

Análise das matrizes do Inaf e da Prova Brasil: um olhar a partir do alfabetismo funcional

Telma Renata Ressineti ^a 
Áurea de Carvalho Costa ^b 

Resumo

A alfabetização funcional compreende o mínimo de conhecimento em leitura, escrita e processamento de informação numérica para um sujeito social funcionar em sociedade. Existe uma relação entre o aumento da escolarização da população e o aumento dos níveis de alfabetismo. Neste artigo, nosso objetivo foi analisar as relações entre as habilidades testadas pelo Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf) para considerar um cidadão alfabetizado funcionalmente e as habilidades testadas na Prova Brasil, na conclusão do Ensino Fundamental. Constatamos semelhanças entre as matrizes de ambas as provas. Identificamos que todas as habilidades testadas no Inaf estão contidas na Prova Brasil e a segunda é composta de textos mais complexos, mesmo sendo uma avaliação destinada a crianças e adolescentes, enquanto o Inaf testa apenas pessoas de 15 a 64 anos. Trata-se de pesquisa realizada por meio de análise bibliográfica e pesquisa documental.

Palavras-chave: Alfabetização Funcional. Analfabetismo. Prova Brasil. Ensino Fundamental.

1 Introdução

A alfabetização funcional está circunscrita ao domínio do ler e escrever para funcionar em sociedade e, por isso, depende do nível de exigência das forças produtivas em cada período histórico, o que a impede de atingir o estatuto de um conceito, pela limitada capacidade de generalização.

^a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Biociências, Rio Claro, SP, Brasil.

^b Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Biociências, Rio Claro, SP, Brasil.

Recebido em: 23 jan. 2024
Aceito em: 18 fev. 2025

Para este artigo, optamos pelo recorte da análise comparativa dos instrumentos de avaliação de níveis de alfabetização funcional: o Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf), produzido pela organização não governamental (ONG) Ação Educativa, em 2001, e a Prova Brasil, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Ministério da Educação (Inep/MEC), que se tornou censitária a partir de 2005, destinada a concluintes do 5º e 9º anos.

A relevância desse trabalho consiste em contribuir para responder ao problema sobre se as habilidades avaliadas pela Prova Brasil estariam restritas ao objetivo de alfabetização funcional, no sentido proposto pelo Inaf, de aquisição de requisitos mínimos para a leitura, escrita e numeramento.

Trabalhamos a hipótese de que o currículo oficial leva ao desenvolvimento de habilidades e competências e que esse processo se mantém em níveis mínimos. Enfim, indagamo-nos se a democratização do acesso à escola e da permanência nela impactou ou não positivamente o acesso ao conhecimento para o desenvolvimento das máximas potencialidades, ou se houve ajustes no instrumento para que se eleve a alfabetização funcional ao estatuto de escolarização plena, no âmbito formal.

Para emprendermos esta tarefa, inicialmente, apresentamos o debate atual, a partir de documentos oficiais e publicações acadêmicas recentes; realizamos a análise documental das matrizes de avaliação do Inaf e da Prova Brasil e preparamos quadros comparativos. Os resultados e as discussões basearam-se na análise do conteúdo de cada modelo de instrumento, com foco nas habilidades.

O analfabetismo funcional parte de um complexo que inclui o fenômeno do analfabetismo absoluto, persistente na contemporaneidade. Em 2019, foram identificados 11 milhões de pessoas de 15 anos ou mais analfabetas absolutas, ou seja, 6,6% da população daquela faixa etária (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas, 2019).

No que tange ao direito à Educação de qualidade socialmente referenciada, o Brasil tem uma dupla dívida histórica com seu povo: primeiramente, o país deve à população o reconhecimento deste direito, para além da formalidade definida na letra da lei e, em segundo lugar, ainda há que se efetivar tal direito por meio de políticas públicas de Estado efetivamente democráticas.

A histórica falta de celeridade dos poderes públicos para democratizar a Educação escolar resultou no analfabetismo. Porém, esse problema só se tornou alvo de

discussão na qualidade de questão social e política no contexto da legitimação do conceito de cidadania excludente da Lei Saraiva (1881). Conforme esta lei, os cidadãos desprovidos da capacidade de ler e escrever o próprio nome não tinham o direito ao sufrágio (Ferraro, 2009). O analfabeto adquiriu o direito ao voto somente em 1985. Ainda hoje, o analfabetismo funcional e o absoluto constituem-se ameaças ao ideal republicano, na medida em que interditam a participação política de qualidade (Hermont, 2023).

A noção de alfabetismo funcional em âmbito mundial se originou com significados polissêmicos e com certo relativismo, pois a análise do indivíduo na condição de alfabetizado funcional tem como referência a sua participação em práticas que envolvam a leitura e a escrita na sua comunidade e no seu grupo. Devido às diferenças regionais entre populações de um mesmo país e diferenças entre os países, um indivíduo pode ser identificado como analfabeto funcional em um país ou em uma região e, na outra, como alfabetizado funcionalmente (Infante, 2000).

Conforme os critérios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), analfabeta funcional é a pessoa que tem acima de 15 anos e menos de quatro séries do Ensino Fundamental¹. Os últimos dados publicados pelo IBGE são do ano de 2009 e contabilizaram 20,3% de indivíduos analfabetos funcionais, segundo o critério de nível de escolaridade (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas, 2010).

