

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, ATUÁRIA E
CONTABILIDADE – FEAAC
DEPARTAMENTO DE ECONOMIA
CURSO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS**

MIRNA MAIA DE ARAÚJO

**O IMPACTO DOS GASTOS PÚBLICOS EM EJA
SOBRE O ANALFABETISMO NO BRASIL**

**FORTALEZA - CE
DEZEMBRO - 2008**

MIRNA MAIA DE ARAÚJO

**O IMPACTO DOS GASTOS PÚBLICOS EM EJA SOBRE O
ANALFABETISMO NO BRASIL**

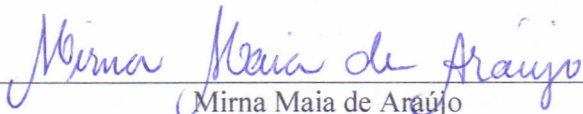
Monografia de Graduação apresentada a Faculdade de
Economia FEAACS/UFC, como requisito parcial para
obtenção do título de Bacharel em Economia.

Orientador: Prof. Dr. Paulo de Melo Jorge Neto

**FORTALEZA - CE
DEZEMBRO - 2008**

Esta monografia foi submetida como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Bacharel em Economia, outorgado pela Universidade Federal do Ceará, e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca da Faculdade de Economia - FEAC da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que seja feita em conformidade com as normas científicas.

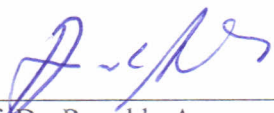


Mirna Maia de Araújo


Monografia aprovada em 16 de Dezembro de 2008



Prof. Dr. Paulo de Melo Jorge Neto
(Orientador)



Prof. Dr. Ronaldo Arraes
(Membro da Banca Examinadora)



Ms. Leandro Oliveira Costa
(Membro da Banca Examinadora)

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar, que sempre esteve comigo em todos os momentos da minha vida: nas vitórias, que sem Ele não teria conquistado e nos erros, me dando força para aprender com eles.

Ao meu esposo Saulo Maia pelo apoio, incentivo e paciência.

Aos meus pais que com muito sacrifício financiaram meus estudos até o ingresso na faculdade e até hoje me apóiam à maneira que podem.

Ao professor e orientador deste trabalho Dr. Paulo de Melo Jorge Neto pela atenção dispensada.

Ao professor Dr. Ronaldo Arraes e ao amigo Ms. Leandro Oliveira por fazerem parte da banca examinadora.

Ao amigo André Loureiro pela ajuda e sempre pronto-atendimento em amizade.

E por todos os familiares e amigos pela preocupação e estímulo para conclusão deste trabalho de monografia.

RESUMO

Analisando dados de analfabetismo e gastos públicos em educação dos estados brasileiros de 1981 a 2007, foi verificado uma lenta queda do primeiro e um pequeno aumento do segundo ao longo do período. Observou-se também uma grande concentração do analfabetismo na região Nordeste em detrimento de um menor volume de gastos. Os gastos destinados a educação de jovens e adultos - EJA - só foram observados a partir de 2004 (ano em que passaram a ser disponibilizados pela Secretaria do Tesouro Nacional). Utilizando dados longitudinais para os estados brasileiros no período de 2004 a 2007, foi feita uma análise descritiva e econométrica para verificar o impacto dos gastos com a EJA sobre a redução da taxa analfabetismo, controlando por fatores socioeconômicos como nível de pobreza e renda domiciliar per capita dos estados. Estimando um modelo de Dados em Pannel com Efeitos Aleatórios, observou-se um impacto negativo, embora estatisticamente não significativo, dos gastos públicos em educação de jovens e adultos. Entretanto, a positiva significância do nível de pobreza sobre as taxas de analfabetismo e os observados baixos gastos per capita em EJA nas regiões com maiores taxas de analfabetismo, leva a deduzir-se que talvez os gastos em EJA não estejam sendo destinados corretamente, não impactando como se esperava na redução do analfabetismo no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Analfabetismo, Gastos Públicos, Dados em Pannel.

ABSTRACT

Analyzing data from illiteracy and public spending on education of Brazilian states from 1981 to 2007, it is realized a fall of the first and a small increase on the second. In addition, There was a large concentration of illiteracy in the Northeast region at the expense of a lower volume of spending. Spending for youths and adults education - EJA - were only observed from 2004 (year that have been made available by the National Treasury Secretariat). Using longitudinal data for Brazilian states during the period 2004 to 2007, it was made a descriptive and econometric analysis for evaluating the impact of spending on EJA on the reduction of illiteracy rate, controlling by socioeconomic factors such as level of poverty and household per capita income of the states. Estimating Panel Data model with random effects, there is a negative impact, although not statistically significant, of public expenditure on education for young people and adults. However, the positive significance of the level of poverty on the rates of illiteracy and the observed low per capita spending of EJA in regions with the highest rates of illiteracy, leads us to think that maybe spending in EJA not being designed properly, not as it was expecting to reduce the illiteracy in Brazil.

KEYWORDS: Illiteracy, Public Spending, Panel Data.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

TABELA 2.1 – Gastos Per Capita em Educação e Taxa de Analfabetismo Brasileiro	06
TABELA 2.2 – Evolução do Indicador de Alfabetismo Funcional	07
TABELA 2.3 – Alfabetismo por Escolaridade	08
TABELA 4.1 – Definição e Fontes das Variáveis	19
TABELA 4.2 – Taxa de Analfabetismo no Brasil e em suas Regiões (1981 – 2007)	23
TABELA 4.3 – Gasto Médio Per Capita das Regiões Brasileiras e Gasto Per Capita do Brasil em Educação (1995 - 2007)	25
TABELA 4.4 – Gasto Per Capita dos Estados Brasileiros (1995 – 2007)	26
TABELA 4.5 – Resumo das Estatísticas do Analfabetismo e Variáveis Explicativas	27
TABELA 4.6 – Matriz de Correlações Simples entre as Variáveis	28
TABELA 5.1 – Estimação do modelo econômico - MQGF com Efeitos Aleatórios	31
GRÁFICO 2.1 – Gastos em Educação e Taxa de analfabetismo no Brasil (1995 – 2007)	05
GRÁFICO 4.1 – Analfabetismo no Brasil (1981 - 2007)	21
GRÁFICO 4.2 – Gasto Per Capita do Brasil e Gasto Médio Per Capita das Regiões Brasileiras em Educação (1995 - 2007)	24
GRÁFICO 4.3 – Gasto Per Capita do Brasil e Gasto Médio Per Capita das Regiões Brasileiras em Educação para Jovens e Adultos (2004- 2007)	27

1 INTRODUÇÃO

A questão sobre o analfabetismo no Brasil apesar de participar ativamente da discussão atual, decorre de longa data. Várias iniciativas a partir da década de 30 foram viabilizadas com o intuito de promover educação e combater o analfabetismo no país. No entanto, muito aquém dos objetivos dos manifestos, campanhas, movimentos, planos, programas, leis, conselho, ministério ou qualquer outro artifício intencionado neste sentido, foi o resultado obtido.

Já há 15 anos, o índice de analfabetismo é utilizado no relatório anual do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, no cálculo para medir o desenvolvimento humano de um país. Este último relatório (2007-2008) coloca o Brasil na septuagésima posição em IDH - Índice de Desenvolvimento Humano, quando o CIA World Factbook publica o ranking da taxa de alfabetização que deixa o país, com 88,8%, na centésima sexta posição. Trata-se de uma situação bastante desagradável, sem levar em consideração o conceito de analfabetismo funcional.

Este último conceito, desde 2001 no Brasil, é apurado em parceria entre o Instituto Paulo Montenegro – responsável pela atuação social do IBOPE – e a ONG Ação Educativa, através do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF) em seu último relatório (2007) mostrou uma taxa de 68% desse índice para o Brasil.

Apesar de décadas e décadas de tentativas, o Brasil segue em marcha muito lenta no real exercício de suas leis de desenvolvimento da educação com a garantia desta educação continuada e de qualidade ao seu povo e no processo de combate ao analfabetismo. O trabalho a ser desenvolvido propõe-se a investigar o impacto gerado pelos gastos públicos em educação e em educação de jovens e adultos (EJA) no combate às taxas de analfabetismo de indivíduos com idade a partir de 15 anos, do período de 2004 a 2007 para os estados brasileiros. Verifica-se também o comportamento das taxas de analfabetismo dos estados brasileiros agregadas em regiões e a relação dessas taxas com o nível de pobreza e a renda domiciliar per capita.

2 ANALFABETISMO NO BRASIL

2.1 Conceito e Estudos

Os conceitos e significados sobre analfabetismo que encontramos são, entre outros: ignorância do alfabeto, aquele que não sabe ler ou escrever, falta absoluta de instrução. Analfabetismo é um termo bastante discutido em nossos dias atuais. O seu antônimo, o alfabetismo, no entanto, é ainda pouco utilizado em nosso cotidiano.

Soares (1995) observa que o mesmo fato já ocorrera com o termo *literacy*, do inglês, que só passou a ser correntemente utilizado no final do século XIX, mais de dois séculos depois do surgimento do termo *illiteracy*, talvez porque a necessidade de compreender a condição dos que sabem ler e escrever tenha aparecido mais tardiamente na História, quando se tornaram mais complexas e variadas as demandas sociais relacionadas ao uso da linguagem escrita.

A taxa de alfabetização é o percentual de pessoas alfabetizadas, e é uma medida usada no indicador da educação do IDH - Índice de Desenvolvimento Humano de uma população. Esse índice foi criado pelo economista paquistanês Mahbub ul Haq em 1990 e vem sendo usado desde 1993 no relatório anual do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD.

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, a alfabetização é um direito humano fundamental. Segundo o artigo 205 da Constituição do Brasil (1988) “(...) *A educação, direito de todos e dever do Estado e da família (...).*” O artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da CF de 1988, refere-se a tempo e recursos “(...) *para eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental (...).*”

Além dos termos alfabetismo/analfabetismo, tratamos atualmente com o alfabetismo/analfabetismo funcional. O termo alfabetismo funcional foi cunhado nos Estados Unidos na década de 30 e utilizado pelo exército norte-americano durante a Segunda Guerra, indicando a capacidade de entender instruções escritas necessárias para a realização de tarefas militares (CASTELL; MACLENNAN, 1986).

