Capítulo 1

ESTUDO NACIONAL DE LITERACIA: ENQUADRAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO

1.1. Alfabetização e literacia. Novos tempos, novos conceitos

O conhecimento das *competências reais de leitura, escrita e cálculo da população adulta* tem vindo a constituir-se como uma das preocupações, não só de um número cada vez maior de países como também de organizações internacionais como a UNESCO, a OCDE e a UE.

Com efeito, a complexificação das sociedades modernas e o progresso tecnológico vieram, apesar da generalização do acesso dos jovens a uma educação cada vez mais prolongada, colocar novos problemas e novos desafios.

A crença segundo a qual uma escolarização cada vez mais massificada conduziria à erradicação progressiva do analfabetismo esteve na origem, um pouco por todo o mundo, de um conjunto de políticas tendentes a garantir a escolaridade básica obrigatória a um cada vez maior número de pessoas, quer através de medidas orientadas para garantir a escola básica para todos, quer através do desenvolvimento de planos de alfabetização e de educação recorrente, visando uma escolarização de segunda oportunidade para aqueles que à mesma não tinham antes acedido.

Assim, com os significativos aumentos de escolarização verificados nas chamadas sociedades modernas ou industrializadas, difundiu-se a ideia de que os problemas do analfabetismo tinham passado a ser problemas do chamado terceiro mundo ou que, no interior dos países desenvolvidos, não afetariam senão pequenas bolsas de população, com especial incidência nos grupos etários mais envelhecidos ou no seio das minorias étnicas.

Por isso, não foi sem surpresa que países como a França, os Estados Unidos e o Canadá verificaram a existência de percentagens significativas da sua população com dificuldades na utilização de material escrito, apesar de escolaridades obrigatórias relativamente longas.

O primeiro estudo neste campo ficou conhecido nos Estados Unidos pelas reacções que provocou, levando a declarações de “Uma Nação em Risco”¹.

Começou-se assim a falar de um novo tipo de analfabetismo afectando a população que, apesar do aumento das taxas e dos anos de escolarização, evidencia incapacidades de domínio da leitura, da escrita e do cálculo, vindo, por isso, diminuída a sua capacidade de participação na vida social. Este “novo analfabetismo”, dito funcional, teria a ver com aprendizagens insuficientes, mal sedimentadas e pouco utilizadas na vida.

Se o conceito de *alfabetização* traduz o acto de ensinar e de aprender (a leitura, a escrita e o cálculo), um novo conceito – a *literacia* – traduz a capacidade de usar as competências (ensinadas e aprendidas) de leitura, de escrita e de cálculo. Tal *capacidade de uso* escapa, assim, a categorizações dicotómicas, como sejam “analfabeto” e “alfabetizado”. Pretende-se, com aquele novo conceito, dar conta da posição de cada pessoa num *continuum* de competências que tem a ver, também, com as exigências sociais, profissionais e pessoais com que cada um se confronta na sua vida corrente.

Define-se então *literacia* como: *as capacidades de processamento de informação escrita na vida quotidiana*². Trata-se das capacidades de leitura, escrita e cálculo, com base em diversos materiais escritos (textos, documentos, gráficos), de *uso* corrente na vida quotidiana (social, profissional e pessoal).

Este conceito não se opõe ao de “alfabetização funcional” que equaciona precisamente as competências necessárias à execução de novas tarefas, de modo a que cada pessoa assegure o seu próprio desenvolvimento e o da sua comunidade; no entanto, o conceito de *literacia* centra-se no *uso* de competências e não na sua obtenção, pelo que se torna mais clara a distinção entre *níveis de literacia* e *níveis de instrução formal* que as pessoas obtêm (e que podem traduzir-se ou não em competências reais).

Neste sentido, falar de literacia implica que se tenha presente que: a) o perfil de literacia de uma população não é algo que possa ser considerado constante, ou seja, que possa ser extrapolado a partir de uma medida tempo-

¹ *A Nation at Risk*, The National Commission on Excellence in Education, USA, Cambridge (Mass.), 1984.

² Gilles Montigny, Karen Kelly e Stan Jones, *Adult Literacy in Canada: Results of a National Study*, Ottawa, Statistics Canada, 1991.

ralmente localizada; b) o perfil de literacia de uma população não é algo que possa ser deduzido a partir, simplesmente, dos níveis de escolaridade formal atingidos; c) a literacia não pode ser encarada como algo que se obtém num determinado momento e que é válido para todo o sempre; e d) os níveis de literacia têm de ser vistos no quadro dos níveis de exigência das sociedades num determinado momento e, nessa medida, avaliadas as capacidades de uso para o desempenho de funções sociais diversificadas.

O reconhecimento de que não existe uma correspondência linear entre os graus de escolarização formal de uma população e o seu perfil de literacia (traduzido em níveis diversos) não significa que o aumento de escolarização não tenda, também, a aumentar as competências de uso dos saberes. Verifica-se, efectivamente, que quanto mais elevados forem os níveis de instrução de uma população tantas mais são as hipóteses de que o seu perfil de literacia melhore.

No entanto, é preciso ter em conta os seguintes aspectos. Em primeiro lugar, é difícil estabelecer qual o nível de escolaridade que comporta as competências mínimas que permitem, em diferentes contextos, garantir a funcionalidade da vida adulta. Em segundo lugar, considerar o nível de escolaridade que, como indicador do nível de literacia, pressupõe, por um lado, a aceitação da ideia de que só a escola fornece competências de leitura, escrita e cálculo, desprezando-se, por isso, as aprendizagens efectuadas noutros espaços. Por outro lado, pressupõe que tais competências garantem os desempenhos de leitura, escrita e cálculo que, na vida adulta, permitem a satisfação das necessidades dos indivíduos. Pressupõe ainda que tais competências, uma vez adquiridas, não regridem nem progridem. Pressupõe, finalmente, que as exigências sociais de literacia se mantêm constantes, o que não acontece nas sociedades actuais.

