

Educación y Gobierno Militar en Brasil

[Revista del Centro de Estudios Educativos (México), vol. VIII, núm. 1, 1978, pp. 27-57]

*Daniel A. Morales-Gomez **

SINOPSIS

En el presente trabajo se analiza la evolución y la función de la educación brasileña en el marco de los cambios políticos y económicos ocurridos durante los últimos quince años, particularmente durante el régimen militar desde 1964. Se sostiene que la educación juega un papel clave en la reproducción del actual modelo económico de desarrollo dependiente y en el proceso de indoctrinación ideológica, llegando a ser funcional a la estrategia de modernización. Los cambios que han efectuado al sistema educacional han tendido a satisfacer prioritariamente las necesidades del sistema productivo, más que a resolver los problemas existentes en educación en términos de calidad, centralización y selectividad del sistema educacional.

ABSTRACT

This article analyzes the evolution and the role of Brazilian education within the framework of the economic and political changes that have taken place during the last 15 years, and specially during the military regime (1964-). The author sustains that education plays a particularly important role in the reproduction of the present economic model of dependent development, as well as in the process of ideological indoctrination. In such a way that education is functional to the modernization strategy. The changes that have affected the educational system have shown more trends toward the priority satisfaction of the productive system than towards the solution of existing educational problems such as quality, centralization and selectivity of the educational system.

INTRODUCCIÓN

El régimen militar impuesto en Brasil en 1964, sustentado por un sistema de gobierno autoritario, ha afectado profundamente la vida económica y social del país; ha trascendido a otros países latinoamericanos como "modelo" de desarrollo, y juega un papel clave en el hemisferio sur como centro "subimperialista" en lo económico, político y militar (Cardoso, 1973: 142-176).

* DANIEL A. MORALES-G3 MEZ. Chileno, obtuvo su Master of Art en SIDEC, School of Education Stanford University U.S. Actualmente candidato doctoral (Ph.D.) Department of Educational Planning OISE University of Toronto Canada.

Los aspectos que caracterizan este modelo podrían sintetizarse en cuatro puntos importantes: Primero, una ideología nacionalista desarrollada y mantenida por una élite militar formada en la Escuela Superior de Guerra,¹ apoyada por la burguesía industrial y los sectores más conservadores de la clase media, quienes vieron severamente afectados sus intereses durante el gobierno de rasgos populistas de Joao Goular (1962-1964). Uno de los gobiernos centrales manejados por la élite militar y sus seguidores ha sido la *restauración del orden social y la protección de la seguridad nacional*, paralelamente a la puesta en práctica de un proceso acelerado de crecimiento económico, en un intento por transformar Brasil en un país tan poderoso y moderno como las naciones más desarrolladas de occidente, a fin de que pueda actuar como líder en América Latina (Prieto, 1976: 9-20).

Segundo, una estrategia de desarrollo tendiente a promover un modelo capitalista dependiente, manejado por una élite económica y la nueva élite tecno-burocrática (Skidmore, 1973: 19-28), quienes han estimulado la inversión extranjera masiva en sectores claves de la economía, y la incorporación de tecnología avanzada al sistema productivo y la asociación de los capitales nacionales con el capital internacional (Cardoso, 1973: 159-161).

Tercero, un sofisticado sistema de control, represión y explotación, desarrollado sobre una progresiva concentración del poder en manos del Estado, que permite a la élite dominante mantener condiciones extremas de desigualdad social y concentración de la riqueza,² dando lugar a una

¹ La Escuela Superior de Guerra (ESG) es el principal centro de formación ideológica y técnica de la oficialidad militar brasileña y de civiles selectos de confianza del régimen. Creada en 1949 a semejanza de la Escuela Nacional de Guerra (National College of War) de los Estados Unidos de Norteamérica durante el gobierno de Gaspar Dutra, ha adquirido una importancia clave en el desarrollo del modelo económico y de la Doctrina de Seguridad Nacional (Stepan, 1971: 176).

El Decreto 53 080 establece que la misión de la ESG es: "preparar civiles y militares para desempeñar funciones ejecutivas y de consejeros, especialmente en los órganos responsables de la formulación y ejecución de las políticas de seguridad nacional" (Gobierno de Brasil, 1963).

Alfred Stepan señala que para 1966 la ESG había graduado 599 oficiales militares, 224 civiles de los sectores industrial y comercial, 200 civiles de los principales ministerios de gobierno, 39 funcionarios del Congreso Federal, 23 jueces de los Estados y/o Distritos Federales, y 107 profesionales entre profesores, economistas, médicos y sacerdotes (1976: 250).

² Uno de los aspectos más criticados del modelo de desarrollo brasileño ha sido la concentración creciente de la riqueza en manos de un reducido sector de la población. Una tercera parte del ingreso nacional es captada por el 1% de la población, que en 1970 no sobrepasaba un millón de habitantes; en cambio el 12.5 del ingreso se distribuía entre 45 millones, aproximadamente la mitad de la población en ese momento. Entre 1960 y 1970, el ingreso concentrado en el 1% de la población aumentó 42.9 en relación con un aumento de 11.1 de la mitad más pobre de la sociedad. (Tavares y Serra, 1973: 94).

completa marginación de amplios sectores de la sociedad (Cardoso, 1973: 157). La creación de un estado policial ha permitido mantener un ambiente de orden y disciplina laboral y prácticamente un control absoluto de cualquier reacción en contra de las políticas de explotación, asegurando una rápida expansión de las empresas multinacionales, con la consecuente desnacionalización de la economía, y la mantención de un ritmo de crecimiento económico que ha llevado a hablar, ilusoriamente,³ del “Milagro Brasileño” (Serra, 1973: 100-140).

Cuarto, un aparato militar convertido en uno de los más modernos y poderosos de América Latina, directamente abastecido por los Estados Unidos,⁴ que permite mantener un posición de control interno y externo, al grado de que el país juegue el papel de intermediario y guardián de los intereses norteamericanos en el hemisferio.⁵

³ El Producto Bruto Interno ha tenido un aumento considerablemente alto para el promedio en América Latina: de 9.3% en 1968, se elevó a 11.3 en 1971 y a 11.4 en 1973; lo cual ha conducido a que se hable del “Milagro Económico”, como una forma de reforzar públicamente el valor del modelo. Sin embargo, este crecimiento se ha dado acompañado de un aumento acelerado de la deuda externa que, según el Reporte Anual del Banco Mundial para 1972, alcanzó cerca de 4 billones de dólares en 1970. Por su parte, la revista “Opinão” indicaba una deuda externa de 6.6 billones para 1971 y de 10 billones para 1972, basándose en las estadísticas entregadas por el Banco Central de Brasil (1972). Hoy día se estima que la deuda asciende aproximadamente a 28 billones de dólares, la más grande en el mundo, proyectándose un aumento hasta de 75 billones de dólares para 1980 (NACLA, 1977: 29).

⁴ Entre 1946 y 1975, Brasil ha recibido 625.9 millones de dólares de los Estados Unidos bajo los diferentes programas de ayuda militar, lo cual constituye un 24.4% de la ayuda total en este rubro dada a América Latina en este periodo (NACLA, 1976: 25).

Sólo entre 1970-74 Brasil recibió un total de 133.9 millones de dólares en ayuda militar de los Estados Unidos, lo que equivale al 27.1% de la ayuda total entregada a América Latina en este periodo (NACLA, 1975: 25).

⁵ Históricamente Brasil ha jugado un papel de importancia junto a los Estados Unidos, participando en la campaña de Italia en la Segunda Guerra Mundial junto al V Ejército norteamericano, enviando tropas para la invasión a Santo Domingo, y sirviendo actualmente como base de operaciones a los movimientos militaristas de América del Sur. Esta posición fue reafirmada durante el gobierno de R. Nixon cuando se estableció un pacto de consulta mutua entre ambos gobiernos, dando realidad a las observaciones hechas por el propio presidente Nixon cuando afirmó que “hacia donde va Brasil hacia allá irá el resto del continente latinoamericano”.

Es de trascendental importancia tener presentes estos cuatro aspectos característicos del régimen vigente, cuando se analiza la evolución del sistema educacional brasileño, y cuando se intenta comprender la forma en que el régimen militar instrumenta la educación, los aspectos que enfatizan las políticas educacionales y económicas y las acciones específicas puestas en práctica en los últimos diez años.

Es mi interés mostrar en este trabajo cómo el sistema educacional existente en Brasil ha sido sistemáticamente adaptado a la estrategia política y económica del gobierno tecnocrático-militar, llegando a reflejar y reproducir la estratificación social existente al servir de instrumento para preparar la fuerza de trabajo requerida por el modelo económico de desarrollo dependiente.

I. LA EDUCACIÓN A PRINCIPIOS DE LOS AÑOS SESENTA

Al analizar la educación bajo el régimen militar es necesario considerar dos períodos importantes desde el comienzo de los años sesentas hasta el presente; por una parte, el sistema educacional tal como fuera establecido por la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional de 1961, en vigencia cuando los militares asumieron el poder y, por otra, las políticas, modificaciones y mecanismos de control aplicados después de 1964 y legitimizados por la ley de 1971. El tener presentes estos dos períodos, permite una mejor comprensión del rol de la educación al servicio del modelo de desarrollo dependiente puesto en marcha durante la última década.