A difusão mundial do conceito de analfabetismo funcional deveu-se basicamente às ações da UNESCO, que passou a adotá-lo em 1978 visando padronizar as estatísticas educacionais e influenciar as políticas educativas dos países membros. Até este ano, desde 1958, era adotado o conceito de analfabetismo como à incapacidade de ler compreensivamente ou escrever um enunciado curto e simples relacionado à vida diária do indivíduo.

Segundo Jorge Werthein, sociólogo argentino, doutor em Educação pela Universidade de Stanford e Representante da UNESCO no Brasil, em seu artigo *Alfabetismos e Analfabetismos*, a Conferência Mundial de Educação para Todos, de 1990, teve influência marcante na definição de "alfabetismo", ao ampliar sua abrangência de forma a incluir as necessidades básicas de aprendizagem, tanto no domínio da escrita, leitura e aritmética, quanto em relação às habilidades para resolver problemas. Esse conceito tem a vantagem de contemplar as competências adquiridas em sistemas não-formais e nas experiências pessoais em contextos cotidianos de aprendizagem.

Levando em consideração essa nova abordagem sobre o analfabetismo, tornam-se dificultoso o estabelecimento de parâmetros definidos para essa medição, dadas as mais distintas realidades socioeconômicas nacionais e regionais. Reconhecendo tal dificuldade, a própria UNESCO, sugeriu que se tomasse como indicador do nível de alfabetismo de países ou regiões um determinado número de anos de escolarização.

Existe, no entanto uma diferença no número de anos de estudo considerado como suficiente para a validação do conceito de alfabetismo funcional. Castell, Luke e Mac Lennan (1986) reportam que no Canadá, análises de dados censitários tomam nove anos de escolaridade formal como indicador do alfabetismo funcional; em documentos oficiais do governo espanhol, comentados por Flecha *et al.* (1993), aparece a referência a seis anos de escolaridade, enquanto nos países de terceiro mundo, o mais comum é identificar o alfabetismo funcional a apenas três ou quatro anos de estudo (Lodoño, 1991).

Haddad (1997), em *Alfabetismo Funcional no Município de São Paulo*, observa que “certamente, essa variância no número de anos de escolaridade considerados como mínimo necessário não deriva necessariamente de diferentes graus de exigências impostos pelos

diferentes contextos, mas principalmente das metas educacionais consideradas como factíveis para os países, de acordo com seu nível de desenvolvimento socioeconômico. Não se deve esquecer que o papel desempenhado internacionalmente pela UNESCO é principalmente de influência política e não de caráter científico.”

Por outro lado, ainda podemos verificar a influência das demandas de natureza econômica, especialmente do mercado de trabalho ressaltada nos estudos de Kirsch e Julgeblut (1986). O estudo de Graff (1995), entretanto, reúne suficientes evidências históricas de que não necessariamente os graus de alfabetismo da população estão correlacionados ao desenvolvimento ou à modernização econômica. É inegável, no entanto, que a funcionalidade da alfabetização ultrapassa a dimensão econômica, política e sociocultural, chegando a fatores psicológicos como auto-estima e do direito, do homem como ser político, dada sua capacidade para o conhecimento e o exercício de direitos e responsabilidades de cidadania.

2.2 História

No contexto histórico brasileiro, o analfabetismo é um problema de longa data, desde os tempos coloniais, como retrata Almeida (1989). O autor também relata fato de substancial importância que se verifica desde aquela época até os dias atuais: os baixos salários dos professores levando ao “afastamento natural das pessoas inteligentes de uma função mal remunerada e que não encontra na opinião pública a consideração a que tem direito”.

As iniciativas relacionadas a educação no Brasil, datam da década de 30, quando foi implantado um sistema público de educação elementar. A partir daí, a educação básica de adultos começou a delimitar seu lugar na história da educação no Brasil. Criada em 1947, a Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes, implantou 10 mil classes em todos os municípios do país. Em janeiro de 1964 foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos que utilizava métodos desenvolvidos pelo pedagogo Paulo Freire, autor de *Pedagogia do Oprimido*. No mesmo ano, porém, o golpe militar interrompeu o projeto e, em 1969, foi lançado o Movimento Brasileiro de Alfabetização, o famoso Mobral, extinto em 1985, junto com o fim do regime militar. Com a redemocratização, o Mobral foi substituído pela Fundação Educar, no governo Sarney. Até meados da década de 90, a extinção da Fundação Educar criou uma enorme lacuna em termos de políticas públicas para a educação de jovens e

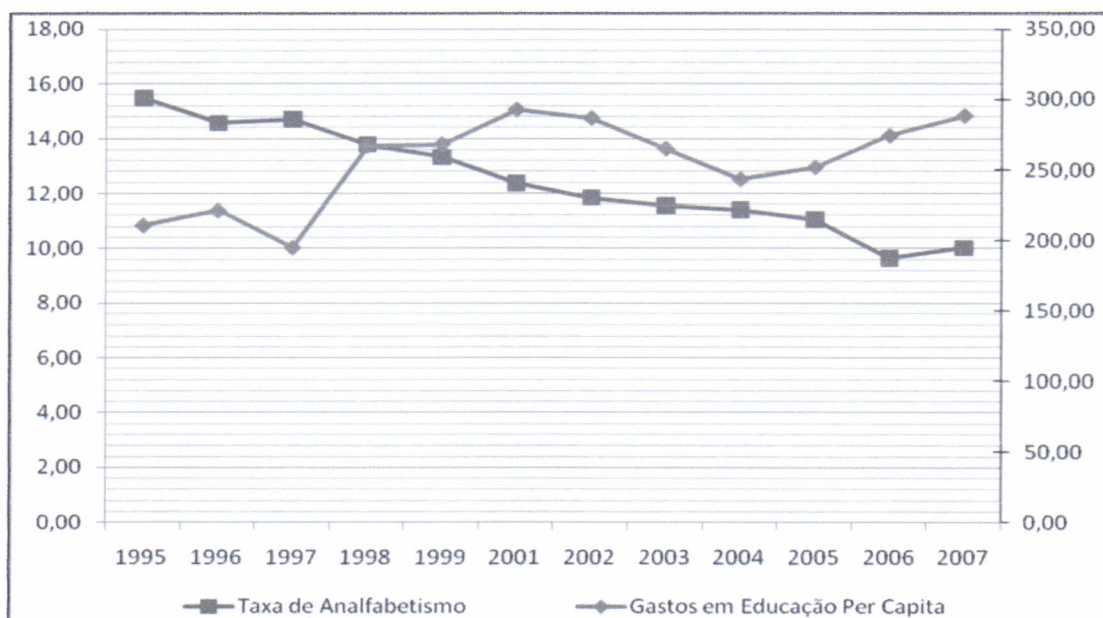
adultos, quando em 1996, o Ministério da Educação da gestão de Fernando Henrique Cardoso lançou o Programa de Alfabetização Solidária (PAS), que retomava práticas de alfabetização em massa, consideradas superadas por especialistas em educação. O governo Lula criou em 2003 o Brasil Alfabetizado, com o "objetivo de capacitar alfabetizadores e alfabetizar cidadãos com 15 anos ou mais que não tiveram oportunidade ou foram excluídos da escola antes de aprender a ler e escrever", segundo o MEC.

2.3 Quadro Atual

A atual alta taxa de analfabetismo, termo que população, governo e instituições de pesquisa se utilizam para designar jovens e adultos acima de 15 anos que não sabem ler ou escrever, deixa o Brasil atualmente no grupo dos 11 países com mais de 10 milhões de analfabetos, ao lado do Egito, Marrocos, China, Indonésia, Bangladesh, Índia, Irã, Paquistão, Etiópia e Nigéria. Tal grupo é considerado prioritário para aplicação do programa de metas de erradicação do analfabetismo até 2015 da UNESCO.

Através do GRÁFICO 2.1 abaixo, visualiza-se a lentidão do processo e a relação citada em que se baseia este trabalho:

GRAFICO 2.1 – Gastos em Educação e Taxa de analfabetismo no Brasil (1995 – 2007)



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da PNAD (IBGE) e STN.

Melhor visualização desta relação é observada na TABELA 2.1 a seguir. Nota-se um gasto real per capita de R\$ 210,83 no ano inicial do período estudado (1995), concomitantemente a uma taxa de 15,5% de analfabetismo. Ao observar-se o último ano do período (2007) verifica-se um gasto real per capita de R\$ 288,65 ao mesmo tempo em que se observa uma taxa de analfabetismo de 10,0%. Isso indica um aumento de 36,91% no gasto real per capita brasileiro em educação concomitantemente a uma queda de 35,48% da taxa de analfabetismo no Brasil. Interpreta-se então, a existência de uma relação entre gastos públicos em educação e o combate ao analfabetismo.

TABELA 2.1 – Gastos Per Capita em Educação e Taxa de Analfabetismo Brasileiro

	Gastos Per Capita em Educação	Taxa de Analfabetismo
1995	210,83	15,50
1996	221,41	14,58
1997	195,13	14,71
1998	267,37	13,79
1999	268,32	13,33
2001	293,03	12,36
2002	286,97	11,84
2003	265,23	11,56
2004	243,50	11,38
2005	252,05	11,05
2006	274,47	9,63
2007	288,65	10,01

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da PNAD (IBGE) e STN.

Segundo a última pesquisa nacional por domicílio (pnad) realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2007, somava mais de 14 milhões o número de brasileiros com idade igual e acima de 15 anos analfabetos. Essa já é uma triste realidade sem levar em conta o conceito de analfabetismo funcional.

Desde o ano de 2001, apura-se o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF). Trata-se, nas palavras encontradas no sítio do Instituto Paulo Montenegro (IPM), de um estudo anual dos níveis de alfabetização, realizado pelo IBOPE com base na metodologia desenvolvida em parceria entre o Instituto Paulo Montenegro – responsável pela atuação social do IBOPE – e a ONG Ação Educativa. O Indicador mensura os níveis de alfabetismo funcional da população brasileira entre 15 e 64 anos de idade, englobando residentes de zonas urbanas e rurais de todas as regiões do Brasil, quer estejam estudando quer não.