Salientamos que as quatro séries de escolarização são o tempo mínimo, mas nem sempre suficiente para a aquisição em nível satisfatório das habilidades de leitura e escrita requeridas para que um cidadão seja considerado alfabetizado funcional, e o Ensino nesse período pode significar aquisições diferentes, devido a fatores intra e extraescolares:

Os resultados das avaliações dos sistemas de ensino brasileiro, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB ou a Prova Brasil, comprovam, com eloquência, que quatro anos de estudo podem significar coisas muito diferentes em termos de aquisição de habilidades de leitura, de acordo com o grau de desenvolvimento econômico da região; o tipo de escola: pública ou privada; a zona: urbana ou rural; e mesmo o sexo do alunado (Ribeiro, 2007, p. 112).

¹ Nos países desenvolvidos são computadas como alfabetizadas funcionais as pessoas com oito séries de estudos completos (Soares, 2009).

Concomitantemente aos dados do IBGE, há no Brasil o Inaf, que visa avaliar a diversidade das práticas de leitura e escrita na sociedade. O Inaf define alfabetismo como a capacidade de aplicação de competências no processo de codificação e decodificação de textos, especialmente os escritos, em diferentes níveis de complexidade (Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa, 2018).

Segundo o Inaf, o alfabetismo é um *continuum* de habilidades de leitura e processamento de informações numéricas. Desde a sua primeira aplicação no ano de 2001 até 2015, os resultados dos testes eram classificados em quatro níveis: 1 - analfabeto, 2 - rudimentar, 3 - básico, 4 - pleno, sendo que os níveis básico e pleno compunham o alfabetismo funcional. Essas habilidades foram organizadas, a partir de 2015, em dois conjuntos: o analfabetismo funcional, compreendendo os analfabetos absolutos e aqueles em nível rudimentar; e o alfabetismo funcional, nos níveis elementar, intermediário e proficiente.

O teste do Inaf é bienal. Os pesquisadores visitam uma amostra de domicílios para colher dados e aplicar testes em pessoas que têm entre 15 e 64 anos e não frequentam a escola, necessariamente, e a prova possui somente questões abertas.

A população avaliada no Inaf adquiriu as competências de leitura e escrita predominantemente na escola. Constatou-se que quanto maiores os níveis de escolarização dos jovens e adultos, maiores são os níveis de alfabetismo (Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa, 2018).

Durante a série histórica de 17 anos (2001 a 2018) de aplicação do teste do Inaf, os sujeitos avaliados tiveram acesso às instituições escolares cujos conteúdos foram ensinados com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Empreendemos uma pesquisa documental e analisamos as matrizes de habilidades do Inaf (Ribeiro, Fonseca, 2010) e da Prova Brasil (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020) com o objetivo de contribuir para a análise dos conhecimentos valorizados na escola, expressos nas expectativas de aprendizagem.

Tanto o Inaf quanto a Prova Brasil avaliam competências, de acordo com todos os documentos oficiais que orientam o Ensino, desde a Lei de Diretrizes e Base (LDB) até os PCN, passando pelas matrizes curriculares da Educação Básica e Superior e formação de professores, e, mais atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A Prova Brasil tem mais habilidades aferidas do que o Inaf, mas em ambas as provas predomina a aferição do pensamento empírico e cotidiano. A matriz de habilidade de linguagem do 9º ano incorpora a do 5º ano, porém a diferença se dá na extensão e complexidade dos textos. Há mais similaridades do que diferenças, e ambas não aferem habilidades de leitura e interpretação no uso das tecnologias da informação e comunicação.

Nosso referencial teórico-metodológico foi o materialismo histórico e dialético, com o qual analisamos a alfabetização funcional enquanto resposta do Estado burguês, de acordo com seu próprio projeto de Educação para a classe trabalhadora, sob a perspectiva da luta de classes pelo direito à Educação. Segundo Marx (2013), a essência do processo histórico é a luta de classes, em que a classe trabalhadora e a classe burguesa possuem interesses colidentes e são, ao mesmo tempo, interdependentes. A classe trabalhadora, destituída dos meios de produção, necessita vender a sua força de trabalho para sobreviver, e a proprietária dos meios de produção realiza a exploração da primeira, vivendo do trabalho alheio. Outrossim, uma classe não sobrevive sem a relação com a outra. A partir desse dilema, a classe burguesa ocupa o aparelho de Estado e propõe um projeto de Educação que adequa a outra classe ao interesse da manutenção desse *status quo*.

2 Inaf: concepções e objetivos

O Inaf foi criado em 2001, apoiando-se na pesquisa de alfabetismo funcional realizada na América Latina (Ribeiro, 1999) por proposição da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) através de seu Escritório Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (OREALC) e em pesquisas da mesma natureza realizadas em países desenvolvidos do Hemisfério Norte, sob a coordenação da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e do Instituto de Estatísticas do Canadá (Kirsch *et al.*, 1993; Kirsch, 2001).

A construção e a aplicação do teste são realizadas pela ONG Ação Educativa e pelo Instituto Paulo Montenegro. Durante os anos de 2001 a 2005, o teste de alfabetismo foi feito junto a uma amostra da população brasileira avaliando alternadamente as habilidades de leitura/escrita, processamento da informação verbal, o que se denominou de letramento, e as representações, ideias, procedimentos matemáticos, nomeadas de numeramento (Ribeiro, Fonseca, 2015). Os testes de letramento e de habilidades matemáticas tinham, respectivamente, 20 e 36 itens, e suas correções eram feitas a partir da Teoria Clássica dos Testes (TCT) (Ribeiro, Soares, 2008).

Desde 2007, há uma única escala de habilidades, contendo 32 questões, com aplicação bienal para uma amostra de 2.000 pessoas de 15 a 64 anos. A correção dos testes foi reorganizada e a proficiência das pessoas testadas passou a ser medida por meio da Teoria da Resposta ao Item (TRI).

