

Hábitos de leitura em Portugal: Uma abordagem transversal-estruturalista de base extensiva

Paula Cristina Lopes*

Resumo

A institucionalização de certos domínios (emergentes) de investigação sociológica em Portugal, como a leitura ou a literacia, está intimamente relacionada com o movimento acelerado de mudança social-cultural que caracteriza a sociedade portuguesa nas últimas décadas. A proliferação de estudos nestas áreas, evidente nos últimos anos, traduz, de forma natural, um processo de escolarização tardia, fruto de uma democratização tardia. Num país pouco escolarizado, pouco se lê, logo, pouco se acede à informação e à cultura, mas também a práticas de cidadania.

Palavras-chave: Hábitos de Leitura; Leitura em Portugal; Metodologias Quantitativas

Abstract

The institutionalization of certain (emerging) areas of sociological research in Portugal, such as reading or literacy, is closely related to the accelerated movement of social and cultural change that has characterized Portuguese society during the last decades. The proliferation of

*Departamento de Ciências da Comunicação da Universidade Autónoma de Lisboa / Centro de Investigação e Estudos de Sociologia do ISCTE-IUL. Bolseira de Doutoramento da Fundação para a Ciência e Tecnologia.

studies in these areas, which are evident in recent years, naturally reflects on a process of late schooling, due to a late democratization. In a country with little schooling, little is read, consequently there is limited access to information and culture as well as to citizenship practices.

Key-words: Reading Habits; Reading in Portugal; Quantitative Research

Saber ler é factor determinante de inclusão (ou exclusão) na sociedade da informação, em rede. Ser cidadão (activo) pressupõe o prévio desenvolvimento de uma série de capacidades e competências gerais (onde se destaca a centralidade do skill ‘leitura’), mas também o desenvolvimento de capacidade reivindicativa, espírito crítico, participação em causas político-sociais.

Já em 1983, no manifesto sobre a leitura pública em Portugal, se afirmava ser a leitura “condição indispensável para o exercício da cidadania no país democrático”, contribuindo para “a afirmação do indivíduo na comunidade, conferindo-lhe a possibilidade de exercer plenamente o acto de escolher” (Sousa, 1999: 132). Só uma década depois, em 1991/1992, Eduardo de Freitas e Maria de Lourdes Lima dos Santos divulgavam, na revista *Sociologia – Problemas e Práticas*, algumas conclusões do primeiro estudo sobre a leitura dos portugueses. As investigações sociológicas (e outras, oriundas de outras ciências sociais e humanas) neste domínio têm-se multiplicado desde o início do novo século, com particular incidência a partir de 2007, graças à implementação do Plano Nacional de Leitura, uma das prioridades assumidas pelo governo socialista de José Sócrates, e que envolve os ministérios da Educação e da Cultura e o Gabinete do Ministro dos Assuntos Parlamentares. A sociedade portuguesa tenta acompanhar esse movimento rápido e ascendente, imposto, em certa medida, por novos padrões (e metas) que em muito se relacionam com uma plena integração europeia.

Saber ler e escrever (“a tecnologia da mente”, na concepção de Jack Goody, 1968), por um lado, afecta de forma prolongada o funcionamento cerebral (como provou, por exemplo, Alexandre Castro-Caldas, em 1998); por outro lado, como anteriormente referido, constitui-se como condição básica de inclusão nas sociedades de modernidade avançada (Machado e Costa, 1998). Manuel Castells fala mesmo de uma

“nova pobreza” associada à ausência de competências mínimas para lidar com a sociedade da informação (Gomes, 2003: 63). Mas saber ler e escrever pode nem sequer ser útil na vida de uma pessoa, quando o seu principal problema é a luta diária pela sobrevivência. Para além do combate à pobreza e à fome no mundo, uma das áreas prioritárias presente no “Relatório sobre os Objectivos de Desenvolvimento do Milénio” (de 2009), documento publicado em nome da Organização das Nações Unidas, é, justamente, a educação:

“É necessário intensificar as acções no sentido de assegurar que todas as crianças frequentem a escola, especialmente as que vivem em comunidades rurais, e há que eliminar desigualdades na educação baseadas no género ou na etnicidade, bem como entre as minorias linguísticas e religiosas. A meta de eliminar as disparidades de género no ensino primário e secundário até 2005 não foi alcançada.”

A (nova) meta passa, agora, por garantir que, até 2015, todas as crianças de ambos os sexos terminem um ciclo completo de ensino primário. Esta “generosidade” do discurso (fazer aceder todas as crianças à leitura e à escrita) “constitui a armadilha discursiva para produzir estigmas” (Lahire), isto é, as “metáforas da leitura” tendem a “encontrar a função social distintiva e discriminatória que também pode ser imputada à leitura” (Sousa, 1999: 128). Na verdade, factores como a classe social, a etnia ou o sexo parecem deter um poder “explicitamente maior” (Sousa, 1999: 128), se falarmos de desigualdades sociais.

