

ANALFABETISMUL FUNCȚIONAL ÎN SOCIETATEA CUNOAȘTERII ȘI IMPLICAȚIILE SOCIALE

Lect.univ.dr. Gabriela Alina ANGHEL
Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic
Universitatea Valahia Târgoviște
anghelalina2002@yahoo.com

Rezumat: Analfabetismul funcțional, identificat ca problemă socioeducațională a societății postmoderne, solicită mobilizarea specializată multisectorială în vederea prevenirii și combaterii acestuia. Articolul de față își propune să radiografeze problema analfabetismului funcțional în societatea postmodernă bazată pe cunoaștere și să evidențieze cauzele acestuia în context micro și macrosocial. În vederea realizării acestei aserțiuni au fost valorificate o serie de rapoarte cu privire la starea educației la nivel mondial, realizate de diferite organizații științifice internaționale.

Cuvinte-cheie: analfabetism, alfabetism, analfabetism funcțional, educație, social.

Introducere

Analizele făcute în direcția măsurării competențelor cognitive și ale celor instrumental-aplicative în viața socială, la nivelul beneficiarilor sistemului educațional, în diverse sisteme educaționale din lume, decelează prezența *analfabetismului funcțional*, pe care cercetătorii o clasifică drept *problemă socioeducațională*. Despre acest flagel s-a vorbit încă de timpuriu, după cel de al doilea război mondial când, la nivel planetar, s-a accentuat pledoaria legată de alfabetism și alfabetizare. Încă din perioada anilor 1950-1960 s-a adus în discuție problema nu numai a analfabetismului ca problemă prezentă la nivel social, ci și a analfabetismului funcțional, a cărui prevalență crescută exercită efecte negative asupra dezvoltării sociale durabile.

Raportările făcute de către Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD) în 2013, privind starea educației la nivel mondial cu privire la performanța elevilor la testele de matematică, au poziționat România pe locul 45 din 65, între statele lumii [1]. Potrivit rezultatelor obținute la aceste teste, 40,8% dintre elevii români au obținut rezultate slabe și numai 3,2%

rezultate foarte bune. În cazul evaluărilor competențelor de citit, scorul obținut a plasat România pe poziția 50 din 65, iar la științe pe locul 49 din 65. Rezultatele obținute de elevii români, deloc încurajatoare, au condus la inițierea discuțiilor cu privire la predicțiile referitoare la efectele precarităților existente în sistemul și procesul educațional asupra dezvoltării sociale durabile. Pledoaria referitoare la consecințele analfabetismului funcțional ia în calcul, pe de o parte implicațiile asupra dezvoltării personale, iar pe de altă parte impactul asupra dezvoltării sociale pe termen lung.

Analfabetismul funcțional nu este specific unei singure grupe de vârstă. Practic, se constată că acesta se identifică la persoane cu vârste între 15 și 65 de ani. Deasemenea, analfabetismul funcțional nu este specific unui anumit continent sau unei anumite țări. Studiile întreprinse asupra prevalenței, indică faptul că acesta are o distribuție etrogenă la nivel mondial. Prezența într-un anumit teritoriu, în care există sisteme educaționale, este cauzat de un cumul de factori pe care îi vom analiza pe parcursul acestui articol. Cauzele analfabetismului funcțional se situează la

intersecția dintre: individual și mediu social , dintre individual și mediile economic, cultural, educațional, politic.

1. Analfabetism vs. analfabetism funcțional

Analfabetismul reprezintă starea unui grup de persoane sau colectivități ca urmare a absenței competențelor de scris și citit. Operaționalizarea conceptului analfabetism, permite evidențierea mai multor perspective de analiză. Astfel, putem vorbi de analfabetism ca stare -urmarea absenței competențelor de scris și citit, de analfabetismul ca proces- urmare a condițiilor socioeducaționale care îi facilitează dezvoltarea, de analfabetismul ca funcționalitate - urmare a lipsei alfabetizării cu privire la cunoaștere, practici și intervenții în realitatea socială. Definițiile asupra conceptului, la nivel mondial, sunt diferite [2]. Explicațiile sunt date în opoziție cu cele care descriu conceptul „alfabetizare”. De exemplu, în Slovacia, analfabetă este „*persoana care nu beneficiază de educație formală*”, în Ungaria, analfabetă este „*persoana care nu a absolvit clasa I din învățământul general (primar, elementar)*”, în Paraguay, „*persoana cu vârsta de 15 ani și mai mult și care a eșuat în clasa a II a*”, în Grecia, „*persoanele care nu au fost niciodată școlarizate (analfabetism organic) dar și cele care nu au terminat șase ani de învățământ primar (analfabetism funcțional)*”, în Belize „*persoana care are 14 ani și a repetat de șapte, opt ori învățământul primar*”. În China, este considerată o persoană alfabetizată, aceea care cunoaște minim 2000 de caractere (pentru cei din mediul urban) și minim 1500 de caractere pentru cei din mediul rural, în Mali, „o persoană este considerată analfabetă chiar dacă știe să scrie și să citească, dar nu a frecventat școala”. Definiția dată de UNESCO (1958) privind conceptul „analfabetism” se concentrează asupra aspectelor legate de competențele de scris și citit: „*o persoană este analfabetă dacă nu poate scrie și citi și nu poate înțelege un enunț simplu care se*