1.2. Metodologias de avaliação. Novos conceitos, novas exigências

O reconhecimento da não existência de correspondência linear entre os graus de escolarização de uma população e o seu perfil de literacia teve consequências metodológicas, sublinhando os limites das metodologias de avaliação indirecta e levando à elaboração da metodologia de avaliação *directa*.

Com efeito, a avaliação indirecta foi, até aos anos 70, a única metodologia adoptada, recorrendo à utilização de variáveis (a auto-avaliação e os

níveis formais de escolaridade) normalmente utilizadas nos censos da população. Se bem que os estudos internacionais, já realizados com recurso a metodologias de avaliação directa, tenham encontrado alguma relação entre estas duas variáveis e os níveis de literacia, também evidenciaram que essa relação não é nem directa nem linear. As metodologias de avaliação indirecta têm, em geral, dificuldade em ultrapassar a dicotomia “alfabeto/analfabeto”, não questionando a forma como os diferentes níveis de literacia se distribuem pela população, para além de não avaliarem as competências em uso.

Quanto à metodologia de *avaliação directa*, embora desenvolvida com base em modelos diversos, assenta, basicamente, num procedimento que implica a demonstração das capacidades através da resolução de tarefas específicas.

O método que foi testado em estudos, quer nos Estados Unidos da América, quer no Canadá, e que foi, igualmente, utilizado no “IALS - International Adult Literacy Survey”³, é designado por Irwin Kirsch, seu principal autor, como método de determinação de *perfis de literacia (the profile approach)*⁴.

Partindo de uma definição de literacia como o “uso de informação impressa e escrita que permita funcionar em sociedade, atingir objectivos pessoais, bem como desenvolver e potenciar os conhecimentos próprios”⁵ rejeitam-se *standards* arbitrários como os da capacidade de assinar o nome, os do nível da escolaridade atingido, ou os da classificação num determinado nível de escalas de medida da capacidade de leitura escolarmente concebida. Ao fazê-lo, assume-se a não aceitação de distinções baseadas em noções simplistas segundo as quais alfabetizados e analfabetos possam ser nitidamente classificados tendo por base um simples ponto numa escala unidimensional.

Como resultado, esta definição de literacia vai para além da mera compreensão e descodificação de textos, para incluir um conjunto de capacidades de processamento de informação que os adultos usam na resolução de tarefas associadas com o trabalho, a vida pessoal e os contextos sociais.

³ Albert Tuijnman, Irwin S. Kirsch, Stan Jones e T. Scott Murray, *Literacy, Economy and Society: Results of the First International Adult Literacy Survey*, Paris, Organization for Economic Co-operation and Development / Statistics Canada, 1995.

⁴ Irwin S. Kirsch e Ann Jungeblut, *Literacy: Profiles of America's Young Adults*, Princeton (N.J.), The National Assessment of Educational Progress, 1986.

⁵ Irwin S. Kirsch, Ann Jungeblut, Lynn Jenkins e Andrew Kolstad, *Adult Literacy in America: A First Look at the Results of the National Adult Literacy Survey*, Washington, D.C., National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, 1993.

Sustenta-se, ainda, que a literacia adulta deve ser encarada numa perspectiva multidimensional, abarcando três dimensões fundamentais – a *literacia em prosa*, a *literacia documental* e a *literacia quantitativa*. E isto porque, como é sublinhado nos estudos referidos, a literacia não pode ser considerada “nem uma capacidade única, adequada a todos os tipos de texto, nem um número infinito de capacidades, cada uma das quais associada a um dado tipo de texto ou de documento”⁶.

Para aquele efeito, a avaliação de competências de literacia requer a adopção de instrumentos com diferentes tipos de tarefas, tais como:

- leitura e interpretação de textos em prosa, designadamente artigos de jornais, revistas e livros;
- identificação e uso de informação localizada em documentos, tais como impressos, quadros, gráficos e índices;
- aplicação de operações numéricas a informação contida em material impresso, tal como um horário, um livro de cheques ou um anúncio.

A partir dos estudos de avaliação directa foi ainda possível verificar que as competências de literacia aparecem associadas a um conjunto de diferentes variáveis, até aqui não consideradas, permitindo, por isso, encarar o fenómeno da literacia sob perspectivas diferentes e mais ajustadas à sua compreensão global.

É reconhecido, porém, que os estudos de avaliação directa, por implicarem a mobilização de um conjunto de recursos humanos, técnicos e financeiros de grande dimensão, não são exequíveis com a periodicidade necessária para uma regular avaliação da evolução do fenómeno.

Neste sentido, e tendo em vista a criação de condições que permitam, simultaneamente, superar as insuficiências dos modelos tradicionais de avaliação indirecta e os constrangimentos associados aos modelos de avaliação directa, desenha-se, actualmente (tendo por base os resultados dos estudos realizados nos Estados Unidos e no Canadá), *uma nova metodologia de avaliação indirecta*. É uma metodologia que recorre à utilização de variáveis de mediação ou de substituição (*proxy variables*) para a análise do fenómeno da literacia.

⁶ Irwin S. Kirsch, Ann Jungeblut, Lynn Jenkins e Andrew Kolstad, *Adult Literacy in America: A First Look at the Results of the National Adult Literacy Survey*, *op. cit.*

Trata-se, efectivamente, de uma *metodologia de avaliação indirecta de segunda geração*. Isto é, prevê-se a adopção de um conjunto de variáveis cuja correlação com os níveis de literacia tenha sido considerada suficientemente forte através dos estudos de avaliação directa.

Esta nova metodologia, não dispensando a realização periódica de estudos nacionais de avaliação directa, permite (através da inclusão, em operações estatísticas regulares – como seja, por exemplo, o inquérito ao emprego – de uma bateria de indicadores com potencialidade explicativa testada) fornecer informações capazes de estimar a evolução do fenómeno.