Hasta que el Congreso aprobó la Ley de Directrices y Bases en diciembre de 1961, la educación brasileña se mantuvo como reflejo de la centralización, estratificación e inestabilidad sufrida por la sociedad, a la vez que como instrumento de presión de los sectores políticos internos y de los intereses extranjeros en juego en el país. Franz-Wilhelm, (1975: 10) ha señalado al respecto que,

la educación brasileña al final de 1961 no era el producto de un período de la historia brasileña, sino el resultado de enfoques, conceptos y estructuras desarrolladas en Brasil o adaptadas de sistemas educacionales de otros países.

El sistema educacional vigente hasta 1961 se había caracterizado por su orientación enciclopédica y tradicional, baja calidad en su implementación humana y material, y por promover como su objetivo último la universalidad. En síntesis, la educación había servido a un reducido sector de la sociedad, gracias a un sistema de selección altamente estratificado, que no obstante, no aseguraba la permanencia dentro de la escuela a quienes podían llegar a ella. Tal como lo señala Harrell, (1970: 23)

...De ninguna manera la forma de admisión al nivel medio o a la educación superior era asegurada por el satisfactorio cumplimiento de los estadios precedentes de estudio. ... Cada nivel requería exámenes de admisión que necesitaban una preparación que no proveían los programas previos.

Existían, además, otros factores que influían en el carácter selectivo de la escuela, tales como: el aislamiento administrativo entre un nivel educacional y el siguiente, la influencia de los ingresos familiares sobre la permanencia dentro del sistema y en el tipo de escuela al que se atendía, así como la influencia que la jerarquía social ejercía, sobre las aspiraciones que determinaban el tipo de educación elegido. Estos factores, entre otros, ayudaban a mantener la estructura piramidal del sistema, concentrando una gran proporción de estudiantes en el nivel primario, aproximadamente 86% en 1961, y atendiendo un reducido porcentaje a nivel superior que no sobrepasaba el 1.2% (Departamento de Divulgação Estatística do Brasil, 1962: 361,368-80).

Con la Ley de 1961 el sistema fue afectado principalmente en cuanto al grado de control ejercido por el gobierno, pero permaneció prácticamente sin modificaciones como instrumento de clase. Como resultado de las políticas de los gobiernos anteriores, el Gobierno Federal había mantenido control directo sobre el sistema educacional, desarrollando un concepto de “educación oficial” aplicable a todo el país, que permitía un alto grado de uniformidad a pesar de las diferencias geográficas y culturales. Al mismo tiempo, se desarrolló un complejo aparato burocrático dentro del sistema escolar, siguiendo las tendencias generales de la estrategia de desarrollo; esto sin embargo, no significó mayor atención a la educación pública, por el contrario, el sector privado pudo desarrollar sus propias escuelas bajo la protección legal y económica del Estado, llegando a concentrar en 1961 cerca de 65% de los estudiantes de educación secundaria y cerca de 12% de los estudiantes a nivel primario.

Por otra parte, la Ley de 1961 vino a resolver formalmente la discusión entre los proponentes de una educación centralizada en manos del gobierno, que garantizaría “una educación verdaderamente democrática”, y aquellos que defendían la educación descentralizada argumentando la libertad que debía existir para elegir el tipo de educación respetando los intereses, aspiraciones y creencias individuales; así, la Ley fue primero consecuencia de la integración de la educación al proceso de industrialización y desarrollo económico en los últimos diez años, y segundo, consecuencia de las presiones de la clase media que demandaba una mejor educación la Ley reafirmó algunos principios básicos de la educación brasileña,⁶ creando dos niveles administrativos: un sistema manejado

⁶ Se reafirmó principalmente lo relativo al derecho a la educación que asiste a todo ciudadano, las responsabilidades del gobierno de proveer de educación y la libertad de enseñanza (Harrell, 1968: 28).

por el gobierno a través del Gobierno Federal, responsable de la educación pública y de brindar apoyo prioritario a las tareas ejecutadas por los diferentes Estados, y un sistema manejado por cada uno de los Estados encargado principalmente de materias administrativas y aspectos curriculares menores (Harrel, 1968: 28-31).

A nivel federal, el Ministerio de Educación y Cultura continuó como la principal agencia administrativa y representante directo del *Consejo Federal de Educación*, creado por ley del 7 de octubre de 1963. Este Consejo, formado por 24 miembros nombrados por el Presidente de la República, estaba dividido en Cámaras de acuerdo con cada uno de los niveles del sistema y tenía como funciones principales, entre otras, realizar investigaciones educacionales, adoptar y/o proponer cambios en el sistema, proponer medidas de reglamentación, establecer y controlar estándares de calidad, servir de consejero en materias educacionales, elaborar planes y proyectos y cumplir un rol de coordinación entre los consejos de los diferentes Estados (Harrell, 1968: 29).

Cada Estado recibió a su vez el poder de controlar la aplicación de las legislaciones existentes en materias educacionales a través del *Consejo Estatal*, cuyas funciones se pueden resumir en las siguientes: organizar los exámenes de calificación para maestros de escuela secundaria formados en otras instituciones que no fueran las escuelas normales, dar respaldo y asistencia legal a las autoridades educacionales regionales y locales, establecer estándares de competencia, revisar y adaptar los programas curriculares a las necesidades de cada región, inspeccionar y autorizar escuelas de educación superior, decidir sobre problemas relativos a la transferencia de estudiantes de un nivel de especialización a otro y promover y apoyar actividades educacionales públicas y privadas.⁷

Con el objeto de financiar la educación pública, cada Estado recibiría un 10% de los impuestos federales y un 20% de los ingresos gubernamentales por impuestos de los Estados, de los Distritos Federales y de las Municipalidades. La educación privada tuvo plazo hasta 1966 para decidir su dependencia federal o estatal, y en ambos casos podría recibir subsidio de parte del gobierno que se agregaría a los ingresos por matrículas. Paralelamente, el gobierno propuso la creación de instituciones privadas para financiar la educación pública y/o privada, especialmente a nivel de educación superior.

⁷ Se dispuso que cada industria con más de 100 empleados debía cumplir con la ley de Salario y Educación, que exigía pagar un 1.4% sobre el monto declarado como salarios para ser destinado a educación a través del Fondo Nacional para el Desarrollo de la Educación manejado por el Ministerio de Educación. Sólo podían quedar al margen de esta disposición las industrias que mantuvieran facilidades escolares para los hijos de los trabajadores y aquellas que mantuvieran programas de preparación profesional aprobada por la Secretaría de Educación (Edfelt, 1972: 400).

La Ley aumentó también el porcentaje de fondos destinados a educación determinando que un 90% de los fondos federales fueran divididos en tres partes iguales para ser distribuidos a cada uno de los niveles del sistema, debiendo destinarse parte de éstos a programas de becas controlados por cada Consejo Estatal. Al mismo tiempo se crearon otras vías de ayuda financiera en forma de asistencia técnica, préstamos, construcción de locales educacionales y mantención de equipos.

Sin embargo, las políticas de financiamiento no tuvieron como resultado la modificación de la calidad del sistema, ni cambiaron la tendencia de la población de clase media hacia la educación privada por estimar que era de mejor calidad y socialmente mejor considerada. De hecho, la educación privada mantuvo un nivel mejor de calidad en comparación con la educación pública, como también estándares más altos de selectividad basados en gran medida en los ingresos familiares, lo que provocó que los sectores de bajos ingresos que lograban acceso a ella, dependieran de sus necesidades económicas inmediatas.

En general, la expansión cuantitativa estuvo orientada principalmente al sector urbano, en las áreas rurales el aumento de escuelas fue a nivel primario y del tipo *una clase-un profesor*. La educación privada secundaria general continuó siendo la principal vía de acceso a la universidad y por lo mismo uno de los servicios más demandados.

La forma en que fueron distribuidos los fondos federales afectó directamente a gran parte de la población escolar, principalmente aquella que atendía el nivel primario. La división de los fondos en tres partes iguales no consideró el número de estudiantes atendidos por cada nivel, así, la universidad con 1.2% de la población escolar y prácticamente ninguna representación de estudiantes de la clase trabajadora, recibiría el mismo financiamiento que la educación primaria que concentraba más del 80% de los estudiantes.⁸

Desde el punto de vista organizativo, la Educación Elemental incluía la educación preprimaria, que atendía niños hasta los siete años de edad, y la educación Primaria que entregaba al menos cuatro años de escolaridad básica con la posibilidad de otros dos años, formalmente orientados al desarrollo de las artes aplicadas. Los cuatro años mínimos de educación primaria habilitan, reglamentariamente, al estudiante para rendir los exámenes de admisión al nivel secundario; no obstante, quienes intentaban continuar estudios secundarios debían, en la práctica, tomar un quinto o sexto año con el objeto de recibir la adecuada preparación para rendir los

⁸ Esta situación toma características de particular gravedad en las zonas rurales, especialmente en la región norte y noreste, dada la marcada concentración del desarrollo urbano en las regiones sur y sureste; así, en 1970 las regiones norte y noreste registraban un 16.4% de analfabetismo en relación con el total en el país (Carneiro, 1974: 115-123).

exámenes de admisión.⁹ Por su parte, quienes presentaban satisfactoriamente el sexto grado de educación primaria, podían entrar al segundo grado de secundaria, previo rendimiento satisfactorio de los exámenes de admisión. De acuerdo a los datos entregados por el Departamento de Divulgación Estadística (1963: 361), en 1961 sólo 0.5% de los estudiantes se encontraba en quinto grado de primaria y prácticamente ninguna escuela ofrecía el sexto grado dentro de sus programas de estudio.

