uma monografia, a autora faz uma análise precisa das dificuldades de avaliar e medir letramento e alfabetização, identifica a dificuldade de se contar com uma definição clara de letramento “que permita estabelecer uma linha divisória universalmente válida entre esta condição e o analfabetismo” (RIBEIRO, 2001, p. 287). Esclarece ainda que o problema se concretiza em diferentes estratégias de medição, tais como os censos populacionais, as avaliações do desempenho de alunos em diferentes níveis dos sistemas de ensino e os estudos por amostragem populacional.

Ferraro (2002), em um de seus textos sobre medição do analfabetismo e níveis de letramento nos censos brasileiros, faz uma análise dos níveis de analfabetismo e de letramento na população brasileira a partir do censo de 1872 até o censo de 2000, onde afirma que necessariamente deve-se lidar com estatísticas educacionais, que desperta para um problema de qualidade (“validade e fidedignidade”) destas estatísticas, o que também não é novidade quando se trata de estatísticas sociais.

No Brasil, os censos são as principais fontes de informação para dimensionamento dos fenômenos do analfabetismo e do letramento, principalmente quando referido ao chamado analfabeto absoluto, que trata da única informação, relacionada ao estado da educação da população brasileira, levantada em todos os recenseamentos, desde 1872 (RIBEIRO, 2011).

Segundo Ferraro (2002), historicamente, a assinatura do próprio nome em documento foi um indicador de alfabetização, sendo que esta definição censitária vigorou no Brasil até o Censo Demográfico de 1950, quando por influência da UNESCO, o conceito passou a ter o seguinte teor: “Como sabendo ler e escrever entendem-se as pessoas capazes de ler e escrever um bilhete simples, em um idioma qualquer, não sendo assim consideradas aquelas que apenas assinassem o próprio nome”. (IBGE, 1956)

Com pequenas variações de redação, esta definição esteve em vigor até o Censo de 2000, onde se lê:

Considerou-se como alfabetizada a pessoa capaz de ler e escrever um bilhete simples no idioma que conhecesse. Aquela que aprendeu a ler e escrever, mas esqueceu, e a que apenas assinava o próprio nome foram consideradas analfabetas. (IBGE, 2000)

Um ponto bem observado por Ferraro (2002), trata que segundo o censo é computada como alfabetizada não a pessoa que sabia ler e escrever, pois bastava apenas que a pessoa declarasse que sabia ler e escrever um bilhete simples para ser considerada como alfabetizada. Era computada como analfabeta a que tinha declarado não saber ler e escrever.

3 ALFABETISMO FUNCIONAL E OS RESULTADOS DO INAF

3.1 Analfabetismo funcional e alfabetismo funcional

O termo analfabetismo funcional foi cunhado nos Estados Unidos, na década de 1930. Esta classificação surgiu de uma observação do comando militar dos Estados Unidos, quando da passagem das ordens de trabalho, foi percebido pelos comandantes que alguns soldados americanos eram incapazes de entender instruções transmitidas por escrito, fundamentais para a realização de tarefas militares, o que acarretava falta do cumprimento das regras, simulando a indisciplina da tropa. Na realidade, tratava-se de deficiência na interpretação de texto.

O termo analfabetismo funcional passou a ser utilizado para;

designar a capacidade de utilizar a leitura e a escrita para fins pragmáticos, em contextos cotidianos, domésticos ou de trabalho, muitas vezes colocado em contraposição a uma concepção mais tradicional e acadêmica". (RIBEIRO, 1997, p. 145).

Ainda segundo a mesma autora, o termo analfabetismo funcional foi utilizado para designar um meio termo entre o analfabetismo absoluto e o domínio pleno da leitura e da escrita.

A ampla disseminação do termo analfabetismo funcional em âmbito mundial, ocorreu pela ação da UNESCO. Em 1958, na Sexta Conferência Geral da UNESCO, realizada com a finalidade de padronização internacional das estatísticas relativas à educação, definiu-se o alfabetismo como a capacidade que uma pessoa tem de ler ou escrever um texto simples relacionado ao seu cotidiano (INFANTE; LETELIER, 2013).

No Brasil como também em outros países da América Latina, após a metade do século XX, reduziu-se significativamente a quantidade de jovens e adultos que nunca haviam passado pelos bancos escolares à medida que o acesso ao ensino fundamental chegava mais perto da universalização. Contudo, em contrapartida, aumentou o número de pessoas que não conseguiram concluir o ensino fundamental, ou que mesmo concluído, não conseguiam alcançar o pleno domínio da leitura e escrita (RIBEIRO; FONSECA, 2015).

Segundo Infante e Letelier (2013), as décadas de 1960 e 1970 foram marcadas pelos avanços das ideias progressistas que trouxeram à alfabetização um campo

relacionado à consciência e mudança social. Neste contexto, Paulo Freire, foi figura importante, com sua crítica à educação bancária e sua proposta de uma educação libertadora, causando com isso grande impacto sobre a ideia de alfabetização e desenvolvimento de jovens e adultos. “Não basta saber ler ‘Eva viu a uva’. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho”. (FREIRE, 2011, p. 24)

Ao longo dos últimos trinta anos de sua vida, Paulo Freire se dedicou como educador a fomentar o debate político sobre o modelo da educação brasileira e as oportunidades educacionais oferecidas pelas instituições públicas à população menos favorecida.

Não é difícil compreender, assim, como uma de minhas tarefas centrais como educador progressista seja apoiar o educando para que ele mesmo vença suas dificuldades na compreensão ou na inteligência do objeto e para que sua curiosidade, compensada e gratificada pelo êxito da compreensão alcançada, seja mantida e, assim, estimulada a continuar a busca permanente que o processo de conhecer implica. Ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de interagir e comunicar com o interagido. É nesse sentido que se impõe a mim escutar o educando em suas dúvidas, seus receios, em sua incompetência provisória. (FREIRE, 2011, p. 119)

Assim, por incentivo de organismos internacionais, e a exemplo do que já vinha ocorrendo na Europa e nos Estados Unidos, as estatísticas oficiais na América Latina passaram, então a empregar o conceito de analfabetismo funcional.

A disseminação do termo analfabetismo funcional em nível mundial, ocorreu principalmente por ação da UNESCO, que a partir de 1978 sugeriu a adoção do conceito de alfabetismo funcional, visando padronizar as estatísticas educacionais e influenciar as políticas educativas dos países membros (RIBEIRO, 1997).

Nesta ocasião, a UNESCO propôs uma definição qualificando a alfabetização funcional quando suficiente para que o indivíduo possa se inserir adequadamente em seu meio

Uma pessoa é funcionalmente alfabetizada, que pode se envolver em todas as atividades em que a alfabetização é necessária para o funcionamento efetivo do seu grupo e da comunidade, além de permitir que ele continue usando a leitura, a escrita e o cálculo para o seu trabalho e o desenvolvimento da comunidade. (UNESCO, 1978)

Para Ribeiro (1997), o termo alfabetismo funcional, sugerido pelo UNESCO, não visa limitar a competência ao seu nível mais simples, que se resume a ler e escrever enunciados simples referidos à vida diária, mas abriga graus e tipos diversos de habilidades, de acordo com as necessidades impostas pelos contextos econômicos, políticos ou socioculturais.

Seguindo recomendações da UNESCO, na década de 90, o IBGE passou a divulgar também índices de analfabetismo funcional, tomando como base não a autoavaliação dos respondentes, mas o número de séries escolares concluídas. Pelo critério adotado, são analfabetas funcionais as pessoas com menos de 4 anos de escolaridade (INAF, 2001).

3.2 Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF)

No Brasil, contamos com estatísticas oficiais sobre o analfabetismo desde o final do século XIX. Segundo Ferraro (1987), este é o mais antigo e constante indicador de que dispomos para analisar a história da instrução elementar em nosso país. Desde então, o método para apurar índices de analfabetismo se baseia na autoavaliação da população recenseada sobre sua capacidade de ler e escrever. Apesar de algumas variações quanto à forma de pesquisa a esse respeito, a série de levantamentos disponíveis permite verificar que, ao longo do século XX.

A necessidade de contar com informações confiáveis para enfrentar os desafios relacionados ao alfabetismo funcional motivou a criação de um Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF). Seu objetivo foi de gerar informações que ajudassem a dimensionar e compreender o problema, fomentar o debate público sobre ele e orientar a formulação de políticas educacionais e propostas pedagógicas.

No ano 2000, o Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE) criou o Instituto Paulo Montenegro, uma instituição sem fins lucrativos direcionada à execução de projetos na área de educação. Um dos objetivos do Instituto era a realização de pesquisa anual que subsidiasse e mantivesse a criação de um Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), através de um levantamento nacional entre jovens e adultos no Brasil.

Em 2001, a Ação Educativa organização não governamental, com renomada experiência em educação em parceria com Instituto Paulo Montenegro realizou um

seminário latino-americano em São Paulo, com o objetivo de discutir sobre a necessidade de um indicador de alfabetismo funcional. O objetivo dessas instituições era gerar informações que fomentassem o debate público sobre a temática, além de contribuir para a formulação de políticas educacionais.

Este estudo foi organizado através de um seminário internacional sobre o tema, que reuniu especialistas, brasileiros e estrangeiros, gestores de programas educacionais e de outros profissionais. Neste seminário foi debatido o interesse em criar um indicador nacional de alfabetismo (SOARES, 2001). A partir deste seminário, ficou estabelecido que o indicador deveria abranger não só as capacidades de leitura, escrita e matemática da população, mas também os usos de linguagem escrita nos diversos contextos, bem como a opinião das pessoas sobre suas próprias capacidades e disposições (RIBEIRO, 2004).

Portanto, a ausência de levantamentos específicos para identificação do alfabetismo funcional e seus níveis motivou o Instituto Paulo Montenegro a criar o INAF. A população classificada como alfabetizada nem sempre está capacitada com habilidades de escrita, leitura e interpretação de números e cálculos para compreender o contexto social no qual está inserida (BERLINER; ELLIOT, 2011).

Segundo Ribeiro (2004) o objetivo da criação do INAF foi oferecer à sociedade brasileira um conjunto de informações sobre habilidades e práticas relacionadas à leitura, escrita e matemática da população brasileira, com o propósito de ampliar o debate público e subsidiar a formulação de políticas de educação e cultura. Ainda segundo a autora, quando o Instituto Paulo Montenegro e a Ação Educativa, idealizaram o INAF, estavam preocupados não apenas em oferecer informações, mas principalmente em oferecer informações qualificadas que ajudassem de fato na compreensão e enfrentamento do problema.

3.3 Classificação do alfabetismo e resultados obtidos no INAF

O Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) apura há quase 17 anos, através de testes e questionário aplicados em domicílio, um indicador que revela, por amostragem, o percentual de brasileiros que, por terem conhecimentos rasos de leitura, escrita e números, apresentam dificuldades de compreensão de textos, problemas de matemática e dificuldades de raciocínio lógico.

Em setembro do ano 2001, surge a Pesquisa Nacional sobre o Alfabetismo Funcional, realizada pelo IBOPE, utilizando uma amostra nacional com 2000 pessoas de 15 a 64 anos, com objetivo de possibilitar uma compreensão aprofundada sobre o alfabetismo funcional. A metodologia desenvolvida para a pesquisa procurou abranger diversos aspectos da questão. As habilidades de leitura e escrita da população foram verificadas diretamente por meio da aplicação de um teste para verificação das capacidades de alfabetismo da população. Foi aplicado um teste contendo tarefas relacionadas a contextos e objetivos práticos de leitura e escrita considerados mais relevantes. O teste era composto de 20 tarefas de complexidade variada, desde a localização de uma informação simples em um texto curto e familiar, até questões envolvendo textos mais longos e complexos, o estabelecimento de relações entre informações e a realização de inferências (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2001).

Com base nos resultados do teste de leitura aplicada à amostra, pôde-se apurar que em 2001 9% da população brasileira entre 15 e 64 anos encontravam-se na situação de analfabetismo absoluto. As pessoas alfabetizadas foram classificadas em três níveis de alfabetismo, de acordo com seu desempenho no teste, conforme se pode verificar no quadro 1.

Quadro 1 - Classificação da população segundo a condição de alfabetismo – INAF 2001

Analfabeto	Pessoas que acertaram até 2 itens do teste	9%
Alfabetismo Nível 01	Pessoas que acertam de 3 a 9 itens do teste	31%
Alfabetismo Nível 02	Pessoas que acertam de 10 a 15 itens do teste	34%
Alfabetismo Nível 03	Pessoas que acertam de 16 a 20 itens do teste	26%

Fonte: INSTITUTO PAULO MONTENEGRO, AÇÃO EDUCATIVA, IBOPE, 2001

A pesquisa seguinte realizada pelo IBOPE ocorreu em novembro de 2002, e utilizou, a exemplo da pesquisa anterior, uma amostra nacional com 2000 pessoas de 15 a 64 anos. Nesta segunda edição do INAF, foram propostas aos entrevistados 36 tarefas de complexidade variada, que demandavam habilidades de leitura de números e outras representações matemáticas de uso social frequente (gráficos, tabelas, escalas, etc) e a análise ou solução de problema envolvendo operações aritméticas simples (adição, subtração, multiplicação e divisão), raciocínio proporcional, cálculo

de porcentagem, medidas de tempo, massa, comprimento e área (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2002).

Um dos principais resultados desta segunda edição do INAF foi a constatação de que apenas 3% da população de 15 a 64 anos encontravam-se numa situação considerada de “analfabetismo matemático”, contra 9% em situação de analfabetismo absoluto apurado na pesquisa do ano anterior que avaliava habilidades de leitura e escrita (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2002).

Em relação às habilidades matemáticas, o INAF em 2002, estabeleceu três níveis de alfabetismo e os entrevistados foram classificados de acordo com o seu desempenho no teste, conforme quadro 2.

Quadro 2 - Níveis de alfabetismo matemático – INAF 2002

Analfabetismo Matemático	Pessoas que demonstram não dominar habilidades matemáticas mais simples, como ler o preço de um produto em um anúncio ou anotar um número de telefone ditado pelo entrevistador	3%
Alfabetismo Matemático - Nível 01	Pessoas que acertam as tarefas de leitura de números de uso frequente em contextos específicos: preços, horários, números de telefone, instrumentos de medida simples (relógio, fita métrica)	32%
Alfabetismo Matemático - Nível 02	Pessoas que demonstram dominar completamente a leitura de números naturais, independente da ordem de grandeza, e que são capazes de ler e comparar números decimais referentes a preços, contagem de dinheiro e devolução de troco	44%
Alfabetismo Matemático - Nível 03	Pessoas com capacidade de adotar e controlar uma estratégia na resolução de problemas que demandam a execução de uma série de operações	21%

Fonte: Adaptado de Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa e Ibope (2002)

Já a terceira edição do INAF, aplicada no mês de julho de 2003, constatou o alfabetismo da população por meio da aplicação de um teste de leitura com tarefas relacionadas a contextos cotidianos. O teste acompanhado de questionário sobre práticas de leitura e outros hábitos culturais foi aplicado a uma amostra da população brasileira, como, a exemplo dos anos anteriores com 2000 pessoas, de 15 e 64 anos de idade (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2003).