A aplicação do teste do Inaf organiza-se em três etapas, de modo que sua dificuldade seja crescente: na primeira, o entrevistado recebe um documento com textos breves e imagéticos, o entrevistador lê a pergunta e ele responde oralmente; na segunda, o entrevistador lê a pergunta e o entrevistado responde por escrito e o nível de dificuldade aumenta, pois são “[...] textos mais longos, gêneros textuais menos usuais, gráficos, tabelas” (Contreras, Lima, 2015, p. 78); na terceira, são apresentados textos mais complexos do que os anteriores e o entrevistado tem as tarefas de ler e responder por escrito as questões.

O Inaf trabalha com o modelo tridimensional de textos para aferir o alfabetismo: textos em prosa, textos com informação numérica e textos esquemáticos. “Essa metodologia de medição do alfabetismo foi adotada e desenvolvida pela OCDE que vem, há dez anos, realizando estudos comparativos entre países do Norte” (Ribeiro, Fonseca, 2015, p. 54).

Os textos selecionados são adaptados à realidade brasileira e suas temáticas se referem à administração doméstica, ao cuidado e à Educação das pessoas, ao mundo do trabalho (empregar-se, realizar e aprender tarefas relativas ao trabalho) e ao contexto escolar (assistir às aulas, estudar, fazer exercícios, exames e trabalhos escolares) (Ribeiro, Fonseca, 2015).

As habilidades concernentes ao alfabetismo funcional englobam a capacidade ou eficiência para a execução das atividades propostas pelo teste, que estão ausentes no nível analfabeto; no nível rudimentar de alfabetização se identificam as habilidades de localização explícita de informações, identificação dos sinais de pontuação mais utilizados na língua portuguesa, resolução de problemas matemáticos envolvendo operações simples e a relação entre grandezas e unidades de medida.

Os indivíduos alfabetizados funcionalmente podem ser divididos em três subescalas, conforme possuam habilidades mais complexas em cada nível. O nível elementar engloba o domínio da leitura e interpretação de textos de extensão média, resolução de problemas com números da ordem de milhar e capacidade de relacionar informações de gráficos e tabelas; o intermediário, localização de informações explícitas e implícitas de um texto, com capacidade de inferência e

síntese; e o proficiente engloba todas as habilidades anteriores com o acréscimo da capacidade de interpretação e a elaboração de textos.

As habilidades avaliadas no Inaf são expressas em quatro grupos: habilidades de localização, integração, elaboração e avaliação, utilizadas na realização de tarefas que envolvem a leitura, a escrita e o processamento da informação quantitativa.

Para aferir níveis de alfabetismo mais complexos, são usados instrumentos com exercícios para avaliar as quatro habilidades que exigem mais recursos das pessoas que fazem o teste. As habilidades funcionais prioritárias no domínio da leitura e escrita como prática social e nas representações e procedimentos matemáticos são: localização, integração, elaboração e avaliação, as quais privilegiam diferentes capacidades, tais como localizar, ler, identificar, reconhecer, comparar, relacionar, resolver, contar, inferir, sintetizar, distinguir, conceber, avaliar, acompanhar, descrever, preencher, elaborar, reescrever, inserir, representar, confrontar, julgar, opinar e estimar. Essas habilidades são avaliadas com base no caráter visual direto dos textos. Há uma relação unidirecional entre o texto e a resposta, exigindo apenas a generalização empírica, não a compreensão global.

As habilidades são escolhidas a partir da concepção de aprendizagem como mudança de comportamento verificável empiricamente, pois o referencial é a ciência do comportamento (Skinner, 1957). Há o predomínio do pensamento circunscrito ao universo dos conceitos cotidianos, conforme a concepção de alfabetismo que fundamenta o Inaf. Privilegiam-se os aspectos aparentes dos gêneros textuais em contato com as práticas sociais.

O Inaf fundamenta-se no funcionalismo linear e reducionista desde a concepção até a aplicação e análise dos resultados, em que “Ele (o ser humano) começa como um organismo e se torna uma pessoa ou *self* quando ele adquire um repertório de comportamento” (Skinner, 1974/1976, p. 247 *apud* Micheletto, Sério, 1993, p. 16). Inferimos que a concepção de alfabetismo funcional é identificada com a aquisição de novas habilidades adquiridas, mudanças de comportamento a partir do contato com a cultura letrada e seus efeitos na relação dos alfabetizados com as práticas sociais cotidianas. Essas relações seriam suficientes para os indivíduos “funcionarem” no mundo.

Segundo a leitura dos resultados do Inaf, nas duas últimas décadas, o analfabetismo funcional decresceu 10%, aumentando, na mesma porcentagem, o contingente de alfabetizados funcionais; então, teria ocorrido um processo linear em que, com

políticas de ampliação do acesso à Educação pública, gratuita, no nível básico, elevou-se o índice de alfabetismo funcional (Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa, 2018).

Os dados referentes aos níveis de alfabetismo de pessoas com 15 a 64 anos que concluíram o Ensino Fundamental, em 2018, apontam que 66% da amostra é funcionalmente alfabetizada (Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa, 2018).

Esses alfabetizados não desenvolveram as habilidades que compõem os níveis intermediário e proficiente (interpretação e síntese de textos diversos, elaboração de textos próprios com base em um contexto, identificação de efeito de sentido estético, escolhas lexicais e figuras de linguagem, e, na matemática, o cálculo de porcentagens e proporções na ordem de milhões e a interpretação de tabelas e gráficos de duas variáveis).