La educación secundaria se dividía en tres categorías: General o Secundaria, Normal y Técnica: esta última incluía tres áreas de especialización: Educación Comercial, Agrícola e Industrial. Cada categoría estaba dividida en dos ciclos: Primer Ciclo o *Ginasio* con una duración de cuatro años, y Segundo Ciclo o *Colegio* con una duración de tres años.¹⁰ Teóricamente las tres categorías ofrecían oportunidades iguales de acceso a la universidad, pero en la práctica, sólo la secundaria brindaba esta oportunidad, especialmente si se considera que las otras categorías se veían como "terminales". Así, por ejemplo, en 1966 un 37.8% de los estudiantes cursaba la categoría secundaria, un 29.8 la normal, y un 34.4 la categoría técnica, en la cual se distribuían de la siguiente manera: 0.7 en la rama agrícola, 27.8 en la comercial y 3.9 en la industrial (Departamento de Divulgação Estatística do Brasil, 1967: 614-691).

En relación con la educación superior, la Ley de 1961 enfatizó su función como fuente de preparación de profesionales.¹¹ Los centros de educación superior (Universidades, Facultades e Institutos de Investigación y Entrenamiento Avanzado de Profesionales) fueron considerados como instituciones autónomas bajo la supervisión legal del Consejo Federal de Educación, teniendo libertad de instrucción y para crear programas nuevos

⁹ Dado el carácter preparatorio que en la práctica tenía el quinto grado de primaria llegó a ser denominado *admissão*.

¹⁰ El Segundo Ciclo o Colegial, tenía una duración de tres años, no obstante en algunos Estados se exigía un cuarto año, según los requerimientos de la especialidad, principalmente en las áreas de especialización que tenían carácter terminal.

¹¹ Con relación a la educación superior, la Ley de 1961 dedicaba 21 de sus 120 artículos a la educación universitaria, lo que indica el énfasis que dentro de la nueva política educacional adquirió la Universidad (Fortes, 1973: 336-37).

De hecho, la nueva legislación creó el ambiente propicio para las tres tendencias que propugnaban una reforma universitaria: aquellos que proponían cambios radicales en el rol y la estructura de la Universidad, los que buscaban modernizar la Universidad manteniendo el statu quo existente y quienes buscaban dar a la Universidad una mayor eficiencia, pero manteniéndola aislada de todo contexto externo a ella.

de enseñanza, así como una organización basada en la participación de docentes y estudiantes.¹²

En este nivel la Ley especificó tres tipos generales de programas: un Programa de Graduación, de duración relativa de acuerdo a cada área de especialización, cuyo acceso estaba sujeto a los exámenes de admisión de quienes completaban estudios secundarios; un Programa de Posgrado que otorgaba grados de Maestría y Doctorado, y un Programa de Especialización o Estudios Avanzados.

II. EL ESTADO DE LA EDUCACIÓN EN 1964

Los esfuerzos hechos por Goular para movilizar los sectores de ingresos bajos y darles participación en las políticas de desarrollo de su gobierno, exigían un sistema educacional que proveyera de educación básica a la gran masa de población postergada por el sistema en los últimos veinte años; desde esta perspectiva la educación pasó a ser una variable importante en la estrategia populista del régimen. No obstante, las reformas en este periodo se centraron en aspectos administrativos más que en la transformación de la estructura de clases al interior de la escuela. Las transformaciones sufridas por la educación pretendieron cambiar el carácter y las funciones de la escuela en una sociedad afectada por profundas desigualdades, donde en 1962 sólo 7.5 millones de niños, de una población de 14 millones entre la edad de 7 a 14 años, asistían a la escuela, la mayoría de los cuales se concentraban en los primeros grados de educación primaria.¹³

La expansión del sistema en la primera mitad de los años sesentas mostró una matrícula del 90% de la población en edad escolar en las zonas urbanas, mientras que en las zonas rurales, donde se concentraban las mayores necesidades, sólo alcanzó menos del 50%;¹⁴ la tasa de de-

¹² Durante este periodo la Universidad sufrió importantes transformaciones en lo que respecta a su autonomía y sus sistemas internos de Gobierno. El sector estudiantil vio ratificada su participación en los diferentes consejos académicos y administrativos.

¹³ En 1961, la distribución de estudiantes de educación primaria era de un 52.3% en primer grado, 21.7 en segundo, 15.5 en tercero y 9.9 en cuarto (Departamento de Divulgação Estatística do Brasil, 1963: 361).

¹⁴ Según el Censo de 1970, un 55.8% de la población brasileña vivía en zonas oficialmente registradas como rurales, ello sin considerar que algunas zonas periféricas a las grandes ciudades no son catalogadas como rurales para efectos del censo. Al mismo tiempo, 63.7% de la población analfabeta era rural; sin embargo, a nivel primario sólo el 36.5 de la población atendida era del sector rural, y a nivel secundario sólo un 8.4; incluso, en los programas de alfabetización 25.1 de la población atendida era rural (Departamento de Divulgação Estatística do Brasil, 1970: 59).

serción se mantuvo extremadamente alta; en 1963 menos del 10% de los estudiantes matriculados en el primer grado de primaria lograron terminar el mínimo exigido; esto es, cuatro años de educación; en el mismo periodo se estimó oficialmente una tasa de repetición de 35.8% (Bonilla, 1965: 202). En este mismo año, sólo 4.2% de la población en la escuela primaria atendía el quinto y sexto grado, y en 1964 menos de una cuarta parte de los estudiantes a nivel secundario pertenecían a sectores de bajos ingresos, manteniendo así la estructura piramidal del sistema.

A esto deben agregarse las notables diferencias existentes entre escuelas públicas y privadas. En 1965, el 64.4% de las escuelas secundarias eran privadas, lo que en la práctica significaba mejores condiciones materiales, profesores mejor calificados, más bajas tasas de repetición y deserción, así como mayores posibilidades de acceso a los niveles superiores del sistema, en los que se continuaba formando profesionales en las carreras tradicionales. Harrell (1968: 17) señala que sólo algunas escuelas prestaban un servicio real, en cambio otras tenían como objetivo principal recolectar grandes montos de dinero por efecto de matrículas a cambio de un mínimo de instrucción.

Como consecuencia de la ineficiencia del sistema para atender las necesidades del proceso de industrialización, se desarrolló la enseñanza técnica que, administrativa y financieramente depende de la industria privada, con el fin de satisfacer los incrementos en las necesidades de fuerza de trabajo semicalificada que experimentó dicha industria (Lauwerys and Scalon, 1969: 210-225).

Entre las transformaciones que afectaron al sistema educacional durante este periodo podrían mencionarse las siguientes: En primer lugar, la creciente participación de un sector tecnocrático en materias educacionales, cuya principal tarea fue adaptar el sistema educacional a las necesidades inmediatas de la estrategia de desarrollo del gobierno. Así, en 1962 surge el *Plan Nacional de Educación* para el periodo 1963-1970, en el cual se enfatiza la necesidad de la planificación integral del proceso de desarrollo económico y social, en que se atribuye a la educación un rol clave. En opinión de Franz-Wilhelm, (1975: 61).

El aspecto más importante de este esfuerzo no fue el plan en sí mismo (el cual fue aplicado sólo en fragmentos) sino el hecho de que la iniciativa, en el campo de las políticas educacionales, cesó definitivamente de pertenecer a educadores profesionales y llegó a ser posesión de tecnócratas, en su mayoría economistas. Ellos no concibieron la educación como un instrumento para la emancipación humana o social, ni como la defensa de los intereses de clase, sino como un mecanismo para producir "recursos humanos".

Esta situación llega a ser crucial en el análisis de los años siguientes cuando los militares empiezan a desarrollar su modelo político-económico

en el cual la élite tecnocrática juega un papel substancial. La mentalidad del sector que elaboró el Plan Nacional de Educación fue un fiel reflejo de la corriente desarrollista –basada en la teoría del capital humano y sustentada por importantes organismos internacionales– la cual atribuía a la tecnología y a la función técnica el carácter de herramienta neutra, esencial para un proceso de desarrollo.

Un segundo hecho relevante que afectó positivamente a la educación en el período anterior al golpe militar, fue la creciente importancia que alcanzó la: campaña de alfabetización dentro del contexto político nacional. La alta tasa de analfabetismo, una de las mayores de América Latina, y las grandes diferencias entre zonas urbanas y rurales, constituyeron algunos de los obstáculos principales, enfrentados, principalmente, por el régimen de Goular, para desarrollar política y culturalmente a las masas (Daly, 1970: 536-547). En 1950 la tasa de analfabetismo de la población sobre 15 años alcanzó aproximadamente un 50%, y en 1960 registró un 39% (Departamento de Divulgação Estatística de Brasil, 1951, 1961).