referă la viața sa cotidiană”. În perioada 1960-1970 s-a accentuat tot mai mult discursul privind considerarea analfabetismului ca problemă socială față de care, trebuiau proiectate politici socioeducaționale care să combată acest flagel. Eradicarea analfabetismului era de altfel privită ca o condiție a creșterii economice și a dezvoltării sociale, idee dezvoltată și în cadrul Congresului Mondial al Miniștrilor Educației (1965). Tot atunci, s-a considerat important considerarea aserțiunilor legate de „alfabetizarea funcțională”: „*alfabetizarea trebuie să fie considerată nu ca un scop în sine, ci ca un mijloc de pregătire a omului pentru un rol social, civic și economic, care merge dincolo de limitele de alfabetizare rudimentară*” (ibidem,162).

Problema alfabetizării continuă să fie prezentă în discursul specialiștilor și astăzi. Pentru cazul Romania, problema nu este nici pe departe rezolvată. Dacă în perioada comunistă, indicatorul privind rata alfabetizării era de 99%, astăzi, constatăm cu tristețe că analfabetismul își face resimțită prezența.

Potrivit datelor furnizate de Institutul Național de Statistică, în urma recensământului din 2011, situația analfabetismului în România (analiză comparativă în câteva județe) , se prezintă astfel:

Tabel nr.1. Procentul persoanelor analfabete raportat la populația județului

Locul ocupat	Județul	Populația județului	Populația Analfabetă 2011 (%)	Reducerea nr.de analfabeți (%) (în 2012 față de 2002)
1	Giurgiu	281422	3,61%	50,39%
2	Călărași	306.691	3,19%	46,43%
3	Ialomița	274148	2,95%	40,63%
4	Teleorman	380123	2,43%	67,08%
5	Tulcea	213083	2,04%	42,47%
6	Vrancea	340310	1,95%	16,40%
7	Covasna	210177	1,91%	31,83

Sursa: INS, 2013

Analizând aceste date și conform ierarhiei prezentate, se constată că, în comparație cu anul 2002 asistăm la un regres în ceea ce privește numărul persoanelor care se declară analfabete fapt îmbucurător într-o primă instanță. Dincolo de remedierea problemei legate de reducerea numărului de persoane analfabete apare întrebarea: în acest context al reducerii analfabetizării, eradicarea analfabetismului funcțional rămâne un deziderat al generațiilor actuale? În opinia noastră ambele probleme trebuie considerate și tratate concomitent. Realitatea socială demonstrează faptul că, diminuarea analfabetismului funcțional devine o prioritate a societății actuale, concentrată de altfel pe educația pentru dezvoltarea socială durabilă.

În anul 1978, UNESCO lansează definiția analfabetismului funcțional, valabilă și astăzi, și operaționalizată astfel: „o persoană analfabată funcțional este acea persoană care nu are știința de carte pentru a demara acele activități care să îi asigure funcționarea efectivă în grupul sau comunitatea din care face parte în scopul dezvoltării personale și sociale [3].

Conceptul „*analfabetism funcțional*” nu este asimilat sub această titulatură în toate țările. De exemplu, în Austria, pentru a se evita stigmatizarea, termenul de „analfabet funcțional” este înlocuit cu cel de „persoană cu nevoi educaționale de bază” iar în Anglia, deși sunt recunoscute implicațiile sociale ale acestei probleme, conceptul nu este utilizat. Sub denumirea de analfabet funcțional se identifică persoana care nu are abilități educaționale, lingvistice și numerice.