Segundo o Inaf (Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa, 2018), 66% dos jovens e adultos estão alfabetizados funcionalmente, enquanto 34% são analfabetos funcionais. A informação mais recente que temos é que “[...] a média de anos de estudo das pessoas de 25 anos ou mais de idade, em 2019, foi de 9,4 anos” (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas, 2019, p. 04), correspondente ao Ensino Fundamental – única etapa universalizada.

A partir desta constatação, perguntamo-nos: qual a relação entre as habilidades testadas pelo Inaf para considerar um cidadão alfabetizado funcionalmente e aquelas testadas em avaliações externas na conclusão do Ensino Fundamental? Quais são as habilidades que a maior parte da população deveria ter consolidado com a conclusão do Ensino Fundamental, atestadas pelas avaliações nacionais?

3 Comparando as matrizes: Inaf e Prova Brasil

A Prova Brasil consiste em um teste de língua portuguesa e matemática, de caráter censitário, feito com os alunos das escolas públicas nos finais de ciclo: quinto e nono do Ensino Fundamental e terceiro ano do Ensino Médio. Ela é relevante para nortear as políticas educacionais e compõe o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), obtido pela combinação da média de desempenho da avaliação da Prova Brasil com as taxas de aprovação, identificadas no censo escolar.

A partir de 2001, as matrizes de referência para a elaboração da prova estavam em consonância com os PCN. A Prova Brasil – denominada de Avaliação Nacional do

Rendimento Escolar (ANRESC) – fazia parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o qual era constituído de outro instrumento avaliativo: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), ambas de competência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), por meio da Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb).

Em 2019, todas as avaliações externas foram reunidas no Saeb e a diferenciação das avaliações do sistema são feitas pela indicação das etapas e áreas do conhecimento avaliadas (por exemplo, Saeb/5º ano, Língua Portuguesa). Recentemente, as matrizes de habilidades foram reorganizadas a partir da BNCC, tornando a avaliação censitária para os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental, visto que a BNCC prescreve a alfabetização de todos os alunos ao término do segundo ano.

Analizamos as habilidades do alfabetismo funcional durante a aplicação do teste do Inaf de 2001 a 2018. As habilidades de leitura e escrita foram propagadas, prioritariamente, por instituições escolares cujo currículo estava organizado com base nos PCN. Por esse motivo, analisamos a matriz de referência da Prova Brasil do ano de 2001 (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020).

Nas matrizes de referência da Prova Brasil, privilegia-se a aquisição de habilidades mínimas, ao final do ciclo.

A Prova Brasil avalia matemática e língua portuguesa, mas focamos a análise da matriz curricular da última, que se refere à capacidade de utilização da leitura e interpretação de textos. Na língua portuguesa, avaliam-se as capacidades de: estabelecer relações; identificar elementos textuais, finalidades, efeitos; reconhecer elementos e efeitos de sentido; realizar inferências; interpretar. Essas capacidades são descritas por verbos e se desdobram em 14 habilidades avaliadas ao término do 5º ano e 21, no 9º ano. A matriz está organizada em: 1 - procedimentos de leitura, 2 - implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciado na compreensão do texto, 3 - relações entre textos, 4 - coerência e coesão no processamento do texto, 5 - relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido, 6 - variação linguística. Nestas habilidades gerais estão contidos os descritores, identificados pela letra D maiúscula juntamente a um número, que consistem nas habilidades específicas.

Preparamos quadros comparativos em que reorganizamos as matrizes com foco na capacidade do aluno em realizar determinada habilidade, as quais se referem,

“[...] especificamente, ao plano objetivo e prático do saber fazer, decorrem, diretamente, das competências já adquiridas e que se transformam em habilidades” (Brasil, 2008, p. 18).

No Quadro 1, a capacidade de estabelecer relações (Prova Brasil) é aferida por meio da forma mais ou menos hábil de o aluno cumprir tarefas de identificação de relações de causa e consequência, contradição entre as ideias, pelo uso de conjunções, advérbios, identificação do referente, mesmo que o nome seja substituído por outro elemento gramatical, como um pronome, identificação da tese e seus argumentos num texto.

Ao observarmos o Inaf, ele desdobra a capacidade do estabelecimento de relações em três outras habilidades: reconhecimento, integração e avaliação de informações. As habilidades correspondentes às capacidades que se colocam como itens de avaliação são em nível de dificuldade menor, em comparação com a Prova Brasil, apesar de o Inaf ser aplicado para adultos e a Prova Brasil, para crianças e adolescentes.

Inferimos que as pessoas que respondem ao teste Inaf recebem provas de menor dificuldade, apenas para certificação de saberes para funcionar no cotidiano, independentemente de frequentarem a escola no momento do teste. Diversamente, a Prova Brasil afere os mesmos itens com um grau de dificuldade e abstração maior, apesar de ser aplicada a crianças e adolescentes em desenvolvimento (Quadro 1).