Esta edição do INAF identificou que 8% dos brasileiros entre 15 a 64 anos, apresentavam condição de analfabetismo absoluto; 30% tinham um nível de

habilidade muito baixo; sendo capazes de localizar informações simples em enunciados com uma só frase, num anúncio ou chamada de capa de revista, por exemplo (nível 1); outros 37% conseguiam localizar uma informação em textos curtos (uma carta ou notícia, por exemplo), o que se poderia ser considerado como sendo um nível básico de alfabetização (nível 2); os 25% que demonstram domínio pleno das habilidades testadas (nível 3) são capazes de ler textos mais longos, localizar mais de uma informação, comparar a informação contida em diferentes textos e estabelecer relações diversas entre elas (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2003).

Uma das principais conclusões da edição do INAF 2003 foi que a educação básica promoveu a prática da leitura e outros hábitos culturais ao longo da vida da pessoa, ampliou as oportunidades de educação continuada e que o acesso a materiais de leitura é condicionado pelo poder aquisitivo e pela escolaridade. Estas conclusões, indicaram também que políticas públicas podem ampliar o acesso das populações de baixa renda a livros, revistas, jornais e computadores (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2003).

No ano de 2004, repetindo o que já ocorrera em 2002, o INAF avaliou as habilidades matemáticas da população brasileira, demandadas na realização de tarefas cotidianas, considerando como habilidade matemática a capacidade de mobilizar conhecimentos associados à quantificação, à ordenação, à orientação, e também sobre suas relações, operações e representações, aplicados à resolução de problemas similares àqueles com os quais a maior parte da população brasileira se depara cotidianamente.

O INAF 2004 utilizou uma amostra nacional com 2002 pessoas de 15 a 64 anos, amostra definida por especialistas do IBOPE, alcançando todas as regiões do país, com cobertura das diferentes realidades em termos de localização geográfica, condições de urbanização, níveis socioculturais, econômicos, de escolaridade, considerando ainda o perfil de distribuição étnica e de gênero da população brasileira (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2004).

No teste aplicado em 2004, como em 2002, foram propostas aos entrevistados 36 tarefas, de complexidade variada, que demandaram habilidades de leitura e escrita de números e de outras representações matemáticas de uso social frequente (gráficos, tabelas, escalas, etc) e ainda a análise ou solução de situações-problema

envolvendo operações aritméticas simples (adição, subtração, multiplicação e divisão), raciocínio proporcional (cálculo de porcentagem, medidas de tempo, massa, comprimento e área) (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2004).

Os resultados do teste aplicado na pesquisa do INAF 2004 revelaram que 2% da população brasileira com idade entre 15 e 64 anos encontravam-se numa situação considerada de “analfabetismo matemático”. Outros 29%, apresentam um nível de habilidade matemática bastante elementar: eram capazes de ler números de uso frequente em contextos específicos (preços, horários, números de telefone, instrumentos de medida simples, calendários). Um outro grupo, composto por 46% dos entrevistados, por sua vez, já demonstrava dominar completamente a leitura dos números naturais, independente da ordem de grandeza; eram capazes de ler e comparar números decimais que se referem a preços, contar dinheiro e “fazer” troco. Também eram capazes de resolver situações que envolvem operações matemáticas (de adição, subtração, multiplicação e divisão) (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2004).

Entretanto, os resultados do INAF 2004 indicam que apenas 23% da população jovem e adulta brasileira eram capazes de adotar uma estratégia na resolução de um problema que envolvesse a execução de uma série de operações. Só essa parcela era também capaz de resolver problemas que envolvessem cálculo proporcional. É ainda mais preocupante, a revelação de que apenas nesse grupo se encontravam os sujeitos que demonstram certa familiaridade com representações gráficas como mapas, tabelas e gráficos (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2004).

O INAF 2005 analisou pela terceira vez as habilidades e práticas de leitura e escrita da população jovem e adulta (de 15 a 64 anos) no Brasil, em entrevistas domiciliares, realizadas entre os dias 30 de junho e 10 de julho. Foi aplicado um teste contendo tarefas de leitura e escrita relacionadas a contextos e objetivos práticos possibilitando verificar sua evolução em relação a 2001 e 2003, quando o mesmo estudo foi realizado (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2005).

No ano de 2006, ao completar cinco anos desde a sua concepção, o INAF aperfeiçoou sua metodologia com a introdução da Teoria da Resposta ao Item (TRI).

Esta técnica estatística, utilizada em estudos internacionais semelhantes, como os realizados pela OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico) e UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação), assim como em testes nacionais como o SAEB, propõe modelos teóricos que representam o comportamento das respostas atribuídas a cada uma das questões como uma função da habilidade do indivíduo. Em outras palavras, cada questão do teste tem seu grau de dificuldade definido a priori e a pontuação (proficiência) de cada indivíduo respondente varia de acordo com o grau de dificuldade das questões que foi capaz de responder corretamente (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2006)

A TRI fornece modelos matemáticos para os traços latentes, propondo formas de representar a relação entre a probabilidade de um indivíduo dar uma certa resposta a um item, seu traço latente e características (parâmetros) dos itens, na área de conhecimento em questão. A partir de um conjunto de respostas apresentadas por um grupo de respondentes a um conjunto de itens, a TRI permite a estimação dos parâmetros dos itens e dos indivíduos em uma escala de medida (ARAUJO, ANDRADE e BORTOLOTTI, 2009).

Segundo Valle (2000) uma das grandes vantagens da TRI sobre a Teoria Clássica, baseada em resultados obtidos em provas através de escores brutos ou padronizados, é que permite a comparação entre populações, desde que submetidas a provas que tenham alguns itens comuns, ou ainda, a comparação entre indivíduos da mesma população que tenham sido submetidos a provas totalmente diferentes. Isto por que uma das principais características da TRI é que ela tem como elementos centrais os itens e não a prova como um todo. Assim, várias questões de interesse prático na área de Educação podem ser respondidos. Ainda, segundo a autora, “é possível por exemplo, avaliar o desenvolvimento de uma determinada série de uma ano para outro ou comparar o desempenho entre escolas públicas e privadas” (VALLE, 2000, p.99).

A introdução da TRI na avaliação do indicador de alfabetismo permitiu a realização de novas análises que levaram à construção de uma escala única de alfabetismo. Tanto no domínio da leitura e escrita (letramento) como no da matemática (numeramento), o que está em jogo é a capacidade de processar informação a partir de textos escritos. No caso do alfabetismo em leitura e escrita, a informação a ser

processada é verbal, enquanto no alfabetismo matemático a informação é quantitativa. Com base nesse conceito, foi possível construir uma única escala combinada, submetida a testes psicométricos que confirmaram sua validade (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2007).

Através do INAF 2006, foram identificados quatro níveis de habilidades de leitura/escrita (letramento) e outros quatro níveis de habilidades de matemática (numeramento) na população brasileira, conforme quadro 3.

Quadro 3 – Níveis de habilidades de leitura/escrita e matemática a partir de 2006

Nível	Habilidades	
	Leitura/Escrita	Matemáticas
Analfabetismo	Corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem decodificação de palavras e frases	Corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas elementares com números, como ler o preço de um produto ou anotar um número de telefone
Alfabetismo nível rudimentar	Corresponde à capacidade de localizar informações explícitas em textos curtos, um anúncio ou pequena carta	Corresponde à capacidade de ler números em contextos específicos como preço, horário, números de telefone etc
Alfabetismo nível básico	Corresponde à capacidade de localizar informações em textos um pouco mais extensos, podendo realizar pequenas inferências	Corresponde à capacidade de ler números, resolver problemas simples envolvendo soma, subtração e multiplicação, ou mesmo a identificação de relações de proporcionalidade, ainda que recorrendo eventualmente à calculadora
Alfabetismo nível pleno	Corresponde à capacidade de ler textos longos, orientando-se por subtítulos, localizando mais de uma informação, de acordo com condições estabelecidas, relacionando partes de um texto, comparando dois textos, realizando inferências e sínteses	Corresponde à capacidade de controlar uma estratégia na resolução de problemas mais complexos, que exigem a elaboração e a execução de uma série de operações relacionadas entre si, apresentando, ainda, familiaridades com mapas e gráficos e outras representações matemáticas de uso social frequente

Fonte: Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa e Ibope (2005)

Nos dados do INAF, entre os anos de 2001 e 2005, constatou-se, que os avanços quantitativos em termos de escolaridade da população adulta brasileira não

se refletiram na mesma proporção em termos qualitativos. As variações ainda que positivas observadas no INAF em termos de alfabetismo funcional durante o período avaliado foram muito limitadas, e não indicaram avanços, conforme tabela 2.

Tabela 2 – Escore médio por grau de instrução

	Letramento						Numeramento			
	2001		2003		2005		2002		2004	
Escolaridade	%	Escore	%	Escore	%	Escore	%	Escore	%	Escore
Sem escolaridade	6	18,5	3	17,1	1	23,4	2	30,5	3	31,1
1ª a 4ª série	38	83,3	41	84,00	37	81,1	42	82,0	36	81,4
5ª a 8ª série	28	110,7	29	109,3	26	107,7	28	104,6	27	103,3
Ensino Médio	20	121,8	20	119,9	26	119,2	20	117,3	26	119,5
Superior	8	128,3	8	127,9	10	126,1	8	135,4	9	136,9
Total	100	98,6	100	99,7	100	101,5	100	98,4	100	101,6

Fonte: Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa e Ibope (2005)

A pontuação (“nota”) média dos testes do INAF nesta etapa inicial de 5 anos ajudou a compreender o que vinha ocorrendo, embora tenha crescido a proporção de pessoas com maior nível de escolaridade. Aqueles com ensino médio ou mais passam de 28% em 2001 para 36% em 2005), o desempenho médio em cada uma das faixas de escolaridade mostra uma tendência negativa. De modo geral, as “notas” pioraram com relação às habilidades de leitura/escrita.

Já com relação às habilidades matemáticas, o INAF identifica uma tendência mais positiva: além do crescimento da escolaridade da população, podemos notar uma ligeira melhora do alfabetismo nos níveis mais altos de escolaridade.

Os dados consolidados do INAF do período 2001 a 2005, relacionando níveis de letramento e numeramento por escolaridade, evidenciam a realidade da situação brasileira:

Tabela 3 - Letramento - INAF Brasil (2001-2005) (%)

Níveis	De 1ª a 4ª série	De 5ª a 8ª série	Ensino Médio ou mais	Total Brasil (com alguma escolaridade)	Total Brasil (inclui pessoas sem escolaridade)
Analfabeto	13	0	0	5	8
Rudimentar	55	24	7	31	30
Básico	27	51	37	37	36
Pleno	5	24	56	27	26

Fonte: Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa e Ibope (2005)

Tabela 4 - Numeramento - INAF Brasil (2002-2004) (%)

Níveis	De 1ª a 4ª série	De 5ª a 8ª série	Ensino Médio ou mais	Total Brasil (com alguma escolaridade)	Total Brasil (inclui pessoas sem escolaridade)
Analfabeto	4	0	0	1	2
Rudimentar	54	25	6	30	31
Básico	37	58	45	46	45
Pleno	5	16	49	23	22

Fonte: Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa e Ibope (2004)

Este conceito adquire crescente relevância no Brasil, uma vez que a tendência à universalização do acesso das crianças à escola leva à redução do número de analfabetos absolutos. Além disso, várias iniciativas nas diferentes instâncias de governo estimulam a permanência dos alunos na escola, combatem a evasão e promovem o retorno às salas de aula dos jovens e adultos, contribuindo assim para que o nível nominal de escolaridade da população avance, como indicam os dados abaixo.

A questão que se põe atualmente é se o acesso e a frequência à escola são suficientes para garantir a aquisição de habilidades necessárias à vida pessoal e profissional, bem como a seu desenvolvimento como cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Ao lado dessa, o que se coloca é de como reparar a exclusão educacional de milhões de cidadãos que já ultrapassaram a idade da escolarização regular e que não concluíram a educação básica.

O INAF passa a disponibilizar, a partir de 2007, uma informação inédita: o alfabetismo funcional propriamente dito, medido por testes que mensuram habilidades de leitura, escrita e matemática simultaneamente. Os testes especialmente desenhados para esta finalidade, abordam temas práticos do cotidiano (bilhetes, notícias, instruções, textos narrativos, gráficos, tabelas, mapas, anúncios etc.) e são acompanhados ainda de um amplo questionário que aborda características sócio-demográficas e práticas do dia a dia do entrevistado (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2007).

Considerando as tarefas propostas em diferentes níveis de dificuldade é possível descrever as habilidades de letramento e numeramento exigidas e identificar elementos comuns relacionados ao nível de complexidade das tarefas de leitura de números e palavras/sentenças em contextos familiares às operações mais complexas que envolvem maior capacidade de análise e maior controle. Foram definidos então

quatro níveis de alfabetismo funcional, conforme quadro 4. (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2007):

Quadro 4 - Níveis de alfabetismo funcional – INAF 2007

Analfabetismo	Corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares (números de telefone, preços etc.)
Alfabetismo nível rudimentar	Corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares (como um anúncio ou pequena carta), ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias ou fazer medidas de comprimento usando a fita métrica
Alfabetismo nível básico	As pessoas classificadas neste nível podem ser consideradas funcionalmente alfabetizadas, pois já lêem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências, lêem números na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações e têm noção de proporcionalidade. Mostram, no entanto, limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de elementos, etapas ou relações
Alfabetismo nível pleno	Classificadas neste nível estão as pessoas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar elementos usuais da sociedade letrada: lêem textos mais longos, relacionando suas partes, comparam e interpretam informações, distinguem fato de opinião, realizam inferências e sínteses. Quanto à matemática, resolvem problemas que exigem maior planejamento e controle, envolvendo percentuais, proporções e cálculo de área, além de interpretar tabelas de dupla entrada, mapas e gráficos

Fonte: Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa e Ibope (2007)

Os níveis de alfabetismo acima definidos descrevem as habilidades medidas por meio de uma escala combinada, que inclui leitura, escrita e matemática. Além disso, graças a estimadores estatísticos fornecidos pela TRI, foi possível verificar os resultados de anos anteriores com base na escala combinada de alfabetismo.

No que se refere ao educação superior, resultados do INAF Brasil ao longo do período entre 2001 e 2009 mostram que esforços voltados ao aumento do acesso e permanência na escola, além de uma ampliação da matrícula nos cursos superiores, têm produzido resultados na melhoria das capacidades de alfabetismo da população brasileira. Mostram, entretanto, que além de ampliar o acesso, é preciso investir na qualidade para que a escolarização garanta de fato as aprendizagens necessárias para uma inserção autônoma e responsável na sociedade contemporânea (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2009).