En el marco de esta realidad, se estimuló el surgimiento de un fuerte movimiento de educación de adultos principalmente en las áreas rurales (Freire, 1970), el cual desempeñó una función crucial en el desarrollo político de la población, así como en el desarrollo de una base popular para el régimen vigente. La campaña de educación de adultos llegó a servir a las tendencias políticas en conflicto: las fuerzas de izquierda que mantenían su apoyo al gobierno, vieron en el proceso de alfabetización y educación de adultos una forma de fortificar su base popular en las áreas rurales, logrando una forma de consolidación política a nivel nacional; en cambio, la burguesía y la élite militar vieron en ella el peligro de una futura organización popular que podría llegar a significar, desde su perspectiva, la emergencia de un estado de desorden social que pondría en peligro sus intereses de clase.

En tercer lugar durante este periodo, existió una influencia y participación creciente de los grupos intelectuales de izquierda al interior del sistema educacional, principalmente en las universidades y centros de estudios superiores; paralelamente hubo un surgimiento de movimientos estudiantiles pro-izquierdistas organizados, cuyos resultados más directos fueron: el aumento de manifestaciones públicas en que exigían una mayor radicalización de parte del gobierno en contra de los intereses de la burguesía nacional y de la influencia de los capitales extranjeros sobre la economía; la radicalización progresiva de algunos sectores de la clase media y de un importante sector de los intelectuales; el incremento en la organización de la clase trabajadora, especialmente en los grandes centros industriales, y la “politización” del sistema educacional y su uso como instrumento de desarrollo político de la población. Estos hechos fueron algunos de los argumentos usados por los sectores pro-militares para apoyar una creciente oposición al gobierno de Goular, que culminó con el golpe militar de 1964.

III. LA EDUCACIÓN BAJO EL RÉGIMEN MILITAR

Una vez asumido el poder por la élite militar, es posible distinguir, entre otros, tres objetivos generales perseguidos en educación, en el contexto de la nueva orientación política y económica del sistema.

Primero, la *consolidación ideológica* del régimen, utilizando el sistema educacional como vía de transmisión y reproducción de los nuevos valores, y como uno de los medios principales para desarrollar en la generación joven una conciencia nacionalista que sirviera en el futuro de base a las políticas internas y externas.¹⁵ Este proceso de indoctrinación se ha facilitado mediante la eliminación sistemática de los sectores ideológicamente contrarios al sistema, principalmente al interior de los centros de estudios superiores y organizaciones laborales; a través de la instrumentalización de los medios de comunicación de masas a escala nacional, y por la imposición de programas curriculares de "educación política" al interior de la escuela, especialmente creados por la Escuela Superior de Guerra, como es el caso de la asignatura obligatoria de Educación Oral y Cívica (Franz-Wilhelm, 1975:67).

Segundo, la *consolidación política* del sistema, para lo cual se ha intentado crear un apoyo de masas sobre todo en los sectores de clase media. Para lograr este propósito se han atendido prioritariamente aquellos niveles del sistema educacional que permiten satisfacer las necesidades educacionales de esos sectores, que ven en la educación un instrumento efectivo de movilidad social. Se ha puesto especial énfasis en los niveles secundario y superior; las políticas de financiamiento han favorecido principalmente a los sectores urbanos, implementando programas y proyectos bajo la asistencia directa de agencias internacionales, tales como la AID y el Banco Mundial.

¹⁵ El General Golbery do Couto e Silva, uno de los ideólogos más importantes del régimen ha señalado: "Ser nacionalista es reconocer la lealtad a la nación como la lealtad suprema, de la cual un individuo es una parte insignificante pero sin embargo activa. Ser nacionalista es poner los verdaderos intereses de la nación por sobre cualquier otro interés (individual o de grupo) y por sobre todas las posiciones regionales o locales. Ser nacionalista es estar siempre listo a rechazar cualquier doctrina, cualquier teoría, ideología, sentimiento, pasión, ideal o valores que aparezcan nocivos y, de hecho, incompatibles con la lealtad suprema que se debe dedicar a la nación por sobre todo. Por lo tanto, nacionalismo es, debería ser y debe ser un absoluto" (Comblin, 1976: 60).

En relación con esta misma idea, el presidente Castello Branco indicó que "la idea de nacionalismo es manipulada por ciertos grupos para evitar la competencia y mantener una posición de mercado, es usada para impedir la importación de tecnología externa para mantener los recursos aprisionados en el suelo, para lo cual no hay capitales de explotación; es manipulada por la izquierda alienada para impedir el fortalecimiento del sistema capitalista y las instituciones democráticas de Occidente" (Castello Branco, 1966).

Tercero, la *consolidación económica* del régimen, a través de la canalización de un flujo permanente de mano de obra hacia el sector industrial controlado por las empresas multinacionales, el cual ha estado formado por mano de obra barata procedente de los niveles más bajos del sistema educacional hacia el sistema productivo, lo que ha generado el desarrollo de un mercado de trabajo limitado en sus oportunidades, pero altamente selectivo y competitivo; favoreciendo a su vez la mantención de un sistema de salarios a niveles de explotación.¹⁶

Paralelamente, el gobierno ha dedicado considerables esfuerzos e inversiones al desarrollo de programas de capacitación técnico-profesional a lo largo del país, que responden directamente a la incorporación de medios avanzados de producción; se han desarrollado programas de educación de adultos, tal como el Movimiento Brasileño de Alfabetización de Adultos (MOBRAL),¹⁷ cuyo objetivo ha sido reducir el alto índice de educación a los sectores no atendidos o expulsados por el sistema regular (Da Costa e Silva, 1969: 20).

En general, las políticas educacionales han estado orientadas durante este período, a acomodar la estructura educacional existente a las nuevas estrategias económicas generadas por la élite tecnocrática.¹⁸

Superada la crisis política sufrida por el régimen en 1968, tras la cual triunfó la posición de la "línea dura" sobre la posición de una "democracia tutelar" mantenida por el gobierno de Castello Branco, ha seguido un pe-

¹⁶ En 1970, más del 50% de los trabajadores recibía el salario mínimo establecido por el Gobierno, que de \$ 49.14 dólares en 1960 había disminuido a \$ 40.53 dólares en 1970 (Opinão, 1973: 6); no obstante, el tiempo mínimo de trabajo necesario para adquirir una dieta de sobrevivencia había aumentado de 57:27 horas 100:45 horas en el mismo periodo (Serra, 1973: 139; Dieese em Resumo, 1970).

¹⁷ MOBRAL fue creado en 1967 comenzando a operar el 8 de septiembre de 1970 bajo el carácter de Fundación, lo que ha permitido que sea administrado al modo de las empresas privadas (Cairns, 1975: 15).

Uno de los principales objetivos como programa de alfabetización es la formación del capital humano necesario para el proceso de desarrollo (UNESCO, 1973: 2), para lo cual cuenta con uno de los presupuestos más elevados para un programa de esta naturaleza. En 1971, se destinaron al programa 14 millones de dólares, suma que aumentó a 20 millones en 1972, a 40 millones en 1973, a 44 millones en 1974 y, aproximadamente, a 54 millones en 1975. No obstante, en opinión de algunas agencias internacionales como UNESCO, se considera como uno de los programas más efectivos y de más bajo costo por alumno alfabetizado (Gobierno Brasileño, 1973: 32-33).

¹⁸ Quienes hayan elaborado las políticas educacionales básicas durante el régimen militar, constituyen un grupo formado principalmente por economistas y técnicos que trabajan en el Ministerio de Planeamiento, directamente asociado a la élite tecnocrática que dirige el modelo de desarrollo (Ames, 1976: 261-290).

riodo de estabilización política en el cual ha llegado a ser cada vez más evidente y definido el rol dado a la educación en el proceso de desarrollo; ello, conjuntamente con la emergencia de nuevas formas de institucionalidad a todos los niveles, y la orientación de la vida cultural y política del país dentro de los límites fijados por la *Doctrina de Seguridad Nacional*, principal cuerpo teórico que define y determina la “flexibilidad” del sistema.

Una de las primeras acciones realizadas por el régimen militar en el renglón educativo, fue la revisión del Plan Nacional de Educación aprobado en 1962. En Marzo de 1965, el Consejo Federal de Educación aprobó un Plan Revisado de Educación para el periodo 1965-1970, directamente relacionado al programa general de desarrollo presentado en el *Programa Estratégico* en el cual se estableció la orientación general de la educación, recalcando su carácter universal, la necesidad de estrechar la integración entre las funciones del sistema educativo y los requerimientos del proceso de desarrollo económico, la necesidad de racionalizar la asignación de recursos y la necesidad de mejorar la eficiencia y la calidad del sistema educacional.

El argumento empleado para justificar la “revisión” del Plan Nacional de Educación se fundó, particularmente, en las dificultades de financiamiento que afectaron la implementación de los cambios propuestos por el gobierno de Goular; sin embargo, más allá de estos obstáculos reales, el motivo de fondo fue la necesidad de parte del gobierno militar de reorganizar el sistema educacional en una línea acorde con sus principios ideológicos y económicos, de tal manera que la educación cumpliera efectivamente un rol al servicio del nuevo sistema.

El Programa Estratégico establecía que:

El desarrollo acelerado —manteniendo control sobre la inflación—, el progreso social y la expansión de las oportunidades de empleo... [exigen]... poner a la educación como el instrumento más importante para obtener sistemáticamente, los objetivos económicos y sociales... Como instrumento de desarrollo acelerado, el rol de la educación llega a ser extremadamente importante para el progreso tecnológico... Como instrumento para el progreso social, la educación brasileña garantizará la participación de todas las categorías sociales en los resultados del desarrollo (Ministério de Planejamento e Coordinação Geral, 1969: XII, 1-3; XVI,6).