Quadro 1 - Habilidade de “estabelecer” da Prova Brasil e habilidades correspondentes do Inaf

Prova Brasil/Saeb				Inaf	
Capacidade	Habilidade	Nº do descritor (9º ano)	Nº do descritor (5º ano)	Capacidade	Habilidade
Estabelecer	Relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade dele.	D2	D2	Reconhecer	Referente de termo substituto (pronomes, sinônimos, expressões anafóricas).
	Relação causa e consequência entre partes e elementos do texto.	D11	D8	Integração	Relações de causa e consequência quando não explícitas.
	Relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios.	D15	D12		s/d
	Relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.	D8		Avaliar	A veracidade de uma narrativa, a aplicabilidade de uma prescrição, a coerência de uma argumentação; A clareza e a suficiência das informações do texto.

s/d: sem descritor

Fonte: Elaboração das autoras (2024)

A Prova Brasil exige que o aluno estabeleça relações entre partes de um texto que contribuem para a continuidade dele; diversamente, o Inaf limita-se ao reconhecimento destes termos substitutos (pronomes, sinônimos). A Prova Brasil avalia a capacidade de estabelecer relações entre a tese e os argumentos e o Inaf, a capacidade de avaliar a coerência de uma argumentação. Visto que, para avaliar, faz-se necessário estabelecer relações, optamos por considerá-las habilidades correspondentes.

Todas as habilidades do alfabetismo funcional estão contidas na Prova Brasil; no entanto, algumas habilidades do Inaf correspondem a elas parcialmente, pois se constituem em habilidades menos complexas.

A Prova Brasil avalia duas habilidades funcionais que não estão presentes no teste do Inaf: a primeira é a de identificar um tema, o que requer interpretá-lo, mesmo que seja interpretação focada nos aspectos aparentes. A última habilidade é a identificação da finalidade de textos de diferentes gêneros (Quadro 2). O teste do Inaf abrange diferentes gêneros presentes na vida cotidiana, especialmente os textos informativos (Ribeiro, Fonseca, 2015), porém não há menção a questões específicas para aferir a finalidade dos gêneros textuais.

A Prova Brasil avalia a concepção de leitura e interpretação a partir da diversidade de gêneros textuais, priorizando a relação do aluno com o texto, em detrimento do conhecimento adquirido em língua portuguesa. Essa orientação pedagógica está contida nos PCN (1997), tendo sido substituída pela BNCC (Brasil, 2018).

No Quadro 2, apresentamos as habilidades referentes à capacidade de identificação de elementos do texto que podem subsidiar a atividade da interpretação do seu conteúdo (Prova Brasil) e sintetizar acontecimentos que constituem o conflito ou desfecho de uma narrativa (Inaf), pois a identificação se constitui num pré-requisito para realizar a síntese.

A Prova Brasil avalia a capacidade do aluno em identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados. No teste do Inaf, mais uma vez a capacidade mais complexa da identificação é desdobrada em capacidades mais simples, como sintetizar, avaliar, identificar e reconhecer elementos, porém, ao compararmos as tarefas requisitadas, há correspondência, demonstrando que os modelos de avaliação são parecidos. Essa tendência aparece nas análises dos próximos quadros.

O confronto das ideias do texto ou a moral da história com sua própria opinião é uma das habilidades funcionais da avaliação, requerendo do entrevistado a capacidade de interpretar conteúdo implícito. Apesar de esta habilidade ultrapassar os aspectos que se revelam imediatamente no texto, as habilidades aferidas nos dois instrumentos avaliativos concebem o indivíduo como uma soma de diferentes capacidades.

Quadro 2 - Habilidades de “identificar” da Prova Brasil e habilidades correspondentes do Inaf

Prova Brasil/Saeb				Inaf	
Capacidade	Habilidade	Nº do descritor (9º ano)	Nº do descritor (5º ano)	Capacidade	Habilidade
Identificar	Tema do texto.	D6	D6		s/d
	A finalidade de textos de diferentes gêneros.	D12	D9		s/d
	O conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.	D10	D7	Sintetizar (pré-requisito: identificar)	Os acontecimentos que constituem o conflito ou o desfecho de uma narrativa.
	Efeitos de ironia ou humor em textos variados.	D16	D13	Avaliar	O confronto das ideias do texto ou a moral da história com sua própria opinião.
	O efeito de sentido decorrente do uso de pontuação e de outras notações.	D17	D14	Identificar/Reconhecer	O efeito de sentido ou estético de certas escolhas léxicas ou sintáticas, do uso de figuras de linguagem ou sinais de pontuação.
	As marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.	D13	D10		s/d
	Tese do texto.	D7			s/d

s/d: sem descritor

Fonte: Elaboração das autoras (2024)

O Quadro 3 traz a habilidade da Prova Brasil de reconhecer e identificar, construída a partir da relação com o gênero textual, em que se afere se o aluno identifica a coerência, a coesão e os recursos expressivos. Das quatro habilidades aferidas na avaliação externa, duas estão no Inaf: a capacidade de reconhecer e comparar

afirmações, prescrições; de inferir uma palavra a partir do texto. Constatamos que há mais similaridade do que diferenças entre os dois instrumentos.

Quadro 3 - Habilidades de “reconhecer” da Prova Brasil e habilidades correspondentes do Inaf

Prova Brasil/Saeb				Inaf	
Capacidade	Habilidade	Nº do descritor (9º ano)	Nº do descritor (5º ano)	Capacidade	Habilidade
Reconhecer	As diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que abordam o mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.	D20	D15	Comparar (pré-requisito: reconhecer)	Afirmações, proposições, argumentos, fatos, características de coisas ou processos, comentários e prescrições.
	Posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.	D21			s/d
	O efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.	D18		Integração (pré-requisito: reconhecer)	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão pelo contexto.
	O efeito de sentido decorrente da exploração dos recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.	D19			s/d

s/d: sem descritor

Fonte: Elaboração das autoras (2024)

A capacidade do aluno em “reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema” é exigida para os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, não constando na matriz de habilidades do 5º ano e no teste do Inaf. O Quadro 4 contém a habilidade de inferir, presente nas duas matrizes.