A eficácia desta nova metodologia está, porém, dependente da realização prévia de estudos de avaliação directa que permitam identificar as variáveis de substituição adequadas à situação específica dos diferentes países.

Esta é uma das razões por que, para além da atenção dispensada à construção dos instrumentos de avaliação dos níveis de literacia dos entrevistados, os estudos de avaliação directa, actualmente em curso, atribuem uma não menor importância à elaboração de questionários de caracterização sociológica e de conhecimento de práticas de leitura, escrita e cálculo da população.

1.3. Estudos internacionais: uma breve revisão

Um conjunto de estudos de avaliação directa foi desenvolvido nos últimos vinte anos, especialmente nos Estados Unidos da América e Canadá⁷.

Em 1971, foi administrado um teste de capacidades básicas de leitura a uma amostra de adultos americanos, tendo-se concluído que 15% dos testados tinham sérias dificuldades em compreender um texto simples⁸.

Em 1975, a Universidade do Texas, em Austin, desenvolveu uma bateria alargada de testes de competência para adultos, o Adult Performance Level (APL), que foi administrada, em 1977, a uma amostra representativa da população adulta americana. O estudo concluiu que 20% dos respondentes não possuía as capacidades mínimas requeridas e foram julgados funcionalmente incompetentes. Da mesma população, 34% não possuía capacidades

⁷ A revisão dos estudos referidos apoiou-se, entre outros, no trabalho de David Neice e Margaret Adsett, "Direct Versus Proxy Measures of Adult Functional Literacy: A Preliminary Re-Examination", in *Functional Literacy in Eastern and Western Europe*, Hamburg, UIE-UNESCO/CE/OECD-CERI Seminar, 1990.

⁸ L. Harris e Associates, *The 1971 National Reading Difficulty Index*, Washington, D.C., National Reading Center, 1971.

e conhecimentos adequados para a participação integral na vida da sociedade a que pertencem, tendo sido considerados marginalmente competentes⁹.

Em 1986, o National Assessment of Educational Progress (NAEP), dos E.U.A., administrou uma bateria de testes a uma amostra representativa de jovens americanos com idades compreendidas entre os 21 e os 24 anos. As principais conclusões apontam para que, embora só 5% dos jovens adultos tenham dificuldades sérias em resolver tarefas básicas de leitura, a percentagem de indivíduos que não têm as capacidades requeridas por uma sociedade pós-industrial é consideravelmente maior, sobretudo entre os pobres e entre as minorias raciais e étnicas¹⁰.

Em 1987, o jornal canadiano *Southam News Inc.* desenvolveu um estudo usando tarefas de leitura retiradas do trabalho referido anteriormente (do NAEP), com base numa amostra de 2400 adultos canadianos. Um júri de cidadãos canadianos examinou os itens e seleccionou aqueles que considerou essenciais para descrever alguém como analfabeto funcional. Os respondentes que responderam correctamente a menos de 25% dos itens foram considerados analfabetos. Os que responderam correctamente a menos de 80% dos mesmos itens foram considerados analfabetos funcionais. Os analfabetos básicos e os analfabetos funcionais combinados foram considerados como representando 24% da população canadiana, o que equivale a 4,5 milhões de pessoas¹¹.

Em Outubro de 1989, o Departamento de Estatística do Canadá (Statistics Canada) conduziu um grande estudo, utilizando uma amostra de 9455 pessoas, usando um quadro metodológico adaptado do estudo americano dos adultos jovens (do NAEP), mas usando novos itens incluindo teste específicos de leitura, escrita e cálculo¹². O estudo foi conduzido em inglês e francês e foi utilizada uma amostra derivada do inquérito mensal ao emprego. Os dados foram obtidos a partir de um questionário de caracterização, dos questionários de avaliação de capacidade e das características dos respondentes obtidas através do inquérito ao emprego. Uma tipologia de níveis de capacidade conduziu a resultados que colocaram 7% da população no

⁹ Adult Performance Level Project, *Final Report: The Adult Performance Level Study*, Washington, D.C., U.S. Office of Education, 1977.

¹⁰ Irwin S. Kirsch and Ann Jungeblut, *Literacy: Profiles of America's Young Adults*, *op. cit.*

¹¹ P. Calamai, *Broken Words: Why Five Million Canadians are Illiterate*, Ottawa, Southam Press, 1987.

¹² Gilles Montigny, Karen Kelly e Stan Jones, *Adult Literacy in Canada: Results of a National Study*, *op. cit.*

Nível 1 (não sabe ler), 9% no Nível 2 (leitura de palavras simples), 22% no Nível 3 (leitura de expressões simples), e 62% no Nível 4 (capacidade adequada de leitura).

O mais recente estudo desenvolvido nos Estados Unidos da América – o National Adult Literacy Survey (NALS)¹³ – parte de uma ruptura básica com os pressupostos da generalidade dos modelos anteriormente adoptados em estudos americanos, prolongando a abordagem já iniciada na pesquisa promovida pelo NAEP sobre os jovens adultos. Isto é, estipula-se que “não se pode limitar o estudo da literacia à simples tarefa de contar o número de analfabetos e tratar a literacia como uma condição que os indivíduos têm ou não têm”. Para os autores, “tais esforços são arbitrários, ilusórios e impotentes para compreender não só a complexidade do problema da literacia mas também a diversidade de soluções necessárias para o enfrentar”.

O NALS baseou-se numa definição diferente de literacia e, por isso, adoptou uma abordagem diferente para a avaliar. “O objectivo deste estudo é determinar o perfil de literacia, em língua inglesa, dos adultos dos Estados Unidos, tomando como base os seus desempenhos num vasto e diversificado conjunto de tarefas que reflectem os tipos de materiais e de usos com que os mesmos se defrontam nas suas vidas diárias.”