Segundo o Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa e Ibope (2007), uma maneira sintética de descrever a evolução deste indicador do alfabetismo consiste em agrupar os dois primeiros níveis, analfabetos absolutos e alfabetizados em nível rudimentar como analfabetos funcionais, agrupar dois níveis; os níveis básico e pleno como o grupo dos alfabetizados funcionalmente.

A tabela 5 mostra que entre 2001 e 2009, o percentual de analfabetos funcionais entre os brasileiros de 15 a 64 anos diminuiu 12 pontos percentuais, enquanto o percentual de alfabetizados aumentou nesta mesma proporção:

Tabela 5 - Evolução do Indicador de Alfabetismo (população de 15 a 64 anos)

Níveis	2001	2002	2003	2004	2007	2009
Analfabeto/Rudimentar						
<i>Analfabetos</i>	39%	39%	38%	37%	34%	27%
<i>Funcionais</i>						
Básico/Pleno						
<i>Alfabetizados</i>	61%	61%	62%	63%	66%	73%
<i>Funcionalmente</i>						

Fonte: Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa e Ibope (2009)

Internacionalmente, as medidas de alfabetismo funcional tomam por base os anos de estudo da população, considerando analfabetos funcionais as pessoas que não completaram pelo menos a 4ª série (5º ano) do ensino fundamental. Supostamente, ao completar esta série, os alunos já deveriam dominar habilidades básicas de alfabetismo. Analogamente, espera-se que ao concluir o ensino fundamental (8ª série/9º ano), tais habilidades atinjam um desenvolvimento que permita uma inserção mais plena na cultura letrada (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2009).

Os dados de 2009 confirmam que a escolarização é, de fato, o principal fator de promoção das habilidades de alfabetismo da população. Quanto maior o nível de escolaridade, maior a chance de atingir bons níveis de alfabetismo funcional. Entretanto, os resultados mostram também que nem sempre o nível de escolaridade garante o nível de habilidades que seria esperado, conforme tabela 6.

Tabela 6 - Nível de Alfabetismo segundo a Escolaridade (população de 15 a 64 anos, Brasil – 2009)

Níveis	Nenhuma	1ª à 4ª Série	5ª à 8ª Serie	Ensino Médio	Educação Superior
Analfabeto	66%	9%	0%	0%	0%
Rudimentar	29%	43%	24%	5%	1%
Básico	4%	42%	60%	54%	29%
Pleno	1%	6%	17%	41%	71%

Fonte: Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa e Ibope (2009)

Muitas pessoas costumam dizer que a escola de antigamente era melhor, e que pessoas com primário ou ginásio aprendiam muito mais do que hoje em dia. Entretanto, é preciso lembrar que, antigamente, mesmo o primário e, principalmente, o ginásio não eram acessíveis a grande parte da população. A educação em nível médio e superior eram exclusivos das elites

Segundo Nascimento (2007), o caráter elitista da educação brasileira vem deste os períodos colonial e imperial que tinha por finalidade a formação da elite da sociedade para o exercício das atividades políticas burocráticas e das profissões liberais. Para esta pequena parcela da sociedade brasileira predominava o ensino humanístico e elitista. Para Gonçalves (2005) a estrutura econômica e social baseada em grandes propriedades e na família patriarcal que se caracterizava como latifundiária, escravocrata e aristocrática teve profunda influência na organização do poder político, econômico e cultural do país.

Como resultado de um novo panorama sócio econômico, devido ao surto industrial ocorrido no Brasil a partir década de 1930, o modo de vida do brasileiro se modificou. E no que se refere à educação, verificou-se um desajuste funcional do ensino secundário em relação à realidade social apresentada. Nesse período, a evasão escolar se mostrou muito grande. Menos de 10% dos alunos que buscavam o ensino secundário em 1945 ingressavam na educação superior. A maioria dos jovens não podia desfrutar de uma preparação para o ingresso na educação superior, a não ser que fossem dos grupos privilegiados (SANTOS, 2010).

À medida que a educação fundamental se universaliza, pessoas com menos recursos vão à escola, enfrentando maiores desafios para aprender, por conta tanto de condições de vida mais precárias como de um ensino empobrecido. Têm sido necessários tempo e esforços dos sistemas de ensino para que a ampliação do acesso se reverta também em ampliação da aprendizagem.

3.4 Evolução dos níveis de alfabetismo

Com base nos dados apresentados pelo INAF 2011, é possível perceber melhorias nos níveis de alfabetismo da população. Essas melhorias podem ser explicadas pela ampliação do acesso à escolarização, mas não talvez na medida desejável. Os progressos se localizam principalmente na transição do analfabetismo absoluto que, segundo relatório INAF 2001, atingia 12% da população pesquisada e no relatório INAF 2011, passou a ser de 6% da população pesquisada. Outro progresso importante, foi a redução da população no nível de alfabetismo rudimentar, e conseqüentemente o avanço para o nível básico, que passou de 27% segundo o relatório INAF 2001, para 21% no relatório INAF 2011, conforme podemos facilmente constatar na tabela 07.

Tabela 7 - Evolução do indicador de alfabetismo da população de 15 a 64 anos (2001 a 2011)

Níveis	2001	2002	2003	2004	2007	2009	2011	
Bases	2000	2000	2001	2002	2003	2002	2002	
Analfabeto	12%	13%	12%	11%	9%	7%	6%	
Rudimentar	27%	26%	26%	26%	25%	20%	21%	
Básico	34%	36%	37%	38%	38%	46%	47%	
Pleno	26%	25%	25%	26%	28%	27%	26%	
Analfabeto e Básico e Pleno	Analfabetos Funcionais	39%	39%	38%	37%	34%	27%	27%
	Alfabetizados funcionalmente	61%	61%	62%	63%	66%	73%	73%

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos INAF 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2007, 2009 e 2011

Esta redução percentual do número absoluto de analfabetos e de analfabetismo em nível rudimentar, resulta numa redução do chamado analfabetismo funcional de 12 pontos percentuais, ou seja, de 39% em 2001 para e 27% em 2011.

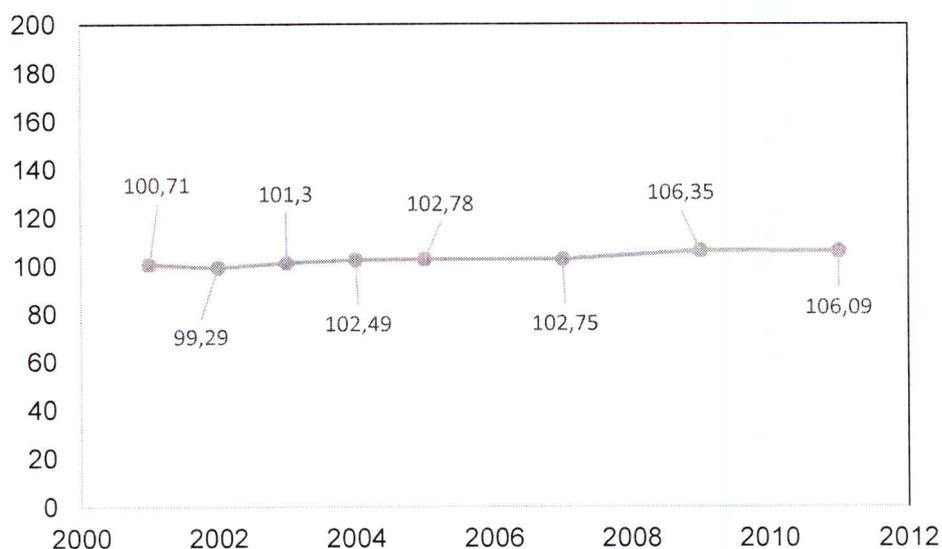
Interessante observar que o grupo que atinge o nível básico de habilidades foi o que mais cresceu, passando de 34% para 47% da população nessa faixa etária.

Por outro lado, durante todo o período, manteve-se em torno de pouco mais de ¼ da população a fração dos que atingem alfabetização em nível pleno de habilidades,

nível esse que seria, em princípio, esperado do grupo ao completar os 9 (nove) anos do ensino fundamental.

Ao longo do período entre 2001 a 2011, foram registrados avanços nos níveis de alfabetismo da população brasileira entre 15 e 64 anos, conforme indicado pela evolução dos escores médios na escala do alfabetismo do INAF, como ilustrado no gráfico 01, o escore médio, que vai de 0 a 200 pontos, subiu no período compreendido entre 2001 a 2011.

Gráfico 1 - Evolução do escore médio de alfabetismo do INAF (2001-2011)



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do INAF 2001-2011

3.4.1 Alfabetismo e escolaridade

Desde sua primeira edição, em 2001, o INAF evidencia que a escolarização é o principal fator explicativo para níveis de alfabetismo. Na tabela 08, baseada na medida mais recente do indicador, pode-se ter a dimensão do significado de cada grau de escolaridade atingido na melhoria dos níveis de alfabetismo.

Assim observa-se na tabela 8, que os indivíduos que possuem ensino médio completo ou incompleto (antigo colegial), no qual se esperaria que todos tivessem o domínio pleno das habilidades avaliadas pelo INAF, 65% não superam o nível básico de alfabetismo

Tabela 8 - Nível de alfabetismo da população de 15 a 64 anos no INAF 2011 por escolaridade

Nível de Alfabetismo	Escolaridade*					
	Analfabeto	Primário	Ginásio	Colégio	Educação Superior Incompleta	Educação Superior Completa
Base	158	378	476	701	140	149
Analfabeto	54%	8%	1%	0%	0%	0%
Rudimentar	41%	45%	25%	8%	6%	2%
Básico	6%	43%	59%	57%	41%	28%
Pleno	0%	5%	15%	35%	54%	70%

* Refere-se ao nível de escolaridade incompleto ou completo

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do INAF 2011

Mais da metade, ou seja, 53% das pessoas que chegaram no máximo a completar as séries iniciais do ensino fundamental I (o antigo primário) podem ser consideradas como analfabetas funcionais, pois atingem, no máximo, o nível rudimentar da escala do INAF. No entanto, 48% dos indivíduos nessa faixa de escolaridade superam a barreira do analfabetismo funcional, sendo que 5% chegam a atingir alfabetização em nível pleno.

Importante destacar, que mesmo dentre os jovens e adultos pesquisados sem nenhuma escolaridade, cerca de 47% já demonstram algum domínio de habilidades iniciais, permitindo que estes superem o nível de alfabetismo absoluto.

Segundo Lima et al. (2015), para analisar o efeito da escolaridade nos níveis de alfabetismo no período de abrangência do INAF, é preciso levar em conta que nesse período ocorreram mudanças importantes no perfil educacional da população que refletem no perfil da amostra em cada ano, conforme se pode observar na tabela 9, a seguir.

Tabela 9 - Evolução dos níveis de alfabetismo da população de 15 a 64 anos no INAF, por escolaridade

Níveis	Até o ensino fundamental I (anos iniciais)		Ensino Fundamental II (anos finais)		Ensino Médio		Educação Superior	
	2001	2011	2001	2011	2001	2011	2001	2011
	Analfabeto	30%	21%	1%	1%	0%	0%	0%
Rudimentar	44%	44%	26%	25%	10%	8%	2%	4%
Básico	22%	32%	51%	59%	42%	57%	21%	34%
Pleno	5%	3%	22%	15%	49%	35%	76%	62%
Analfabeto Funcional	73%	65%	27%	26%	10%	8%	2%	4%
Funcionalmente Alfabetizado	27%	35%	73%	74%	90%	92%	98%	96%
Bases	797	536	555	476	481	701	167	289

Fonte: INAF Brasil 2001-2011

Com base na tabela 9, pode-se fazer algumas análises e considerações importantes em relação ao comportamento da escolaridade e sua relação com o nível de alfabetismo entre o INAF 2001 e 2011.

No grupo de pessoas que cursou o ensino fundamental (anos iniciais), houve uma evolução positiva na proporção de analfabetos funcionais, pois o percentual de analfabetos funcionais passou de 73% para 65% neste período, ou seja, uma redução de 12%, havendo, em contrapartida, um aumento no número de pessoas com nível básico de alfabetismo, ou seja, passou de 22% para 32%.

Segundo Lima et al. (2015), esta tendência pode ser explicada pelos seguintes motivos; melhoria do ensino nesse nível, diminuição dos que não frequentam a escola ou ampliação das oportunidades no exercício e desenvolver suas habilidades no contexto do trabalho, da família e da comunidade.

Ponto preocupante, é a redução do número de pessoas que atingem o nível pleno de alfabetismo em todas as faixas de escolaridade. No grupo de pessoas que cursaram o ensino fundamental (anos iniciais) caiu de 22% para 15%, entre o grupo de pessoas que cursaram o ensino médio caiu de 49% para 35% e entre o grupo de pessoas que cursaram a educação superior caiu de 76% para 62%, ao longo do período entre 2001 e 2011. Contudo segundo dados do IBGE o percentual de brasileiros com educação superior completa passou de 4,4%, em 2000, para 7,9% em 2010. No começo da década passada, 6,1 milhões de brasileiros tinham terminado ao menos um curso universitário. Em 2010, já eram 12,8 milhões, o que representa

crescimento de 109,83% nesses dez anos. Os dados integram os Resultados Gerais da Amostra do Censo de 2010 (IBGE, 2012)

3.4.2 Níveis de alfabetismo entre homens e mulheres

Segundo o Relatório educação para todos no Brasil 2000-2015 (2014), publicado pelo Ministério da Educação, a escolaridade de homens e mulheres acima de 15 (quinze) anos apresentou evolução positiva na década, aumentando ligeiramente as diferenças a favor das mulheres. No caso dos resultados do INAF, os mesmos avanços são constatados no período de 2001 e 2011, conforme mostra a tabela 10, abaixo.

Tabela 10 - Evolução dos níveis de alfabetismo da população de 15 a 64 anos no INAF, por sexo 2001-2011

Níveis	Homens		Mulheres	
	2001	2011	2001	2011
Analfabeto	12%	6%	12%	6%
Rudimentar	27%	21%	27%	21%
Básico	34%	46%	35%	48%
Pleno	27%	26%	26%	25%
Analfabeto Funcional	39%	27%	39%	27%
Funcionalmente Alfabetizado	61%	73%	61%	73%
Bases	978	971	1.022	1.031

Fonte: Elaborado pelo autor com base no INAF- 2001 e 2011

De acordo com a tabela 10, houve um aumento de 12% (doze por cento) na proporção de homens e mulheres de 15 a 64 anos funcionalmente alfabetizadas entre 2001 e 2011. Este aumento deve-se, sobretudo, ao aumento da proporção tanto de homens quanto de mulheres incluídos no nível básico.

Interessante observar que tanto para homens quanto para mulheres há redução em 6% de analfabetos, igual ao que ocorreu no nível rudimentar de alfabetismo. Interessante observar que o único nível de alfabetismo em que houve aumento foi a básico o que passou de 34% para 46% para homens e de 35% para 48% entre as mulheres.

Observa-se uma pequena variação percentual entre 2001 e 2011, foi no nível pleno de alfabetismo, não houve uma redução entre homens e mulheres de 1%. Também não há uma variação substancial na proporção de homens e de mulheres, mantendo-se estável em cerca de 25% ao longo da década considerada.