Uma das características mais evidentes dos estudos sobre hábitos de leitura, sejam nacionais ou internacionais, é a sua opção metodológica, o seu referencial teórico-empírico. Se a natureza do objecto do estudo sociológico determina o método, então a leitura enquanto ‘abundância’ (quantidade e qualidade do que é lido) sugere uma avaliação quantitativa, com recurso a um inquérito extensivo à população, isto é, sugere uma análise macrossociológica de base estatística. Os mais importantes estudos sobre hábitos de leitura tanto a nível nacional [“Hábitos de Leitura em Portugal: Inquérito Sociológico”, de Eduardo de Freitas e Maria de Lourdes Lima dos Santos (1992); “Hábitos de Leitura em Portugal: Um Inquérito à População Portuguesa”, de José Luis Casanova, Eduardo de Freitas e Nuno de Almeida Alves (1997); e “A Leitura em Portugal” de Maria de Lourdes Lima dos Santos (coord.), João Soares Neves, Maria João Lima e Margarida Carvalho (2007)]

como a nível internacional (nomeadamente, o Target Group Index – TGI ou outros da responsabilidade da UNESCO ou do Eurostat) constituem bons exemplos dessa necessidade de garantir a objectividade na produção científica, na coisificação do social, no esforço por considerar os factos “sob um ângulo em que eles se apresentem isolados das suas manifestações individuais”, no sentido durkheimiano (Durkheim, 2007: 76). As fontes estatísticas “conferem legitimidade” a especialistas mas também a políticos (Resende e Dionísio, 2005: 668). Não é de desprezar, no entanto, a possibilidade de recorrer a outros métodos, nomeadamente do foro qualitativo-intensivo, numa lógica de complementaridade e de pluralismo (na qual metodologias quantitativas e qualitativas se complementem). Falamos de uma ‘sociologia à escala individual’ que “não se opõe às abordagens estatísticas”, antes se “alimenta das constatações e das análises da sociologia estatisticamente fundada” (Lahire, 2005: 33), na procura da subjectividade socializada que é o habitus individual (Bourdieu). Ora se, como sabemos, a sociologia detém, entre todas as ciências sociais, uma posição central na compreensão da modernidade (Giddens, 1992) e se, como sabemos, não há um método sociológico mas sim métodos da sociologia (Boudon, 1990: 127), essa “pluriabordagem corresponde, em termos metodológicos, à própria integração científica das diferentes ciências sociais. Tendem a estabelecer-se fronteiras cada vez menos rígidas entre as várias dimensões do real” (Lalanda, 1998: 872), procurando-se “um modo de olhar que se quer aberto” (Lalanda, 1998: 872). Através de instrumentos de investigação (de recolha e de análise da informação) como a entrevista, a biografia ou a monografia, tenta-se “olhar a realidade social por dentro” (Lalanda, 1998: 882), até porque “a escala cria o fenómeno” (Santos, 1995). Mas não esqueçamos: “se a vantagem dos estudos de caso é visível quando temos um pequeno número de casos, a sua eficácia diminui quando estes aumentam de forma acentuada” (Mendes, 2003: 3). A ‘ampliação’ proporcionada pela mudança na escala de observação é também evidente se pensarmos na internacionalização, ou melhor, na transnacionalização dos estudos sociológicos neste (e noutros) domínio. Portugal, ao integrar grandes estudos como os da Unesco, do Eurostat ou da OCDE, revela-se e revela as suas fragilidades: o seu “atraso conflagrador” (Vieira, 2007: 138).

Feito o enquadramento, os números. A utilização de estatísticas oficiais de alfabetização/analfabetismo, assim como de dados demonstrativos dos níveis de escolaridade/patamares atingidos pelas populações, é elemento frequente na explicação dos hábitos de leitura de cada população. Segundo a UNESCO, em 2007 existiam no mundo 773.881.000 analfabetos, 64% dos quais mulheres. As maiores concentrações verificavam-se na Ásia Meridional e Ocidental (393.900.000), África Subsariana (162.343.000) e Ásia Oriental e Pacífico (108.613.000). Os dados do “Compendio Mundial de la Educación 2009” complementam-se com os do “Relatório sobre os Objectivos de Desenvolvimento do Milénio”: mais de 10% das crianças em idade de frequentar o ensino básico não vão à escola; metade dos 72 milhões de crianças não escolarizadas nunca esteve dentro de uma sala de aula; desses 72 milhões, quase metade vive na África subsariana, seguindo-se o sul da Ásia, com 18 milhões de crianças fora do sistema educativo. Portugal, apesar do esforço, continua na “cauda da Europa”, estando mesmo abaixo de todos os países da Ásia Central. Na Europa, com valores piores, só mesmo Malta. Os valores da alfabetização de jovens e adultos (15 e + anos) da UNESCO referentes a Portugal e para o período 2005-2007 revelam uma taxa de alfabetismo de 94,9% (que sobe para 99,7% se atendermos apenas à faixa etária 15-24 anos). A população analfabeta portuguesa ronda os 459.000 indivíduos, 68% dos quais mulheres (este valor desce para os 4.300 indivíduos na faixa etária 15-24, 44,2% dos quais mulheres). A recuperação é, no entanto, bastante evidente e traduz um esforço de gerações. Os “Indicadores Sociais 2008” do Instituto Nacional de Estatística desvendam as taxas reais de escolarização (relação percentual entre o número de alunos matriculados em determinado ciclo de estudos, em idade normal de frequência desse ciclo, e a população residente dos mesmos níveis etários), segundo o nível de educação e ensino:

QUADRO 1
Taxas reais de escolarização segundo o nível de educação e ensino

	Pré-escolar	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	Secundário
2006/2007	77,7%	100%	88%	86,5%	60%

A notória (e notável) universalização/massificação do 1º ciclo do ensino básico (100%) é fortemente contrastante com a taxa real de escolarização de 60% no ensino secundário, valor que é dos mais baixos da UE-27, como veremos adiante.

O relatório “Education at a Glance 2009”, da OCDE, mostra que, de forma geral, o número de pessoas que permanecem no sistema de educação para além da escolaridade obrigatória cresceu na última década, passando de uma “pequena minoria a uma vasta maioria”. A taxa de inscrição de indivíduos entre os 20-29 anos cresceu em todos os países, de 1995 até 2007, excepto em Portugal e no Reino Unido. Em 2007, 39% da população dos países da OCDE tinha alcançado o ensino superior, número que representa quase o dobro do número de pessoas validado em 1995. Um último dado a reter: em média, nos países da OCDE, um diploma universitário gera um valor líquido equivalente a cerca do dobro de um diploma do secundário ou pós-secundário não universitário.

A Europa vibra com o ritmo acelerado de certificação e qualificação educativa-técnico-profissional dos seus cidadãos, imposto nos últimos anos. A educação é vista como a chave para o desenvolvimento de uma sociedade orientada para a inovação, para o desenvolvimento de competências (literacia)¹ a nível científico, matemático, linguístico, digital. A nível de ensino superior, a criação de um Espaço Europeu de Ensino Superior, no quadro do modelo de Bolonha, é a face mais visível deste processo. Jovens e mulheres são, na maioria dos estados da União Europeia, protagonistas desta mudança a nível de recursos educacionais (Martins, 2005: 157). Segundo dados do Eurostat, divulgados em 2009

¹ Literacia é “a habilidade de compreender matérias, ler criticamente, usar materiais complexos e aprender por si mesmo” (Lyman, 1979), isto é, o conceito traduz “as capacidades de processamento de informação escrita na vida quotidiana. Trata-se das capacidades de leitura, escrita e cálculo, com base em diversos materiais escritos (textos, documentos, gráficos), de uso corrente na vida quotidiana (social, profissional e pessoal)” (Benavente et al, 1996: 4).

(“Europe in Figures: Eurostat Yearbook 2009”), na Europa a 27 (UE-27), em 2006, havia cerca de 93 milhões de alunos na escola (só na Alemanha, esse número ascende aos 14.4 milhões). O estudo revela ainda que, em 2006, 77,4% dos jovens europeus com 18 anos continuavam no sistema (na faixa etária 15-24 o valor desce para cerca de 60%). Em 2007, 78,1% da população da UE-27 entre os 20 e os 24 anos tinha completado, pelo menos, o nível secundário de educação (ISCED 3). No entanto, somavam ainda 14,8% os jovens entre os 18-24 anos (16,9% de homens e 12,7% de mulheres) que haviam abandonado precocemente a escola. Cerca de 19 milhões de alunos frequentavam, em 2007, o ensino superior na Europa dos 27. O número de estudantes nesse nível é superior na Alemanha e no Reino Unido, com cerca de 2.3 milhões cada. Quanto a formação técnico-profissional, cerca de 1/3 dos trabalhadores europeus frequentou acções durante 2005 (média na UE-27 é igual a 33%; valor de Portugal é igual a 28%). O estudo “Key Data on Education in Europe 2009”, da responsabilidade dos EACEA, Eurydice e Eurostat, avança dados mais detalhados: Em 2007, como já salientado, 78,1% dos cidadãos europeus entre os 20-24 anos completaram o ensino secundário; essa percentagem é superior a 90% na República Checa, Polónia, Eslovénia e Eslováquia. Apenas, Malta, Portugal [53,4%], Islândia e Turquia detêm níveis de qualificação inferiores a 60%. Mas, segundo o mesmo documento, Portugal e Malta mostram claramente uma tendência positiva. Em todos os grupos etários, a percentagem de indivíduos sem qualificação secundária (ISCED 3) é, em Portugal, Malta e Turquia o dobro da média da UE-27. Em quase todos os estados-membros, o número de mulheres com qualificação ao nível do ensino secundário aumentou. A proporção do sexo feminino é especialmente evidente da República Checa, Estónia, Itália, Portugal, Roménia e Eslovénia: a proporção é de, pelo menos, três mulheres para dois homens. Em 2007, cerca de 30% dos indivíduos na faixa etária 30-34 anos, residentes na UE, detinham graduação ou pós-graduação a nível superior (ISCED 5-6). Em alguns países, como Portugal, houve um aumento notável de qualificação a nível superior de uma geração para outra (Fonte: Eurostat: “Labour Force Survey”, 2008):