O INAF/Brasil, segundo o IPM, “segmenta os brasileiros em quatro níveis, de acordo com suas habilidades em leitura/escrita (letramento) e em matemática (numeramento).” São eles:

a) **analfabetismo:** não realizam tarefas simples que envolvam a leitura de palavras e frases ainda que consiga ler números familiares (de telefone, preços etc.);

b) **alfabetismo rudimentar:** localizam uma informação explícita em textos curtos e familiares, lêem e escrevem números usuais e realizam operações simples;

c) **alfabetismo básico:** lêem e compreendem textos de média extensão, localizam informações, lêem números na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo uma seqüência simples de operações e têm noção de proporcionalidade;

d) **alfabetismo pleno:** lêem textos mais longos, relacionando suas partes, comparam e interpretam informações, distinguem fato de opinião, realizam inferências e sínteses, resolvem problemas que exigem maior planejamento e controle, envolvendo percentuais, proporções e cálculo de área, além de interpretar tabelas de dupla entrada mapas e gráficos.

Os resultados do INAF/Brasil - 2007 mostram avanços em termos de alfabetismo funcional, conforme se observa na TABELA 2.2 abaixo:

TABELA 2.2 – Evolução do Indicador de Alfabetismo Funcional

RESPOSTA	TOTAL	2001- 2002	2002- 2003	2003- 2004	2004- 2005	2007
BASE	12.006	4.000	4.000	4.002	4.004	2.002
Analfabeto	11%	12%	13%	12%	11%	7%
Rudimentar	26%	27%	26%	26%	26%	25%
Básico	37%	34%	36%	37%	38%	40%
Pleno	26%	26%	25%	25%	26%	28%
Analfabetos funcionais	37%	39%	39%	37%	37%	32%
Alfabetizados funcionalmente	63%	61%	61%	63%	63%	68%

Fonte: sítio do IPM: <http://www.ipm.org.br/>

Os dados consolidados do período de 2001 a 2007 confirmam que quanto maior o nível de escolaridade, maior a chance de o indivíduo atingir bons níveis de alfabetismo, conforme mostra a TABELA 2.3.

TABELA 2.3 – Alfabetismo por Escolaridade

INAF/BRASIL (2001 a 2007)	SEM ESCOLA- RIDADE	DE 1ª A 4ª SÉRIE	DE 5ª A 8ª SÉRIE	ENS. MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
BASE	12.006	1.182	3.356	3.238	3.112	1.118
Analfabeto	11%	73%	12%	1%	0%	0%
Rudimentar	26%	24%	52%	26%	8%	2%
Básico	37%	2%	31%	53%	45%	24%
Pleno	26%	1%	5%	20%	47%	74%
Analfabetos funcionais	37%	97%	64%	27%	8%	2%
Alfabetizados funcionalmente	63%	3%	36%	73%	92%	98%

Fonte: sítio do IPM: <http://www.ipm.org.br/>

Ainda do texto extraído do sítio do IPM, “ao compilar as habilidades de letramento e numeramento o INAF/Brasil traça um retrato das habilidades e competências para cada grupo e mostra que, além de ampliar o acesso, é preciso garantir a qualidade da educação, pois ainda é significativa a defasagem com relação às aprendizagens esperadas para cada ciclo escolar.”

Voltando ao contexto do analfabetismo como a simples capacidade de ler e escrever um bilhete simples, ainda pesquisado desta forma pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), tem-se segundo o *Mapa do Analfabetismo no Brasil*, estudo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e publicado em 2003, aspectos observados quanto à queda nas taxas de analfabetismo ao longo do século passado até os dias atuais, enquanto por outro lado, “havia em 2000 um número maior de analfabetos do que aquele existente em 1960 e quase duas vezes e meia o que havia no início do século 20.” Além disso, torna-se cada vez mais distante o conceito utilizado para este resultado do conceito utilizado pelo mundo.

Ainda segundo o *Mapa do Analfabetismo no Brasil*, na avaliação da distribuição regional, “tendo o Brasil, como sua marca básica, as desigualdades sociais e regionais, não poderia ser diferente com o analfabetismo. As regiões com menor desenvolvimento econômico e de economia pouco diversificada são as que apresentam os piores indicadores. Assim, o Nordeste brasileiro tem a maior taxa de analfabetismo do País, com um contingente de quase oito milhões de analfabetos, o que corresponde a 50% do total do País.” Contudo, observa o estudo, na distribuição do total de analfabetos absolutos entre os estados, Bahia, São Paulo, Minas Gerais, Pernambuco e Ceará, respondem por cerca da metade dos analfabetos do País. Na distribuição entre os municípios, 125 concentram um quarto do total e 586 respondem pela metade do total de analfabetos de 15 anos ou mais do País. Na distribuição entre os gêneros, ao contrário de outros países, apenas no Sul e Sudeste, constatam-se mais analfabetos entre as mulheres, enquanto no nordeste, o analfabetismo é maior entre os homens. Na distribuição da renda, “enquanto a taxa de analfabetismo nos domicílios cujo rendimento é superior a dez salários mínimos é de apenas 1,4%, naqueles cujo rendimento é inferior a um salário mínimo é de quase 29%. No nordeste, essa situação é mais dramática: a taxa de analfabetismo das famílias mais pobres é vinte vezes maior que aquela das famílias mais ricas.” Na distribuição etária, na ponta da pirâmide, na faixa de 45 a 59 anos, o analfabetismo mostrou-se mais difícil de combater. O melhor antídoto para o analfabetismo, portanto, é “assegurar escola de qualidade para todos na idade correta. Caso contrário, continuaremos produzindo analfabetos funcionais, que apesar de ficar até oito anos na escola, não conseguem avançar além das séries iniciais.”

Além disto, relata o estudo, “independentemente da faixa etária, o que os trabalhos na área mostram é que os alunos recém-alfabetizados devem ser imediatamente encaminhados para o ensino regular para evitar uma das características mais comuns em programas de alfabetização em massa: o retorno à condição de analfabeto em curto prazo de tempo. Retomamos aqui, conclui o texto, a idéia de que o aumento da escolaridade da população é tão importante quanto a abolição do analfabetismo e com ele se articula.” Por outro ângulo, “Qualquer programa que tenha como foco a erradicação definitiva do analfabetismo do País deve priorizar um elemento que é central para o seu sucesso: a qualificação dos alfabetizadores. O descuido com esse aspecto ajuda a entender o fracasso de boa parte dos programas de alfabetização em massa que marcam a história do País. Ao contrário do que possa parecer, alfabetizar um jovem, ou adulto, que já traz uma, ou várias experiências de fracasso na sua vivência escolar, não é tarefa simples, que possa ser executada por qualquer

pessoa sem a devida qualificação e preparação. A valorização desses professores em um programa de alfabetização, inclusive com formação e remuneração complementar, será decisiva para o sucesso do programa, principalmente pela experiência pedagógica já acumulada por esses profissionais.”

2.4 Perspectivas

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - lei 9.394/96 - art. 32), o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, constitui meios para o desenvolvimento da capacidade de aprender e de se relacionar no meio social e político. É prioridade oferecê-lo a toda população brasileira.

De acordo com o estudo exposto no Plano Nacional de Educação-PNE (lei nº 10.172/01), a ampliação da jornada escolar para turno integral tem dado bons resultados. O atendimento em tempo integral, oportunizando orientação no cumprimento dos deveres escolares, prática de esportes, desenvolvimento de atividades artísticas e alimentação adequada, no mínimo em duas refeições, é um avanço significativo para diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem. O turno integral e as classes de aceleração são modalidades inovadoras na tentativa de solucionar a universalização do ensino e minimizar a repetência.

A LDB, em seu art. 34, § 2º, preconiza a progressiva implantação do ensino em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino, para os alunos do ensino fundamental. À medida que forem sendo implantadas as escolas de tempo integral, mudanças significativas deverão ocorrer quanto à expansão da rede física, atendimento diferenciado da alimentação escolar e disponibilidade de professores, considerando a especificidade de horários.

Além do atendimento pedagógico, a escola tem responsabilidades sociais que extrapolam o simples ensinar, especialmente para crianças carentes. Para garantir um melhor equilíbrio e desempenho dos seus alunos, faz-se necessário ampliar o atendimento social, sobretudo nos Municípios de menor renda, com procedimentos como renda mínima associada à educação, alimentação escolar, livro didático e transporte escolar.

3 GASTO PÚBLICO E EDUCAÇÃO

Toma-se agora de antemão, alguns conceitos importantes sobre os gastos do orçamento público brasileiro e sobre seu direcionamento na educação, e sobre a legislação educacional para o embasamento de nossa análise posterior.

3.1 Gasto Público Orçamentário Brasileiro

O gasto ou despesa pública é a aplicação dos recursos ou receitas do Estado para a manutenção do serviço público e do desenvolvimento econômico do próprio Estado. Ele deve ser discutido e aprovado pelo Poder legislativo e pelo Tribunal de Contas, através do ato administrativo chamado orçamento público, com exceção das chamadas despesas extra-orçamentárias, para a sua execução pelo Poder Executivo.

O Orçamento Geral da União (OGU) ou Orçamento Público é um documento legal, instrumento de planejamento e execução das Finanças públicas, contendo a previsão de receitas e a estimativa de despesas, elaborado pelo Sistema de Planejamento Integrado, conhecido como Processo de Planejamento-Orçamento, do Poder Executivo para discussão, aprovação e conversão em três leis ordinárias pelo Poder legislativo. Essas leis no qual baseia-se esse processo são: Plano Plurianual (PPA), Lei das Diretrizes Orçamentárias (LDO) e Lei de Orçamentos Anuais (LOA).

3.1.1 Ciclo Orçamentário

O Plano Plurianual (PPA) é um plano de médio prazo, onde se procura estabelecer as ações do governo para atingir metas e objetivos fixados para o período dos quatro anos do governo ao nível federal, estadual e municipal. Seu projeto deve ser enviado ao Legislativo até o dia 31 de agosto do primeiro ano de governo e tem a validade de quatro anos, ou seja, começa sua execução no segundo ano do mandato do executivo e termina no primeiro ano do mandato seguinte. Nenhum investimento cuja execução ultrapasse um exercício financeiro poderá ser iniciado sem prévia inclusão no plano plurianual, sob pena de crime de

responsabilidade (Lei Complementar nº 101 – LRF, com amparo nas normas constitucionais sobre finanças públicas - Capítulo II do Título VI da Constituição).

A Lei das Diretrizes Orçamentárias (LDO) é a lei anterior à lei orçamentária, que estabelece as metas e prioridades para o exercício financeiro subsequente, orientando a elaboração do Orçamento (Lei Orçamentária Anual), de forma a adequá-lo às diretrizes e objetivos estabelecidos no PPA, definindo as metas em termos de programas e dispondo sobre alterações na legislação tributária, estabelecendo a política de aplicação das agências financeiras de fomento. Seu projeto deve ser enviado ao Legislativo até o dia 15 de abril de cada ano e deve ser votado até 30 de junho. E sua validade é de um ano.