O estudo incidiu sobre uma amostra representativa da população adulta americana de idade igual ou superior a 16 anos, num total de cerca de 13 600 indivíduos. Para além disso, foram ainda estudados mais cerca de 1000 adultos em cada um de 12 Estados que pretenderam participar num estudo especial desenhado para a obtenção de resultados estaduais comparáveis com os dados nacionais. Foram ainda incluídos no estudo cerca de 1100 detidos em 80 prisões federais e estaduais, com o objectivo de recolher informação relativa à proficiência da população encarcerada. No total, o estudo abrangeu mais de 26 000 adultos.

Em termos gerais, são os seguintes os resultados obtidos:

Entre 21% e 23% de adultos norte-americanos, ou seja, de 40 a 44 milhões, demonstraram capacidades ao mais baixo nível de proficiência em prosa, documentos e cálculo (Nível 1). Embora todos os adultos neste nível revelem capacidades limitadas, as suas características são diversas.

¹³ Irwin S. Kirsch, Ann Jungeblut, Lynn Jenkins e Andrew Kolstad, *Adult Literacy in America: A First Look at the Results of the National Adult Literacy Survey*, op. cit.

De 25% a 28% dos respondentes, representando cerca de 50 milhões de adultos, demonstraram capacidades classificadas no Nível 2 em cada uma das escalas de literacia.

Cerca de um terço dos respondentes, isto é, perto de 61 milhões de adultos, foram classificadas no Nível 3 em cada uma das escalas de literacia.

Finalmente, 18% a 21% dos respondentes, quer dizer, 34 a 40 milhões de indivíduos na população adulta, colocaram-se nos dois níveis mais altos (Níveis 4 e 5) nas três escalas de literacia.

Outras conclusões do estudo revelam situações interessantes. A mero título de exemplo, quando se procede à análise da relação entre níveis de literacia e um conjunto diversificado de outras variáveis, verifica-se que 75% a 80% dos indivíduos com 0 a 8 anos de escolaridade estão no Nível 1 e pouco menos de 1% se encontram nos Níveis 4 e 5. Quando, porém, se consideram os indivíduos com diploma de ensino secundário, 16% a 20% situam-se no Nível 1, enquanto que nos Níveis 4 e 5 se encontram 10% a 13% da mesma população. Há, ainda, 4% dos indivíduos com curso superior que se encontram no Nível 1 e só 44% a 50% deste grupo se posicionam nos Níveis 4 e 5.

Verificou-se, também, que os cerca de 90 milhões de americanos que se encontram nos Níveis 1 e 2 não se consideram necessariamente, a eles próprios, como estando em risco. No conjunto, 66% a 75% dos adultos do Nível 1 e 93% a 97% do Nível 2 descrevem-se a si mesmos como sendo capazes de ler ou escrever bem ou muito bem.

1.4. O Estudo Nacional de Literacia: objectivos e opções metodológicas

Em Portugal não existia qualquer estudo sobre as competências da população adulta quanto à leitura, escrita e cálculo¹⁴, limitando-se o nosso conhecimento a sinais da existência de baixos níveis de competência, a par com os fracos níveis de instrução escolar.

Efectivamente, os dados do Censo de 1991 indicam, para a população entre os 15 e os 64 anos, a situação que se apresenta no Quadro 1.1.

¹⁴ Tinham já sido desenvolvidos, no entanto, estudos de literacia da população escolar, tais como os de Inês Sim-Sim e Glória Ramalho, *Como Lêem as Nossas Crianças? Caracterização do Nível de Literacia da População Escolar Portuguesa*, Lisboa, GEP / Ministério da Educação, 1993, e de Glória Ramalho, *As Nossas Crianças e a Matemática. Caracterização da Participação dos Alunos Portugueses no Second International Assessment of Educational Progress*, Lisboa, DEPGEP / Ministério da Educação, 1994.

Quadro 1.1: Níveis de escolaridade da população portuguesa dos 15 aos 64 anos

Níveis de escolaridade	%	% acumuladas
Sem saber ler e escrever ou com menos que a 4ª classe	17,8	17,8
1º ciclo do ensino básico (4 anos de escolaridade)	38,3	56,1
2º ciclo do ensino básico (6 anos de escolaridade)	17,6	73,7
3º ciclo do ensino básico (9 anos de escolaridade)	12,0	85,7
Ensino secundário (11/12 anos de escolaridade)	8,9	94,6
Ensino superior	5,4	100,0
Total	100,0	

Fonte: Recenseamento Geral da População, INE, 1991

A existência de cerca de 74% da população com o máximo de 6 anos de escolaridade, para além de confirmar os dados internacionais que apresentam para Portugal, no conjunto dos países industrializados, dos mais baixos níveis de escolarização da população dos 25 aos 64 anos¹⁵, reforça a convicção que aponta para a existência de um número significativo de adultos que vêm dificultada a sua inserção numa sociedade cada vez mais exigente, complexa e competitiva.

Se considerarmos como aceitável que “o limiar mínimo da alfabetização deverá ser aquele que é suposto os jovens atingirem no final da escolaridade obrigatória”¹⁶ que é hoje, em Portugal, de nove anos, poderemos estimar como preocupante a situação da grande parte da população portuguesa.

Face a estes indicadores, impunha-se que, a exemplo do que tem sido feito noutros países da OCDE, se analisasse a realidade através de um estudo de avaliação directa das competências de leitura, escrita e cálculo da população portuguesa.

Assim, surgiu o *Estudo Nacional de Literacia*, cujo objectivo central consistiu na *avaliação da literacia da população adulta, tendo em vista a identifi-*

¹⁵ *Regards sur l'Éducation. Les Indicateurs de l'OCDE*, Paris, Organisation de Coopération et de Développement Économiques, 1995.