QUADRO 2
Portugal: Qualificação a nível superior

	30-34 anos	35-39 anos	40-44 anos	45-49 anos	50-54 anos	55-64 anos
Portugal	19,8%	14,9%	12,2%	10,5%	10,3%	7,4%

Em 2006, em quase todos os países da UE-27, o número de mulheres na universidade era superior ao número de homens. Em alguns deles, como Portugal, essa proporção era de quase o dobro (média da UE-27 para o indicador ‘Número de mulheres por 100 homens’ era, em 2006, de 145. Em Portugal, esse valor sobe para os 189). Portugal, Estónia e Polónia são os países onde, nesse ano, a diferença entre géneros é maior.

A Europa a 27 encontra-se num processo de melhoria contínua da sua estrutura educacional e Portugal aproxima-se gradualmente das médias e dos padrões europeus. A escolarização universal das novas gerações parece alcançada. O desenvolvimento “rápido” da sociedade portuguesa nas últimas décadas teve, a este nível, dois efeitos: “por um lado, uma procura acrescida de ciência por parte da sociedade civil em geral; por outro, uma procura inadiável do ensino superior por parte de uma percentagem crescente da população” (Cabral, 2001: 1212). A universidade portuguesa expandiu-se e massificou-se. Mas a progressiva certificação (educativa) da sociedade portuguesa terá correspondência no aumento dos hábitos de leitura dos portugueses? Uma nota prévia: “não se pode assumir que se transformam imediatamente em leitores os sujeitos que, na escola, adquirem a técnica de ler. A posição social do leitor não exige apenas o domínio de uma técnica, envolve também uma forma de posicionamento face ao escrito e às práticas de apropriação dos sentidos textuais” (Sousa, 1999: 130). Posto isto, validemos mais alguns dados estatísticos.

Um estudo integrado no Plano Nacional de Leitura e divulgado em 2007, “Os Estudantes e a Leitura”, revela dados interessantes acerca dos hábitos dos alunos portugueses dos ensinos básico e secundário. No 1º ciclo, 61% das crianças do 3º e 4º anos afirmam “gostar muito de ler”. No 2º ciclo conclui-se que os alunos não só gostam de ler como são leitores aplicados: quase 90% dos estudantes afirmaram “gostar muito” ou “assim-assim” de ler e apenas 4% não dedicam tempo diário à leitura

de livros não escolares, jornais ou revistas. No 3º ciclo, 22% dos alunos assumiram “gostar muito de ler”, 49% “gostar de ler mas apenas de vez em quando” e 29% asseguraram “gostar pouco ou nada de ler”. Uma nota: ler é uma actividade muito mais comum nas raparigas do que nos rapazes (e, neste particular, encontramos correspondência simples com a feminização do ensino português). Já no ensino secundário, a percentagem é manifestamente baixa: (apenas) 24% dos estudantes afirmaram “gostar muito de ler”. Este dado vem, no entanto, ao encontro de uma das (principais) conclusões do eurobarómetro “Young Europeans: a survey among young people aged between 15-30 in the European Union”, de 2007, que revela que (apenas) 25% dos jovens europeus declaram “ler” como forma mais comum de ocupar os tempos livres (a actividade de eleição dos jovens europeus – 45% - é “passar a pé ou de bicicleta, praticar desporto”).

O estudo “A Leitura em Portugal” (2007), encomendado pelo ISCTE, no âmbito do Plano Nacional de Leitura, ao Observatório das Actividades Culturais – OAC [e da responsabilidade de Maria de Lourdes Lima dos Santos (coord.), João Soares Neves, Maria João Lima e Margarida Carvalho], mostra a variação positiva da leitura por suporte, por comparação com o estudo “Hábitos de Leitura: Um Inquérito à População Portuguesa” (1997, da responsabilidade de Eduardo de Freitas, José Luís Casanova e Nuno de Almeida Alves):

QUADRO 3
Variação positiva da leitura por suporte 1997-2007

	Inquérito – 1997	Leitura em PT – 2007
Livros	53,4%	56,9%
Jornais	69,4%	83%
Revistas	69,2%	73%
Não-leitores	12,4%	4,7%

Quanto à tipologia de leitura, a análise comparativa 1997-2007 revela o seguinte:

QUADRO 4
Análise comparativa da tipologia de leitura 1997-2007

	Inquérito – 1997	Leitura em PT – 2007
Leitura cumulativa	38,7%	40,7%
Leitura parcial	48,8%	54,5%
Não-leitores	12,4%	4,7%