A Lei de Orçamentos Anuais (LOA) trata-se do orçamento propriamente dito ou OGU- Orçamento Geral da União. Este é composto pelo Orçamento Fiscal (três poderes e órgãos de administração direta e indireta); Orçamento de Investimento das Empresas Estatais Federais (empresas em que o Estado detenha a maioria do capital social com direito a voto) e Orçamento da Seguridade Social (entidades a ela vinculadas, fundos e fundações mantidas pelo poder público). Seu projeto deve ser encaminhado ao Legislativo até o dia 31 de agosto e aprovado antes do término da sessão legislativa, em 15 de dezembro. Caso o ano se inicie sem a aprovação do orçamento, somente certas despesas poderão ser feitas, obedecendo ao limite mensal de 1/12 do valor anual previsto na proposta orçamentária. A lei orçamentária anual também é válida por um ano.

O processo orçamentário estadual, apesar de variar de estado para estado em alguns aspectos como grau de participação da sociedade na sua decisão, de uma forma geral, segue os mesmos princípios que o processo orçamentário federal.

No tocante aos municípios, a ação governamental é essencialmente orçamentária, com poucas atividades consideradas extra-orçamentárias, ou possíveis de execução sem estar incluídas no orçamento. Praticamente todos os serviços ditos de interesse local, como coleta de lixo, pavimentação, iluminação pública, obras de saneamento etc, além daqueles financiados por verbas da União ou do Estado, estão inseridos no orçamento municipal.

3.1.2 Princípios, Classificação e Execução do Orçamento Público

Princípios

Existem princípios básicos a ser seguido na elaboração e execução do orçamento, que estão definidos na Constituição Federal, na Lei nº 4.320, de 17 de março de 1964, no Plano Plurianual e na Lei de Diretrizes Orçamentárias.

A Lei nº 4.320/64 estabelece os fundamentos da transparência orçamentária: unidade (para que cada ente federativo –União, Estados, Municípios- possua apenas um orçamento); universalidade (para que se agreguem todas as receitas e despesas de toda a administração direta e indireta dos Poderes) e anualidade (para que o orçamento realize-se no exercício que corresponde ao próprio ano fiscal). Nos termos da lei temos (art. 2º): "A Lei do Orçamento conterà a discriminação da receita e despesa, de forma a evidenciar a política econômico-financeira e o programa de trabalho do governo, obedecido os princípios da unidade, universalidade e anualidade".

Classificação

As despesas do orçamento podem classificar-se:

a) por órgão ou institucional: demonstrando a alocação às unidades orçamentárias responsáveis pela execução da despesa, quando, a maior parcela é do Poder Executivo, porque é quem executa, através dos Ministérios, grande parte dos programas de governo, na área social, de infra-estrutura, econômica ou de segurança nacional e é responsável também pela administração da dívida pública e pelas transferências intergovernamentais;

b) por função: identificando a área de atuação característica de cada órgão em que as despesas serão executadas e representando o maior nível de agregação da classificação da despesa por finalidade, seguida pela subfunção, onde a visão dos gastos é de um nível maior de detalhamento;

c) por programas: associando a funcionalidade dos gastos aos seus objetivos gerenciais, entendendo que um programa consiste em um conjunto de ações visando à solução de um problema ou ao atendimento de uma necessidade ou demanda da sociedade;

d) por natureza da despesa: considerando a categoria econômica (despesas correntes e de capital), o grupo a que pertence, a modalidade de aplicação (aplicação direta ou transferência) e o elemento da despesa (pessoal ativo, inativo, material de expediente, entre outros).

Execução

Executar o Orçamento é realizar as despesas públicas nele previstas e só essas, uma vez que, para que qualquer utilização de recursos públicos seja efetuada, a primeira condição é que esse gasto tenha sido legal e oficialmente previsto e autorizado pelo Congresso Nacional e que sejam seguidos à risca os três estágios da execução das despesas previstos na Lei nº 4320/64 : empenho, liquidação e pagamento – atualmente se encontra em aplicação a sistemática do pré-empenho antecedendo esses estágios, já que, após o recebimento do crédito orçamentário e antes do seu comprometimento para a realização da despesa, existe uma fase geralmente demorada de licitação obrigatória junto a fornecedores de bens e serviços que impõe a necessidade de se assegurar o crédito até o término do processo licitatório.

O empenho é o primeiro estágio da despesa e pode ser conceituado como sendo o ato emanado de autoridade competente que cria para o Estado a obrigação de pagamento, pendente ou não, de implemento de condição. Assim, a liquidação consiste na verificação do direito adquirido pelo credor, tendo por base os títulos e documentos comprobatórios do respectivo crédito, ou seja, é a comprovação de que o credor cumpriu todas as obrigações constantes do empenho. Finalizando o ciclo orçamentário, o pagamento consiste na entrega de numerário ao credor do Estado, extinguindo dessa forma o débito ou obrigação.

3.2 Gastos em Educação

3.2.1 Legislação Educacional

História

Desde 1932, com o que ficou conhecido como “Manifesto dos Pioneiros da Educação”, propunha-se a fixação de um Plano Nacional de Educação, o que resultou nos: art. 152, que atribuía ao Conselho Nacional de Educação a função de elaborá-lo, e no art. 150, que atribuía à União competência para fixá-lo, da Constituição de 1934.

Em 1962, elaborado na vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024 de 1961), foi instituído o Plano Nacional de Educação, como uma iniciativa do Ministério da Educação e Cultura e aprovado pelo então Conselho Federal de Educação. Basicamente como um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem alcançadas num prazo de oito anos, sofreu revisão em 1965, para se concretizar como lei apenas na Constituição de 1988, através do art. 214.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição. Citada pela primeira vez na Constituição de 1934 e criada em 1961, foi atualizada em 1971, vigorando até a promulgação da mais recente em 1996.

A atual LDB (Lei 9394/96) foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da educação Paulo Renato em 20 de dezembro de 1996. Baseada no princípio do direito universal à educação para todos, a LDB de 1996 trouxe diversas mudanças em relação às leis anteriores, como a inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da educação básica. Essa lei também instituiu a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da sua publicação, quando a União encaminharia ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

No entanto, foi somente em 9 de janeiro de 2001, que o então presidente da república, Fernando Henrique Cardoso de Melo, sancionou a lei nº10.172, que aprova o Plano Nacional

de Educação, com duração de dez anos, onde do início de sua vigência, conforme o Art. 5º, os Planos Plurianuais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, seriam elaborados de modo a dar suporte às metas constantes do PNE e dos respectivos planos decenais que seriam elaborados, conforme o Art. 2º desta mesma lei.

Recursos Aplicados em Educação

Nos Artigos 68º ao 77º da LDB, trata-se sobre os recursos financeiros públicos destinados a educação. Estabelece-se, inclusive, o percentual mínimo para aplicação anual nos termos: para a União, “nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendida as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público.”

Em setembro de 1996, no entanto, é criado através da Emenda Constitucional nº 14 e instituído na lei 9.424 de dezembro de 1996, para ser implantado em janeiro de 1998, o Fundo de manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e de valorização do magistério (Fundef). O Fundo estabelecia uma redistribuição dos recursos provenientes de impostos aplicados pelos municípios e estados (ICMS, FPE/FPM e IPI), com aplicação de pelo menos 60% do percentual constitucional mínimo de 25% (ou seja, 15%), distribuído entre cada estado e seus municípios, proporcionalmente ao número de alunos nas respectivas redes de ensino fundamental, sendo a União responsável por complementar o valor por aluno, sempre que este não alcançasse o mínimo definido nacionalmente, correspondente a um padrão mínimo de qualidade de ensino. Estes recursos não poderiam ser transferidos para outras áreas da educação, como ensino médio ou superior, mas poderiam ser aplicados na educação básica de jovens e adultos. Seu prazo de duração era de 10 anos, expirando em 2006.

Para que os recursos do fundef chegassem a alfabetização, antes pertencente a educação infantil, foi ampliada de oito para nove anos, através do Projeto de Lei nº 3.675/04, a duração obrigatória do Ensino Fundamental, passando a abranger a Classe de Alfabetização (fase anterior à 1ª série, com matrícula obrigatória aos seis anos) que, até então, não fazia parte do ciclo obrigatório (a alfabetização na rede pública e em parte da rede particular era realizada normalmente na 1ª série). Lei posterior (11.114/05) ainda deu prazo até 2010 para estados e municípios se adaptarem.

Já em janeiro de 2007, começa a vigorar o Fundeb. Criado através da Emenda Constitucional 53, de 19/12/2006, regulamentado pela Medida Provisória 339, de 28/12/2006 e convertido na Lei 11.494, de 20/06/2007, com duração prevista de 14 anos, que assim como seu antecessor, se caracteriza como um Fundo de natureza contábil, formado por recursos dos próprios estados e municípios, além de uma parcela de recursos federais, cuja finalidade é promover o financiamento da educação básica pública brasileira, contemplando portanto, desta vez, o ensino médio.

3.2.2 Legislação Educacional de Jovens e Adultos - EJA

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, criado por intermédio da Lei n° 5.537, de 21 de novembro de 1968 e Decreto-Lei n° 872, de 15 de setembro de 1969, como autarquia vinculada ao Ministério da Educação, responde por captar e distribuir recursos financeiros a vários programas e projetos, para o desenvolvimento da Educação, visando garantir educação de qualidade a todos os brasileiros. Seu maior objetivo é garantir que todas as crianças, jovens e adultos que não tiveram acesso à escola em época apropriada, possam concluir o Ensino Fundamental. Seus recursos são direcionados aos estados, ao Distrito Federal, aos municípios e organizações não-governamentais para atendimento às escolas públicas de educação básica.

A Constituição Federal de 1988, através da Emenda Constitucional 14/1996, estabelece que "a educação é direito de todos e dever do Estado e da família..." e ainda, ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive sua oferta garantida para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

A Lei n° 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, ao se referir aos alunos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos, na idade própria, no Ensino Fundamental, passa a denominar Educação de Jovens e Adultos (na Lei n° 5.692/71 a identificação era ensino Supletivo).

O Parecer 05/97 do Conselho Nacional de Educação - CNE aborda a questão da denominação "Educação de Jovens e Adultos" e "Ensino Supletivo", define os limites de idade fixados para que jovens e adultos se submetam a exames supletivos, define as

competências dos sistemas de ensino e explicita as possibilidades de certificação, e a Resolução CNE/CEB nº1, de 5 de julho de 2000, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA.