¹⁶ Lisete de Matos, *Alfabetização Funcional em Portugal: Alguns Indícios de Existência e Reconhecimento*, Lisboa, ENL / documento de trabalho, 1994.

cação da estrutura de distribuição das respectivas competências e, ainda, a identificação e análise dos factores e dos processos sociais que lhes estão associados.

Para este efeito, adoptou-se o conceito utilizado nos estudos canadianos, segundo o qual a literacia é entendida como *as capacidades de processamento da informação escrita na vida quotidiana.*

Este conceito, que estrutura e define o objecto central de estudo, pressupõe o uso de materiais escritos como base de transmissão da informação necessária à resolução de tarefas para cuja execução é necessário convocar competências de leitura, de escrita e de cálculo.

Os *objectivos* do Estudo Nacional de Literacia podem sintetizar-se do seguinte modo:

- conhecer a situação nacional quanto às competências de literacia da população residente em Portugal com idades compreendidas entre os 15 e os 64 anos;
- proporcionar alguns elementos de comparação indirecta com resultados de estudos internacionais realizados neste campo;
- formular hipóteses quanto às causas e consequências das situações encontradas;
- identificar variáveis que, pelo seu grau de associação à literacia, permitam, com recurso a metodologias de avaliação indirecta, acompanhar o desenvolvimento do fenómeno;
- identificar temas para estudos posteriores cujo interesse resulte da pesquisa realizada.

O estudo desenvolveu-se através de uma *metodologia múltipla* que consistiu, simultaneamente, na aplicação de um *inquérito por entrevista directa*, a uma amostra representativa da população dos 15 aos 64 anos residente em Portugal, e na realização de um conjunto de *monografias* sobre a literacia em determinados grupos e contextos sociais particulares¹⁷.

O inquérito foi concebido tendo em vista: a) a recolha de elementos de caracterização sociográfica dos entrevistados, o conhecimento das suas práti-

¹⁷ Foi realizado, ainda, um estudo relativo a representações sociais acerca da literacia em diversos meios institucionais portugueses, conduzido por José Resende.

cas de leitura, escrita e cálculo, e a recolha de elementos de auto-avaliação/attitudes relativas a competências de uso de materiais escritos (*questionário*); b) a avaliação directa das competências de literacia (*teste*).

O *questionário* incluiu um conjunto de variáveis de natureza diversa, tais como:

- Demográficas: sexo, idade;
- Geográficas: residência (região, habitat), naturalidade, nacionalidade (tempo de residência no país);
- Familiares: estado civil, dimensão do agregado familiar, tipo de família;
- Educacionais: grau de ensino, idade de obtenção, escolaridade dos pais;
- Socioprofissionais: meios de vida, condição perante o trabalho, profissão, situação na profissão;
- Práticas de leitura, escrita e cálculo: na vida profissional, pessoal e social; relativas a documentos, livros, revistas, jornais, televisão;
- Atitudes e auto-avaliação: capacidades pessoais; adequação entre formação e requisitos da actividade profissional; desejo de obtenção de formação adicional.

O *teste* consistiu na realização de um conjunto de tarefas, para cuja correcta resolução se pressupõe a mobilização de competências progressivamente crescentes. Teve como suporte textos escritos contendo a informação necessária à execução das diferentes tarefas. Tais textos, de natureza não escolar, tratavam assuntos relacionados com actividades quotidianas, apresentando situações com que os adultos se confrontam na sua vida. Os textos foram retirados de publicações e outros suportes impressos correntes (jornais, anúncios, folhetos, preçários, etc.). Não se pretendendo, porém, testar *rotinas funcionalizadas* mas a *capacidade de utilizar informação escrita* necessária nas diferentes dimensões da vida adulta, os conteúdos de tais textos centraram-se em situações da vida *pessoal, profissional e social* bastante difundidas e de carácter o mais possível transversal à generalidade das condições de existência nas sociedades contemporâneas.

O teste foi organizado tendo em vista a abordagem das dimensões de literacia anteriormente referidas, como sejam a *literacia em prosa, documental e quantitativa*, o que se traduziu na utilização de tarefas dos seguintes tipos:

- leitura e interpretação em prosa (artigos de jornais, revistas e livros);
- identificação e uso de informação localizada em documentos (impresos, quadros, gráficos);

- realização de operações numéricas a partir de informação contida em material impresso (preçários, anúncios, depósitos bancários).

O teste foi estruturado em duas partes, “Parte A” e “Parte B”, com tarefas de complexidade crescente entre A e B e no interior de cada grupo. A Parte A, constituída por nove tarefas (com cinco suportes), foi utilizada como primeiro conjunto de tarefas de baixa dificuldade e como filtro de selecção. Assim, só quem resolvia correctamente cinco das nove tarefas da Parte A passava para a Parte B, de modo a evitar o confronto de pessoas com grandes dificuldades de leitura, escrita e cálculo com tarefas manifestamente fora das suas possibilidades. A Parte A do teste continha ainda uma tarefa de leitura breve. Na Parte A, as perguntas eram feitas pelo entrevistador, no sentido de evitar dificuldades resultantes da leitura das próprias instruções. As respostas eram dadas sublinhando passagens dos suportes ou escrevendo um pequeno conjunto de palavras. Aos entrevistados que não continuavam na Parte B pedia-se-lhes que assinassem o nome, antes de dar por finda a entrevista. A Parte B do teste era constituída por vinte e quatro tarefas (com dez suportes) e o entrevistador apenas indicava os procedimentos sem formular as tarefas. Os entrevistados tinham de ler as perguntas e os suportes e, depois, responder por escrito.