Como se constata, a evolução positiva é notável em todos os suportes analisados. Destaca-se, no entanto, a evolução da leitura de jornais e revistas entre 1997 e 2007. Estes dados parecem evidenciar uma correspondência entre o aumento da escolarização das novas gerações e o aumento dos índices de leitura em Portugal. O estudo confirma que os não-leitores se situam no grau de escolaridade mais baixo (88%) e se enquadram, na sua maioria, na categoria socioprofissional “Operários” (39%). Quanto ao perfil do leitor português por suporte, a investigação desvenda o seguinte:

Leitores de livros: perfil feminizado (64% dos leitores são mulheres e 49% são homens), juvenilizado (quanto mais elevado o escalão etário, menor a percentagem de leitores), escolarizado (foi encontrada uma relação directa entre a prática da leitura e o grau de escolaridade: 89% dos leitores de livros completaram o ensino médio-superior), com destaque claro no indicador ‘Estudantes’.

Leitores de jornais: perfil masculinizado (91% dos leitores são homens e 76% são mulheres), sensivelmente mais idoso e com níveis de escolarização básico e secundário.

Leitores de revistas: perfil feminizado (83% dos leitores são mulheres e 62% são homens), relativamente juvenilizado (a relação entre a prática da leitura e a idade é inversa), com níveis de escolaridade relativamente baixos.

A informação de 2007 é, de alguma forma, ‘revista’/‘rectificada’ no Target Group Index (TGI), um estudo de referência aplicado, pela primeira vez, na Grã-Bretanha em 1969 e actualmente presente em 60 países, nomeadamente em Portugal. A entidade responsável pela aplicação do estudo em Portugal é a Marktest. De acordo com o TGI de Junho de 2009, 67% dos portugueses com idades entre os 15 e os 64 anos, residentes em Portugal continental, compraram livros nos últimos

12 meses. Mais mulheres do que homens afirmaram ter comprado livros no último ano (74% de mulheres e 60% de homens). Quanto a escalões etários, os indivíduos com idades entre os 25 e os 44 anos foram os que mais compraram livros no período em análise (70% na faixa etária 25-34 anos e 71% na faixa etária 35-44 anos). As referências mais baixas são registadas junto dos mais jovens: 60% entre os 15-24 anos. O género literário mais adquirido foi o romance (48%). Em média, 22% dos portugueses leram três a cinco livros nos últimos 12 meses.

Uma análise aos dados do Bareme Imprensa da Marktest mostra, tal como o estudo do OAC, que “idade” e “classe social” são as variáveis que mais distinguem os portugueses, quando analisados os seus hábitos de leitura de jornais e revistas. Em 2008, 84,5% dos portugueses residentes no continente com 15 ou mais anos leu ou folheou jornais e revistas. Destacam-se claramente, e como seria previsível, os quadros médios e superiores (98% de cobertura máxima). Apresentam valores acima da média do universo: os homens, os jovens, os indivíduos das classes sociais média-alta e alta, e os residentes nas regiões da Grande Lisboa e Grande Porto. Apresentam valores abaixo da média do universo: os idosos com mais de 64 anos, os reformados e pensionistas, as domésticas, os indivíduos da classe social baixa e os residentes no Interior Norte e no Sul. Tal como já afirmado nas conclusões dos inquéritos à leitura dos portugueses aplicados em 1997 e 2007, o jornal é o suporte mais lido pela população portuguesa.

A nível europeu, o European Social Survey (2002 – 2008)² apresenta os seguintes resultados pelo cruzamento das variáveis “País/Região – Portugal” e “Ler jornais, tempo total num dia de semana normal”:

² Aos dados já recolhidos por Vala, J.; Torres, A.; e Ramos, A., em 2008 (“Inquérito Social Europeu – Resultados Globais Comparativos”, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais) acrescentámos os dados do ESS4 – 2008.

QUADRO 5**(“Ler jornais, tempo total num dia de semana normal”: ESS1 – 2002)**

	Portugal	Total da Amostra
Nenhum	45,5%	28,4%
Menos de 1/2 hora	30,7%	31,6%
Entre 1/2 hora e 1 hora	17,0%	27,6%
Entre 1 hora e 1h30	4,9%	7,4%
Entre 1h30 e 2 horas	0,9%	2,6%
Entre 2 horas e 2h30	0,5%	1,1%
Entre 2h30 e 3 h	0,2%	0,6%
Mais de 3 horas	0,3%	0,8%

QUADRO 6**(“Ler jornais, tempo total num dia de semana normal”: ESS2 – 2004)**

	Portugal	Total da Amostra
Nenhum	41,3%	28,7%
Menos de 1/2 hora	29,3%	30,9%
Entre 1/2 hora e 1 hora	20,1%	27,3%
Entre 1 hora e 1h30	7,0%	7,7%
Entre 1h30 e 2 horas	1,7%	3,0%
Entre 2 horas e 2h30	0,5%	1,1%
Entre 2h30 e 3 h	0,1%	0,5%
Mais de 3 horas	0,1%	0,9%