Lima et al. (2015), destacam que a vantagem da população feminina brasileira em relação aos homens quanto aos anos de estudo não se reflete em vantagem em termos de níveis de letramento. Normalmente, nas avaliações escolares as mulheres têm desempenho melhor em leitura e os homens em matemática. Como o índice de alfabetismo do INAF agrega esses dois domínios, observa-se um desempenho equivalente dos dois grupos.

3.4.3 Alfabetismo segundo cor e raça

Em 2003, o Brasil tinha 173.936.282 habitantes, sendo que a grande maioria, cerca de 82%, viviam em zonas urbanas e 18% em zonas rurais. A composição por raça/cor era: 52,7% de brancos, 41,4% de pardos; 6% de pretos; 0,4% amarelos e 0,2% indígenas. Isso significa que quase metade da população brasileira era potencialmente vítima das discriminações raciais e poderia sofrer com as desigualdades educacionais, do mercado de trabalho, no acesso a bens e serviços (FUNDO DE DESENVOLVIMENTO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A MULHER, 2004).

Um dos momentos em que a discriminação se faz presente na vida das pessoas é principalmente o da socialização via inserção escolar. São os estabelecimentos escolares, juntamente com as famílias, os espaços privilegiados de reprodução e, portanto, também de destruição de estereótipos, de segregação e de visualização dos efeitos perversos que esses fenômenos têm sobre os indivíduos. Os indicadores educacionais expressam, com clareza, as desigualdades a que negros estão submetidos e que, certamente, são levadas e reproduzidas de forma ainda mais intensa no mercado de trabalho (FUNDO DE DESENVOLVIMENTO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A MULHER, 2004).

Na tabela 11, observa-se como tais desigualdades se comportaram na década. Percebe-se que todos os grupos melhoraram sua condição, mas há variações no ritmo de melhora segundo o nível de ensino considerado.

Tabela 11 - Escolaridade da população acima de 15 anos segundo cor/raça

Escolaridade	Branca		Preta/Negra		Parda	
	Censo 2000	PNAD 2011	Censo 2000	PNAD 2011	Censo 2000	PNAD 2011
Sem escolaridade	6%	4%	16%	10%	14%	10%
Até ensino fundamental (anos iniciais)	27%	16%	35%	19%	34%	20%
Até ensino fundamental (anos finais)	27%	20%	28%	26%	29%	25%
Ensino Médio	28%	38%	18%	36%	20%	36%
Educação Superior	12%	22%	3%	9%	3%	9%

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do IBGE: Censo populacional 2000 e PNAD 2011

A Tabela 11 ainda apresenta que, apesar do aumento de escolaridade de negros e pardos na década considerada ainda há desigualdades importantes em relação aos brancos. Entre os brancos, ocorre a diminuição da proporção de pessoas com até a segunda etapa do ensino fundamental, aumentando as proporções tanto no ensino médio quanto na educação superior.

Entre os pretos/negros, há uma redução de 6% e de 16% na proporção de pessoas sem escolaridade ou com até a primeira etapa do ensino fundamental, respectivamente. Em relação ao ensino médio, a proporção subiu 18%, e em relação ao da educação superior, há um aumento de 6% ao longo da década.

Também se registra a redução proporcional de pessoas pardas com até a primeira etapa do ensino fundamental, passando de 48% no Censo 2000 a 30% na PNAD 2011. No mesmo período há uma diminuição de 4% na proporção dos indivíduos deste grupo com a segunda etapa do ensino fundamental e uma visível expansão da proporção de pessoas com ensino médio e superior com aumento de, respectivamente, 16% e 6% no período considerado.

Na tabela 12, percebe-se como as diferenças no acesso à escolarização, mostradas anteriormente, refletem nos níveis de alfabetismo.

Tabela 12 - Evolução dos níveis de alfabetismo da população de 15 a 64 anos no INAF, segundo cor/raça (2001/2011)

Níveis	Branca		Preta		Parda	
	2001	2011	2001	2011	2001	2011
Analfabeto	9%	4%	16%	10%	15%	7%
Rudimentar	23%	16%	35%	26%	30%	24%
Básico	36%	48%	31%	44%	33%	48%
Pleno	31%	32%	18%	20%	23%	21%
Analfabetos Funcionais	32%	20%	51%	36%	44%	31%
Alfabetizados	68%	80%	49%	64%	56%	69%
Bases	975	828	284	303	625	830

Fonte: Elaborado pelo autor segundo dados do INAF 2001-2011

Na análise em relação à cor/raça, não há mudanças percentuais significativas em relação ao alcance do nível pleno de alfabetismo. A melhoria do acesso à educação demonstrada anteriormente na tabela 12, com base em dados do IBGE, observa-se que por parte dos pretos e pardos já esboça resultados na diminuição de desigualdades no acesso à leitura, escrita e matemática.

No grupo constituído por jovens e adultos brancos encontra-se a maior proporção de pessoas funcionalmente alfabetizadas, que chega a 80% em 2011, até 68%, nas primeiras edições do INAF. Importante observar que nos três grupos houve um crescimento substancial no nível básico de alfabetismo, e uma sensível redução da proporção de analfabetos e alfabetizados em nível rudimentar.

Em nenhum dos três grupos houve variação significativa da proporção de pessoas no nível pleno de alfabetismo. Porém, vale destacar que o percentual de pessoas alfabetizadas funcionalmente cresceu mais de 15% entre pretos do que entre brancos, que foi de 12% e de pardos que foi de 13%.

3.4.4 Desigualdades regionais

Outro dado que merece destaque, quando se analisa o alfabetismo funcional ao longo da década é a sua evolução nas diferentes regiões do país. As diferenças nos níveis de alfabetismo entre as regiões brasileiras podem retratar as desigualdades territoriais existentes no país com relação ao acesso à escola, e também a outras dimensões, como o acesso aos postos de trabalho e à capacidade de consumo.

Em 2011, segundo dados do INAF, conforme demonstrado na tabela 13, o índice de alfabetismo funcional na região Sudeste era de 80%, seguido pela região Sul com 78%, região Norte/Centro-Oeste com 68% e a região Nordeste com 62%. Sendo o Sudeste a região onde houve maior evolução entre 2001 e 2011, ou seja, 16%.

Tabela 13 - Níveis de alfabetismo funcional da população de 15 a 64 anos por região no INAF (2001/2011)

Níveis	Norte/ Centro/Oeste		Nordeste		Sudeste		Sul	
	2001	2011	2001	2011	2001	2011	2001	2011
Analfabeto	21%	8%	18%	10%	9%	4%	3%	3%
Rudimentar	23%	24%	33%	28%	27%	16%	21%	19%
Básico	31%	43%	30%	45%	36%	48%	39%	52%
Pleno	25%	25%	19%	17%	27%	31%	38%	26%
Analfabetos Funcionais	44%	32%	51%	38%	36%	20%	23%	22%
Alfabetizados funcionalmente	56%	68%	49%	62%	64%	80%	77%	78%
Bases	289	308	531	546	885	854	295	294

Fonte: Elaborado pelo autor segundo dados do INAF 2001-2011

Como já indicado, a evolução da alfabetização funcional deve-se principalmente ao aumento do nível básico de alfabetização. No Norte/Centro-Oeste e no Nordeste há uma queda importante do analfabetismo absoluto de 13% e 8%, respectivamente. No caso da região Sul, a analfabetismo absoluto permaneceu no mesmo patamar, de 3%, que é o mais baixo das regiões estudadas.

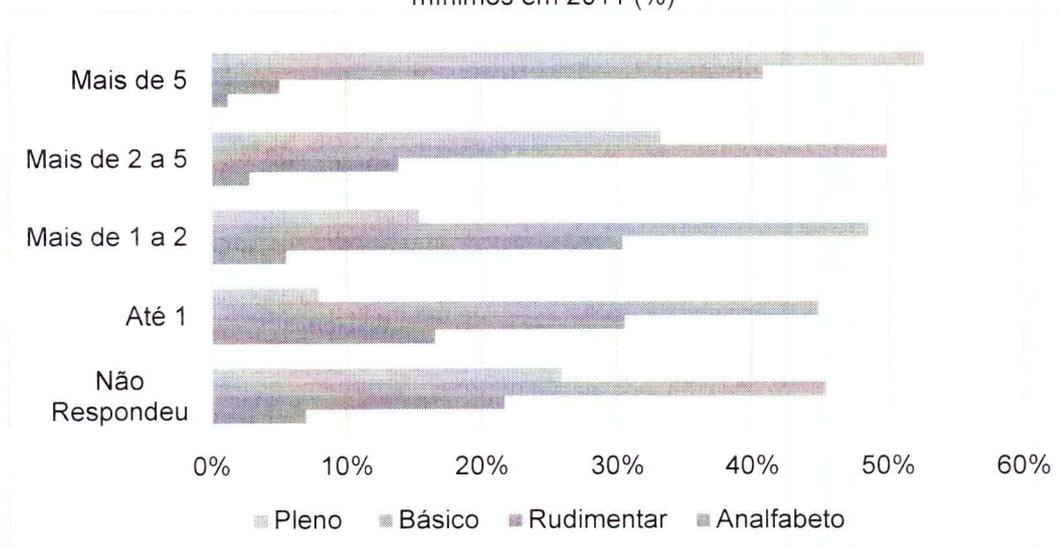
Na região Sudeste, verifica-se uma pequena melhora no nível pleno de alfabetismo, de 4%, diferentemente da região Sul, onde houve queda no índice de alfabetismo pleno, passando de 38% em 2001, para 26% em 2011. Já na região Nordeste, observa-se uma redução menos acentuada, caindo o nível pleno de 19% em 2001 para 17% em 2011.

3.4.5 Alfabetismo e renda

Em um país que apresenta uma das maiores concentrações de renda do mundo, visto que a renda dos 20% mais ricos é trinta e duas vezes maior que aquela dos 20% mais pobres, a desigualdade da educação e do analfabetismo não poderia ser diferente (PINTO et al., 2000).

Ao observar o comportamento do nível de alfabetismo segundo a renda, verifica-se uma correlação entre a renda familiar e o nível de alfabetismo, conforme gráfico 2.

Gráfico 2 - Níveis de alfabetismo da população de 15 a 64 anos segundo renda familiar em salários mínimos em 2011 (%)



Fonte: Elaborado pelo autor segundo dados no INAF 2011

Analisando o gráfico 2, identifica-se que apenas entre as pessoas que têm renda familiar maior que 5 (cinco) salários mínimos o nível pleno de alfabetismo é predominante (53%), seguindo pelo nível básico (41%). Ou seja, quase a totalidade deste grupo (94%), se caracteriza como funcionalmente alfabetizada.

Entre as pessoas cuja renda familiar oscila entre 2 a 5 salários mínimos, só 33%, atingem o nível pleno de alfabetização, assim vai diminuindo conforme os níveis de alfabetismo, sendo de 15% para pessoas cuja renda familiar oscila entre 1 a 2 salários mínimos e de 8%, para pessoas cuja renda familiar é de até 1 salários mínimos.

Já entre as pessoas que possuem renda familiar entre 1 e 2 salários mínimos como renda familiar praticamente a metade fica no nível básico, ou seja, 49%, 30% limita-se ao nível rudimentar e 6% pode ser considerado analfabeto. Somente 15% das pessoas deste grupo chegam no nível pleno de alfabetismo.

3.4.6 Autoavaliação das habilidades de alfabetismo

Os índices de analfabetismo foram construídos com base na autoavaliação das pessoas sobre a capacidade de ler e escrever. No caso do IBGE, os Censos e as PNADs incluem perguntas a respeito da capacidade da pessoa de saber ler e escrever um bilhete simples. À medida que aumenta o acesso à escolarização e diminuem as taxas de analfabetismo absoluto, cresce o interesse por avaliar o alcance de níveis mais avançados de alfabetismo, o que é mais difícil de realizar por meio da autoavaliação, uma vez que os critérios para avaliar níveis e suficiência das próprias capacidades ficam cada vez mais subjetivos (LIMA et al., 2015).

Essa situação motivou a realização, em várias partes do mundo, de estudos que se baseiam na medição direta de habilidades, como é o caso do INAF. Nesse contexto, uma vez que o INAF oferece um índice de alfabetismo baseado na medição direta de habilidades, é interessante analisar como os índices obtidos pelo INAF se relacionam com os das estatísticas oficiais, baseados na autoavaliação dos respondentes.

Com base no desempenho no teste envolvendo habilidades de leitura, escrita e matemática, o INAF 2011, classificou em 6% a população brasileira entre 15 e 64 anos na condição de analfabetismo absoluto. Segundo o Pnad de 2011 (IBGE), com base na autoavaliação dos brasileiros, o índice de analfabetismo no país era de 8,6% na mesma faixa etária.

No questionário do INAF, e do IBGE foi utilizada a mesma pergunta para calcular o índice de alfabetismo, de forma que podemos ter uma ideia de como se relaciona a autoavaliação com a medição direta de habilidades.

A tabela 14, demonstra como respondem à pergunta sobre a capacidade de ler um bilhete simples pessoas com diferentes níveis de alfabetismo segundo o INAF.

Tabela 14 - Autodeclaração da condição de alfabetização (resposta à pergunta se sabe ler e escrever um bilhete simples) no INAF (2001/2011)

Resposta	Analfabeto		Rudimentar		Básico		Pleno	
	2001	2011	2001	2011	2001	2011	2001	2011
Sim	23%	21%	88%	87%	98%	98%	98%	99%
Não	77%	79%	12%	13%	2%	2%	2%	1%
Bases	242	119	544	424	690	947	523	512

Fonte: Elaborado pelo autor segundo dados do INAF 2001-2011

Assim, percebe-se na tabela 14, que pouco mais de 20% dos classificados como analfabetos pelo INAF 2011, declaram saber ler e escrever. Porém, 13% dos que o INAF considera alfabetizados em um nível rudimentar, o que representa mais pessoas do que os 20% de analfabetos, respondem negativamente à mesma pergunta.

Interessante observar que entre 2001 e 2011 da pesquisa INAF, praticamente não variou a autoavaliação que os diferentes grupos de alfabetismo fazem de suas habilidades.

Quando se abordar a questão da alfabetização com mais profundidade, questionando as pessoas com relação ao grau de dificuldades que encontram, além de distinguir habilidades de leitura, escrita e matemática, tem-se os dados conforme tabela 15.