Em 8 de setembro de 2003, o decreto nº 4.834 (revogado pelo decreto nº 6.093 de 24 de abril de 2007), cria o Programa Brasil Alfabetizado, do Ministério da Educação, para ser implantado em regime de colaboração da União com os Estados, Distrito Federal, Municípios e organismos da sociedade civil, com a finalidade de erradicar o analfabetismo no país. Esse mesmo decreto institui a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos – CNAEJA (tendo sua redação alterada pelo decreto 5.475 de 2005, antes de sua revogação) de caráter consultivo, de forma a assegurar a participação da sociedade e com o objetivo de assessorar o Ministério da Educação na implantação do Programa.

A partir de abril de 2007 com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o programa Brasil Alfabetizado mudou seu conceito. Visando a erradicação do analfabetismo no país, o programa passou a contar com recursos totais de R\$ 315 milhões em 2007 (contra R\$ 207 milhões em 2006) e o valor do repasse por aluno/ano dobrou, passando a R\$ 200,00. Além disso, o Ministério da Educação passou a dar prioridade aos jovens e adultos de 15 a 29 anos; ao Nordeste, região que concentra 90% dos municípios com os mais altos índices de analfabetismo; e aos 1.103 municípios brasileiros em que mais de 35% da população com 15 anos ou mais são analfabetos, de acordo com dados do Censo IBGE 2000.

4 FATOS EMPÍRICOS DO ANALFABETISMO BRASILEIRO

4.1 Descrição dos Dados

Variáveis Dependentes

Para a estimação dos modelos, como variável dependente, serão utilizados dados de analfabetismo (com pessoas em idade igual e acima de 15 anos), dos 26 estados do Brasil e Distrito Federal, para o período de 2004 a 2007 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Variáveis Explicativas

As variáveis consideradas no modelo econométrico para explicação do analfabetismo no Brasil são as seguintes: 1) Nível de pobreza, sendo o percentual de pessoas com renda domiciliar per capita inferior a linha de pobreza, considerada pelo IPEADATA (POB); 2) Renda domiciliar per capita média dos estados, obtida do IPEADATA, deflacionada através do INPC – Índice Nacional de Preços ao Consumidor do IBGE, R\$ de 2007 (RDPC); 3) Gasto Público em Educação de Jovens e Adultos, obtido do Boletim de Finanças Públicas da Secretaria do Tesouro Nacional e deflacionado através do INPC – IBGE, R\$ de 2007 (EJA). Todas elas foram consideradas para todos os estados brasileiros (com exceção do Rio Grande do Norte, pois não disponibiliza dados de gastos em EJA) e Distrito Federal totalizando 26 observações de cada variável em cada ano considerado.

TABELA 4.1 – Definição e Fontes das Variáveis

Variável	Descrição	Fonte
ANALF	Taxa de analfabetismo	IBGE
POB	Nível de pobreza	IPEADATA
RDPC	Renda domiciliar per capita média, deflacionada através do INPC (R\$ de 2007)	IPEADATA
EJA	Gasto Público em Educação de Jovens e Adultos, deflacionado - INPC (R\$ de 2007)	STN

Fonte: Elaboração da autora.

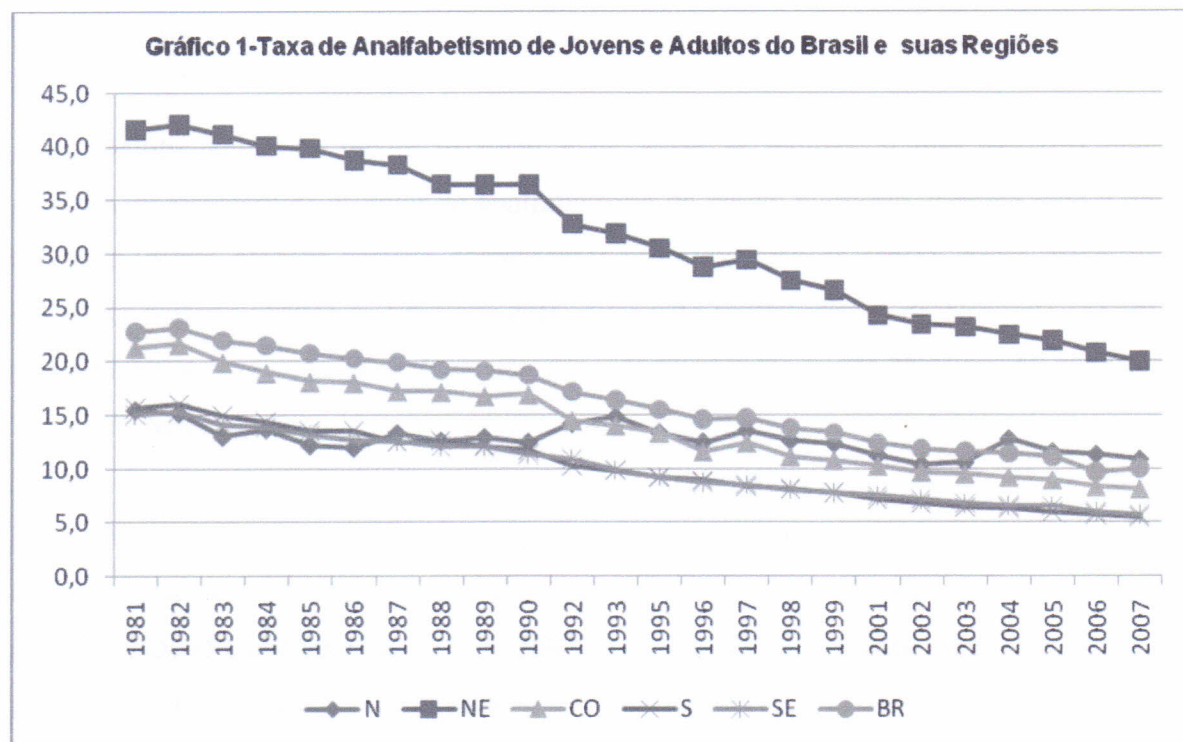
4.2 Aspectos dos Dados sobre Analfabetismo e Gastos

Os dados sobre analfabetismo do período de 1981 a 2007, de pessoas com idade igual e acima de 15 anos, dos 26 estados do Brasil e Distrito Federal, utilizados na análise descritiva, foram coletados do Instituto de Pesquisas Econômicas e Aplicadas – IPEADATA e da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Esses dados foram divididos pelo número da população da mesma idade de cada estado e multiplicado por 100, para obter-se a taxa percentual de analfabetismo.

Os dados referentes aos gastos públicos em educação foram coletados do ano de 1995 a 2007 de cada estado. A partir de 2004, quando só então essa função foi dividida em subfunções, foi possível a observação dos gastos em Educação de Jovens e Adultos - EJA. Esses dados foram coletados diretamente do *Boletim de Finanças Públicas do Brasil*, elaborado pela Secretaria do Tesouro Nacional (STN), deflacionados pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor-INPC com base no ano de 2007 e divididos pela população de cada estado do ano correspondente para obtermos o gasto real per capita em Educação e em Educação de Jovens e Adultos - EJA de cada estado em cada ano.

4.3 Análise Descritiva

Para iniciar a análise empírico-descritiva deste trabalho, observa-se a histórica taxa percentual de analfabetos jovens e adultos, ou seja, com idade igual ou superior a 15 anos, do período de 1981 a 2007, no GRÁFICO 4.1, abaixo:

GRÁFICO 4.1 – Analfabetismo no Brasil (1981 - 2007)

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da PNAD (IBGE) e IPEADATA.

Conforme o GRÁFICO 4.1 acima se observa uma permanente, apesar de lenta, tendência de queda da taxa de analfabetismo durante todo o período analisado (1981-2007) no Brasil e em todas as regiões brasileiras, com exceção da região Norte, que apresenta crescimento em vários anos.

Da região Norte observa-se ainda que, tomando-se os pontos referentes aos anos de 1981 (15,5%) e 1993 (14,8%), nota-se uma queda de quase um ponto percentual¹, para o resultado de análise da taxa de analfabetismo de mais de uma década. Ainda após o ano de 1993, até o último ano do período analisado (2007), tem-se uma tímida queda de quatro pontos percentuais, perfazendo um total de queda de cinco pontos percentuais em quase três décadas (1981-2007), sendo o pior resultado no combate ao analfabetismo entre as regiões durante todo o período deste estudo.

A taxa de analfabetismo da região Norte é atípica, com relação às demais regiões, como será observado. Sua linha representativa, no GRÁFICO 4.1, percorre toda a década de

¹Tem-se uma melhor visualização, quando se fala em pontos percentuais, ao se observar a Tabela 4.1 a seguir.

80 até o ano de 1990, no patamar das regiões Sul e Sudeste, quando então passa, a partir de 1992, a ter aumento de sua taxa, apresentando uma segunda maior taxa de analfabetismo.

Muito acima da média nacional e de todas as regiões, o que não traz nenhuma surpresa, apresentam-se as taxas de analfabetismo da região Nordeste, durante todo o período estudado, muito embora sempre decrescentes (com exceção de 1997). Além disso, no ano inicial do período (1981), a diferença entre a taxa de analfabetismo do Nordeste (41,6%) e a segunda maior taxa entre as regiões, que era a do Centro-Oeste (21,3%), era da magnitude de 21 pontos percentuais.

Muito embora o Nordeste ainda mantenha-se apresentando as maiores taxas de analfabetismo, essa diferença entre ele e as demais regiões vêm diminuindo ao longo do período estudado, chegando ao ano de 2007, com taxa de 19,9%, para uma diferença de nove pontos percentuais, desta vez em relação à região Norte (10,8%) que com o aumento de suas taxas chegou ao patamar de segunda região com maior taxa de analfabetismo. Mais interessante ainda, é que no início do período (1981) a diferença do analfabetismo entre o Nordeste e as regiões Sul e Sudeste era em torno de 27 pontos percentuais, e que no ano de 2007, observa-se queda para uma diferença de aproximadamente 14 pontos percentuais.

A região Centro-Oeste apresenta-se no início do período (1981) como a segunda região com maior taxa de analfabetismo (21,3%), e vem apresentando uma tendência de queda em seus números, com exceção dos anos de 1982, 1990 e 1997. A partir de 1996, entrega essa segunda posição à região Norte e finaliza o período em análise (2007) com uma taxa de analfabetismo de 8%, totalizando uma queda do início ao fim do período de treze pontos percentuais.