QUADRO 7**(“Ler jornais, tempo total num dia de semana normal”: ESS3 – 2006)**

	Portugal	Total da Amostra
Nenhum	46,1%	31,7%
Menos de 1/2 hora	27,5%	30,8%
Entre 1/2 hora e 1 hora	17,8%	25,4%
Entre 1 hora e 1h30	4,9%	6,7%
Entre 1h30 e 2 horas	1,4%	3,1%
Entre 2 horas e 2h30	0,7%	0,9%
Entre 2h30 e 3 h	0,3%	0,5%
Mais de 3 horas	1,3%	0,9%

QUADRO 8**(“Ler jornais, tempo total num dia de semana normal”: ESS4 – 2008)**

	Portugal	Total da Amostra
Nenhum	48,7%	36,3%
Menos de 1/2 hora	26,6%	28,8%
Entre 1/2 hora e 1 hora	17,6%	23,6%
Entre 1 hora e 1h30	4,9%	6,4%
Entre 1h30 e 2 horas	1,1%	2,5%
Entre 2 horas e 2h30	0,5%	1,0%
Entre 2h30 e 3 h	0,3%	0,6%
Mais de 3 horas	0,4%	0,8%

Os valores do ‘total da amostra’ (UE-27) não sofrem, em relação a qualquer indicador, grandes alterações no período em análise, entre 2002 e 2008. Tomemos por exemplo “Mais de 3 horas” e olhemos os valores: 0,8% em 2002; 0,9% em 2004; 0,9% em 2006; 0,8% em 2008. A variação é pouco significativa, de facto. “Entre 1/2 hora e 1 hora” é o indicador que apresenta valores, em relação a leitores portugueses (diários) de jornais, mais homogéneos, sempre entre 17 e 20%, ao longo dos anos analisados. Em quase todos os outros indicadores, os valores referentes a Portugal são significativamente inferiores aos valores da UE-27, atingindo, em alguns casos, cerca de 50% de variação.

O maior contraste revela-se no primeiro indicador em estudo: o total dos portugueses que afirmaram não passar “nenhum” tempo, por dia, a ler jornais está, em todos os anos em análise, muitos pontos percentuais acima do valor da variável de controlo, o ‘total da amostra’: +17,1% em 2002; +12,6% em 2004; +14,4% em 2006; +12,4% em 2008. Este afastamento dos valores médios da UE-27 (valor do total da amostra é de 36,3%, em 2008) pode ser explicado, por um lado, pela baixa (ou nenhuma) escolarização das faixas etárias mais elevadas e, por outro lado, pela migração de leitores, sobretudo das faixas etárias mais jovens, para os novos media. Os dados do Eurostat (“Individuals using the internet for reading online newspapers/magazines”. 08.12.2009) relativos a indivíduos entre os 16 e os 74 anos que usam a internet para ler jornais/revistas online são surpreendentes. A Islândia e a Noruega apresentam valores acima dos 70%; Finlândia, Estónia e Dinamarca detêm valores acima dos 60%. A EU-27 alcança uma média de 31%, sendo que Portugal se situa nos 28% (2009). Abaixo de Portugal, encontram-se, no mesmo ano, por exemplo, a Polónia (18%), a Irlanda (19%), a Grécia (21%), a Itália (23%), a França (24%) ou a Alemanha (27%). Em Portugal, a evolução tem sido notável, sobretudo nos últimos dois anos:

QUADRO 9

“Indivíduos entre os 16 e os 74 anos que usam a internet para ler jornais/revistas online” (2003-2009)

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Portugal	13%	15%	16%	16%	15%	20%	28%
UE-15	19%	19%	17%	19%	22%	26%	32%
UE-25		18%	17%	19%	22%	26%	32%
UE-27		17%	17%	18%	21%	25%	31%

A leitura de suportes impressos (livros, jornais e revistas) debate-se, neste novo século, com uma constante e evidente (exponencial) migração de leitores para os novos media.

Notas finais

A proporção de estudantes europeus em cada nível de ensino varia consideravelmente entre países, parecendo reflectir a estrutura demográfica de cada população. Apesar da visível aceleração das últimas décadas, a escolaridade dos portugueses revela-se ainda deficitária quando comparada com os valores dos outros estados-membros. “A entrada tardia e rápida na modernidade escolar traduz-se na coexistência de assimetrias e diversidades, tensões e contrastes, práticas e representações” (Almeida e Vieira, 2006: 28). Mas o esforço português de qualificação e certificação de competências parece começar a dar frutos. O ensino superior é o nível/grau de ensino onde melhor se observa um crescimento exponencial. Portugal é um dos países da União Europeia a 27 com melhores níveis de mulheres no ensino superior. A feminização é, aliás, uma das características mais evidentes da expansão e massificação do ensino superior nas últimas décadas. Outra característica a ter em linha de conta diz respeito à crescente importância atribuída ao estudo em universidades estrangeiras, muito fomentado por programas de intercâmbio de estudantes dentro da União Europeia.