Tabela 15 - Autoavaliação quanto à capacidade de ler, escrever e fazer contas da população de 15 a 64 anos INAF (2001/2011)

Resposta	Analfabeto		Rudimentar		Básico		Pleno	
	2001	2011	2001	2011	2001	2011	2001	2011
Bases	242	119	544	424	690	947	523	512
Para ler								
Incapaz de Ler ou Lê com grande dificuldade	85%	87%	20%	31%	2%	4%	1%	1%
Lê com alguma dificuldade	9%	11%	35%	27%	23%	17%	12%	5%
Não tem dificuldade para ler	4%	2%	44%	42%	75%	79%	87%	94%
Para escrever								
Incapaz de escrever ou escreve com grande dificuldade	85%	87%	23%	32%	3%	4%	1%	0%
Escreve com alguma dificuldade	8%	10%	28%	26%	20%	18%	11%	6%
Não tem dificuldade para escrever	6%	3%	49%	42%	77%	78%	88%	94%
Para fazer contas								
Incapaz de fazer contas ou faz contas com grande dificuldade	72%	77%	28%	36%	6%	9%	1%	2%
Faz conta com alguma dificuldade	16%	18%	41%	32%	38%	31%	19%	15%
Não tem dificuldade para fazer contas	12%	5%	30%	32%	55%	59%	79%	83%

Fonte: Elaborado pelo autor segundo dados do INAF 2001-2011

A comparação dos dados dessa autoavaliação em 2011 com as respostas dadas à mesma questão em 2001, aponta que de um lado, os analfabetos e alfabetizados em nível rudimentar são crescentemente críticos em relação suas próprias dificuldades, pois aumenta, nesses dois grupos, a proporção daqueles que

declaram se sentir incapazes ou ter grandes dificuldades para ler escrever e fazer contas.

Do outro lado, alfabetizados em nível básico e principalmente aqueles plenamente alfabetizados avaliam seu grau de dificuldade de maneira mais positiva em 2011 do que em 2001. É interessante, observar que a habilidade de fazer contas é aquela em que os respondentes julgaram ter mais dificuldades. Em 2011, só 56% dos brasileiros de 15 a 64 anos afirmaram não ter dificuldades para fazer contas, contra 70% dos que afirmam não ter dificuldades para ler e escrever.

4 ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR SEGUNDO O INAF 2011

Antes de apresentar a discussão em relação ao tema central deste texto, que trata do estudo do alfabetismo funcional na educação superior, segundo o INAF 2011, faz-se necessário apresentar um breve histórico da educação superior brasileira.

4.1 Educação superior no Brasil

Na década de 1920, sob a influência da Associação Brasileira de Educação e da Academia Brasileira de Ciências, desenvolveu-se amplo debate sobre educação superior estabelecendo-se que caberia às Universidades, além de manter escolas para formar profissionais a serviço da sociedade, promover o desenvolvimento da ciência e da cultura, usufruindo de autonomia tanto nas atividades didáticas, científicas e culturais (SILVA, 2001).

Segundo Franco (2008), devemos considerar que a educação superior no Brasil iniciou sua organização mais sistemática a partir de 1934 com a fundação da Universidade de São Paulo. O número de instituições de educação superior aumentou nos anos seguintes alcançando, em 1960, 247 instituições públicas e 103 particulares (SILVA, 2001).

Este autor ainda considera que é responsabilidade das instituições de educação superior elevar os seus padrões de ensino e promover o desenvolvimento da ciência. As primeiras agências oficiais de apoio à pesquisa, ao aperfeiçoamento de docentes e à formação de pesquisadores surgiram apenas em 1951, com a criação do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e da Coordenação do Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES). Em São Paulo essa iniciativa foi precedida pelos Fundos Universitários de Pesquisa na USP em 1942, e pela previsão da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) na Constituição Estadual de 1947 Mas os “fundos” foram transitórios e a Fapesp só foi instalada em 1960 (SILVA, 2001).

Pode-se constatar na tabela 16, que a educação superior no Brasil se expandiu principalmente na primeira década do século XXI, conduzida principalmente, pelo setor privado. Antes deste período, o setor público de ensino era majoritário.

Ainda segundo a tabela 16, a participação do setor público nas matrículas da graduação presencial era maior que a do setor privado até o final da década de 1960. A partir de 1970, contudo, a situação começa a se inverter, e, na década seguinte, o setor privado assume papel majoritário no número de matrículas. Essa participação, de 64,3% em 1980, eleva-se para 67,1% em 2000, e alcança um nível ainda mais elevado nos anos posteriores, atingindo 71,1% em 2013.

Tabela 16 – Evolução das matrículas dos cursos presenciais da educação superior no Brasil (1930 – 2013)

Ano	Público		Privado		Total
	Número	%	Número	%	
1930	18.986	56,3	14.737	43,7	33.723
1945	21.307	51,6	19.968	48,4	41.275
1960	59.624	58,6	42.067	41,4	101.691
1965	182.696	56,2	142.386	43,8	325.082
1970	210.613	49,5	214.865	50,5	425.478
1980	492.232	35,7	885.054	64,3	1.377.286
1985	556.680	40,7	810.929	59,3	1.367.609
1990	578.625	37,6	961.455	62,4	1.540.080
1995	700.540	39,8	1.059.163	60,2	1.759.703
2000	887.026	32,9	1.807.219	67,1	2.694.245
2005	1.192.189	26,8	3.260.967	73,2	4.453.156
2010	1.461.696	26,8	3.987.424	73,2	5.449.120
2013	1.777.974	28,9	4.374.431	71,1	6.152.405

Fonte: Tachibana, Filho e Kmatsu (2015, p.23)

Segundo Camargo (2014), a expansão das matrículas na educação superior, na primeira década do século XXI, foi resultado de uma política deliberada do Governo Federal, que se concretizou, principalmente, através das seguintes iniciativas: Programa Universidade para Todos (ProUni) criado em 2004, Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) criado em 2007, Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) criado 2005, e a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica.

4.2 O indicador

Como já apresentado neste texto, em 2001, a Ação Educativa e o Instituto Paulo Montenegro, criaram o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF). O objetivo comum, era produzir informações inéditas no Brasil que servissem para promover e qualificar o debate público sobre a qualidade da educação, sua adequação às demandas da contemporaneidade, e o impacto na vida das pessoas e no desenvolvimento do país. O INAF, nasceu com o desafio de medir e avaliar as habilidades de ler, escrever e operar os conceitos obtidos seja estas habilidades, dentro de um processo de escolarização ou não.

Desde a criação do INAF, o mesmo já foi editado em várias edições nos anos de 2001, 2003, e 2005, as habilidades e práticas de leitura e escrita da população jovem e adulta de 15 a 64 anos no Brasil. Já nos anos de 2002 e 2004, as habilidades apuradas, a de leitura e escrita de números e de outras representações matemáticas de uso social frequente (gráficos, tabelas, escalas, etc.) e ainda a análise ou solução de situações e problemas envolvendo operações aritméticas simples (adição, subtração, multiplicação e divisão), raciocínio proporcional, cálculo de porcentagem, medidas de tempo, massa, comprimento e área.

No ano de 2006, ao completar cinco anos desde a sua concepção, o INAF aperfeiçoou sua metodologia e passou a medir o domínio da leitura e escrita (Letramento) como no da matemática (Numeramento). No caso do alfabetismo em leitura e escrita, a informação a ser processada é verbal, enquanto no alfabetismo matemático a informação é quantitativa. Com base nesse conceito, foi possível construir uma única escala combinada, submetida a testes psicométricos que confirmaram sua validade (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2007).

4.3 O INAF 2011

No ano de 2011, o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), completou uma série de 10 anos. Assim, nesta seção, será apresentado um panorama de sua evolução, analisando dados relativos aos níveis de alfabetismo de entrevistados com educação superior completa e incompleta.

Os dados analisados neste capítulo, foram extraídos em sua grande maioria do banco de dados consolidados fornecidos pelo próprio Instituto Paulo Montenegro², que traz os resultados dos levantamentos realizados dos anos 2001 a 2011. A análise somente foi possível, mediante utilização do chamado Livro de Códigos 2001-2011, que traz informações sobre todas as variáveis, posição no banco de dados e descrição.

A opção pelo estudo do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), edição 2011, se justifica, por ser o último levantamento sobre alfabetismo funcional, realizado pelo Instituto Paulo Montenegro e a ONG Ação Educativa. Contudo, não se pode deixar de mencionar que, posteriormente ao ano de 2011, foi publicado, no ano de 2016, outro relatório intitulado de Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF): Estudo especial sobre alfabetismo e o mundo do trabalho. Este estudo resultou do trabalho de equipes de profissionais da Ação Educativa e do Instituto Paulo Montenegro, mediante uma análise e reflexão sobre a metodologia e os resultados do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) 2011 (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2016).

Saber ler e escrever é importante por vários motivos, e segundo Filho (2015), o analfabetismo dificulta o dia a dia das pessoas, tornando difíceis tarefas simples, como tomar ônibus ou anotar recados. Ainda segundo o autor, dificuldades de leitura e de resolução de exercícios matemáticos nos primeiros anos da vida escolar prejudicam todo o desempenho escolar futuro, o que aumenta a probabilidade de repetência e evasão, diminuindo a escolaridade final do jovem e do adulto.

Rocha e Ponczek (2011) demonstram a importância da alfabetização para a vida futura das pessoas. O estudo apresentado pelos pesquisadores, utilizou-se de dados das Pesquisas Mensais de Emprego (PME) do IBGE, para demonstrar que o aumento do nível de alfabetismo implicou no aumento o salário dos indivíduos em 4,4% em média. Ainda segundo outro estudo de Azevedo et al. (2007) a alfabetização tem uma série de impactos sobre o bem-estar das pessoas, em particular, ela impacta positivamente a educação dos filhos, o acesso a postos de trabalho, o consumo e a saúde da mulher.

Vale lembrar neste momento que estes estudos, baseiam-se em resultados das pesquisas domiciliares, tais como as Pesquisas Nacionais por Amostra de Domicílio

² Recebido por e-mail, de Fabiana Freitas, na data de 11 de setembro 2016

(Pnad) e as Pesquisas Mensais de Emprego, e geralmente essas pesquisas perguntam aos respondentes se cada membro do domicílio sabe ler e escrever, correndo o risco de se obter respostas imprecisas e até mesmo subjetiva, na medida em que saber ler e escrever pode significar coisas diferentes para pessoas diferentes. Neste sentido, Berliner e Elliot (2011) afirmam que a população brasileira classificada como alfabetizada, por sua autodeclaração nos censos oficiais, nem sempre está capacitada com habilidades de escrita, leitura e interpretação de textos e números para compreender o contexto socioeconômico no qual está inserida.

Para a comunicação dos resultados dos testes, o INAF estabeleceu quatro níveis de alfabetismo. Nas cinco primeiras edições, trabalhou-se com base no total dos respondentes, sendo que a partir de 2007, quando foi introduzido a TRI, foram recalculados parâmetros para os anos anteriores, sendo os níveis definidos com base nas escalas de proficiências.

4.4 Classificação do alfabetismo funcional

A questão não gira somente em torno de saber se as pessoas sabem ou não ler e escrever, mas também o que elas estão aptas ou não de fazer com essas habilidades. Entende-se que, além da preocupação com o analfabetismo, emerge a preocupação com o alfabetismo funcional, ou seja, com a incapacidade de fazer uso pleno da leitura, da escrita e do cálculo e com interpretação dos números nas diferentes oportunidades da vida social (BERLINER; ELLIOT, 2011).

O INAF reconheceu o analfabetismo como fenômeno que ainda merece atenção e constitui o primeiro nível de escala, que segundo Ribeiro e Fonseca (2015), em uma visão generosa e procurando traduzir os avanços importantes que o Brasil conquistou nas últimas décadas. Também considerou o nível básico como suficiente, utilizando-se para efeito de comunicação com o grande público, a soma do nível rudimentar e dos analfabetos para quantificar o chamado analfabetismo funcional. Já se entende que a alfabetização em nível pleno é aquele esperado de jovens e adultos que tenham concluído o ensino fundamental e portanto o nível mínimo de aprendizagem a que todos os brasileiros teriam direito.

4.5 O alfabetismo funcional na educação superior segundo o INAF 2011

Ao longo do período avaliado pelo Instituto Paulo Montenegro (2001-2011), o INAF vem se estabelecendo como o indicador nacional de alfabetismo e evidenciando a evolução dos resultados nos segmentos classificados. Os números de 2011 revelam importantes avanços no alfabetismo funcional dos brasileiros entre 15 e 64 anos. Houve uma redução na proporção dos chamados "analfabetos absolutos" de 12% para 6%, entre 2001 e 2011, acompanhada por uma queda, de seis pontos percentuais no nível rudimentar, o que amplia consideravelmente a proporção de brasileiros adultos classificados como funcionalmente alfabetizados

O INAF avalia a amostra selecionada e a classifica, conforme critérios próprios adotados, para obter o índice de alfabetismo. A avaliação é um misto de autoavaliação, entrevista conduzida e testes que comprovam habilidades de numeramento e letramento. Portanto, trabalha-se com fidedignidade dos dados, ética na abordagem com o entrevistado, e um modelo de questionário e de testes adequado a cada nível de alfabetização (BERLINER; ELLIOT, 2011).

A pesquisa, realizada pelo Instituto Paulo Montenegro e a ONG Ação Educativa, no período de dezembro de 2011 e abril de 2012, utilizou uma amostra nacional com 2.002 pessoas (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2011). O indicador mensura os níveis de alfabetismo funcional da população brasileira de 15 a 64 anos de idade, englobando residentes em zonas urbanas e rurais de todas as regiões do Brasil, quer estejam estudando ou não. Em entrevistas domiciliares, são aplicados questionários e testes práticos. O intervalo de confiança estimado é de 95% e a margem de erro máxima estimada é de 2,2 pontos percentuais para mais ou para menos, sobre os resultados encontrados no total da amostra (COSTA; CORREA, 2014).

Ao longo de mais de uma década de existência do INAF, o Brasil assistiu à lenta, porém, progressiva ampliação da escolaridade de sua população, sobretudo em razão da ampliação do atendimento na educação básica para crianças e jovens (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA; IBOPE, 2016). Nesse sentido, pode-se verificar ao longo de suas edições a melhoria nas condições de alfabetismo da população jovem e adulta brasileira, com redução significativa da proporção de pessoas nos níveis mais baixos, aumento nos níveis intermediários e,

inesperadamente, uma estagnação da proporção de pessoas no grupo mais alto da escala de proficiência do INAF.

Neste sentido está inserido o presente estudo que tem como objetivo geral analisar os resultados referente aos níveis de alfabetismo apresentados no Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) entre as edições de 2001 e 2011.

A variável escolaridade é investigada no INAF 2011, de várias formas, aplicada nos questionários, entre elas a escolaridade do entrevistado dividido em 10 categorias³ e escolaridade do entrevistado em 4 categorias⁴. Neste trabalho, quando discutirmos o resultado dos respondentes com educação superior incompleta, não será considerado se o mesmo ainda está cursando ou não a educação superior.

Na tabela 17, observa-se nos dados apresentados, alguns pontos de divergência em relação ao nível de alfabetismo, quanto aos respondentes da pesquisa que possuem educação superior completa e aqueles com educação superior incompleta. Ao considerarmos os respondentes, o desempenho é melhor dos respondentes com educação superior completa em relação aos com educação superior incompleta.