Al mismo tiempo, el reporte *Plano Nacional de Educação 1962 Revisão de 1965* (1966), publicado por el Ministerio de Educación y Cultura, establecía algunos objetivos específicos con relación a la educación primaria y secundaria, que debían alcanzarse en 1970; a manera de ejemplo, citamos los siguientes:

1. Matricular en los cuatro primeros años, un cien por ciento de la población entre 7 y 11 años, y un setenta por ciento entre 12 y 14 años en quinto y sexto grado.
2. Matricular en los primeros grados del primer ciclo de los cursos de nivel medio, un treinta por ciento del grupo entre las edades de 11 y 14 años, y un cincuenta por ciento de los que tienen entre 15 y 18 años en los dos últimos grados del mismo ciclo. Del mismo modo, un treinta por ciento del grupo de edad entre 15 y 18 años deben ser matriculados en el segundo ciclo del nivel secundario.
3. Expandir las matrículas en establecimientos de educación superior, de tal forma de poder absorber, al menos, la mitad de los graduados de nivel medio.

Junto con las políticas específicas para reformar el sistema escolar vigente, el gobierno impulsó una revisión administrativa orientada a estimular el financiamiento de la educación por parte de los sectores privados nacionales e internacionales; en el Programa Estratégico se indicaba al respecto:

... la revisión administrativa debe considerar un sistema para financiar la educación, orientado a obtener recursos de fuentes internas y externas para ser aplicados a programas y proyectos prioritarios (1969: XIII, 11).

En general, las políticas educacionales durante el periodo 1964-1970 pueden agruparse en tres grandes tipos: atención prioritaria a la educación universitaria, expansión cuantitativa de los niveles primario y secundario y, creación de mecanismos de financiamiento otorgando amplia participación al sector privado, particularmente al sector industrial. Sólo en 1971, después de una evaluación interna del periodo 1965-1970, el gobierno aprobó formalmente una ley por la cual se reformaban algunos aspectos de la educación primaria y secundaria; esto ocurría después de cinco años durante los cuales se había logrado un alto grado de control y depuración del sistema educacional. Según Franz.Wilhelm, (1975: 65) algunos de los principales puntos señalados por esta ley fueron:

- a) Unificar la escuela primaria y los *Ginasios*, creando un tronco común de *Ensino Fundamental* (Educación Básica) de ocho años, el cual llegará a ser (efectivamente) obligatorio y gratuito en 1980; b) reducir la escuela secundaria a *colégios* de tres o cuatro años los cuales (clásico, comercial, científico, normal, industrial y agrícola) serán considerados equivalentes y darán acceso a la Universidad, al mismo tiempo que prepararán estudiantes para actividades profesionales inmediatas; como principio, estos deberán estar agrupados en

un tipo de escuela superior comprehensiva; c) proveer una segunda vía de acceso a (colégios y) universidades, para aquellos que no han tenido la oportunidad de seguir el camino regular.

A nivel universitario, el énfasis se puso en canalizar estudiantes hacia áreas profesionales de influencia directa en el flujo de recursos humanos al sistema productivo; la universidad llegó a ser de este modo, la fuente más importante de profesionales calificados que, en opinión de los militares brasileños, necesitaba la sociedad brasileña moderna (Morley y Williamson, 1974: 33-60).

Sin embargo, es posible advertir un cambio en la orientación del sistema, la nueva ley educacional enfatiza la relación entre la educación y el crecimiento económico, ignorando prácticamente las demandas educacionales de la clase media, así por ejemplo, se regula el acceso a algunas áreas de educación secundaria y universitaria atendiendo primeramente los criterios de "retorno de la inversión" manejados por el gobierno, más que los de *status* y movilidad perseguidos por los sectores de clase media. Paralelamente se intensifica el proceso de indoctrinación ideológica al interior de la escuela.

Según la propaganda oficial, una de las mayores preocupaciones del gobierno es expandir el sistema educacional con el objeto de atender, por una parte, las necesidades de la población, básicamente en lo que se refiere a educación primaria, y por otra, las necesidades del proceso productivo, de desarrollo y modernización en que está empeñado el régimen. No obstante en los últimos diez años es posible observar que, en lugar de resolverse los problemas existentes, éstos se han incrementado; la educación continúa reflejando y reproduciendo una sociedad de clases altamente jerarquizada, en donde amplios sectores de la población permanecen marginados en cuanto a la distribución de la riqueza y a la participación en la toma de decisiones. El sistema educacional sigue siendo altamente selectivo, con escasa capacidad de retención de la población que atiende, concentrado en los centros urbanos en desmedro de las grandes zonas rurales que continúan recibiendo escasa asistencia y, fundamentalmente, cada vez más al servicio de la élite que controla la economía nacional.

Las inversiones en educación manifiestan un aumento considerable en los últimos años. En 1973 el gasto público en educación ascendió a un 2.9% del producto nacional bruto, representando un 15.2% de los gastos públicos totales.¹⁹ Los gastos corrientes en educación como porcentaje

¹⁹ Al analizar la distribución de fondos destinados a educación, es necesario tener presente el número de unidades escolares controladas por cada nivel administrativo. En 1973, el Gobierno Federal controlaba 48 unidades escolares de un total de 8 185, en su mayoría centros de educación superior; los Estados controlaban 2 600, las Municipalidades 1 387 y el sector privado 4 150, financiadas parcialmente por el gobierno.

de los gastos totales fueron aproximadamente de un 87.8, del cual 68.5 correspondió a salarios de profesores (UNESCO, 1967: 868).

A pesar del aumento global de las inversiones en educación experimentado a partir de 1964, la estructura del sistema permanece sin sufrir cambios substanciales. Gran parte de los fondos invertidos son absorbidos por el sector urbano del sistema, favoreciendo a las grandes ciudades donde se encuentran ubicados los establecimientos públicos y privados de mayor importancia, afectando no sólo la educación regular sino también los programas de educación de adultos, de entrenamiento de trabajadores y de alfabetización.

Una situación similar ocurre entre la educación primaria, secundaria y universitaria; las inversiones se han orientado a satisfacer las necesidades de la educación superior y secundaria por sobre las necesidades de la educación primaria, lo que manifiesta el carácter de *clase* que orienta al sistema.

Al analizar el aumento de matrículas por niveles, es posible observar cómo la educación primaria ha sido postergada en comparación con la secundaria y universitaria, a pesar de la gran población que requiere atención en este nivel del sistema. Según las cifras entregadas en el cuadro 1, la educación primaria mantuvo un promedio de aumento de matrículas de 8.3% entre 1961 y 1964, el cual se redujo a 4.1 entre 1965 y 1968, y a 4.2 entre 1969 y 1972, siendo 4.9 para el periodo 1965-72. La educación secundaria, en cambio de un 11.2% de aumento promedio en el periodo 1961-1964, creció a un 14.1 promedio entre 1965 y 1968, y a un 15 promedio entre 1969-72, registrando un aumento de 22.2 promedio durante el periodo 1965-72.

El énfasis puesto en el nivel universitario en cuanto al aumento de matrículas, refleja el interés del gobierno por desarrollar un sistema educacional cuyo flujo permita alimentar el sistema productivo con el personal capaz de mantener el desarrollo tecnológico del sistema económico, satisfaciendo las necesidades de un sistema industrial con demandas crecientes de profesionales. El nivel secundario ha recibido especial atención, dado que en la práctica es la fuente más directa que alimenta el mercado de trabajo con mano de obra semicalificada y produce el personal "educado" que se canaliza hacia el aparato burocrático altamente desarrollado.

Por su parte, la expansión del nivel primario responde principalmente a dos objetivos dentro de la estrategia del gobierno; por un lado, la reducción del analfabetismo que afecta directamente a los sectores de ingresos más bajos de la sociedad, y por otro, entregar a estos sectores el mínimo de educación necesaria que permita su incorporación activa a los niveles más bajos del sistema productivo.

Otro indicador que permite observar la atención dada al nivel secundario sobre la educación primaria, es la implementación de escuelas y maestros para ambos niveles. De los datos contenidos en el cuadro 2, se deduce que, a nivel de educación primaria, el número de escuelas aumentó un 65.6% durante 1961-72 y 32.5 entre 1965 y 1972, con un 5.0 y un 4.6

de promedio anual, respectivamente. El número de maestros de primaria aumentó un 114.5% entre 1961 y 1972, con un promedio anual de 7.8; en tanto que en 1965-72 el aumento fue de 49.5 con promedio anual de 6.4. A nivel secundario, el número de escuelas aumentó un 100.1% entre 1961-71, con un promedio anual de 7.0 mientras que en 1965-71 el aumento fue de 70.1, con un promedio anual de 9.0; a este nivel, el número de profesores aumentó un 236.9% entre 1961-72, con un promedio anual de 11.8, y entre 1965-72 aumentó 156.8, con un 13.9 de promedio anual.