Quanto a hábitos de leitura, tal como verificado na evolução dos níveis de qualificação e certificação escolar dos portugueses, a evolução registada parece ser ainda insuficiente na aproximação às taxas de leitura validadas em outros países, nomeadamente europeus. Não nos parece possível estabelecer uma relação simples e directa entre níveis de escolaridade e hábitos de leitura, a não ser no caso da leitura de livros (ensino médio-superior). Pode dizer-se, no entanto, que o aumento da escolarização das novas gerações parece traduzir-se num aumento muito significativo dos índices de leitura de livros, jornais e revistas (em papel ou online) em Portugal.

O aprofundamento teórico de questões ligadas à literacia ficou fora do âmbito deste documento. Há, no entanto, alguns dados que não podemos deixar de avançar: a partir de meados dos anos 80, um novo tipo de abordagem sugere que a questão deixe de ser posta “em termos dicotómicos (‘alfabetizados’ vs. ‘analfabetos’)” mas passe a ser validada pelo grau de competência. “Tratar-se-á de definir o perfil de literacia” (Reis, 1997: 113). Em Portugal, o primeiro grande ‘exame’

à literacia dos portugueses, “A Literacia em Portugal: Resultados de Uma Pesquisa Extensiva e Monográfica”, data de 1996 e foi coordenado por Ana Benavente. Este estudo nacional de literacia vem revelar que “muitos adultos têm sérias dificuldades de processamento da informação escrita, que lhes diminuem a capacidade de participação na vida social, em planos como os do exercício da cidadania, das possibilidades profissionais e do acesso à cultura” (Benavente et al, 1996: 396). Um projecto coordenado pelo Office for National Statistics, em Londres, e que envolveu quatro países (Reino Unido, França, Suécia e Portugal) vem confirmar, em 2000, o estudo de Ana Benavente: Portugal detém “um perfil de competências de literacia preocupante, mas não surpreendente, tendo em conta os atrasos históricos no processo de escolarização” (Sebastião et al., s.d.). Quase uma década depois, Patrícia Ávila continua a afirmar que “os défices de escolarização que afectam a grande maioria da população são reforçados, e agravados, por níveis de literacia desses mesmos indivíduos ainda mais baixos do que seria de prever” (Ávila, 2008: 308).

A literacia digital e as e-competências são cruciais na sociedade ‘em rede’ (Castells), na ‘nova’ sociedade, revelando-se ‘skills’ indispensáveis a nível de literacia mediática. A literacia mediática é, segundo a “Recomendação da Comissão Sobre Literacia Mediática no Ambiente Digital para Uma Indústria Audiovisual e de Conteúdos Mais Competitiva e Uma Sociedade de Conhecimento Inclusiva” (Bruxelas, 20.08.2009), “a capacidade de aceder aos media, de compreender e avaliar de modo crítico os diferentes aspectos dos media e dos seus conteúdos e de criar comunicações em diversos contextos”. É, como também reconhece o documento, uma questão de inclusão e de cidadania, contributo significativo para a “realização dos objectivos fixados para a União Europeia no Conselho Europeu de Lisboa e na iniciativa i2010”. Neste contexto, é urgente a implementação de programas de educação para os media.

Bibliografia consultada para enquadramento teórico

- Almeida, A. N. e Vieira, M. M. (2006), *A Escola em Portugal*, Lisboa, Imprensa de Ciências Sociais
- Ávila, P. (2008), “Os Contextos da Literacia: Percursos de Vida, Aprendizagem de Competências-Chave dos Adultos Pouco Escolarizados” in *Sociologia*, Nº 17/18, pp. 307-337
- Benavente, A; Rosa, A; Costa, A. F. e Ávila, P. (1996), *A Literacia em Portugal: Resultados de Uma Pesquisa Extensiva e Monográfica*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian
- Boudon, R. (1990), *Os Métodos em Sociologia*, Lisboa, Rolim
- Cabral, J. P. (2001), “Novas Articulações Universitárias – Pós-Graduação, Investigação e Massificação do Ensino Superior” in *Análise Social*, Vol. XXXVI (161), pp. 1209-1217
- Castro-Caldas, A. (1998), “The Illiterate Brain: Learning to Read and Write during Childhood Influences the Funcional Organization of the Adult Brain”, in *Brain*, Nº 121, pp. 1053-1063
- Durkheim, É. (2007), *As Regras do Método Sociológico*, Barcarena, Presença
- Freitas, E. e Santos, M. L. L. (1991), “Inquérito aos Hábitos de Leitura” in *Sociologia – Problemas e Práticas*, Nº 10, pp. 67-89
- Freitas, E. e Santos, M. L. L. (1992), “Leituras e Leitores II: Reflexões Finais em Torno dos Resultados de Um Inquérito” in *Sociologia – Problemas e Práticas*, Nº 11
- Freitas, E. e Santos, M. L. L. (1992), *Hábitos de Leitura em Portugal: Inquérito Sociológico*, Lisboa, D. Quixote
- Freitas, E.; Casanova, J. L. e Alves, N. A. (1997), *Hábitos de Leitura: Um Inquérito à População Portuguesa*, Lisboa, Dom Quixote
- Giddens, A. (1992), *As Consequências da Modernidade*, Oeiras, Celta