O economista Naercio Menezes Filho, que entre outros trabalhos desenvolve pesquisa em economia da educação, afirma que ter cursado a educação superior aumenta em 65% as chances de a pessoa ser plenamente alfabetizada (TACHIBANA, FILHO e KMATSU, 2015). Assim pode ser explicado, o por que o alfabetismo funcional em todos os níveis pode ser melhor quando comparamos os que têm educação superior completa com os de educação superior incompleta.

³ Categorias (Analfabeto, sabe ler e escrever, mas não cursou escola, primário completo e incompleto, ginásio completo e incompleto, colégio completo e incompleto e superior completo e incompleto)

⁴ Categorias (Até 4ª série do fundamental, 5ª a 8ª série do fundamental, ensino médio e superior)

Tabela 17 - Nível de alfabetismo funcional da população de 15 a 64 anos, com educação superior completa e incompleta do INAF (2011)

Nível	Educação Superior Completa			Educação Superior Incompleta		
	Letramento	Numeramento	Alfabetismo	Letramento	Numeramento	Alfabetismo
Base	149	149	149	140	140	140
Analfabeto	-	-	-	-	-	-
Rudimentar	3%	1%	2%	8%	5%	6%
Básico	23%	24%	28%	31%	30%	41%
Pleno	74%	75%	70%	61%	65%	53%
Analfabeto Funcional	3%	1%	2%	8%	5%	6%
Alfabetizado Funcionalmente	97%	99%	98%	92%	95%	94%

Fonte: Elaborado pelo autor com base no INAF 2011

Apesar dos respondentes da pesquisa com educação superior completa apresentarem um resultado melhor frente àqueles que apenas possuem educação superior incompleta, o resultado deve ser analisado com certo cuidado visto que conforme a pesquisa 2% (dois por cento) das pessoas com educação superior completa possuem um nível de alfabetismo rudimentar e podem ser considerados analfabetos funcionais.

Segundo Silva (2001), houve um aumento das habilidades numéricas e de leitura na primeira década do século XXI, principalmente porque uma maior parcela dos brasileiros chegou ao ensino médio e a educação superior. Contudo o impacto do ensino médio e da educação superior sobre o alfabetismo reduziu no período, o que pode ser uma evidencia de queda na qualidade dos cursos ou no potencial de aprendizagem dos novos ingressantes.

Para Nucci (2002) embora haja diferentes concepções de letramento, o eixo norteador dos estudos são as diferentes práticas sociais da leitura e da escrita presentes no cotidiano do indivíduo. Ler o jornal do dia, os outdoors nas ruas, o letreiro dos ônibus, as contas a pagar, deixar escrito um bilhete, fazer anotações na agenda ou encaminhar um relatório, entre outras situações que fazem parte do cotidiano do indivíduo, podem ser denominados eventos de letramento. Segundo a autora, as pessoas estão o tempo todo em contato com estes eventos que nos permitem compreender o mundo, embora, muitas vezes, não se percebe estes eventos no dia a dia.

Na tabela 18, é demonstrado um desses eventos mencionado por Nucci (2002) que trata da frequência de leitura de jornal de cada respondente da pesquisa INAF 2011, que possuía educação superior completa, incompleta e outros graus de escolaridade, dividido por níveis de analfabetismo (rudimentar, básico e pleno).

Em relação aos resultados, observa-se uma pequena diferença entre os que possuem educação superior completa em relação aos de educação superior incompleta, de nível pleno de alfabetismo em relação à frequência de leitura de jornal, sendo um pouco maior a diferença quando se analisa o nível básico de analfabetismo, em que 57,1% dos que possuem educação superior completa, têm uma frequência diária ou de algumas vezes por semana, versus 50,9% daqueles que possuem educação superior incompleta.

Soares (2004) aborda o tema letramento escolar e letramento social ou segundo Rengel et al. (2014), letramento escolar e não escolar. Neste sentido é importante destacar que a leitura de um jornal, representa um evento de letramento quase essencialmente não escolar, pois faz parte da vida cotidiana conforme aponta Soares (2004).

Tabela 18 – Frequência de leitura de jornal, por nível de alfabetismo de 15 a 64 anos, com educação superior completa, incompleta e outros graus de escolaridade do INAF (2011)

Frequência	Educação Superior Completa			Educação Superior Incompleta			Outros Graus de Escolaridade ⁽¹⁾		
	Rudimentar	Básico	Pleno	Rudimentar	Básico	Pleno	Rudimentar	Básico	Pleno
Base	3	42	104	8	57	75	413	848	333
Todos os dias	33,3%	38,1%	26,9%	12,5%	15,8%	25,3%	4,8%	9,7%	18,3%
Algumas vezes na semana	33,3%	19,0%	24,0%	25,0%	35,1%	21,3%	10,4	19,2%	23,1%
Uma vez por semana	-	-	5,8%	-	10,5%	8,0%	7,3%	9,1%	10,2%
Eventualmente	33,3%	9,5%	9,6%	50,0%	10,5%	4,0%	13,3%	16,4%	12,9%
Não costuma ler jornal	-	33,3%	33,7%	12,5%	28,1%	41,3%	64,2%	45,6%	35,4%

Fonte: Elaborado pelo autor com base no INAF 2011

(1) Analfabeto, sabe ler e escrever, mas não cursou escola, primário completo e incompleto, ginásio completo e incompleto, colégio completo e incompleto

Importante ainda apontar na tabela 18, o comportamento do restante dos entrevistados que não têm educação superior completa ou incompleta. Em todos os

níveis de alfabetismo (rudimentar, básico e pleno) a frequência de leitura é menor que a dos entrevistados com educação superior completa e incompleta. Por exemplo do nível de alfabetismo pleno onde 26,9% entre os de educação superior completa têm uma frequência diária de leitura de jornal, enquanto entre os de educação superior incompleta é 25,3%, e para as demais escolaridades de apenas 18,3%.

Na tabela 19, é apresentado o item da pesquisa que pergunta ao entrevistado com educação superior completa e incompleta qual parte do jornal que lia. Neste item, observa-se que a diferença em relação a quais partes o entrevistado tem mais interesse em ler não apresenta muitas diferenças entre os com educação superior completa e incompleta, um percentual maior nas partes do jornal “Noticiais internacionais / do mundo” e “Editorial / Opinião de Jornal”, favorável aos com educação superior completa

Para (RIBEIRO, 2008, p. 42) esclarece que o desenvolvimento da relação entre o leitor e o jornal não acontece de modo igual para todos, pois segundo o autor;

A ordem da leitura sempre foi personalizada, de acordo com os interesses (que vão se configurando e mudam sempre) e as influências de cada leitor. Alguns lêem o jornal “de trás para frente”, outros saltam cadernos, ainda outros têm seus espaços prediletos, escolhem seções e ignoram outras, às vezes cadernos inteiros.

Segundo Caldas (2006) os percursos metodológicos entre as áreas de comunicação e educação vêm sendo trilhados há muito tempo, de forma paralela, sem que os especialistas desses campos do conhecimento consigam chegar a um denominador comum para a interface necessária no uso adequado da mídia na escola. A incapacidade de leitura para além dos códigos linguísticos dos alunos, sejam eles de escolas públicas ou privadas, tem sido objeto de reflexão dos educadores brasileiros para identificar as causas e encontrar caminhos para alteração desta realidade.

Aprender sobre o mundo editado pela mídia, a ler além das aparências, a compreender a polifonia presente nos enunciados da narrativa jornalística, não é tarefa fácil, mas desejável para uma leitura crítica da mídia. Discutir a responsabilidade social da imprensa, do jornalista, compreender as intrincadas relações de poder que estão por trás da composição dos veículos; capacitar professores e alunos para entender os sentidos, o significado implícito no discurso da imprensa não são tarefas fáceis. (CALDAS, 2006, p. 122)

Tabela 19 – Partes lidas de jornais com educação superior completa e incompleta – INAF (2011)

Partes lidas	Educação Superior	
	Completa	Incompleta
Base	149	140
Notícias locais	53,0%	52,9%
Notícias nacionais	49,7%	50,0%
Notícias internacionais / do mundo	40,9%	32,1%
Negócios / Economia	28,9%	21,4%
Esportes	31,5%	30,7%
Polícia	32,9%	39,3%
Editorial / Opinião de jornal	18,1%	11,4%
Quadrinhos/ Palavras cruzadas	27,5%	25,0%
Arte / Cultura / Literatura	21,5%	18,5%
Educação / Vestibular	25,5%	20,7%

Fonte: Elaborado pelo autor com base no INAF 2011

Na tabela 20, os dados apresentados apontam algumas variações na frequência de leitura entre os entrevistados com educação superior completa e incompleta se comparado a frequência de leitura de jornais apresentados na tabela 18.

Interessante mencionar, referente ao comportamento de leitura de jornais de revistas, com dados do Relatório Final da Pesquisa Brasileira de Mídia 2016, que tem como objetivo geral conhecer os hábitos de consumo de mídia da população brasileira a fim de subsidiar a elaboração da política de comunicação e divulgação social do Executivo Federal, onde para o desenho amostral foram utilizados os dados do Censo Demográfico Brasileiro de 2010 e da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio) 2014 do IBGE, com universo da população brasileira de 16 anos ou mais de idade

Uma das perguntas postas na Pesquisa Brasileira de Mídia 2016, foi a seguinte: “P01) Em que meio de comunicação o(a) sr(a) se informa mais sobre o que acontece no Brasil? E em segundo lugar? (ESTIMULADA - ATÉ DUAS MENÇÕES)”. (PESQUISA BRASILEIRA DE MÍDIA)

Tabela 20 – Meio de Comunicação utilizado para informação dos acontecimentos no Brasil – PBM 2016

Tipo de Mídia	1ª Menção	1ª + 2ª Menção
TV	63%	89%
Internet	26%	49%
Rádio	7%	30%
Jornal	3%	12%
Revista	0%	1%
Meio externo (placas publicitárias, outdoor, ônibus, elevador, metrô e aeroporto)	0%	0%
Outros (esp)	0%	0%

Fonte: Pesquisa Brasileira de Mídia 2016 – Relatório Final

Interessante observar que os entrevistados da pesquisa apontam a TV, Internet e Rádio como as principais fontes de informação em relação ao que acontece no Brasil. Os jornais e as revistas obtêm resultado de apenas 3% se perguntado na primeira menção e de 13% se incluído na segunda opção.

Nas tabelas 21 e 22, é apresentada a frequência de leitura de revistas e tipos de revistas lidas, respectivamente, pelos entrevistados com educação superior completa e incompleta do INAF (2011). Na tabela 21, pode-se constatar uma maior frequência de leitura, sendo diariamente ou algumas vezes por semana, por aqueles entrevistados com educação superior completa.

Tabela 21 – Frequência de leitura de revistas por nível de alfabetismo de 15 a 64 anos, com educação superior completa e incompleta do INAF (2011)

Frequência	Educação Superior Completa			Educação Superior Incompleta		
	Rudimentar	Básico	Pleno	Rudimentar	Básico	Pleno
Base	3	42	104	8	57	75
Todos os dias	-	11,9%	3,8%	12,5%	1,8%	4,0%
Algumas vezes na semana	33,3%	26,2%	24,0%	-	22,8%	22,7%
Uma vez por semana	33,3%	19,0%	23,1%	-	22,8%	20,0%
Eventualmente	33,3%	23,8%	19,2%	37,5%	19,3%	32,0%
Não costuma ler revista	-	19,0%	29,8%	50,0%	33,3%	21,3%
Não sabe	-	-	-	-	-	-

Fonte: Elaborado pelo autor com base no INAF 2011

Se comparado o resultado demonstrado na tabela 18, que diz respeito à frequência de leitura de jornais dos entrevistados que possuem educação superior

completa e incompleta, podemos verificar semelhando com o habito de leitura de revistas.

Tabela 22 – Tipo de revistas lidas educação superior completa e incompleta – INAF (2011)

Tipo de revistas	Educação Superior	
	Completa	Incompleta
Base	149	140
De informação semanal (Veja, Época, Isto É)	57,7%	52,9%
Fofocas e novelas (Caras, Contigo, Amiga)	18,8%	27,1%
Femininas (Cláudia, Nova, Marie Claire)	16,1%	13,6%
Especializadas (saúde, informática, música, esportes)	38,9%	32,10%
Masculinas (Playboy, Sexy, Vip, etc.)	3,4%	3,6%
De religião	12,1%	5,0%
Quadrinhos, gibi, humor	5,4%	10,0%
Nenhuma destas / Outras	-	-
Não sabe / Não opinou	-	-

Fonte: Elaborado pelo autor com base no INAF 2011

Na tabela 22, o que chama atenção, contudo sem apresentar grandes diferenças no resultado refere-se aos tipos de revistas que os entrevistados com educação superior completa e incompleta leem. As revistas, de informação semanal, a exemplo da Veja, Época, Isto É, são lidas mais por 57,7% dos entrevistados com a educação superior completa, e por 52,9% daqueles com a educação superior incompleta. Já as revistas de fofocas e novelas, a exemplo de Caras, Contigo e Amiga, são lidas por 27,1% dos entrevistados com a educação superior completa, e por 18,8% dos com a educação superior completa.

São muitos os pesquisadores que buscam uma maior compreensão sobre a relevância da leitura. Dentre eles pode-se citar, Marcelo Motta Carneiro, que qualifica a leitura como elemento essencial na construção do desenvolvimento social. O autor nos diz em sua obra “O progresso na arte de ler” que, a leitura é o passo principal em direção ao progresso intelectual do cidadão.

O mesmo autor ainda comenta que: “A leitura abre caminho para o enriquecimento intelectual, proporcionando um banho de reflexão e uma manipulação

de ideias. É um instrumento insubstituível de atualização e aperfeiçoamento profissional” (CARNEIRO, 1984, p. 13). Sendo assim a leitura se torna o elemento principal no desenvolvimento da consciência crítica, o que pode favorecer o desenvolvimento de uma geração questionadora. E a escola que tem um papel central na formação de cidadãos, possui grande responsabilidade na viabilização aquisição desse benefício, do desenvolvimento do senso crítico.

Já Antonio Suárez de Abreu, em sua obra “A Arte de Argumentar”, nos diz que; ler, falar e escrever bem são elementos básicos para o desenvolvimento de um povo e ressalta que a leitura é um instrumento essencial, na formação de um cidadão socialmente, ou seja, o hábito da leitura favorece entre outros benefícios, a ampliação do vocabulário e o desenvolvimento do senso crítico, proporcionando falar e escrever melhor, oferecendo ao educando maiores habilidades para gerenciar informações.

Neste sentido, a tabela 23, mostra o resultado da pesquisa em relação a quantidade de livros lida no ano anterior a pesquisa, com aqueles que possuíam educação superior completa e incompleta.