CUADRO 1 BRASIL. AUMENTO DE MATRÍCULA POR NIVELES DE EDUCACIÓN 1961-1972

Año	Educación Primaria		Educación secundaria		Educación universitaria
	Estudiantes	Porcentaje de aumento	Estudiantes	Porcentaje de aumento	Porcentaje de aumento
1961	7 798 732	4.6	1 355 163	9.5	5.0
1962	8 535 823	9.5	1 515 834	11.9	8.4
1963	9 299 441	9.1	1 719 589	13.4	14.8
1964	10 217 324	9.9	1 892 711	10.1	14.1
1965	9 923 183	-2.9	2 154 430	13.8	9.6
1966	10 695 391	7.8	2 483 212	15.3	15.0
1967	11 202 360	4.7	2 808 968	13.1	18.4
1968	11 943 506	6.6	3 205 689	14.1	31.3
1969	12 294 343	2.9	3 629 375	13.2	22.7
1970	12 812 029	4.2	4 086 073	12.6	24.1
1971	13 623 388	6.3	4 562 126	11.7	30.4
1972	14 082 098	3.4	5 588 583	22.5	26.3

Fuente: Organización de los Estados Americanos (OEA), Instituto Interamericano de Estadística, América en cifras. 1970-1974, Situación cultural, Educación y otros Aspectos Culturales, Washington, D.C. 1970: pp. 102, 119, 151, 226; 1974: pp. 93, 150.

Si se observa el número de estudiantes atendidos por cada nivel, se tiene que en 1972 cerca de 14.1 millones asistían a la escuela primaria, de una población de 25.8 millones entre la edad de 5 a 14 años; es decir, un 55.6%. Para el periodo 1961-72, el número promedio de estudiantes

CUADRO 2
BRASIL. FACILIDADES ESCOLARES
EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA
1961-1972

EDUCACIÓN PRIMARIA							
Año	Unidades escolares				Profesores		Alumnos por profesor
	Total	% aumento	Públicas	Privadas	Total	% aumento	
1961	99 677		90 380	9 297	245 096	8.7	31.8
1962	106 901	7.2	97 317	9 584	277 780	13.3	30.7
1963	115 637	8.2	105 983	9 654	302 191	8.8	30.7
1964	124 946	8.1	114 173	10 773	336 903	11.5	30.3
1965	124 526	-0.3	114 856	9 670	351 466	4.3	28.2
1966	127 355	2.4	117 829	9 526	393 001	11.8	27.2
1967	122 909	-3.5	108 697	9 132	383 132	-2.5	29.2
1968	134 909	9.8	125 677	9 232	423 145	10.4	28.2
1969	145 479	7.8	135 807	9 672	438 928	3.7	28.0
1970	146 136	0.5	136 824	9 312	457 406	4.2	28.0
1971	153 142	4.8	142 993	10 149	510 285	11.6	26.7
1972	165 051	7.8	155 463	9 583	525 628	3.0	26.8
EDUCACIÓN SECUNDARIA							
Año	Unidades escolares				Profesores		Alumnos por profesor
	Total	% aumento	Públicas	Privadas	Total	% aumento	
1961	7 786		2 703	5 083	110 474	5.0	12.3
1962	7 639	-1.9	2 427	5 212	106 934	-3.2	14.2
1963	8 339	9.2	2 808	5 531	120 570	12.8	14.3
1964	8 592	3.0	2 943	5 640	132 284	9.7	14.3
1965	9 196	7.0	3 266	5 930	144 943	9.6	14.9
1966	10 376	12.8	3 870	6 506	157 643	8.8	15.8
1967	11 555	11.4	4 462	7 093	181 675	15.2	15.5
1968	12 801	10.8	5 046	7 755	211 140	16.2	15.2
1969	13 710	7.1	5 570	8 140	265 273	25.6	13.6
1970	14 779	7.8	6 297	8 482	308 552	16.3	13.2
1971	15 641	5.8	7 011	8 630	336 212	8.9	13.6
1972					372 237	10.7	15.0

Fuente: Brasil: Departamento de Divulgação Estatístico de Brasil, Anuario Estatístico de Brasil, 1968, 1970, 1971, 1974, Río de Janeiro, 1969, 1971, 1972, 1975. Organización de los Estados Americanos (OEA), Instituto Interamericano de Estadística, América en Cifras 1970, 1974, Situación Cultural, Educación y otros aspectos Culturales, Washington, D.C.

por maestro a nivel primario fue de 28.8 alumnos por cada maestro; sin embargo, en términos reales esta cifra llega a ser mucho mayor al considerar las dificultades existentes entre escuelas públicas y privadas, así como las diferencias existentes entre zonas urbanas y rurales. A nivel secundario, de una población de 10.3 millones entre la edad de 15 a 19 años en 1970, sólo 5.6 millones asistían a la escuela; esto es, 54.5%, con una relación promedio de 14.3 alumnos por maestro para el periodo 1961-72. (Departamento de Divulgação Estatística do Brasil, 1975: 58).

Las diferencias a este respecto entre educación primaria y secundaria llegan a ser aún más profundas, si se considera el número de cursos ofrecidos a nivel secundario por los sectores público y privado en cada ciclo. De acuerdo con los datos entregados en el cuadro 3 para el periodo 1965-72, el sector privado, a nivel secundario, no sólo atendía proporcionalmente un número reducido de estudiantes, sino que concentraba un mayor número de escuelas (ver cuadro 2) y ofrecía un número más elevado de cursos (ver cuadro 3); esto permite estimar que la proporción de estudiantes por maestro, en este sector, es mucho menor que la que priva en el sector público.

CUADRO 3
BRASIL. EDUCACIÓN SECUNDARIA. NÚMERO DE CURSOS POR
CICLO Y AUTORIDAD ADMINISTRATIVA 1965-1972

Año	CICLO GINASIAL				CICLO COLEGIAL		
	Total	Público	Privado	Total	Público	Privado	Total
1965	9 196	2 043	3 609	5 652	1 223	2 321	3 544
1966	10 376	2 444	3 871	6 315	1 426	2 635	4 061
1967	11 555	2 640	4 126	6 766	1 822	2 967	4 789
1968	12 801	2 938	4 430	7 368	2 108	3 325	5 433
1969	13 710	3 474	4 685	8 159	2 096	3 455	5 551
1970	14 779	3 942	4 803	8 245	2 355	3 679	6 034
1971	15 641	4 321	4 827	9 148	2 690	3 803	6 493
1972	22 958	7 938	6 138	14 076	4 071	4 811	8 882

Fuente: Brasil. Departamento de Divulgação Estatístico de Brasil, Anúario Estatístico de Brasil, 1968, 1970, 1971, 1974, Río de Janeiro, 1969, 1971, 1972, 1975. 1968: p. 519, 1970: p. 671, 1971: p. 659, 1974: p. 759.

No obstante, a pesar de que la educación secundaria es uno de los sectores atendidos por el gobierno, no ha cambiado su conformación in-

terna. Durante el periodo 1965-72 la matrícula total aumentó 159.4% con un promedio anual de 14.6, sirviendo a un 18.5 de la población entre 10 y 19 años. Al observar las cifras del cuadro 4, se aprecia que no ha variado substancialmente la distribución de estudiantes a este nivel, con excepción de la relación entre escuela pública y privada. El incremento de matrículas para este periodo ha sido de un 261.3% para el sector público y 65.6 para el privado, lo que mostraría la tendencia a cubrir las necesidades de la estrategia de crecimiento económico antes que las demandas de los sectores de clase media. Sin embargo, las diferencias en matrícula entre el primero y segundo ciclos muestran la estructura piramidal del sistema a este nivel. Por su parte, la relación entre la Secundaria Común y la educación Normal y Vocacional, indica que permanece la tendencia a considerar la Secundaria Común como el principal canal de acceso a la Universidad, o al menos, como el servicio más demandado.

El aumento de matrículas para el periodo 1965-71 en la Secundaria Común ha sido 123%, mientras que en la Vocacional —que incluye la educación Agrícola, Industrial y Comercial— ha sido 109.6 y para la Normal, 36.4.

Sin embargo, el problema más crítico que afecta a la educación brasileña es la selectividad del sistema. La expansión cuantitativa que ha tenido bajo el gobierno militar podría indicar que ha mejorado las condiciones de acceso, pero no las condiciones de permanencia dentro del sistema.

Existirían al menos dos situaciones concretas que permitirían concluir que la estructura piramidal del sistema se ha mantenido sin variaciones significativas, más aún, que la base de la pirámide se ha ampliado en una proporción desigual a la expansión que ha tenido la cúspide; esto es, que de hecho han existido más alumnos atendidos por el sistema; pero ello no significa que más individuos hayan tenido éxito dentro de él; por el contrario, denota un mayor número de estudiantes que dejan la escuela después de los primeros años de primaria para engrosar las filas de mano de obra barata que se está ofreciendo en el mercado de trabajo.

Una de las situaciones señaladas, sería la política presentada en el Programa Estratégico, la cual se estaría aplicando al sistema educacional globalmente. En el Programa se indicaba:

Considerando el caso de los países en proceso de desarrollo, como Brasil, es necesaria una selectividad si se considera la falta de recursos para expandir la capacidad de los niveles más altos de educación (1969: XIII, 28).