Quadro 4 - Habilidades de “inferir” da Prova Brasil e habilidades correspondentes do Inaf

Prova Brasil/Saeb				Inaf	
Capacidade	Habilidade	Nº do descritor (9º ano)	Nº do descritor (5º ano)	Capacidade	Habilidade
Inferir	O sentido de uma palavra ou expressão.	D3	D3	Integração	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão pelo contexto.
	Uma informação implícita em um texto.	D4	D4	Localização	Localizar uma ou mais unidades de informação realizando pequenas inferências.
				Integração	Posicionamento implícito de uma historieta ou fábula.

Fonte: Elaboração das autoras (2024)

A capacidade de inferir, ou seja, deduzir e/ou concluir, a partir de premissas ou informações explícitas no texto, está em todo o currículo escolar do Ensino Fundamental. Essa habilidade é aferida no 5º e 9º ano e é importante no processo de aquisição dos conceitos, no âmbito de cada componente curricular. Porém, o fato de o Inaf e a Prova Brasil não avaliarem a operação com conceitos dentro de cada disciplina indica haver, antes, uma preocupação em atestar se os sujeitos teriam essa capacidade do que com a maneira como experimentam tal habilidade para operarem com categorias específicas de cada área do conhecimento. Tal operação exige mais do que a aquisição dessa função do pensamento, envolvendo o conhecimento de conteúdos, hábitos, valores e objetos de saber de cada área. Para além do desenvolvimento da capacidade de processar informações, entendemos que

O Conhecimento organiza-se em sistemas conceituais cujo domínio é adquirido por meio de processos que só raramente ocorrem na vida cotidiana. Cabe à escola a produção deliberada desses processos e a condução dos alunos pelas sendas do saber sistematizado. Somente assim, as pessoas estarão em condições de se apropriar constantemente do conhecimento, disponível em qualquer tipo de fonte. Caso contrário seria como se, no início da Divina Comédia, o poeta Virgílio não aparecesse para guiar Dante e este ficasse para sempre na situação inicial, num local desconhecido, sem saber como tinha ido parar lá e cercado por animais ferozes (Duarte, 2016, p. 140).

Fuza e Menegassi (2009) analisaram o tópico “procedimentos de leitura” na matriz de referência do 5º ano do Ensino Fundamental da Prova Brasil. No documento da matriz afirma-se que a aprendizagem de leitura é orientada para formar alunos críticos. No entanto, a partir da análise de algumas questões publicizadas pelo MEC, os autores concluíram que há um predomínio da concepção de leitura como decodificação de sons e letras, ou seja, a alfabetização funcional, pois a decodificação, sozinha, é insuficiente para desenvolver a criticidade.

A capacidade de interpretação – pré-requisito para as diferentes áreas do conhecimento – é avaliada na Prova Brasil com predomínio dos aspectos aparentes do texto, com ajuda de material gráfico. No entanto, essa habilidade não está contemplada no Inaf (Quadro 5).

Quadro 5 - Habilidades de “interpretar” da Prova Brasil e habilidades correspondentes do Inaf

Prova Brasil/Saeb				Inaf	
Capacidade	Habilidade	Nº do descritor (9º ano)	Nº do descritor (5º ano)	Capacidade	Habilidade
Interpretar	Texto com auxílio de material gráfico diverso (propaganda, quadrinhos, fotos).	D5	D5		s/d
				Confrontar; opinar (pré-requisito: avaliar)	Ideias do texto ou a moral da história com sua própria opinião, vivência. Sobre o posicionamento ou o estilo do autor do texto.

s/d: sem descritor

Fonte: Elaboração das autoras (2024)

A Prova Brasil avalia mais habilidades do que o Inaf, mas em ambos os testes predomina a aferição do pensamento empírico e cotidiano. A matriz de habilidade de linguagem do 9º ano incorpora a do 5º, porém a diferença se dá na extensão e complexidade dos textos.

Os instrumentos baseiam-se na perspectiva da aferição de mudanças de comportamento observáveis, na tradição behaviorista; assim, as capacidades e habilidades são tomadas como indicadores fidedignos de que o processo de aprendizagem se efetivou:

A definição operacional mais geral sobre capacidades e habilidades é a de que o indivíduo pode buscar em suas experiências anteriores informações e técnicas apropriadas para examinar e solucionar novos problemas. Estas capacidades requerem análise ou compreensão da nova situação, acervo de conhecimentos e métodos que possam ser facilmente utilizados e também exigem certa facilidade de discernimento das relações apropriadas entre as experiências anteriores e a nova situação (Bloom, 1972, p. 34).

Sob a perspectiva mais pragmática, o que se testa sempre é o mínimo necessário para ler e compreender minimamente uma mensagem, o que está de acordo com o documento da conferência de Jomtien (1990), influenciando as reformas educacionais em diversos países. As Necessidades Básicas de Aprendizagem (Nebas) são prescritas como objetivo último da Educação escolar:

Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo (United Nations Children's Fund, 1990, art. 1º).

Os conteúdos básicos de aprendizagem preconizados pelas Nebas atribuem o mesmo valor aos conhecimentos, habilidades, valores e atitudes. A noção de competência secundariza o conhecimento acumulado, pois é mais importante a capacidade de mobilizar saberes para resolver eficazmente tarefas (Perrenoud, 2000).

Os instrumentos essenciais das Nebas são as habilidades do alfabetismo funcional: leitura, escrita, expressão oral, cálculo e solução de problemas. Essas Nebas podem

variar em diferentes culturas, mas o adjetivo “funcional” está relacionado com as necessidades impostas na divisão internacional do trabalho, mais homogeneizante da formação do trabalhador.