TABELA 4.2 – Taxa de Analfabetismo no Brasil e em suas Regiões (1981 – 2007)

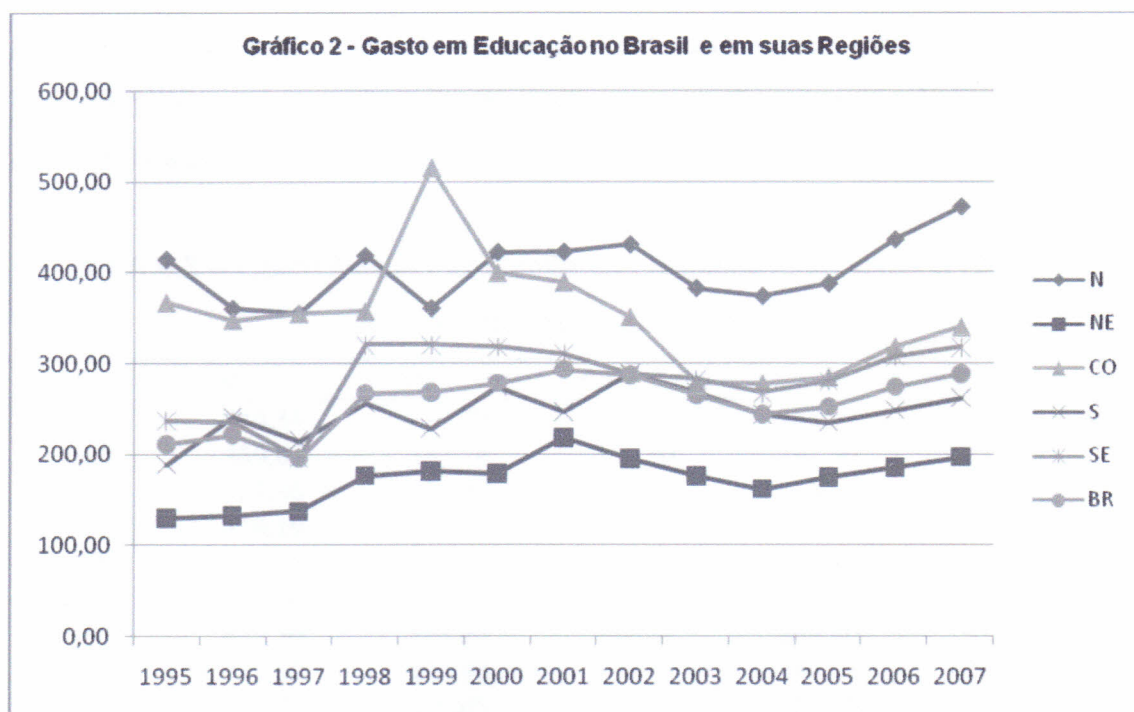
	<i>N</i>	<i>NE</i>	<i>CO</i>	<i>S</i>	<i>SE</i>	<i>BR</i>
1981	15,5	41,6	21,3	15,6	15,1	22,8
1982	15,2	42,1	21,6	16,0	15,3	23,1
1983	13,0	41,2	19,9	15,0	14,2	22,0
1984	13,7	40,1	18,9	14,4	13,9	21,5
1985	12,2	39,8	18,1	13,4	13,2	20,8
1986	11,9	38,7	18,0	13,5	12,8	20,3
1987	13,3	38,3	17,2	12,4	12,6	19,9
1988	12,6	36,5	17,1	12,6	12,1	19,2
1989	12,9	36,4	16,7	12,1	12,1	19,1
1990	12,4	36,4	16,9	11,7	11,4	18,7
1992	14,2	32,8	14,5	10,2	10,9	17,2
1993	14,8	31,8	14,0	9,8	9,9	16,4
1995	13,3	30,5	13,3	9,1	9,3	15,5
1996	12,5	28,7	11,6	8,9	8,7	14,6
1997	13,5	29,4	12,4	8,3	8,6	14,7
1998	12,6	27,5	11,1	8,1	8,1	13,8
1999	12,3	26,6	10,8	7,8	7,8	13,3
2001	11,2	24,3	10,2	7,1	7,5	12,4
2002	10,4	23,4	9,6	6,7	7,2	11,8
2003	10,6	23,2	9,5	6,4	6,8	11,6
2004	12,7	22,4	9,2	6,3	6,6	11,4
2005	11,5	21,9	8,9	5,9	6,5	11,1
2006	11,3	20,7	8,3	5,7	6,0	9,6
2007	10,8	19,9	8,1	5,4	5,7	10,0

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados da PNAD (IBGE) e IPEADATA.

As regiões Sul e Sudeste, durante todo o período em análise, mantiveram-se com as menores taxas de analfabetismo, com exceção dos anos 1983, 1985 e 1986, onde perderam essa posição para a região Norte. Além disso, como também se observa através do GRÁFICO 4.1 e TABELA 4.2, suas taxas comportam-se de maneira tão semelhantes que não chegam a diferenciar-se nem mesmo em um ponto percentual entre elas durante o período, iniciado em 1981 com uma taxa de 15,1% para a região Sudeste e 15,6% para a região Sul e finalizando em 2007 com uma queda de dez pontos percentuais, aproximadamente, sendo 5,7% a taxa do Sudeste e 5,4% a taxa do Sul.

A seguir, através do GRÁFICO 4.2, observa-se o gasto médio per capita nacional e das regiões brasileiras em educação, do período de 1995 a 2007. Este gasto médio per capita das regiões trata-se da média de gasto per capita entre os estados de cada região, e no caso do Brasil os dados de gasto foi obtido diretamente de seu balanço orçamentário, deflacionado e dividido por sua população. Nota-se inicialmente, a inexistência de qualquer grande disparidade entre os gastos em educação das regiões e uma tendência ao crescimento desse gasto, com exceção da região Centro-Oeste.

GRÁFICO 4.2 – Gasto Per Capita do Brasil e Gasto Médio Per Capita das Regiões Brasileiras em Educação (1995 - 2007)



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados do STN e IPEADATA.

Interessante observação é inevitável fazer, a respeito do comportamento da linha de gastos em educação da região Nordeste: parece que apesar de ter sido a região que assumiu a posição mais crítica em relação ao analfabetismo, durante quase três décadas (1981-2007), em nenhum momento isso foi levado em consideração para a alocação dos gastos em educação no Brasil. Pois o volume de gastos em educação destinados ao Nordeste foi o menor observado durante todo o período estudado, indicando uma provável falha na destinação dos gastos para o combate ao analfabetismo. .

O maior gasto médio per capita apresentado fica por conta da região Norte durante quase todo o período, com exceção do ano de 1999, superado pelos gastos da região Centro-Oeste, que se mantém na segunda posição durante quase todo o período, superada apenas pela região Sudeste em 2003.

As linhas representativas das regiões Sul e Sudeste no GRÁFICO 4.2 mantêm-se no mesmo patamar de gastos per capita do Brasil. Este apresenta no início do período analisado, ano de 1995, um gasto per capita de R\$ 210,83, e R\$ 288,65 no ano de 2007.

Mais uma vez o confronto entre os dados de analfabetismo e gasto em educação indicam uma forte relação: dada a tímida queda na taxa de analfabetismo brasileira do ano de 1995 com 15,5% para o ano de 2007 com 10%, em confronto com o quase inexpressivo aumento de R\$ 77,82 (37%) do gasto em educação, enquanto comparando-se com o salário mínimo que quase quadruplicou no mesmo período, passando de R\$ 100,00 em 1995 para R\$ 380,00 em 2007.

TABELA 4.3 – Gasto Médio Per Capita das Regiões Brasileiras e Gasto Per Capita do Brasil em Educação (1995 - 2007)

	<i>N</i>	<i>NE</i>	<i>CO</i>	<i>S</i>	<i>SE</i>	<i>BR</i>
1995	414,34	129,39	366,62	188,57	237,23	210,83
1996	359,86	132,24	347,30	241,56	235,56	221,41
1997	354,36	136,94	354,46	214,62	196,10	195,13
1998	418,19	176,22	356,88	256,78	319,93	267,37
1999	360,18	180,72	514,91	228,45	320,35	268,32
2000	422,04	178,24	399,03	274,50	317,92	278,46
2001	422,20	217,89	388,74	246,40	310,18	293,03
2002	430,59	194,86	350,70	288,99	288,00	286,97
2003	382,25	176,05	278,23	269,10	282,60	265,23
2004	373,52	161,24	277,46	243,74	267,27	243,50
2005	387,32	174,42	284,52	235,27	279,84	252,05
2006	435,92	185,20	318,52	248,26	307,50	274,47
2007	471,98	196,77	339,61	262,15	317,45	288,65

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados do STN e IPEADATA.

Um ponto máximo, nos gastos per capita em educação, ao serem observados GRÁFICO 4.2 e TABELA 4.3 (acima), foi apresentado pela região Centro-Oeste em 1999 (R\$ 514,91), impulsionado pelo Distrito Federal (ver TABELA 4.4 em seguida), e o ponto mínimo, como era de se esperar, foi apresentado pela região Nordeste em 1995 (R\$ 129,39).