A *amostra*, representativa da população dos 15 aos 64 anos, residente no Continente, foi construída a partir da amostra do Inquérito ao Emprego que o Instituto Nacional de Estatística realiza regularmente. Trata-se de uma amostra representativa, aleatória, estratificada, não proporcional, construída em duas etapas. A primeira etapa consistiu na selecção aleatória de 200 secções estatísticas do Continente. A segunda etapa traduziu-se na selecção aleatória de 3000 indivíduos, sem repetição do grupo doméstico. Os estratos foram construídos pela combinação das seguintes variáveis: grau de instrução, sexo, idade e condição perante o trabalho. O Quadro 2.1 mostra a distribuição resultante, para cada uma dessas variáveis e para a informação efectivamente recolhida, a qual se fixou em 2449 indivíduos. O erro é de +/- 2%, para um intervalo de confiança de 95%. A amostra foi ponderada para o tratamento dos dados, de modo a repor a proporcionalidade à distribuição das variáveis de estratificação no universo.

O *trabalho de campo* foi realizado pelas equipas de entrevistadores do Instituto Nacional de Estatística, após formação específica; realizou-se entre Outubro e Dezembro de 1994. O tempo médio de duração das entrevistas foi de 73 minutos.

Toda a Parte B do livro é dedicada à apresentação e análise dos resultados deste inquérito.

Quadro 1.2: População e Amostra

	População		Amostra	
	N	%	n	%
Total	6 340 844	100,0	2 449	100,0
Sexo				
Masculino	3 096 665	48,8	1 195	48,8
Feminino	3 244 179	51,2	1 254	51,2
Idades				
15 - 24 anos	1 548 678	24,4	491	20,0
25 - 39 anos	2 024 960	31,9	737	30,1
40 - 54 anos	1 724 248	27,2	687	28,1
55 - 64 anos	1 042 958	16,5	534	21,8
Nível de instrução				
S/ grau	1 126 236	17,8	449	18,3
Básico 1	2 427 400	38,3	747	30,5
Básico 2	1 118 847	17,6	406	16,6
Básico 3	761 269	12,0	408	16,7
Secundário	561 459	8,9	230	9,4
Superior	345 633	5,5	209	8,5
Actividade				
Activos	3 923 000	61,9	1 460	59,6
Não Activos	2 417 844	38,1	989	40,4

O Capítulo 2 começa pela caracterização sociográfica da população em estudo, procurando-se factores estruturais de enquadramento dos perfis de literacia observados. Procede-se, em seguida, à apresentação e exame dos dados obtidos através de dois modos de abordagem indirecta da literacia: em primeiro lugar, as práticas de leitura, escrita e cálculo, tal como

os inquiridos as declaram; em segundo lugar, as avaliações que os entrevistados fazem acerca das suas próprias competências a esse respeito.

No Capítulo 3 é explicitada com algum pormenor a metodologia desenvolvida para a avaliação directa dos perfis de literacia da população. Indicam-se os procedimentos metodológicos utilizados para a construção dos níveis de literacia, apontam-se vias de aprofundamento interpretativo do significado desses níveis, examinam-se as bases conceptuais desta abordagem e debate-se um conjunto de problemas fundamentais que se colocam à análise extensiva da literacia.

O Capítulo 4 é dedicado à apresentação dos resultados principais do teste de avaliação directa. Traça-se, de início, o perfil geral da população adulta portuguesa em termos de níveis de literacia. Seguidamente, desdobram-se os dados segundo um conjunto de indicadores decisivos de caracterização social, identificando variações relevantes nos perfis de literacia consoante os segmentos da população considerados e procurando determinar relações significativas com os referidos parâmetros de estruturação social.

Finalmente, no Capítulo 5 avança-se mais um passo na análise integrada da literacia, estabelecendo relações entre os níveis de literacia obtidos através das provas de avaliação directa, e outras medidas de literacia, de carácter indirecto. Os níveis de literacia são especificamente relacionados com os antecedentes escolares dos entrevistados, com as suas práticas de leitura, escrita e cálculo e, ainda, com as auto-avaliações de literacia por eles produzidas.

Mas, apesar de, na concepção do Estudo Nacional de Literacia, a análise extensiva ocupar, pelas razões atrás expostas, um lugar central, e para além de o tipo de análise extensiva aplicada ter tido a preocupação de recolher informação através de uma pluralidade de abordagens (avaliação directa, práticas, auto-avaliação, graus de ensino), não deixou também de se desenvolver, como já foi mencionado, uma vertente de análise qualitativa, de carácter monográfico.

Realizou-se, assim, um conjunto de cinco monografias, sobre categorias sociais específicas e em contextos socioculturais particulares. Os casos foram seleccionados segundo um duplo critério de interesse analítico e importância social. Os cinco estudos monográficos resultantes, que compõem a Parte C, são os seguintes:

- Minorias e literacia: imigrantes guineenses em Portugal (Capítulo 6);

- Relações dos jovens com a literacia: contextos de socialização em meio operário (Capítulo 7);
- A literacia na vida quotidiana dos idosos: duas freguesias do centro histórico de Lisboa (Capítulo 8);
- Literacia numa vila do interior: trabalhadores fabris e do pequeno comércio (Capítulo 9);
- Agricultores e literacia: relação com a informação institucional e vida quotidiana no Centro Litoral (Capítulo 10).

A investigação contemporânea sobre literacia é atravessada por um debate que por vezes se polariza entre dois campos opostos: o dos defensores das comparações extensivas quantificadas e o dos apologistas das análises qualitativas localizadas. Essas contraposições são em grande parte tributárias de polémicas mais gerais, e praticamente tão antigas como as próprias ciências sociais, nas quais paradigmas teóricos, modelos analíticos e estratégias observacionais se enfrentam, com alguma frequência, retomando polaridades do tipo referido. Tal como foi já sobejamente verificado neste plano mais geral, também no domínio particular dos estudos sobre a literacia, quando as questões se colocam naqueles termos dicotómicos, em regra é à custa de equívocos conceptuais e argumentos redutores que, afinal, não conduzem senão ao empobrecimento analítico. Não há, efectivamente, nenhuma razão teórica ou epistemológica sólida para privilegiar, de modo apriorístico e exclusivista, determinado procedimento técnico de observação ou determinado modo de análise do social, em detrimento absoluto dos outros. Tudo depende de um conjunto variado de factores, entre os quais se contam os objectivos da pesquisa e as perspectivas analíticas adoptadas, os quadros teóricos de referência e os níveis de análise a que se pretende trabalhar, o objecto de estudo construído e o horizonte de observáveis empíricos delimitado.