Tabela 23 – Quantidade de livros lida no último ano educação superior completa e incompleta – INAF (2011)

Quantidade	Educação Superior Completa			Educação Superior Incompleta		
	Rudimentar	Básico	Pleno	Rudimentar	Básico	Pleno
Base	3	42	104	8	57	75
De 1 à 5	-	28,6%	43,3%	37,5%	36,8%	33,3%
De 6 à 10	-	16,7%	22,1%	12,5%	21,1%	30,7%
De 11 à 20	100%	3,4%	12,5%	25,0%	3,5%	20,0%
Acima de 20	-	16,7%	13,5%	12,5%	5,3%	6,7%
Não sabe / Não respondeu	-	19%	8,7%	12,5%	33,33%	20,0%

Fonte: Elaborado pelo autor com base no INAF 2011

Pode-se avaliar a partir dos resultados obtidos que a frequência de leitura apresenta 4 (quatro) níveis, e a existência de certa alternância em relação aos resultados quando analisamos as faixas e o grau de alfabetismo. Contudo, interessante observar entre os entrevistados com educação superior incompleta a resposta de que não sabe ou não respondeu é maior quando comparado a os com educação superior completa.

Em relação aos tipos de livros que o entrevistado com educação superior completa e incompleta, costuma ler, apresentado na tabela 24, constata-se algumas diferenças como por exemplo os, livros didáticos, técnicos, de teoria e ensaios são lidos mais pelos que possuem educação superior e os romances, aventuras, policial e ficção, são lidos mais pelos que possuem educação superior incompleta. Um resultado em particular chama a atenção, qual trata dos que não costumam ler livros, que apresenta percentual de 23,6% entre os entrevistados que não possuem educação superior, bem superior aos 8,1% dos que possuem educação superior.

Tabela 24 – Tipos de livros que costuma ler educação superior completa e incompleta – INAF (2011)

Tipo de livros	Educação Superior	
	Completa	Incompleta
Base	149	140
Bibliografia, relatos históricos	48,3%	37,1%
Romance, aventura, policial, ficção	53,7%	84,0%
Livros didáticos	57,7%	48,6%
Livros técnicos, de teoria, ensaios	36,2%	27,9%
Bíblia, livros sagrados ou religiosos	54,4%	37,9%
Poesia	25,5%	12,9%
Auto-ajuda, orientação pessoal	36,9%	26,4%
Não costuma ler livros	8,1%	23,6%
Outros	-	-
Não sabe / Não opinou	0,7%	-

Fonte: Elaborado pelo autor com base no INAF 2011

A escolarização em nível universitário pressupõe uma considerável quantidade de trabalho intelectual que exige leitura, compreensão e expressão, apresentação oral e escrita de conteúdos que serão usados nas aulas posteriores e tidos como apropriados. Assim, o estudante, sem ter desenvolvido a competência leitora e a proficiência na escrita de texto bem elaborado, compreensível e coeso, encontra dificuldades para cumprir as tarefas propostas (MARQUESIN; BENEVIDES; BAPTISTA, 2011).

4.6 O INAF 2011 e o mercado de trabalho

Nesta etapa, foi analisado o INAF 2011, em relação aos respondentes com educação superior completa e incompleta relacionadas ao mundo de trabalho tais como situação de trabalho, setor da economia, ocupação principal, tipo de vínculo, renda, entre outros.

Como demonstram os dados da tabela 25, 83,2% dos entrevistados com educação superior completa e 72,10% dos entrevistados com educação superior incompleta, estavam trabalhando e 5,6% dos entrevistados com educação superior completa e 7,9% dos entrevistados com educação superior incompleta, estavam desempregados.

Tabela 25 – Situação do trabalho dos entrevistados com educação superior completa e incompleta – INAF (2011)

Quantidade	Educação Superior	
	Completa	Incompleta
Base	149	140
Está trabalhando	83,2%	72,1%
Está desempregado	5,6%	7,9%
Está aposentado	7,4%	2,9%
Está procurando emprego pela primeira vez	0,7%	4,3%
Nunca trabalhou e não está procurando emprego	0,7%	5,0%
É dona de casa	2,0%	6,4%
Outra situação (vive de renda, recebe pensão, inválido, etc.)	1,3%	1,4%
Não sabe / Não respondeu	-	-

Fonte: Elaborado pelo autor com base no INAF 2011

Ao analisar a tabela 26, percebe-se que há uma relação entre a condição de alfabetismo e a situação de trabalho da população estudada. Nesse sentido, os dados, apontam que 60,4% dos respondentes com educação superior completa e que estão na condição de alfabetismo pleno estavam trabalhando. Já entre aqueles que têm educação superior incompleta, apenas 36,4% estavam trabalhando entre os que estão na condição de proficiência da escala de alfabetismo.

Ainda pode-se constatar na tabela 26, que apesar de pequena a diferença é maior o percentual de desempregados entre os entrevistados com educação superior incompleta em relação com aquelas que possuem educação superior completa.

Tabela 26 – Distribuição da população pesquisada por grupos de alfabetismo e situação atual de trabalho (% nos grupos) educação superior completa e incompleta – INAF (2011)

Quantidade	Educação Superior Completa			Educação Superior Incompleta		
	Rudimentar	Básico	Pleno	Rudimentar	Básico	Pleno
Base		149			140	
Está trabalhando	1,3%	21,5%	60,4%	3,6%	32,1%	36,4%
Está desempregado	-	0,7%	4,0%	-	0,7%	7,1%
Está aposentado	-	4,7%	2,7%	0,7%	0,7%	1,4%
Está procurando emprego pela primeira vez	-		0,7%	0,7%	0,7%	2,9%
Nunca trabalhou e não está procurando emprego	-	0,7%	-	-	4,3%	0,7%
É dona de casa	-	0,7%	1,3%	-	2,1%	4,3%
Outra situação (vive de renda, recebe pensão, inválido, etc.)	0,7%	-	0,7%	0,7%	-	0,7%

Fonte: Elaborado pelo autor com base no INAF 2011

O International Adult Literacy Survey comprovou o que ganha mais dinheiro quem tem melhor nível de alfabetismo. O estudo revelou saltos consideráveis, principalmente quando se passa do nível 1 (menor letramento) para o nível 2; a tabela continua a evoluir até os níveis mais elevados. Apenas a Suécia, cuja população foi a mais bem colocada em níveis de alfabetismo, não demonstrou saltos significativos. Nos Estados Unidos, uma pesquisa feita entre trabalhadores, classificando os salários de acordo com o nível de alfabetismo, etnia e gênero, chegou à mesma conclusão. No Brasil, um levantamento da Ação Educativa, feito em 1997, mostrou que essa relação vale para nosso país também. (INSTITUTO ETHOS, 2005)

O processo de expansão das exigências de letramento é irreversível e vem impondo novos parâmetros de contratação e manutenção do emprego no Brasil. Entre 1994 e 1998, o nível de emprego caiu 7,9% para pessoas entre zero e quatro anos de estudo, consideradas pelo IBGE como analfabetas funcionais. O nível permaneceu estável para quem tinha entre 5 e 8 anos de estudo e subiu 4,7% para quem tinha

entre 9 e 11 anos de estudo; pessoas com mais de 12 anos de escolaridade aumentaram sua empregabilidade em 3% (INSTITUTO ETHOS, 2005)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, percebeu-se que apesar do termo analfabetismo ser de uso corrente em nosso cotidiano, principalmente fazendo referência à condição de pessoas que não sabe ler e escrever, o conceito é muito mais amplo e ao mesmo tempo complexo diante de suas diversas relações com outros conceitos, também discutidos neste trabalho, tais como alfabetização, escolarização e alfabetismo.

A questão do analfabetismo no Brasil é secular, sendo discutido mais ativamente a partir da Reforma Eleitoral, instituída pela Lei 3.029, de 09 de janeiro de 1881, intitulada de Lei Saraiva, que estabeleceu a proibição do voto do analfabeto. Em 1890, pode-se constatar através de censo que o Brasil apresentava uma taxa de 82,63% da população de analfabetos absolutos.

A alfabetização ou alfabetizar, surge com a necessidade de comunicação diária da humanidade, fazendo assim a escrita e a leitura. Entre os autores pesquisados é consenso que a alfabetização pode ser compreendida como processo de apropriação da leitura e da escrita. Contudo, também foi possível constatar que a alfabetização é um processo que acontece antes, durante e depois do período escolar, ou seja, acontece dentro e fora do ambiente escolar.

Diante de todos os conceitos analisados neste trabalho, pode-se considerar que o entendimento do conceito de letramento tem maior relevância à medida que vai além do saber ler e escrever, pois implica em como o indivíduo mesmo não sabendo ler ou escrever, está envolvido com a prática da escrita.

Contudo o entendimento do termo, e de sua medida no Brasil apresentou algumas dificuldades, pois é relativamente recente o ingresso na pauta de discussões nas áreas de educação e linguagem, que data de 1980, conforme afirma Soares (2004), além ainda da grande associação do termo com o fenômeno da alfabetização adotando assim uma direção contrária a outros países como França e Estados Unidos, onde a discussão do termo foi relacionada de forma independente em relação a discussão sobre alfabetização.

No Brasil a discussão sobre letramento e não menos importante o numeramento, deu-se principalmente em virtude da criação no ano de 2000, do Instituto Paulo Montenegro, pelo IBOPE, que tinha como objetivo principal a realização de projetos na área da educação e sendo o principal deles o Indicador de Alfabetismo

Funcional (INAF), qual trata-se atualmente da principal pesquisa em nível nacional relacionada ao assunto.

Assim, durante os anos desde a primeira pesquisa ocorrida em 2001, observou-se as constantes mudanças no comportamento do nível de letramento e numeramento dos entrevistados, tais como a diminuição dos analfabetos funcionais, ou seja, classificados como analfabetos e nível rudimentar, entre as pesquisas INAF 2001 e 2009, passando de 39% para 27%. Consequentemente, houve um aumento dos alfabetizados funcionalmente, classificados como alfabetismo funcional em nível básico e pleno, passando de 61% para 73%.

Entretanto, quando é analisado de forma individualizada cada nível de alfabetismo funcional: analfabeto, rudimentar, básico e pleno, podemos constatar que todos os níveis tiveram uma melhora de resultados com exceção do nível pleno. Resultados em relação ao nível de analfabeto e rudimentar, obtiveram melhora no período estudo, resultando com isso uma melhora no nível de alfabetismo funcional básico que passou de 34% em 2001 para 47%, em 2011. Contudo, ao analisar o alfabetismo funcional em nível pleno, não se consta alteração, durante as pesquisas de 2001 até 2011, ou seja, permaneceu em 26% dos entrevistados.

No que diz respeito ao INAF 2011, constata-se que o efeito da escolaridade tem relação direta com o nível de alfabetismo funcional do entrevistado, pois entre os que se declararam analfabetos, conforme a pesquisa, 54% foram enquadrados como analfabetos, 41% em nível rudimentar, 6% em nível básico e 0% em nível pleno. Já quando analisamos os entrevistados com educação superior completa, 28% apresentam nível de alfabetismo pleno, 28% nível básico, 2% nível rudimentar e 0% de analfabetos, conforme a pesquisa.

Em relação aos entrevistados com educação superior incompleta e completa, conforme resultados do INAF 2011, que foram o objeto principal da análise deste trabalho, conclui-se, de forma geral, que a maioria dos egressos no educação superior, possuem um nível de alfabetismo funcional em nível pleno, inferior ao que seria esperado para a quantidade de anos escolares que possuem.

Outro aspecto importante a considerar baseado nos dados analisados que os entrevistados com educação superior completa possuem um nível de alfabetismo funcional pleno de 70%, ou seja, maior aos que possuem educação superior incompleta, que soma apenas 53%. Este dado pode estar relacionado, ao papel que

a educação superior tem na formação do estudante que ao ingressar na educação superior ainda não possui um nível de alfabetismo condizendo com a quantidade de anos escolares que cursou.

O nível de alfabetismo funcional pleno alcançado pela maioria dos entrevistados com educação superior pode ser explicado por alguns dados apresentados neste trabalho, tal como a frequência de leitura de jornal e revistas, onde constata-se que a frequência de leitura dos entrevistados com educação superior completa é maior que os que possuem educação superior completa.

As partes lidas dos jornais, o meio de comunicação utilizado para informação dos acontecimentos no Brasil, bem como os tipos de revistas lidas não foi possível estabelecer como fator determinante para explicar diferenças existentes no nível de alfabetismo funcional entre os entrevistados com educação superior completa e incompleta.

A ausência do hábito de leitura e a realidade tecnológica moderna, deixa os estudantes despreparados para um processo seletivo, seja para o ingresso na educação superior, ou para o mercado de trabalho. A importância de ler e entender corretamente um texto, de criar argumentos consistentes em defesa de ideias e projetos é fator determinante para o sucesso profissional.

Em relação a situação de trabalho dos entrevistados com educação superior completa e incompleta, conclui-se uma vantagem para os que possuem educação superior completa, qual 83,2% estão trabalhando, contra 72,1% dos com educação superior incompleta.

Assim de toda a pesquisa realizada, foi possível concluir que apesar dos ingressantes da educação superior com base no Indicador de Alfabetismo Nacional (INAF), edição 2011, estarem ingressando em nível de alfabetismo funcional inferior ao esperado, baseado nos anos de estudos já cursados, na educação superior os dados indicam que existe uma melhora nas condições de alfabetismo funcional deste indivíduo.

Embora não seja seu único papel, é competência das Instituições de Educação Superior diagnosticar as problemáticas presentes no contexto em que se insere para poder alimentar suas ações. Assim, diante do cenário brasileiro em relação aos níveis de alfabetismo, do ingressante e concluinte da educação superior, abaixo do

esperado, esperasse que as Instituições de Educação Superior passem a desenvolver ações para diagnosticar e adotar ações que possam melhorar a situação apresentada.

As Instituições de Educação Superior que lidam com o conhecimento em nível superior e para quem os domínios dos códigos de muitas linguagens são cada vez mais exigidos, ainda possui indivíduos em condições de alfabetismo abaixo do esperado, sem condições de ter acesso ao conhecimento acumulado pelos códigos escritos. Cabe, ainda, à universidade cuidar da formação dos professores que, em qualquer nível, sempre serão, para além dos códigos e das tecnologias, alfabetizadores da nova humanidade que precisa ser recriada a cada nova geração.

As Instituições de Educação Superior de todo o Brasil, percebendo a situação dos seus discentes em relação ao seu nível de alfabetismo, e principalmente dos oriundos da escola pública com formação básica questionável, devem criar formas de trabalhar com esta situação, como por exemplo criar mecanismos de nivelamento, como a inclusão de disciplinas de formação básica, como comunicação e expressão e de leitura e interpretação, entre outras, na maioria de seus cursos, além de ofertar cursos extracurriculares para buscar solucionar a defasagem de leitura e escrita.

Constatou-se que os ingressantes na educação superior, possuem um nível de alfabetismo, inferior ao mínimo esperado pelos números de anos escolares que cursou, fato este que permanece em menor escala também para os concluintes da educação superior. Contudo, mesmo diante desta situação considerada preocupante, pode-se constatar no trabalho de pesquisa, a pouca discussão no meio acadêmico, através de artigo, revistas e livros, das questões relacionadas ao alfabetismo funcional na educação superior em todos os seus aspectos.