TABELA 4.4 – Gasto Per Capita dos Estados Brasileiros (1995 – 2007)

	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
AC	414,91	415,98	436,47	622,80	436,73	559,78	543,54	532,28	488,74	504,55	566,99	587,09	665,74
AM	228,44	255,69	244,07	240,55	218,15	284,51	282,43	288,80	228,88	254,69	265,86	282,04	292,08
AP	1.157,46	685,42	502,92	571,80	522,79	554,40	575,87	649,82	557,42	626,53	546,47	677,05	664,59
RO	187,48	192,98	233,97	243,96	248,69	284,09	278,07	283,12	250,10	265,44	295,35	295,54	311,21
RR	521,32	540,81	651,76	765,03	649,10	790,14	725,99	725,26	685,87	526,86	594,75	748,94	854,99
TO	246,78	272,15	261,91	285,52	287,19	334,50	387,72	380,91	344,91	320,98	328,72	335,28	366,50
PA	143,96	155,98	149,44	197,70	158,64	146,85	161,78	153,98	119,82	115,61	113,12	125,53	148,76
AL	116,01	117,77	86,91	126,31	149,05	157,65	174,38	198,74	180,50	175,55	137,81	151,36	165,22
BA	123,70	127,56	166,63	192,11	187,27	166,09	190,96	161,69	144,51	143,72	160,12	162,04	160,97
CE	116,46	87,28	123,92	161,04	152,28	175,43	230,31	230,16	204,59	194,72	201,38	227,58	237,03
MA	111,65	124,86	105,68	103,52	114,85	90,91	187,79	201,95	194,53	107,28	118,12	134,57	134,73
PB	123,48	144,73	151,70	213,86	220,26	223,61	269,72	172,56	149,09	154,06	179,99	198,69	194,59
PE	97,03	91,57	117,15	140,59	123,28	89,62	101,99	120,88	95,09	101,80	116,84	125,21	148,75
PI	127,63	144,70	123,77	132,59	179,94	158,73	188,80	208,03	216,51	175,25	200,79	151,37	192,28
SE	204,68	202,30	188,02	234,22	226,81	251,49	300,56	242,69	212,89	203,28	234,90	266,70	264,79
RN	143,89	149,34	168,65	281,72	272,73	290,60	316,53	217,05	186,72	195,54	219,85	249,30	272,59
DF	812,30	768,23	832,98	733,66	1295,95	792,85	753,13	712,32	448,20	368,88	390,15	467,54	487,40
GO	156,30	175,11	165,03	196,29	177,44	199,11	245,00	249,79	224,65	232,36	242,63	267,38	269,28
MS	215,97	241,46	166,38	275,20	297,66	376,57	351,12	221,06	217,79	256,04	229,94	259,80	291,68
MT	281,89	204,40	253,45	222,38	288,59	227,61	205,71	219,63	222,29	252,55	275,34	279,35	310,09
PR	227,80	251,61	264,34	375,95	324,49	236,50	238,23	232,66	225,91	226,15	248,29	281,91	379,50
RS	150,90	267,28	184,08	213,89	201,15	329,77	238,62	341,32	305,14	237,65	175,39	184,11	182,11
SC	187,02	205,80	195,43	180,50	159,69	257,24	262,35	292,97	276,26	267,42	282,12	278,75	224,84
ES	177,37	173,55	170,33	301,06	265,51	167,44	173,70	159,41	129,07	241,55	262,45	254,19	261,02
MG	235,88	226,46	227,86	343,33	287,42	314,37	301,22	282,02	240,44	166,91	177,96	195,16	206,26
RJ	245,81	236,28	182,38	310,45	409,79	441,96	334,90	279,57	370,06	272,14	272,67	350,53	360,33
SP	289,88	305,94	203,84	324,88	318,66	347,91	430,90	430,99	390,85	388,47	406,27	430,14	442,20

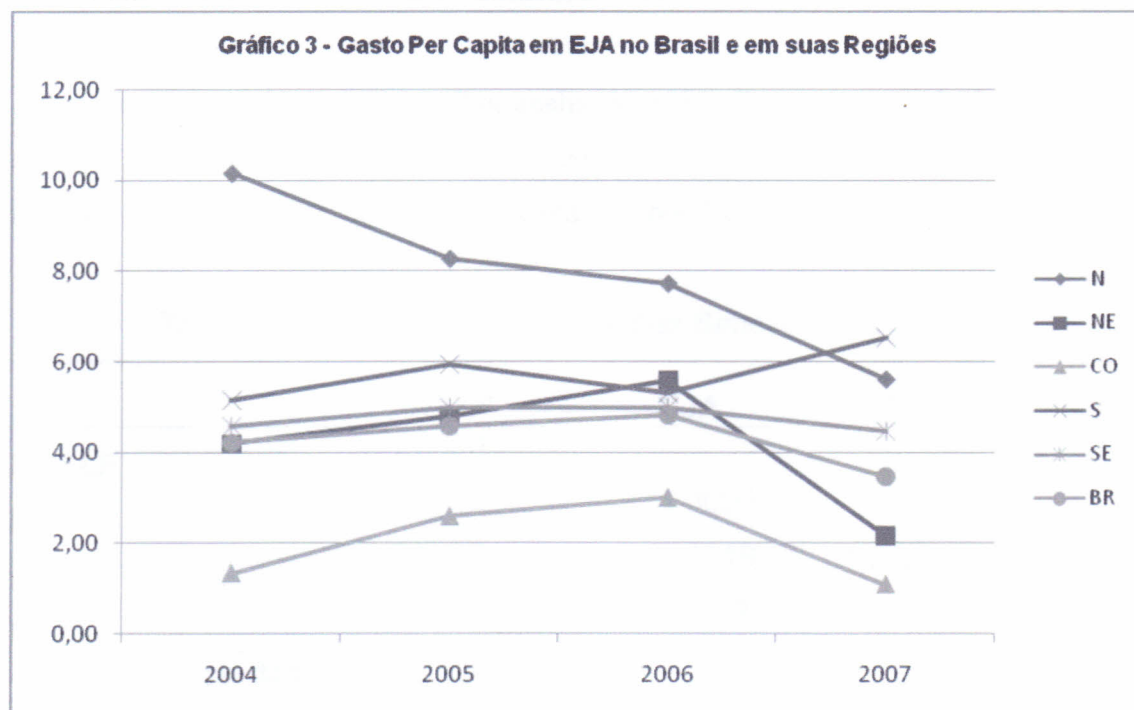
Fonte: Elaboração da autora com base nos dados do STN e IPEADATA.

No GRÁFICO 4.3 a seguir, tem-se uma visão do gasto médio per capita realizado na Educação de Jovens e Adultos – EJA nas regiões brasileiras no período de 2004 a 2007. Da mesma forma que nos gastos em educação analisados anteriormente, temos essa média calculada dos dados para os estados de cada região.

Podemos observar que, com exceção da região Sul, todas as demais regiões, assim como o Brasil, apresentaram queda nos gastos em EJA ao final do período observado.

Apesar de, desta vez, a região Nordeste não apresentar o menor gasto, apresenta assim como a região Norte, maior queda em termos proporcionais: seus gastos caíram pela metade, analisando início (em 2004 com R\$ 4,21 para o Nordeste e R\$ 10,15 para o Norte) e fim do período (em 2007 com R\$ 2,15 e R\$ 5,60, respectivamente).

GRÁFICO 4.3 – Gasto Per Capita do Brasil e Gasto Médio Per Capita das Regiões Brasileiras em Educação para Jovens e Adultos (2004- 2007)



Fonte: Elaboração da autora com base nos dados do STN e IPEADATA.

As TABELAS 4.5 e 4.6, abaixo, mostram um resumo das estatísticas do analfabetismo e de suas variáveis explicativas que serão usadas no modelo econométrico. Como se observa, a média do analfabetismo entre 2004 e 2007 nos estados brasileiros é de 13,16.

TABELA 4.5 – Resumo das Estatísticas do Analfabetismo e Variáveis Explicativas

	Observações	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
ANALF	108	13,1661	7,4667	0,85	20,0389
POB	107	0,3343	0,1567	0,0702	0,6351
RDPC	108	314,87	126,39	148,49	823,49
EJA	104	3,7090	3,2127	0,0128	20,0389

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados.

Na TABELA 4.6 a seguir, se encontram as correlações simples entre as variáveis dependentes e independentes dos modelos a serem estimados. Observa-se a renda domiciliar per capita como a variável de mais forte correlação com o analfabetismo. Elas se correlacionam negativamente indicando que serão encontradas mais facilmente pessoas analfabetas em domicílios de menor renda. Em seguida, o nível de pobreza correlacionando-se de maneira a indicar uma grande influência desta variável sobre o analfabetismo.

Interessante, e que será melhor analisado mais adiante, é o correlacionamento positivo entre os gastos em educação de jovens e adultos e o analfabetismo. Indicando, de antemão, uma não influência destes gastos sobre a redução nos índices de analfabetismo no Brasil.

TABELA 4.6 – Matriz de Correlações Simples entre as Variáveis

	ANALF	EJA	POB	RDPC
ANALF	1,0000			
EJA	0,1448	1,0000		
POB	0,7785	0,1819	1,0000	
RDPC	-0,7923	-0,2491	-0,8911	1,0000

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados.

5 MODELAGEM ECONOMÉTRICA E RESULTADOS

Como citado anteriormente, os dados que utilizamos no presente trabalho para estimar os efeitos de variáveis socioeconômicas sobre o analfabetismo são do tipo longitudinal (dados em painel). Desta forma, faremos uma breve discussão dos modelos econométricos associados a esse tipo de dados, para que possamos ter um maior entendimento e confiabilidade nos resultados, pois é quase que inquestionável a possibilidade da ocorrência de variáveis omitidas, ou seja, heterogeneidade não-observada.

Um modelo de regressão com dados em painel, com n observações e K variáveis, pode ser representado da seguinte forma:

$$y_{it} = x_{it}\beta + c_i + \varepsilon_{it}, \quad i = 1, 2, \dots, n; t = 1, 2, \dots, T \quad (5.2)$$

onde y_{it} é a variável dependente, a taxa de analfabetismo dos estados, x_{it} é um vetor $1 \times K$ contendo as variáveis explicativas, o nível de pobreza, a renda domiciliar e os gastos com o EJA, β é um vetor $K \times 1$ de parâmetros a serem estimados, c_i representa a heterogeneidade não-observada em cada unidade observacional (os estados) constante ao longo do tempo e ε_{it} são os erros aleatórios. Os sub-índices i e t denotam a unidade observacional e o período de cada variável, respectivamente.

No caso de dados em painel, além da heterogeneidade não observada, os problemas de heteroscedasticidade e autocorrelação são esperados ocorrer tanto dentro dos grupos, quanto entre os grupos, ou as duas situações simultaneamente. Com isso, faz-se necessário estimar o modelo por Mínimos Quadrados Generalizados factíveis².

A heterogeneidade não-observada significa que existem fatores que determinam a variável dependente, mas não estão sendo considerados na equação dentro do conjunto de variáveis explicativas, por não serem diretamente observáveis ou mensuráveis. Tanto o teste de Breusch e Pagan e Teste F para heterogeneidade não-observada foram calculados para

² Veja Gujarati (2006).

verificar a existência de efeitos não-observados. Em ambos os testes, a hipótese de heterogeneidade não-observada foi válida³.