Sem alongar aqui escusadamente estas considerações, pode no entanto ser útil fazer uma referência breve aos principais argumentos, de parte a parte.

Do ponto de vista dos unilateralmente quantitativistas, os estudos locais acerca da literacia, de índole monográfica, são, em geral: vagos no plano conceptual, uma vez que não aplicam um conceito formalizado de literacia; imprecisos quanto à medida, por não utilizarem instrumentos replicáveis e testáveis de recolha de informação; analiticamente pobres, devido a não poderem determinar as relações sistemáticas que se estabelecem entre distri-

buições de literacia e outras distribuições de propriedades sociais; e, finalmente, bastante irrelevantes, dado que não conseguem comparar, segundo padrões comuns, diferentes conjuntos sociais – afinal, um dos principais objectivos dos estudos da literacia.

Pelo seu lado, os adeptos exclusivistas do qualitativo recusam validade e pertinência aos inquéritos extensivos sobre a literacia, levantando um conjunto de problemas entre os quais se salientam: o de que um traço cultural como a literacia tem significados diferentes consoante os contextos socioculturais específicos, só podendo ser analisado no âmbito de cada um desses meios sociais, enquanto componente do sistema de práticas locais e nos termos da configuração cultural específica aí vigente; o de que os conceitos e medidas de literacia usados nas análises extensivas são impostos arbitrariamente e artificialmente do exterior às comunidades locais, segundo uma concepção escolar e uma normatividade institucional provenientes da cultura letrada e dos seus agentes, que se relacionam com essas comunidades e com as respectivas culturas em termos de dominação; o de que, assim, se ignora ou se desvaloriza toda uma série de patrimónios culturais, de saberes e de estratégias de vida que os grupos sociais reproduzem ou conseguem desenvolver, alternativos às formas de literacia oficiais; o de que as comparações possíveis e pertinentes são apenas aquelas que se estabelecem entre formas de literacia situadas face aos quadros socioculturais particulares de que fazem parte e entendidas, precisamente, como seus componentes.

Não deixa de ser curioso verificar que boa parte dos argumentos dos dois lados remetem para problemas importantes, que têm interesse considerar na análise, mas que estão longe de se excluir entre si. Pelo contrário, as várias abordagens permitem acesso a aspectos complementares desse fenómeno social complexo, multifacetado e dinâmico que é a literacia nas sociedades contemporâneas.

O facto de se tentar desenvolver uma aproximação às competências de literacia através de formas de avaliação directa não elimina o interesse de recolher também informação extensiva sobre os graus de instrução formal, ou sobre práticas de utilização de materiais escritos, ou, ainda, sobre auto-avaliações de capacidades. Tudo está em não tomar umas coisas pelas outras e, com esclarecimento teórico e rigor analítico, procurar, antes de mais, interpretar adequadamente cada um desses diferentes aspectos da literacia para, em seguida, estabelecer relações entre eles, alargando e aprofundando o conhecimento sobre a questão.

O mesmo se pode dizer da complementaridade produtiva entre uma estratégia de pesquisa que visa traçar panoramas globais das distribuições de literacia, relacionáveis com outros parâmetros de caracterização extensiva das estruturas sociais e comparáveis à escala dos grandes conjuntos, e uma outra estratégia de investigação que procura sobretudo compreender a literacia (isto é, as práticas e representações, competências e disposições que com ela têm mais directamente a ver) no quadro integrado da vida social de um grupo, um meio local ou uma comunidade particulares, e na sua articulação com as configurações e dinâmicas culturais aí prevaletentes.

A questão, aliás, não é apenas de *complementaridade analítica*, mas também de *verificação cruzada*. Os modos de captação científica da realidade social são suficientemente frágeis para não serem de desprezar todas as vantagens da interpelação recíproca entre informações e interpretações suscitadas a partir de diferentes ângulos de análise. É o que se passa, por maioria de razão, quanto a um campo tão complexo e ainda tão por desbravar como o da literacia.

Nesta ordem de ideias, o Estudo Nacional de Literacia optou, como foi referido, por uma *estratégia múltipla*, simultaneamente extensiva e intensiva, a primeira desdobrando-se ela própria em várias dimensões e procedimentos (de avaliação directa e indirecta) e a segunda aplicada a diversos contextos socio-culturais. Procurou-se fazê-lo salvaguardando as especificidades de cada um dos diferentes tipos de abordagens – e, por conseguinte, dos resultados delas decorrentes – mas, ao mesmo tempo, utilizando um quadro conceptual de base unificado, possibilitando a articulação teórica e interpretativa das análises.

Esta *unificação conceptual* não é, aliás, algo de ordem meramente processual – um expediente analítico artificialmente abstractizante, embora porventura com alguma utilidade operatória – mas corresponde, de forma muito mais profunda, ao próprio *conteúdo substantivo* do objecto de estudo: a literacia nas sociedades contemporâneas. Efectivamente, a informação escrita e os modos de relacionamento social com ela constituem um caso notável de elemento sociocultural que, se por um lado não deixa de ocorrer sempre de forma situada e contextual, também, por outro lado, não decorre de culturas localmente circunscritas nem as suas implicações são aferíveis apenas por referência a quadros sociais estritamente autocontidos.

Perante uma sociedade como a portuguesa, com a sua inserção contemporânea no sistema social mundial, não se vê que razoabilidade conceptual

teria contrapor, em termos de alternativa dicotómica, um modo “emic” de analisar a literacia (isto é, segundo critérios e sentidos considerados estritamente “internos” a culturas locais não letradas) a um modo “etic” supostamente construído “de fora” dos quadros socioculturais em que as pessoas vivem, pensam e agem¹⁸.