O objetivo último dessa Educação Básica é formar cidadãos alfabetizados funcionalmente com competências que os tornem empregáveis, numa conjuntura de crise do trabalho assalariado, autoemprego, geração de renda, empreendedorismo, enfim, de instabilidade laboral.

4 Conclusões

A pesquisa realizada com base nas matrizes de referência do Inaf e da Prova Brasil nos possibilitou depreender que em ambas as provas predominam as habilidades de alfabetização funcional. A relação entre as habilidades testadas na Prova Brasil e aquelas testadas no Inaf refere-se às competências e habilidades (para o século XXI) que são requisitos indispensáveis para a força de trabalho precarizada.

Segundo os dados do Inaf (Instituto Paulo Montenegro, Ação Educativa, 2018) referente às pessoas de 15 a 64 anos que concluíram o Ensino Fundamental, 66% da amostra é alfabetizada funcionalmente. No entanto, o alfabetismo funcional é composto por três níveis, estando 45% da amostra da população situada no nível elementar, 17% no nível intermediário e apenas 4% no proficiente.

Destarte, a alfabetização funcional constitui-se de habilidades mínimas de leitura, escrita e processamento de informação numérica, preconizadas pelas Nebas e impulsionadas pelas agências internacionais, tais como o Banco Mundial, o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird) e a OCDE.

Ao analisarmos as habilidades funcionais aferidas no Inaf e na Prova Brasil, concluímos que a análise, síntese, comparação e generalização são feitas a partir de percepções das características gerais dos textos apresentados. Predomina o pensamento empírico, com base nos conceitos cotidianos.

Os conceitos espontâneos, base do pensamento empírico, são gerados no cotidiano da prática social, estando orientados por uma função pragmática e imediata. No entanto, o pensamento por conceitos cotidianos nem sempre é um processo consciente, sendo que ações, pensamentos e a própria formação do indivíduo são produzidas e reproduzidas de maneira pragmática; este é o *locus* do imediatismo que dispensa a necessidade da reflexão de base científica e racional.

Duarte (2007) adverte que o pensamento cotidiano não é necessariamente sinônimo de alienação, mas esse processo se torna alienante quando o sujeito social não tem a oportunidade de avançar do pensamento cotidiano para o pensamento por conceitos.

O pensamento teórico, base dos conceitos científicos, incorpora os conceitos cotidianos e os reconfigura, promovendo mudanças qualitativas no psiquismo dos indivíduos (Martins, 2015). Diferentemente dos conceitos cotidianos, apreendidos nas relações que o sujeito estabelece na sociedade, a aquisição dos conceitos científicos demanda um Ensino planejado, mediado pelo conhecimento. É nesta reconfiguração do pensamento que a escola e a qualidade do Ensino nesta instituição assumem um papel essencial.

A Educação escolar é mediadora entre o âmbito da vida cotidiana e não cotidiana e não pode ser objeto de políticas de Ensino massificadas, que apenas reproduzam o cotidiano, elevadas ao estatuto de Educação escolar, circunscritas ao atendimento de necessidades básicas de aprendizagem, traduzidas em direitos de aprendizagem mínimos, quando a vida adulta num mundo tão complexo e avançado tecnologicamente requer muito mais do que poucos recursos socioemocionais, cognitivos e materiais.

A escola é o *locus* privilegiado para o aprendizado dos conteúdos científicos, da filosofia e das artes, o desenvolvimento da pessoa para a “desfetichização” do mundo, de modo que ela possa travar uma relação consciente com suas próprias ações.

Analysis of the Inaf and Prova Brasil matrices from the point of view of functional literacy

Abstract

Functional literacy comprises the minimum knowledge of reading, writing and processing numerical information required for a social subject to function in society. There is a relationship between the increase in the population's schooling and the increase in literacy levels. In this article, we aimed to analyze the relationship between the skills tested by the Functional Literacy Indicator (Indicador de Alfabetismo Funcional – Inaf) to consider a citizen functionally literate and the skills tested by the Prova Brasil at the end of elementary school. We found similarities between the matrices of both tests. We identified that all the skills tested by the Inaf are contained in the Prova Brasil and that the latter is made up of more complex texts, even though it is an assessment aimed at children and adolescents, while the Inaf only tests people aged 15 to 64 years. This research was carried out using bibliographical analysis and documentary research.

Keywords: *Functional Literacy. Illiteracy. Prova Brasil. Elementary School.*

Análisis de las matrices del Inaf y de la Prova Brasil: una mirada desde el alfabetismo funcional

Resumen

La alfabetización funcional incluye el mínimo de conocimientos en lectura, escritura y procesamiento de información numérica para que un sujeto social actúe en sociedad. Hay una relación entre el aumento de la escolarización de las personas y el aumento de los niveles de alfabetismo. El presente trabajo presenta como objetivo analizar las relaciones entre las habilidades probadas por el Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf) para que se valore un ciudadano funcionalmente alfabetizado y también las habilidades probadas en Prueba Brasil (Prova Brasil), al finalizar la Enseñanza Básica. Notamos similitudes entre las matrices de los dos exámenes. Identificamos que todas las habilidades probadas en Inaf se encuentran en Prueba Brasil y la segunda presenta textos más complejos, aunque sea una evaluación dirigida a niños y adolescentes, ya Inaf evalúa solo personas entre 15 y 64 años. El artículo se refiere a una investigación desarrollada por medio del análisis bibliográfico y de la investigación documental.