Segundo Wooldridge (2002), se c_i for correlacionado com qualquer variável em \mathbf{x}_{it} e tentarmos aplicar MQO neste caso, as estimativas serão não só viesadas como inconsistentes. As mesmas conseqüências que ocorrem no modelo no caso em que a hipótese clássica que não haja correlação entre alguma variável explicativa x_j e o erro, $Cov(x_j, \varepsilon_{it}) = 0$, não seja válida. Assim, neste caso, somente podemos utilizar MQO se tivermos justificativas para assumir que $Cov(c_i, x_j) = 0$. Se essa hipótese for válida podemos considerar um novo termo composto, $v_{it} \equiv c_i + \varepsilon_{it}$, e estimar o modelo por MQO, visto que teríamos $Cov(v_{it}, x_j) = 0$. Esse método com dados em painel é conhecido como Mínimos Quadrados Ordinários Agrupados.

No caso em que $Cov(c_i, x_j) \neq 0$, para que possamos estimar essa equação consistentemente, a abordagem mais usual no contexto de dados longitudinais é a de Efeitos Fixos. Neste método de estimação, mesmo permitindo que $Cov(c_i, x_j) \neq 0$, a idéia é eliminar o efeito não-observado c_i , baseado na seguinte suposição: $E(\varepsilon_{it} | \mathbf{x}_{it}, c_i) = 0$, onde $\mathbf{x}_i \equiv (\mathbf{x}_{i1}, \mathbf{x}_{i2}, \dots, \mathbf{x}_{iT})$, conhecida como condição de *exogeneidade estrita*.

Outro método de estimação bastante utilizado com dados em painel é o de Efeitos Aleatórios. Em uma análise deste tipo, o efeito não-observado c_i é colocado junto com o termo aleatório ε_{it} . Entretanto, impõe três suposições adicionais⁴: a) $E(\varepsilon_{it} | \mathbf{x}_{it}, c_i) = 0$, b) $E(c_i | \mathbf{x}_i) = E(c_i) = 0$ e c) $Var(c_i^2 | \mathbf{x}_i) = \sigma_c^2$. A primeira é a mesma do modelo de efeitos fixos, a de exogeneidade estrita. A segunda diz respeito à ortogonalidade entre c_i e cada \mathbf{x}_i e média de c_i ser nula. A terceira se refere à homoscedasticidade de c_i .

Em suma, o modelo de efeitos fixos permite a existência de correlação entre os efeitos individuais não-observados com as variáveis incluídas. Entretanto, se esses efeitos forem

³ Veja Wooldridge (2002).

⁴ Além das suposições usuais de posto e dos erros.

estritamente não-correlacionados com as variáveis explicativas, pode ser mais apropriado modelar esses efeitos como aleatoriamente distribuídos entre as unidades observacionais, utilizando o modelo de efeitos aleatórios. Em função das especificidades desse modelo, o problema de autocorrelação é uma constante, fazendo com que seja necessária a utilização de MQG factíveis.

Assim, o ponto crucial na decisão de que modelo deve ser utilizado, se efeitos fixos ou aleatórios, reside na questão se c_i e x_i são correlacionados ou não. Esse questionamento deve ser feito de acordo com os dados que se está trabalhando, examinando suas especificidades. No presente trabalho utilizou-se um teste usual - o Teste de Hausman⁵, baseado nas diferenças das estimativas de efeitos fixos e aleatórios. Seu resultado não rejeitou a hipótese de efeitos aleatórios e por isso, será considerada a estimativa de efeitos aleatórios para as conclusões deste trabalho.

Os resultados para a utilização dos dados deste trabalho no modelo de Efeitos Aleatórios são expressos na TABELA 5.1 a seguir:

TABELA 5.1 – Estimação do modelo econômico - MQGF com Efeitos Aleatórios

ANALF	Coefficiente	Desvio-Padrão	z	p> z
EJA	-0,0117	0,037	-0,31	0,754
POB	0,6348	0,199	3,18	0,001
RDPC	-0,4607	0,317	-1,45	0,146

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados.

Verifica-se que embora a variável dos gastos em EJA apresente resultado negativo sobre as taxas de analfabetismo nos estados, não foi estatisticamente significativo, como pode ser visto pela estatística p. Isso nos leva a pensar que os gastos em EJA nos estados brasileiros não apresentaram efeito significativo para reduzir as taxas de analfabetismo.

Outra variável estatisticamente não significante é a renda domiciliar per capita média, a qual apresentou efeito negativo sobre a taxa de analfabetismo. Isso pode refletir que os recursos não estão sendo direcionados para os estados mais pobres e onde as taxas de

⁵ Veja Wooldridge (2002).

analfabetismo são maiores, como foi visto no gráfico dos gastos per capita do EJA por região (GRÁFICO 4.3). Esse fato é comprovado pela significância do efeito positivo da variável que representa o nível de pobreza dos estados. Ou seja, as taxas de analfabetismo mais elevadas, como as apresentadas no Nordeste, são provavelmente relacionadas aos estados com maior percentual da população que está abaixo da linha de pobreza. Esses resultados podem refletir a dificuldade orçamentária que os estados mais pobres têm ou tiveram em ofertar a educação básica para sua população mais carente.

6 CONCLUSÕES

Os resultados observados foram de uma maior concentração da taxa de analfabetismo para a Região Nordeste, enquanto uma menor parcela dos gastos públicos em educação foi destinada para esta região. Os gastos em EJA também não foram priorizados para esta região. Nas estimativas realizadas verificou-se um significativo efeito entre o nível de pobreza a taxa de analfabetismo, enquanto o resultado para o efeito dos gastos em EJA não apresentaram significância.

Deduz-se, portanto, que provavelmente o maior problema da não significância do efeito dos gastos públicos em educação de jovens e adultos – EJA, encontrada na estimação realizada neste estudo, esteja na incorreta destinação dos recursos, ou seja, talvez os gastos não estejam sendo destinados para onde há as maiores taxas de analfabetismo e ainda onde existem os mais baixos níveis de pobreza.

Propõe-se, então, um estudo mais detalhado com dados desagregados por pessoas da taxa de analfabetismo em relação a outros fatores como a renda média pessoal, condições sócio-culturais do indivíduo e de seus familiares.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, J. R. P., História da instrução pública no Brasil (1500-1889)- 1989 - PUC SP

ANGÉLICO, J. Contabilidade Pública. 8. ed., São paulo: Atlas, 1995.

BARROS, R.P.; MENDONÇA, R.; SANTOS, D.D.; QUINTAES, G. Determinantes do Desempenho Educacional no Brasil, Texto para Discussão IPEA N° 834, Rio de Janeiro, 2001.

BIDERMAN C.; ARVATE, P., Economia do Setor Público no Brasil, São Paulo: Campus, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em:<https://legislacao.planalto.gov.br/legisla/> Acesso em 15 de novembro de 2008.

____ Emenda Constitucional n. 14, de 12 de setembro de 1996.

____ Lei 9394 de 1996. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

____ Lei 9424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o fundo de manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e da valorização do magistério. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Plano decenal de educação para todos. 1993-2003. Brasília, DF, 1993.

CASTELL, S. L. A.; MACLENNAN. On defining literacy. In: Castell, S. Luke, A & Egan, K (eds.), Literacy, Society, and Schooling: a reader. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

CIA – CENTRAL INTELLIGENCE AGENCY. World Factbook, Índices de Literacia por País - 2008. Disponível em: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/> Acesso em 15 de novembro de 2008.

DIAS, J., DIAS, M. H., Educação dos Jovens, Analfabetismo e o Custo Governo: Teoria e Aplicações Aconômétricas para o Brasil. ANPEC, 2004.

FLECHA, R. *et al.*. Estudi sobre l'analfabetisme funcional a Catalunya. Barcelona: Generalitat de Catalunya, 1993.

GIACOMONI, J. Orçamento Público, 8ª ed. Ed. Atlas, 1998.

GREENE, W. H. Econometric Analysis 5th ed. Prentice-hall. 2003.

GUJARATI, D. N., Econometria Básica, Campus. 2006

HADDAD, S.(coord) Analfabetismo funcional no Município de São Paulo. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/pesquisa/artigos/HADDAD/> Acesso em 15 de novembro de 2008.

HARVEY, G. Os Labirintos da Alfabetização: Reflexões sobre o Passado e o Presente da Alfabetização. Porto Alegre: Artes Médicas. 1995. Disponível em: http://www.santoandre.sp.gov.br/biblioteca/bv/hemdig_txt/071113012.pdf. Acesso em 15 de novembro de 2008.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios(PNAD) – 2002, 2003, 2004, 2005 e 2006.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Mapa do Analfabetismo no Brasil. Brasília: INEP. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/estatísticas/analfabetismo/> Acesso em 15 de novembro de 2008.

IPM – INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. Indicador de analfabetismo Funcional-INAFF 2007. Disponível em: <http://www.ipm.org.br>. Acesso em 15 de novembro de 2008.

KIRSCH, I.; JULGEBLUT, A. Literacy: profiles of America's young adults: Final report of the National Assessment for Educational Progress. Princeton, N.J.: Educational Testing Service. 1986.

LODOÑO, L. El analfabetismo Funcional. Un nuevo punto de partida. Lima: Tarea, 1991.

LOUREIRO, A. O. F.; SILVA, V. H. O.; OLIVEIRA, J. L.; COSTA, L. O. Uma Avaliação dos Resultados dos Programas de Combate ao Analfabetismo no Brasil. ANPEC, 2008. Disponível em: <http://www.anpec.org.br/encontro2008/artigos/200807211727330-.pdf>. Acesso em 15 de novembro de 2008.

MELCHIOR, J. C. A. Algumas políticas públicas e o financiamento da educação na nova lei de diretrizes e bases da educação nacional. Em Aberto, Brasília, DF, ano 8, n. 42, p. 7, abril/jun. 1989.

OSTRONOFF, H. O desastre de um país analfabetizado. Revista SESCSP Nº 384, São Paulo, 2007.

PNUD - PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO 2007/2008. Disponível em: www.pnud.org.br. Acesso em 15 de novembro de 2008.

SOARES, M. B. Língua escrita, sociedade e cultura: Relações, dimensões e perspectivas. Revista Brasileira de Educação, (0) 5-16, set/out/nov/dez 1995, Belo Horizonte : ANPED. 1995.

WERTHEIN, J. Alfabetismos e Analfabetismos. Disponível em: http://www.brasilia.unesco.org/noticias/opiniaio/artigow/2000/art_alfabe. Acesso em 15 de novembro de 2008.

WOOLDRIDGE, J. M. Econometric Analysis of Cross Section and Panel Data, MIT press. 2002.