O que se passa é que a literacia *faz parte*, de forma longamente sedimentada e profundamente estruturadora, de um universo sociocultural em que, cada vez mais, todos estamos actualmente inseridos, mesmo os que têm capacidades muito reduzidas de ler, escrever e contar. Por outro lado, por maior que seja a sua importância, é, nesse universo sociocultural, apenas *uma parte entre outras*, com as quais foi estabelecendo relações, umas vezes de dominação (como com muitas culturas orais de carácter popular), outras eventualmente de subordinação (como, na opinião de alguns, com certas formas mediáticas de cultura da imagem) e, na maioria dos casos, de cruzamento e interpenetração¹⁹.

A análise da literacia é, pois, algo de muito mais complexo do que uma simples dicotomia entre abordagens quantitativas ou qualitativas, extensivas ou intensivas, “etic” ou “emic” poderia dar a entender. Para o Estudo Nacional de Literacia não se punha a questão de optar por uma ou por outra, mas sim de desenvolver uma estratégia múltipla de pesquisa como a que foi descrita, em que análises extensivas e monográficas se articulam complementarmente e se interpelam de modo recíproco. E impunha-se fazê-lo de forma

¹⁸ A respeito especificamente dos estudos da literacia ver, por exemplo, Daniel A. Wagner, “Adult literacy assessment in comparative context: some cultural limitations and opportunities”, comunicação a *Adult Basic Skills: Innovations in Measurement and Policy Analysis* (NCAL / OECD Roundtable) Philadelphia, 1994, ou Jean-Paul Hautecoeur (edit.), *Literacy and Cultural Development Strategies in Rural Areas*, Toronto, Culture Concepts / Unesco, Institute for Education, 1994. Sobre a questão analítica geral pode consultar-se Thomas N. Headland, Kenneth L. Pike e Marvin Harris (edit.), *Emics and Etics. The Insider / Outsider Debate*, Newbury Park, Sage Publications, 1990.

¹⁹ Algumas referências de natureza diversa a este respeito, de entre as muitas possíveis, são as de Jack Goody, *A Lógica da Escrita e a Organização da Sociedade*, Lisboa, Edições 70, 1987 (ed. orig. 1986) e *Domesticação do Pensamento Selvagem*, Lisboa, Editorial Presença, 1988 (ed. orig. 1977), de Richard Hoggart, *The Uses of Literacy*, Harmondsworth, Penguin Books, 1981 (ed. orig. 1975) e de José Afonso Furtado, *O Livro* (Coleção “O que é”), Lisboa, Difusão Cultural, 1995. Dos estudos sobre aspectos da sociedade portuguesa podem mencionar-se, por exemplo, Ana Benavente, António Firmino da Costa, Fernando Luís Machado e Manuela Castro Neves, *Do Outro Lado da Escola*, Lisboa, Editorial Teorema, 1992 (ed. orig. 1987) ou Augusto Santos Silva, *Tempos Cruzados. Um Estudo Interpretativo da Cultura Popular*, Porto, Edições Afrontamento, 1994.

teoricamente unificada por um conceito de literacia realçando o processamento de informação escrita na vida quotidiana contemporânea, com as suas infinitas variantes mas, também, com a crescente *transversalidade* social de suportes e situações, de práticas de literacia e de competências necessárias para as desenvolver.

Este livro sobre o Estudo Nacional de Literacia traduz a complementaridade de ângulos de análise procurada. Aliás, no prosseguimento de cada um deles tomaram-se já em conta, tanto quanto possível, os resultados a que os outros iam chegando. Mas, evidentemente, só agora, com o estudo à disposição de investigadores e políticos, técnicos e professores – e do público em geral – fica possibilitado o alargamento e aprofundamento da análise, nomeadamente através do desenvolvimento de confrontações entre os seus diversos segmentos constitutivos e, desejavelmente, outros futuros trabalhos neste domínio.

Em síntese, define-se literacia como as capacidades de processamento de informação escrita na vida quotidiana.

A análise extensiva da literacia de uma população consiste na identificação da estrutura de distribuição social das competências de leitura, escrita e cálculo utilizadas na resolução de problemas da vida social, profissional e pessoal.

Tal análise requer a adopção de metodologias de avaliação directa de competências, ultrapassando as limitações das formas habituais de avaliação indirecta como as declarações de saber ler, a assinatura do nome, o grau de ensino, entre outras. A avaliação directa da literacia da população adulta portuguesa desenvolveu-se com base em tarefas genéricas e universais da vida social contemporânea, evitando quaisquer rotinas funcionalizadas e específicas a contextos restritos. A análise realizada abrange três tipos de suportes: textos em prosa, documentos impressos e informação quantitativa.

A componente extensiva do Estudo Nacional de Literacia baseou-se num teste de avaliação directa de competências, acompanhado por um inquérito de caracterização sociográfica, de recolha de declarações sobre práticas correntes de leitura, escrita e cálculo e, ainda, de auto-avaliação de capacidades de uso de materiais escritos. O trabalho de campo foi realizado pelo Instituto Nacional de Estatística.

A população de referência do estudo, relativamente à qual se construiu uma amostra representativa, é a população dos 15 aos 64 anos residente em Portugal continental; a amostra, aleatória, estratificada por graus de instrução, sexo, idade e condição perante o trabalho, foi constituída por 2449 indivíduos.

O Estudo Nacional de Literacia desenvolveu também, complementarmente, um conjunto de estudos qualitativos sobre a literacia em determinados contextos socioculturais particulares. Tais monografias incidem sobre minorias étnicas, jovens de meio operário, idosos do centro histórico de Lisboa, trabalhadores fabris e do pequeno comércio de uma vila do interior, agricultores de uma zona do centro litoral.