Quando se fala em educação superior, imagina-se que as pessoas que ali se encontram têm ou pelo menos deveriam estar no nível pleno de alfabetismo funcional, mais a realidade brasileira é completamente diferente. Muito se questiona sobre a qualidade do ensino na educação básica, mais pouca a discussão no meio acadêmico a verificar essa mesma qualidade na educação superior.

Alguns autores desenvolvem trabalhos de pesquisa nesta área, trazendo para o centro de discussão a maneira como o aluno chega à universidade, a formação do professor universitário, entre outros temas que visam avaliar esse ensino, mas ainda assim não supre a demanda de questionamento dentro dessa área, principalmente quando se trata de alfabetismo funcional na educação superior.

A necessidade de discussão do tema, não somente em relação a educação superior, mais as relações que o alfabetismo tem com a sociedade, mercado de trabalho entre outras, abre a possibilidade a ampliação de pesquisas e discussões no meio acadêmico para que possamos, assim entender melhor a situação a ser vencida.

O analfabetismo funcional pode trazer sérios prejuízos ao país. Além de desestimular a criança que está na escola, ele reduz a empregabilidade e as oportunidades de inclusão social, principalmente entre os mais pobres. Não se trata de pessoas que nunca entraram numa sala de aula. Elas sabem ler, escrever e contar; mas não conseguem compreender a palavra escrita.

REFERÊNCIAS

- ABREU, A. S. **A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção**. 13ª. ed. São Paulo: Ateliê, 2009.
- ALBUQUERQUE, E. B. C. D. Conceituando alfabetização e letramento. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 11-21.
- ARAUJO, E. A. C. D.; ANDRADE, D. F. D.; BORTOLOTTI, S. L. V. Teoria da resposta ao item. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, n. 43, p. 1000-1008, 2009. Acesso em: 23 out. 2017.
- AZEVEDO, J. P. et al. **Avaliação do Impacto da Alfabetização de Adultos sobre o Desenvolvimento Humano: Uma análise com dados secundários**. Universidade Federal Fluminense. Niterói. 2007.
- BECKER, M.; BATISTA, A. A. G. **Alfabetização e letramento; caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.
- BERLINER, M. R.; ELLIOT, L. G. Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional: como avaliar as deficiências educacionais de jovens adultos no Brasil. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 7, p. 61-80, jan./abr 2011. Disponível em: <<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/viewFile/108/132>>. Acesso em: 01 nov. 2016.
- BRASIL. **Decreto Lei nº 3.029, de 9 de janeiro de 1881**. [S.l.]: [s.n.]. 1881.
- BRITO, L. P. L. Sociedade de cultura escrita, alfabetismo e participação. In: RIBEIRO, V. M. **Letramento do Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. 2. ed. São Paulo: Global, 2004. p. 47-63.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu**. 1. ed. São Paulo: Scipione, 1998.
- CALDAS, G. Mídia, escola e leitura crítica do mundo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 117-130, jan./abr 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v27n94/a06v27n94.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2017.
- CAMARGO, M. S. A evolução dos indicadores da educação superior brasileira no período 2003 a 2013: dados e resultados das políticas públicas implementadas. **XIV Colóqui Internacionla de Gestão Universitária**, Florianópolis, 3,4 e 5 dez. 2014.

Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/131810/2014-179.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 2018 jan. 20.

CARNEIRO, M. M. **O progresso da arte de ler: método dinômico**. Curitiba: Gráfica Vicentina, 1984.

COOK-GUMPEREZ, J. Alfabetização e escolarização: uma equação imutável. In: COOK-GUMPERZ, J. **A construção social da alfabetização**. Tradução de Dayse Baptista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. Cap. 2, p. 27-57.

COSTA, C. M.; CORREA, J. G. C. Os efeitos do alfabetismo funcional sobre a empregabilidade dos trabalhadores brasileiros. **Revista Brasileira de Estudos da População**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 1, p. 7-27, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-30982014000100002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 20 jan. 2017.

COSTA, S. R. Interação, alfabetização e Letramento: uma proposta de/para alfabetizar, letrando. In: MELLO, M. C. D.; RIBEIRO, A. E. D. A. **Letramento: significados e tendências**. Rio de Janeiro: Wak, 2004. Cap. 2, p. 13-50.

FERRARO, A. R. Escola e produção do analfabetismo no Brasil. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, jul./dez. 1987. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/issue/view/issue/3065/331>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

_____. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos?, Campinas, v. 23, n. 81, p. 21-47, dez. 2002. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002008100003>>. Acesso em: 1 dez. 2015.

_____. História quantitativa da alfabetização no Brasil. In: RIBEIRO, V. M. **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. 2ª. ed. São Paulo: Global, 2004. p. 195-207.

FERREIRA, A. B. D. H. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 6ª. ed. Curitiba: Positivo, 2006. 895 p.

FILHO, N. M. Os determinantes da evolução do alfabetismo no Brasil. In: RIBEIRO, V. M.; LIMA, A. L. D.; BATISTA, A. A. G. **Alfabetismo e Letramento no Brasil: 10 anos do Inaf**. 1ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 95-114.

FRAGO, A. V. **Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras e textos**. Tradução de Álvaro Moreira Hypolito, Helena Beatriz M. de Souza Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

- FRANCO, A. D. P. Ensino Superior no Brasil: cenário, avanços e contradições. **Jornal de Políticas Educacionais**, n. 4, Julho-Dezembro 2008. 53-63.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, v. 22, 2011.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 50ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FUNDO DE DESENVOLVIMENTO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A MULHER. **Retrato das desigualdades: gênero, raça**. Programa Igualdade de Gênero e Raça - UNIFEM. São Paulo, p. 31. 2004.
- GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- _____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIROUX, H. **Pedagogia Radical**. São Paulo: Cortez, 1983.
- GONÇALVES, N. G. **Fundamentos históricos e filosóficos da educação brasileira**. Curitiba: IBPEX, v. 1, 2005.
- IBGE. **Censo Demográfico 1950**. [S.l.]. 1956.
- _____. **Censo Demográfico 2000: Características da População e dos Domicílios**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Rio de Janeiro. 2000.
- _____. **Síntese de indicadores sociais 2000**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Rio de Janeiro, p. 368. 2001.
- _____. **Censo demográfico : 2010 : resultados gerais da amostra**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Rio de Janeiro. 2012.
- INFANTE, M. I.; LETELIER, M. E. **Alfabetización y Educación:lecciones desde la práctica innovadora em América Latina y el Caribe**. OREALC/UNESCO. S. 2013.
- INSTITUTO ETHOS. **O compromisso das empresas com o alfabetismo funcional**. São Paulo, p. 83. 2005.
- INSTITUTO PAULO MONTE NEGRO, AÇÃO EDUCATIVA, IBOPE. **Indicador nacional de alfabetismo funcional: um balanço dos resultados de 2001 a 2005**. São Paulo. 2006.
- _____. **Indicador de Alfabetismo Funcional - INAF: Estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho**. São Paulo. 2016.
- _____. **Indicador nacional de alfabetismo funcional: um diagnóstico pela inclusão social pela educação**. São Paulo. 2001.

_____. **2º Indicador de alfabetismo funcional: um diagnóstico para inclusão social**. São Paulo. 2002.

_____. **3º Indicador nacional de alfabetismo funcional: um diagnóstico pela inclusão social pela educação**. São Paulo. 2003.

_____. **4º Indicador nacional de alfabetismo funcional: um diagnóstico para inclusão social pela educação**. São Paulo. 2004.

_____. **5º Indicador nacional de alfabetismo funcional: um diagnóstico para inclusão social pela educação**. São Paulo. 2005.

_____. **Indicador nacional de alfabetismo nacional**. São Paulo. 2007.

_____. **Indicador nacional de alfabetismo funcional: principais resultados**. São Paulo. 2009.

_____. **Indicador de alfabetismo funcional: um diagnóstico para a inclusão social pela educação**. São Paulo. 2011.

KLEIMAN, A. B. O que é letramento? In: KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p. 15-64.

_____. Avaliando a compreensão: letramento e discursividade nos testes de leitura. In: RIBEIRO, V. M. **Letramento no Brasil**. 2ª. ed. São Paulo: Global, 2004. p. 209-225.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. D. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, A. L. D. et al. INAF 10 anos: panorama dos resultados. In: VERA MASAGÃO RIBEIRO, A. L. D. L.; BATISTA, A. A. G. **Alfabetismo e Letramento no Brasil: 10 anos do INAF**. 1ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 23-49.

MACIEL, F. I. P. Alfabetização no Brasil: pesquisas, dados e análises. In: MORTATTI, M. D. R. L.; FRADE, I. C. A. D. S. **Alfabetização e seus sentidos: o que sabemos, fazemos e queremos?** São Paulo: Unesp, 2014. p. 109-130.

MARQUESIN, D. F. B.; BENEVIDES, C. R.; BAPTISTA, D. C. Leitura e escrita no ensino superior. **Revista Educação**, Jundiaí, v. 14, n. 17, p. 9-28, 2011. Disponível em: <<http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/viewFile/1801/1714>>. Acesso em: 28 jan. 2018.

MARTINS, E.; SPECHELA, L. C. A importância do letramento na alfabetização. **Ensaios Pedagógicos**, Curitiba, v. 3, p. 1-10, Jul. 2012. Disponível em:

- <[http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n3/6 ARTIGO LUANA.pdf](http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n3/6_ARTIGO_LUANA.pdf)>. Acesso em: 03 jul. 2017.
- MEZZARI, V. C. et al. Considerações sobre Alfabetização e Letramento: analisando os dados do INAF. **Percurso**, Curitiba, 13, n. 1, 2013. 18-40. Disponível em: <<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/percurso/article/view/647>>. Acesso em: 03 Jan 2017.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **portal.mec.gov.br**, 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=17725:numero-de-brasileiros-com-graduacao-cresce-10983-em-10-anos>>. Acesso em: 20 set. 2017.
- NASCIMENTO, M. N. M. Ensino Médio no Brasil: Determinações Históricas. **Publicatio UEPG**, Ponta Grossa, v. 15, n. 1, p. 77-87, jun 2007. Disponível em: <<http://177.101.17.124/index.php/sociais/article/view/2812>>. Acesso em: 22 jan. 2018.
- NETO, A. L. M. Tendências das desigualdades de acesso ao ensino superior brasileiro: 1982-2010. **Educação & Sociedade**, Campinas, 35, n. 127, Abr/Jun 2014. 417-441. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/873/87331479005/>>. Acesso em: 17 out. 2017.
- NUCCI, E. P. D. Letramento: algumas práticas de leitura do jovem do ensino médio. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 6, n. 1, Jun. 2002. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572002000100004>. Acesso em: 23 out. 2017.
- PAIVA, V. Um século de educação republicana. **Pró-proposições**, Campinas, 1, n. 2, Jul 1990. 7-21. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644495/11914>>. Acesso em: 26 mar. 2017.
- PEREZ, C. L. V. A prazer de descobrir e conhecer. In: GARCIA, R. L. (. **Alfabetização dos alunos das classes populares ainda um desafio**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997. p. 55-68.
- PINTO, J. M. D. R. et al. Um olhar sobre os indicadores de analfabetismo no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 81, n. 199, p. 511-524, set/dez 2000. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/971>>. Acesso em: 30 set. 2017.

Relatório educação para todos no Brasil 2000-2015. Ministério da Educação. [S.l.], p. 126. 2014.

RENGEL, D. M. et al. Letramento e escolarização: perspectivas e possibilidades.

Caleidoscópio, Florianópolis, 2014. 9-23. Disponível em:

<<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiugNfLwILXAhWLFJAKHbmCB00QFgg3MAI&url=http%3A%2F%2Frevista.ctai.senai.br%2Findex.php%2Fedicao01%2Farticle%2Fdownload%2F447%2F363&usg=AOvVaw0sbYtxtBxV5qb9N4Z7wSAz>>. Acesso em: 1 jul. 2017.

RIBEIRO, A. E. D. A.; MELLO, M. C. D. **Letramento**: significados e tendências. Rio de Janeiro: Wak, 2004. 180 p.

RIBEIRO, M. E. Navegar lendo, lendo navegando. **Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 2008. Disponível em:

<<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/AIRR-7DDQ6S>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

RIBEIRO, V. M. Alfabetismo funcional: referências conceituais e metodológicas para pesquisa. **Educação & Sociedade**, v. 18, n. 60, p. 144-158, dezembro 1997.

Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73301997000300009>>. Acesso em: 2016 mar. 15.

_____. Questões em torno da construção de indicadores de analfabetismo e letramento. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, 27, n. 2, jul./dez. 2001. 283-300.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022001000200007&script=sci_abstract&tIng=pt>. Acesso em: 7 set. 2016.

_____. Por mais e melhores leitores: uma introdução. In: RIBEIRO, V. M. **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF. 2ª. ed. São Paulo: Global, 2004. p. 09-29.

RIBEIRO, V. M.; FONSECA, M. D. C. F. R. Desenvolvimentos Metodológicos do INAF. In: RIBEIRO, V. M.; LIMA, A. L. D.; BATISTA, A. A. G. **Alfabetismo e Letramento no Brasil**: 10 anos do INAF. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 51-76.

RIBEIRO, V. M.; VÓVIO, C. L.; MOURA, M. P. Letramento no Brasil: alguns resultados do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 49-70, dez. 2002. Disponível em:

<<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002008100004>>. Acesso em: 2016 nov. 20.

ROCHA, M. S. D. B.; PONCZEK, V. The effects of adult literacy on earnings and employment. **Economics of Education Review**, São Paulo, ago. 2011. 755-764. Acesso em: 09 ago. 2017.

SANTOS, R. R. D. BREVE HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL. **Seminário Cultura e Política na Primeira República: Campanha civilista na Bahia**, 09 jun 2010. Disponível em:

<<http://www.uesc.br/eventos/culturaepolitica/anais/rulianrocha.pdf>>. Acesso em: 2018 jan. 2018.

SILVA, A. C. D. Alguns problemas do nosso ensino superior. **Estudos Avançados**, São Paulo, 15, n. 42, Mai/Ago 2001. 269-293. Disponível em:

<<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142001000200014>>. Acesso em: 17 out. 2017.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, p. 5-17, 2004. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em: 25 Fev 2017.

SOARES, M. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. 2ª. ed. São Paulo: Global, 2004. p. 89-113. _____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

_____. As muitas facetas da alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 52, Fev 1985. 19-24. Disponível em:

<<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1358/1359>>. Acesso em: 2017 fev. 25.

TFOUNI, L. V. **Adultos não-alfabetizados em uma sociedade letrada**. 1ª Ed. rev. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Letramento e alfabetização**. 9ª. ed. São Paulo: Cortez, v. 15, 2010.

UNESCO. **Revised Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics**. Paris. 1978.

VAL, M. D. G. C. O que é ser alfabetizado e letrado? In: CARVALHO, M. A. F. D.; MENDONÇA, R. H. **Práticas de Leitura e Escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

VALLE, R. D. C. Teoria de resposta ao item. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 21, 2000. Disponível em:

<<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2225>>. Acesso em: 23 out. 2017.