Analfabetismul funcțional se definește ca fiind incapacitatea unei persoane de a utiliza eficient deprinderile legate de: scris, citit, socotit, de a realiza aplicații simple pe computer, de a răspunde unor solicitări privind rezolvarea unor situații curente. Deasemenea se apreciază că aceste persoane au dificultăți în înțelegerea mesajelor scrise și a celor auditive. Dimensiunile

operaționale ale problematicii analfabetismului funcțional se identifică prin raportare la capacitatea unei persoane în raport cu achizițiile legate de cunoaștere (comprehensivitate, explicație, știință, aplicabilitate, reprezentare).

În acest context, persoanele care au dificultăți la nivelul dimensiunilor analizate, nu înțeleg conținutul și modul în care se completează un formular, nu înțeleg prescripții sau instrucțiuni de utilizare simple a diferitelor obiecte achiziționate, nu înțeleg presa scrisă, nu se pot orienta după hartă, nu știu să utilizeze un dicționar, nu înțeleg semnele de circulație, nu înțeleg semnificațiile lexicului uzual, cunosc termenii dar nu îi pot plasa într-un context valid, nu răspund la întrebări legate de subiectul dat, reformulează deficitar, eronează explicațiile legate de subiectul solicitat, nu înțeleg sensul discursurilor televizate, al verbalizărilor prezentate sub formă de recomandări în a „face”, „a executa”, „a aplica” etc. La nivel de problemă socială, indicatorii măsurabili corelați cu analfabetismul funcțional ca proces, este dat de numărul de persoane care au abandonat timpuriu școala, de numărul persoanelor adulte care nu urmează nici o formă de pregătire profesională după ce au absolvit nivelul minim obligatoriu școlar, de rezultate slabe la evaluările PISA și IASL.[4], de rezultatele scăzute la examene școlare naționale și internaționale, de numărul redus de programe de formare continuă a adulților, de programe educaționale care nu corespund nevoilor de dezvoltare socială

2. Analfabetismul funcțional în lume – prevalență

La nivel mondial, analfabetismul funcțional este distribuit eterogen, practic în toate țările care au dezvoltate sisteme educaționale se înregistrează aceasta problemă. Potrivit statisticilor realizate de către UNDP (Human Development Reports) în 2009, pe grupul de populație cu vârste între 16-65 de ani, procentul alocat analfabetismului funcțional pe acest interval se prezintă astfel:

23% în SUA, Mexic 43,2%, Australia 17%, Norvegia 7,9%, Noua Zeelandă 18,4%, Suedia 7,5%.

În Europa rata alfabetizării, potrivit statisticilor furnizate de UNESCO [5], este de 96%. În acest cadru, analfabetismul funcțional în formă manifestă, este prezent chiar și în țările cu sisteme educaționale performante (Finlanda, Anglia, Germania, Franța s.a). Astfel, în Marea Britanie, un adult din șase nu depășește performanțele de citit și scris ale unui copil de 11 ani. În SUA, deși politicile educaționale privind alfabetizarea se bucură de interesul actanților politici și nivelul alfabetizării atinge un procent de 99%, evaluările privind randamentul și performanța individuală și socială, plasează rata analfabetismului funcțional la un nivel de 23% din populația adultă, din care, un procent de 20% din absolvenții de liceu sunt clasificați drept persoane analfabete funcțional [6].

În 2006, în România, se consideră faptul că, 40% din populația elevilor cu vârstă de 15 ani sunt clasificate drept analfabeți funcționali. În 2008, la nivelul țărilor din Uniunea Europeană, 50% din absolvenții de gimnaziu erau evaluați drept analfabeți funcționali.

Intr-un Proiect de Aviz al Comitetului Regiunilor pe tema reducerii analfabetismului funcțional în țările UE, raportor Mireille Lacombe, depus la Parlamentul European, 2010[7] se constatau următoarele: „*analfabetismul funcțional nu reprezintă exclusiv o problemă a tinerilor, acestea afectând toate categoriile de vârstă, în special persoanele de peste 45 de ani; analfabetismul funcțional nu este nici problema exclusivă a cartierelor urbane, acesta existând în toate zonele, mai ales în cele rurale; analfabetismul funcțional nu afectează numai persoanele excluse de pe piața forței de muncă, s-a demonstrat că jumătate din persoanele afectate de analfabetismul funcțional au un loc de muncă; chestiunea analfabetismului funcțional și cea a imigrației nu pot fi confundate, deoarece ¾ din persoanele prezentând astfel de deficiențe*

vorbesc doar limba țării-gazdă o perioadă până la 5 ani. Lupta împotriva analfabetismului funcțional nu trebuie deci confundată cu politica lingvistică în favoarea imigranților; lupta împotriva analfabetismului funcțional reprezintă o componentă esențială a formării de-a lungul vieții”