Palabras clave: *Alfabetización Funcional. Analfabetismo. Prueba Brasil. Enseñanza Básica.*

Referências

BLOOM, B. *Taxonomia dos objetivos educacionais*: compêndio primeiro: domínio cognitivo. Porto Alegre: Globo, 1972.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*: educação é a base. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 19 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *PDE Plano de Desenvolvimento da Educação*: prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília, 2008. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/menu_do_professor/cadernos/prova%20brasil_matriz.pdf. Acesso em: 2 dez. 2022.

CONTRERAS, C. A. H.; LIMA, A. L. D. I. INAF Brasil 10 anos: comparabilidade entre as várias edições da década em função das características do teste e do perfil da amostra. In: RIBEIRO, V. M.; LIMA, A. L. D. I.; BATISTA, A. A. G. (Orgs.). *Alfabetismo e letramento no Brasil*: 10 anos do INAF. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 77-95.

DUARTE, N. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

DUARTE, N. *Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos*: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas: Autores Associados, 2016.

FERRARO, A. R. *História inacabada do analfabetismo no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2009.

FUZA, A. F.; MENEGASSI, R. J. Concepções de linguagem e de leitura na Prova Brasil. *Línguas & Letras*, [S. l.], v. 10, n. 18, p. 13-32, 2009. <https://doi.org/10.5935/rl&l.v10i18.2244>

HERMONT, R. C. *Os desafios para o acesso da população analfabeta funcional aos serviços públicos eleitorais*. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2023.

INFANTE, M. I. *Alfabetismo funcional en siete países de América Latina*. Santiago: Unesco, 2000. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121483>. Acesso em: 8 jun. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS – IBGE. *PNAD contínua educação 2019*. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://arquivo.fde.sp.gov.br/fde.portal/PermanentFile/File/Escolaridade%20e%20Escolariza%C3%A7%C3%A3o%20-%20PNAD%20CONTINUA%202019.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS – IBGE. *Taxa de analfabetismo funcional 2001- 2009*. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://serieestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=PD384>. Acesso em: 15 ago. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. *Matrizes de referência de língua portuguesa e matemática do SAEB*: documento de referência do ano de 2001. Brasília, 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101736> Acesso em: 9 jan. 2024.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA. *Indicador nacional de alfabetismo funcional INAF Brasil 2018*: resultados preliminares. São Paulo, 2018. Disponível em: https://alfabetismofuncional.org.br/wp-content/uploads/2020/03/Inaf2018_Relato%CC%81rio-Resultados-Preliminares_v08Ago2018.pdf. Acesso em: 13 jul. 2022.

KIRSCH, I. S. *et al. Adult literacy in America: a first look at the results of the national adult literacy survey*. Washington: US Department of Education, 1993.

KIRSCH, I. *The international adult literacy survey (IALS): understanding what was measured*. Washington: US Department of Education, 2001.

MARTINS, L. M. *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico crítica*. Campinas: Autores Associados, 2015.

MARX, K. *O Capital: crítica da economia política*. São Paulo: Boitempo, 2013.

MICHELETTO, N.; SÉRIO, T. M. A. P. Homem: objeto ou sujeito para Skinner? *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 1, n. 2, p. 11-21, ago. 1993.

PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RIBEIRO, M. V. *Alfabetismo e atitudes*. Campinas: Papirus, 1999.

RIBEIRO, V. M. Estatísticas para melhorar o conhecimento de letras e números. *Cadernos Cenpec*, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 110-119, 2007. <https://doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v2i3.113>

RIBEIRO, V. M.; FONSECA, M. C. F. R. Desenvolvimento metodológico do INAF. In: RIBEIRO, V. M.; LIMA, A. L. D. I.; BATISTA, A. A. G. (Orgs.). *Alfabetismo e letramento no Brasil: 10 anos do INAF*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 51-77.

RIBEIRO, V. M.; FONSECA, M. C. F. R. Matriz de referência para a medição do alfabetismo nos domínios do letramento e do numeramento. *Estudos Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 21, n. 45, p. 147-168, jan./abr. 2010. <https://doi.org/10.18222/ae214520102031>

RIBEIRO, V. M.; SOARES, T. M. Construção de escala combinada para medição do alfabetismo em contexto não escolar. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 19, n. 41, p. 449-464, set./dez. 2008. <https://doi.org/10.18222/ae194120082070>

SKINNER, B. F. *O comportamento verbal*. São Paulo: Cultrix, 1957.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND - UNICEF. *Declaração mundial sobre educação para todos (Conferência de Jomtien – 1990)*. New York, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 29 dez. 2022.



Informações sobre as autoras

Telma Renata Ressinetti: Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Unesp/Rio Claro. Contato: telma.ressinetti@unesp.br

Áurea de Carvalho Costa: Doutora em Educação pela Unicamp com pós-doutorado em Trabalho e Educação. Docente do Departamento de Educação da Unesp/Rio Claro e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Contato: aurea.costa@unesp.br

Contribuição das autoras: Telma Renata Ressinetti e Áurea de Carvalho Costa – Coleta e análise dos dados das pesquisas, discussão dos resultados; concepção, elaboração e escrita do manuscrito deste artigo, revisão de versões e revisão crítica do conteúdo.

Dados: Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo e encontra-se disponível no Repositório Institucional Unesp: <http://hdl.handle.net/11449/242864>

Conflitos de interesse: As autoras declaram que não possuem nenhum interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Financiamento: A pesquisa contou com o financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Editores que avaliaram este artigo

Ana Ivenicki

Candido Alberto da Costa Gomes