Esta situación pareciera ser contradictoria si se toman en cuenta las necesidades objetivas que tiene la sociedad brasileña en educación, la retórica defiende una educación universal y el considerable aumento de inversiones en educación;

CUADRO 4
BRASIL. EDUCACIÓN SECUNDARIA
MATRÍCULA POR CICLO, TIPO DE EDUCACIÓN Y AUTORIDAD ADMINISTRATIVA
1965-1972

Año	Total de alumno	Ciclo			Tipo		Autoridad	
		Ginasial	Colegio	Secundaria común	Vocacional	Normal	Pública	Privada
1965	2 154 430	1 645 320	509 110	1 553 699	380 459	220 272	1 033 272	1 121 158
1966	2 483 212	1 889 799	593 413	1 805 247	412 339	265 626	1 259 156	1 224 056
1967	2 808 968	2 120 666	688 302	2 011 378	482 018	315 572	1 465 567	1 343 401
1968	3 205 689	2 404 614	801 075				1 744 513	1 461 176
1969	3 629 375	2 719 165	910 210	2 689 458	602 000	337 917	2 056 992	1 572 383
1970	4 086 073	3 082 598	1 003 475	3 055 652	682 548	347 873	2 448 512	1 637 561
1971	4 562 126	3 442 705	1 119 421	3 464 088	797 487	300 551	2 860 200	1 701 926
1972	5 588 583	4 288 646	1 299 937				3 732 160	1 856 423

Fuente: Departamento de Divulgação Estatística do Brasil, Anúario Estatístico do Brasil 1968, 1971, 1974, Rio de Janeiro, 1969, 1972, 1975. Organización de los Estados Americanos (OEA), Instituto Interamericano de Estadística, América en Cifras 1974, Situación Cultural, Educación y otros Aspectos Culturales, Washington, D.C., 1975; p. 126.

La segunda situación significativa surge al considerar las cifras existentes respecto a deserción y repetición tanto a nivel primario como secundario.

De acuerdo con los datos entregados en el cuadro 5 para el periodo 1967-1972, la tasa de repetición sobre matrícula total en educación primaria ha disminuido de 21.2 a 17.7%; sin embargo, la repitencia por curso muestra que en los tres primeros grados se ha mantenido considerablemente alta, lo que permite presumir que los beneficios en acceso, a consecuencia de la expansión cualitativa, se ha visto disminuida por las posibilidades de éxito y permanencia dentro del sistema.

CUADRO 5
BRASIL. EDUCACIÓN PRIMARIA
REPITIENTES POR GRADOS
1967-1972

Año	Total de repitientes	Porcentaje sobre la matrícula total	Porcentaje de repitientes sobre la matrícula total por grados					
			1°	2°	3°	4°	5°	6°
1967	2 370 009	21.2	27.9	18.5	15.4	10.5	8.2	7.5
1968	2 565 798	21.5	28.6	18.1	15.8	10.6	8.7	5.4
1969	2 310 063	18.8	25.5	15.8	13.2	9.0	8.5	3.8
1970	2 465 124	19.2	27.8	15.7	11.6	8.5	7.8	4.6
1971	2 196 292	16.1	23.0	12.5	10.6	8.4	8.1	4.6
1972	2 497 990	17.7	23.5	14.9	11.0	10.4	7.5	14.2

Fuente: Brasil. Departamento de Divulgação Estatística do Brasil, Anúario Estatístico do Brasil 1968, 1971, 1974, Rio de Janeiro, 1969, 1972, 1975.

Tomando las cifras oficiales de repetición, se observa una disminución en el porcentaje de repitientes en los cursos más altos de la escuela primaria, analizando esta situación a la luz de las características socioeconómicas de la sociedad brasileña, y considerando la tendencia de comportamiento de los sistemas educacionales en América Latina, es posible deducir que existe un proceso de selección dentro del sistema escolar por el cual sólo un número reducido de alumnos puede alcanzar los últimos grados de primaria, dado que un alto porcentaje es eliminado o dejado atrás en los primeros años de escolaridad. Contrariamente a lo que podría pensarse, la disminución de la repetición en los últimos grados de educación primaria no corresponde evaluarla en términos de estándares

de calidad o de eficiencia de los mecanismos de retención; el hecho concreto es que, a esas alturas del sistema, ya han sido removidos los individuos más vulnerables enviándolos fuera de la escuela, y así, al igual que en el sistema social global, los niveles más altos de la educación primaria pueden ser alcanzados sólo por quienes han sobrevivido, los mismos que han sido favorecidos por el sistema social en términos de salud; nutrición y mejores condiciones de vida. En este sentido, la sobrevivencia, tanto en el caso de Brasil como en los de muchos otros países latinoamericanos, no es un problema determinado por la repetición, ni es un problema concerniente prioritariamente al sistema educacional *per se*.

Ernesto Schiefelbein, al analizar la educación en América Latina, señala que el problema de deserción, como causa de la baja retención de la escuela primaria, ha sido "altamente sobreestimado"; que se ha asumido que los problemas enfrentados por los estudiantes son de carácter socio-económico, ubicando la solución a ellos más allá de las fronteras de la escuela, y que la raíz del problema de baja retención del sistema educacional a nivel primario es la repetición (1975: 468), concluyendo de este modo, que "repetición significa ineficiencia" (1975: 486).

Siguiendo la lógica del argumento presentado por Schiefelbein, se tendría que concluir que la alta deserción es un problema de calidad de la educación, el que a su vez es un problema de eficiencia, y que ambos son independientes de las condiciones sociales y económicas objetivas que afectan a la sociedad globalmente, lo que implicaría al mismo tiempo que, mejorando la eficiencia de la escuela, mejoraría su calidad y por lo mismo aumentaría la retención del sistema.

No es el propósito aquí discutir en detalle los alcances y desviaciones de las derivaciones del pensamiento desarrollista en la educación latinoamericana, o los efectos, de la ideología de la eficiencia en el campo de la educación (Carnoy, 1976: 245-268); sin embargo, cabe señalar que la evolución de la educación latinoamericana, y particularmente en el caso de Brasil, muestra que a pesar de los esfuerzos por mejorar la eficiencia de la escuela como elemento semiaislado de la estructura socioeconómica —aumentando las inversiones en educación, adoptando modelos y filosofías educacionales de las experiencias obtenidas en los países desarrollados, y aumentando la importancia del papel de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje— no ha surgido, como consecuencia, la disminución de la selectividad de la escuela, ni ha aumentado su capacidad de retención, ni tampoco han disminuido las altas tasas de repetición.

En general, pareciera que existe mayor evidencia para pensar que los problemas que afectan a la escuela no son primariamente problemas de eficiencia, ni intrínsecos al sistema educacional; por el contrario, pareciera que los problemas de la escuela deben analizarse a la luz de lo que está sucediendo fuera de ella, y ser considerados como efecto directo de aquellos que están afectando a la estructura socio-económica global, en el contexto de un estado político, económico y cultural de dependencia.

CUADRO 6
BRASIL. EDUCACIÓN PRIMARIA
DESERCIÓN POR GRADOS
1965-1972

Año	Matrícula Total	1°	%	2°	%	3°	%	4°	%	5°	%	6°
1965	9 923 183	4 949 815	55.1	2 051 076	19.2	1 479 008	23.1	1 007 882	59.3	354 580	87.4	62 822
1966	10 695 391	5 208 365	55.6	2 223 048	20.6	1 658 027	26.1	1 150 836	58.8	410 596	89.3	44 519
1967	11 202 360	5 381 486	54.3	2 311 210	16.8	1 766 193	23.3	1 255 258	61.4	474 157	90.6	44 056
1968	11 943 506	5 692 105	54.5	2 456 733	19.2	1 923 469	23.6	1 353 892	63.6	472 670	92.5	44 637
1969	12 294 343	5 719 518	51.1	2 592 356	19.2	1 984 679	19.8	1 469 477	66.9	492 766	89.6	35 547
1970	12 812 029	5 790 816	48.1	2 799 364	18.9	2 094 373	16.7	1 590 311	68.3	485 935	87.5	51 230
1971	13 623 388	6 035 369	37.5	3 007 590	20.4	2 270 895	16.1	1 745 414	78.0	503 595	95.9	60 525
1972	14 082 093	6 135 540		3 771 850		2 393 416		1 904 559		384 686		20 830

Fuente: Brasil. Departamento de Divulgação Estatística do Brasil. Anuário Estatístico do Brasil 1970, 1971, 1974, Rio de Janeiro, 1971, 1972, 1975.

De acuerdo con los datos presentados en el cuadro 6, Brasil tiene uno de los niveles más altos de deserción en América Latina. La tasa de deserción para el periodo 1965-1972 para primer grado de primaria ha sido 50.8%; 19.2 para segundo; 21.2 para tercero, y 65.6 para cuarto.²⁰

Considerando una promoción de estudiantes a través de los cinco grados de educación primaria, se observa que de cada 100 alumnos que ingresaron a primer grado, sólo 10 sobrevivieron al inicio del quinto grado de los alumnos de la promoción de 1965; 9.3 de la promoción de 1966, y 9.4 de la promoción de 1967. Si se considera los que lograron terminar el quinto grado de primaria, se tiene que el sistema retuvo 8.9 estudiantes de cada cien ingresados en 1965 y 1966, y 8.7 estudiantes de los ingresados a primer grado en 1967. En este momento surge una pregunta respecto al papel causal que jugaría la repetición sobre esta situación de deserción.