3. Cauzele analfabetismului funcțional

Considerată drept o problemă actuală a societății postmoderne bazate pe cunoaștere, în vederea rezolvării acesteia, este necesară identificarea cauzelor care îi facilitează prezența. Se apreciază faptul că, analfabetismului funcțional îi corespund o serie de factori microsociale și macrosociale. În categoria cauzelor microsociale, se pot evidenția pe de parte factori direcți, cu influențe asupra performanțelor și progresului educațional (tulburări de atenție - cu precădere copiii identificați cu ADHD, dislexiile, deficiențe intelectuale, handicapuri fizice, senzoriale, motorii, somatice) iar pe de altă parte, factorii indirecti, reperați la nivelul mediului de dezvoltare psihosocială a persoanei, cu influență directă asupra calității în funcționarea socială și educațională (mediul sociocultural și geografic). Școlarizarea copiilor cu cerințe educative speciale (CES), reprezintă un indicator relevant al demersului analitic în cauză. În România, se apreciază faptul că, în contextul factorilor menționați, neșcolarizarea și abandonul școlar timpuriu se identifică cu precădere la populația reprezentată de persoanele cu dizabilități provenite în special din mediul rural. Totodată, se apreciază faptul că, rata neșcolarizării în rândul persoanelor cu dizabilități este de șapte ori mai mare decât în rândul persoanelor fără dizabilități, iar rata persoanelor care abandonează timpuriu sistemul de învățământ este de două ori mai mare la persoanele cu dizabilități față de cele fără dizabilități [8].

Cercetările efectuate cu privire la analiza cauzelor care favorizează neșcolarizarea și abandonul timpuriu al educației au constatat următoarele:

competențe insuficiente la nivelul cadrelor didactice în sfera educației incluzive și în abordarea eficientă a copiilor cu CES, ignorarea de către părinți a importanței pe care o are evoluția școlară și dezvoltarea intelectuală a copiilor, atitudini mai puțin deschise ale unor cadre didactice față de părinți, rezerve privind necesitatea și eficacitatea procesului educațional, anumite stereotipii conform cărora părintele este needucat, disfuncțional și neinformant, deficiențe de comunicare dascăli-părinți, lipsa experienței de a lucra în parteneriat cu familia, alterarea sau absența empatiei unor cadre didactice față de copii, nivelul redus de informare al părinților cu privire la beneficiile pe care le poate aduce școala copilului, o colaborare deficitară dintre familie și școală, cunoștințe limitate referitoare la modul în care părinții pot ajuta școală.”[9]. Toate aceste cauze, premergătoare analfabetismului funcțional, fac obiectul articulării imperativelor privind implementarea la nivel de sistem, a educației incluzive, direcție considerată de altfel și de politica educațională din România.

În contextul cadrului de analiză prezentat, la nivel mondial, direcțiile strategice propuse de către ONU în domeniul educației urmăresc în egală măsură, dezvoltarea dimensiunii de școlarizare la un nivel accesibil tuturor copiilor și adolescenților, reinserta școlară a copiilor care au abandonat școala, insertia educațională a copiilor cu nevoi speciale și a celor cu dizabilități precum și asigurarea succesului școlar al acestora. Prin urmare, succesul măsurilor preconizate iau în calcul intervențiile specializate multisectoriale.

La nivel microsociale, se pot identifica următoarele cauze: handicapuri sociale urmare a unor modele de educație familială deficitară unde plasarea eronată a rolurilor sociale în cadrul familiei generează tulburări de percepție identitară, tulburări de personalitate, constrângeri personale în comportamentul social urmare a însușirii unor seturi de valori sociale eronate, fuga sau refuzul de responsabilitate individuală și

colectivă, sistem motivațional deficitar, expectații eronate privind implicațiile personale în dezvoltarea socială după modelul „nu trebuie să știu eu, sunt alții care vor face și pentru mine”, „găsesc pe cineva care să rezolve”, „de ce trebuie să știu?”, model social negativ, percepții eronate referitoare la necesitatea și importanța cunoașterii, destructurarea sistemului de valori, dezvoltarea comportamentelor sociale deformate urmare a devalorizării și a funcționării sociale după modelul explicativ derivat din analiza „cost beneficiu”, devianțe sociocomportamentale și educaționale, dependențe individuale și sociale.