- Gomes, M. C. (2003), “Literexclusão na Vida Quotidiana” in *Sociologia – Problemas e Práticas*, Nº 41, pp. 63-92
- Lahire, B. (2005), “Patrimónios Individuais de Disposições – Para Uma Sociologia à Escala Individual” in *Sociologia – Problemas e Práticas*, Nº 49, pp. 11-42
- Lalanda, P. (1998), “Sobre a Metodologia Qualitativa na Pesquisa Sociológica” in *Análise Social*, Vol. XXXIII (148), pp. 871-883
- Machado, F. L. e Costa, A. F. (1998), “Processos de Uma Modernidade Inacabada” in J. M. L. Viegas e A. F. Costa (org.) (1998), *Portugal, Que Modernidade?*, Oeiras, Celta
- Machado, F. L. (2009), *Meio Século de Investigação Sociológica em Portugal – Uma Interpretação Empiricamente Ilustrada* (no prelo)
- Martins, S. C. (2005), “Portugal, Um Lugar de Fronteira na Europa: Uma Leitura de Indicadores Socioeducacionais” in *Sociologia – Problemas e Práticas*, Nº 49, pp. 141-161
- Mendes, J. M. O. (2003), *Perguntar e Observar Não Basta, É Preciso Analisar: Algumas Reflexões Metodológicas*, Coimbra, Oficina do CES-UC, pp. 1-27
- Morató, J. R. (1996), *Democracia y Posmodernidad*, Madrid, Editorial Complutense
- ONU (2009), *Relatório sobre os Objectivos de Desenvolvimento do Milénio*, Lisboa, Instituto de Estudos para o Desenvolvimento
- Reis, F. (1997), “Da Antropologia da Escrita à Literacia: Algumas Reflexões sobre o Estudo Nacional de Literacia” in *Educação, Sociedade & Culturas*, Nº 8, pp. 105-120
- Resende, J. M. e Dionísio, B. M. (2005), “Escola Pública como Arena Política: Contexto e Ambivalências da Socialização Política Escolar” in *Análise Social*, Vol. XL (176), pp. 661-680

- Santos, B. S. (1995), *Toward a New Common Sense. Law, Science and Politics in the Paradigmatic Transition*, New York, Routledge
- Santos, M. L. L. (coord.) (2007), *A Leitura em Portugal*, Lisboa, Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE) – Ministério da Educação
- Sebastião, J. et al. (sd), *Estudos Internacionais de Literacia de Adultos: Resultados Comparados e Problemas Metodológicos* [Texto policopiado], pp. 1-17
- Sousa, M. L. D. (1999), “Condições Sociais de Produção de Leitores” in *Revista Portuguesa de Educação*, 12(1), pp. 127-148
- Vala, J.; Torres, A. e Ramos, A. (2008), *Inquérito Social Europeu – Resultados Globais Comparativos*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais
- Vieira, M. M. (2007), “Recém-chegados à Universidade” in M. M. Vieira (org.) (2007), *Escola, Jovens e Media*, Lisboa, ICS

Estudos extensivos nacionais e internacionais consultados:

- European Social Survey (ESS4 - 2008): www.europeansocialsurvey.org/
- EACEA, Eurydice, Eurostat (2009), *Key Data on Education in Europe 2009* (PDF)
- Eurostat (2009), *Europe in Figures: Eurostat Yearbook 2009* (Eurostat Statistical Books) (PDF)
- Eurostat (2009), *Youth in Europe: a Statistical Portrait* (Eurostat Statistical Books) (PDF)
- GEPE/ME (2007), *A Leitura em Portugal* (Maria de Lourdes Lima dos Santos, José Soares Neves, Maria João Lima, Margarida Carvalho no âmbito do Plano Nacional de Leitura) (PDF)
- GEPE/ME (2007), *Os Estudantes e a Leitura* (Mário F. Lages, Carlos Liz, João H. C. António), Tânia Sofia Correia no âmbito do Plano Nacional de Leitura) (PDF)

INE (2009), *Indicadores Sociais 2008* (PDF)

Marktest (2008), *Bareme Imprensa*: www.marktest.pt/produutos_servicos/Bareme_Imprensa/default.asp

Marktest (2009), *Target Group Index*: www.marktest.pt/marktest/default.asp?c=1210&n=2079

OECD (2009), *Education at a Glance 2009: OECD Indicators*, OECD (PDF)

UNESCO (2009), *Compendio Mundial de la Educación 2009 – Comparación de las Estadísticas de Educación en el Mundo*, Instituto de Estadística de la UNESCO – Canadá (PDF)