La nivel macrosociale, analfabetismului funcțional este sprijinit de: precarități și vulnerabilități sociale cu impact asupra nucleului familial (sărăcia, șomajul, alterarea statului bunăstării), disoluții familiale, conflicte familiale, violența în familie, evenimente familiale dramatice etc). Toate acestea determină deplasarea atenției individului de la nevoia și importanța de dezvoltare personală și socială, la posibilitatea de ieșire din situația de criză manifestă, pe modelul acțional, de intervenție în criză și de rezolvare a problemelor într-un interval de timp foarte scurt, fără a fi luate în calcul acțiunile cu rol preventiv și durabil.

Tabloul acestei analize este completat și de alte descrieri ale unor elemente care fac obiectul status/ rol la nivel de grup social multicultural: locul și poziția persoanei în cadrul etniei majoritare, în cadrul grupului de apartenență, de prieteni, de muncă, de coabitare. Problemele derivate sunt: marginalizarea, excluderea, stigmatizarea, izolarea, etichetarea, cu implicații directe și majore asupra persoanei (stimă de sine scăzută, inutilitate, demotivare, activitate socială de tip mecanicist s.a) . Dincolo de aceste proiecții, sunt luați în calcul factorii care se regăsesc în cadrul sistemului educațional. Condițiile precare de învățare ale elevilor generează dezechilibre privind calitatea achizițiilor dobândite și importanța lor pe termen

lung. Astfel, supraîncărcarea elevilor cu sarcini suplimentare pentru școală, pentru fiecare obiect în parte, fără o evaluare a randamentului elevului, conduce la oboseală, repulsie față de obiect și implicit față de programul școlar. Absența învățământului centrat pe elev și pe nevoile acestuia, absența evaluării progresive a aptitudinilor și canalizarea educației pe achiziții cognitive în detrimentul dezvoltării competențelor instrumentale aplicative, facilitează lipsa de interes a elevului pentru descoperire și implicare personală în cunoaștere. La acestea se pot adăuga cauzele extrinseci personalității elevului: mijloace didactice precare sau absente, metode didactice neadecvate conținuturilor, personalitate deficitară a cadrului didactic, gestionarea deficientă a mediului educațional s.a.

Concluzii

Problema analfabetismului funcțional nu este specifică unui segment de vârstă, aceasta afectează toate grupele de vârstă indiferent de mediul de proveniență al acestora urban sau rural. Cauzele descrise prin prisma dimensiunilor culturale și geografice fac de asemenea obiectul aserțiunii de față. Convingerile individuale restrictive privind nevoia de achiziții cognitive și importanța acestora pentru viața socială reprezintă un alt impediment în dezvoltarea personală. Percepția eronată asupra nevoii de educație constituie de asemenea o măsură descriptivă a acestei abordări. Aceste delimitări pot constitui elemente ale factorilor de risc pe care actanții politicilor în educație trebuie să îi considere.

Bibliografie

[1] <http://www.oecd.org/education>

[2] l'Institut de statistique de l'UNESCO, **Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous 2006, cap.6, p.166**

[3] UNESCO, **Standard setting instruments. Incorporating supplement 1.1982. Paris. p.4.**

[4] <http://www.oecd.org>

[5] UNESCO, 2008. **Education for All Global Monitoring Report.**

[6] Robert W. Sweet, **Illiteracy: An Incurable Disease or Education Malpractice? National Right to Read Foundation, 1996,**
http://www.nrrf.org/essay_Illiteracy.html

[7].<https://toad.cor.europa.eu/ViewDoc.aspx?doc=cdr%5Ceduc>

[8] **Sintezele inițiale ale proiectelor de analize socio-economice elaborate până în prezent la nivelul Comitetelor Consultative,** www.fonduri-ue.ro/.../2012...2012/5.%20Sintezele%20initiale%20ale%2

[9] **Situația copiilor cu cerințe educative speciale (CES) integrați în învățământul de masă, Institutul de Științe ale Educației, Reprezentanța UNICEF în România, 2009**