Conforme a los datos de los cuadros 5 y 6, es posible deducir que, tomando en cuenta la promoción de 1967, esto es, 5 381 486 alumnos de primer grado, y que sólo 25% del total de 2 370 009 repitientes abandona el sistema de seis años, y que el 75% restante (1 786 994 estudiantes repitientes) sobreviven y logran alcanzar el quinto grado de educación primaria, se tendrá un total de 2 290 589 alumnos de la promoción de 1967 retenidos por el sistema, que logran tener éxito y un mínimo de educación que les ofrece escasas posibilidades en el mundo del trabajo fuera de la escuela.²¹

Aun en este caso, ideal para el presente estado de la educación brasileña, el sistema estaría en condiciones de retener sólo un 43.6% de los estudiantes que entran a primer grado, lo cual, en la práctica significa que aun con un relativamente bajo porcentaje de deserción debido a la repetición, el sistema expulsa a la mitad de quienes entran a la escuela, lo cual difícilmente podría ser considerado alentador o reducirse a un problema de la escuela.²²

²⁰ En este caso, no se considera la matrícula del sexto de primaria para calcular la deserción, dado que el flujo hacia el ciclo secundario puede darse indistintamente desde el quinto o sexto grados, y, de hecho, es el quinto el que ha llegado a ser, en la práctica, el último grado de primaria.

²¹ Holsinger, en su estudio "Education and Occupational Attainment Process in Brazil", concluye que la educación es el mayor determinante para obtener trabajo en la sociedad brasileña actual, desempeñando un rol aún más determinante en las ciudades más industrializadas (1975: 275).

²² A este respecto, es interesante analizar el efecto de la repetición sobre la deserción escolar en aquellos países que han creado un sistema de "promoción automática", tales como Argentina y Chile; este último, a partir de 1965.

Por regla general, las condiciones actuales del sistema educacional brasileño y las formas en que el proceso de crecimiento económico ha afectado a los sectores de ingreso más bajo de la población, parecieran indicar que hasta el momento la educación continúa siendo un “servicio” que beneficia a una minoría, entregando al gran número restante las herramientas mínimas necesarias para integrar la mano de obra que se está ofreciendo en un mercado de trabajo que mantiene condiciones cada vez más extremas de explotación.

De acuerdo con el Censo de 1970, durante el periodo 1960-70 la escolaridad formal de la población económicamente activa había mostrado variaciones significativas; el sector con educación primaria incompleta aumentó de un 41.7% en 1960 a un 64.2 en 1970; en cambio el porcentaje de la población económicamente activa con educación primaria completa disminuyó de un 50.5 a un 21.2 en el mismo periodo. Paralelamente, el sector con secundaria aumentó de un 6.3% a un 12.2 y la educación superior aumentó de un 1.2 a un 2.3 (Serra, 1973; 122); lo cual viene a indicar que una parte considerable de la población económicamente activa ha sufrido una evolución regresiva de su potencial desde el punto de vista educacional,²³ viniendo a reforzar la marginalidad cultural implícita en la “marginalidad social” que afecta más del noventa por ciento de la población del país. Las diferencias entre los sectores de mayor y menor educación, en ambos extremos de la población activa han sido profundizados en los últimos diez años, favoreciendo no obstante con ello las demandas por mano de obra barata del sector industrial controlado por capitales multinacionales.

Los esfuerzos por mejorar la eficiencia del sistema educacional a nivel primario, secundario y universitario ha tenido como prioridad la funcionalidad del sistema con respecto al desarrollo económico, lo cual no ha significado mejores condiciones efectivas para la población en término de sus necesidades por educación; los beneficios que ha recibido la población han sido resultados secundarios de la efectividad del sistema para atender las necesidades de la estrategia de crecimiento económico e industrialización.

Esto se puede observar a través de dos situaciones generales que continúan siendo un obstáculo considerable para el proceso de modernización que persigue el gobierno militar: Primero, Brasil mantiene una de las poblaciones analfabetas más grandes del continente, estimada en 1970 en un 33.4% de la población sobre cinco años de edad. Segundo,

²³ Considerando el nivel de escolaridad entre trabajadores agrícolas y no-agrícola, se encuentra que en 1972 un 43% de los trabajadores agrícolas tenían educación primaria incompleta o eran analfabetas, en comparación con 12.9 de lo trabajadores no-agrícola. Sólo 2.4 de los trabajadores agrícolas tenían educación secundaria. frente a 24.4 del lector no-agrícola. A nivel de educación superior la diferencia era de un 0.1 y 5.2%, respectivamente (IBGE, 1972).

el sistema educacional mantiene un alto nivel de selectividad, expulsando del sistema aproximadamente a un noventa por ciento de la población, que indica el primer grado de primaria, lo que, en la práctica, significa que un noventa por ciento de la población que pasa por el sistema escolar queda limitado en sus posibilidades de éxito fuera de la escuela, en una sociedad que considera cada vez más los años de escolaridad como indicador de competencia y eficiencia.

La reacción del régimen ha sido desarrollar una tendencia a controlar, tanto como le es posible, la influencia de estos obstáculos en el éxito de la estrategia política y económica, creando los mecanismos que permitan aminorar los efectos de estas situaciones de manera tal, que no se constituyan en un muro de contención al desarrollo, ni afecten el flujo regular de mano de obra hacia el mercado de trabajo, ni desvirtúen la orientación y aplicabilidad de la filosofía productivista que guía al régimen (Simonsen, 1973: 7).

REFERENCIAS

Ames, Barry

1976 "Rhetoric and Reality in a Militarized Regime: Brazil Since 1964", en Abraham F. Lowenthal (ed.), *Armies and Politics in Latin America*. New York: Holmes and Meier Publishers, Inc.

Bonilla, Frank

1965 "Brazil". en James Coleman (ed.), *Education and Political Development*. New Jersey: Princeton University Press.

Cairns, John

1975 "MOBRAL . The Brazilian Literacy Movement: A first-hand Appraisal", *Convergence*. Toronto: OISE, Vol. VII, p. 2.

Cardoso, Fernando Henrique

1973 "Associated-Dependent Development: Theoretical and Practical Implications", en Alfred Stepan (ed.), *Authoritarian Brazil*. New Haven: Yale University Press.

Carneiro, David

1973 "The University in Brazil: Expansion and the Problem of Modernization", *The World Yearbook of Education 1972-73*. London.

Carnoy, Martin

1976 *The Limits of Educational Reform*. New York: David McKay Company, Inc.

Castello Branco, Humberto

1966 "Seguranza e Desenvolvimento", *Discursos 1965*. Rio de Janeiro: Secretaria de Imprensa.

Comblin, Joseph

1976 "The National Security Doctrine", en Jean Louis Weil *et al.*, *The Repressive State. The Brazilian National Security Doctrine and Latin America*. Toronto: Brazilian Studies-LARU, Doc. 111, F2.

Da Costa e Silva, Arthur

1969 *Aspectos do Processo de Desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Presidencia da República.

Daly, Herma

1970 "The Population Question in Northeast Brazil: Its Economic and Ideological Dimensions", *Economic Development and Cultural Change*. Vol. 18, p. 4.

Departamento de Divulgação Estatística do Brasil

1951-75 *Anúario Estatístico do Brasil*. Rio de Janeiro.

Dieese em Resumo

1970 Febrero, São Paulo.

Edfelt, Ralph

1974 "Occupational Education and Training. The Role of Large Private Industry in Brazil", *The World Yearbook of Education 1971*. London.

Fortes Abu-Merhy, Nair

1972 "Emerging National Policies for Higher Education in Brazil", *The World Yearbook of Education* London.

Franz-Wilhelm, Heirner

1975 "Education and Politics in Brazil", *Comparative Education Review*. Vol. 19, p.1.

Freire, Paulo

1970 *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Herder and Herder.

Gobierno do Brasil

1963 Decreto Ley 53 080

Harrell, William

1970 *The Brazilian Education System: A Summary*. Washington: U. S. Office of Education. Institute of International Studies.

1968 *Educational Reform in Brazil, the Law of 1961*. Washington: U.S. Department of Health, Education, and Welfare. Office of Education.

Hoffman, J.

1973 "Considerações Sobre a Evolução Recente da Distribuição de Renda do Brasil", São Paulo; Universidad de São Paulo, Mimeógrafo.

Holsinger, Donald

1975 "Education and the Occupational Attainment Process in Brasil", *Comparative Education Review*, Vol. 19, p.2.

IBGE Superintendencia de Estatísticas Primárias

1972 "Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Total das Regiões", Rio de Janeiro, 4 Trimestre.

Lauwerys, Joseph y David Scalon

1968 "Craft and Industrial Training in Brasil", *The World Yearbook of Education*. London.

Ministério de Planejamento e Coordenação Geral

1969 *Programa Estratégico de Desenvolvimento 1968-70*. Rio de Janeiro. Estudo Especial, Fevereiro.

Ministério de Educação e Cultura do Brasil

1966 *Plano Nacional de Educação, 1962. Revisão de 1965*. Rio de Janeiro.

Morley, Samuel y Jeffrey Willianson

1974 "Demand, Distribution and Employment. The Case of Brazil", *Economic Development and Cultural Change*. Vol. 23, p.1.

NACLA, Latin American And Empire Report

1975 "Arms and Power", Vol.IX, p.2.

1977 "Electronics: The Global Industry", Vol. XI, p.4

1976 "The Pentagon's Protégé", Vol. X, p.1.

Opinão

1972 Diciembre 4.

Prieto, Daniel

1976 "Brasil. Potencia Emergente", *Visión*. Agosto 1.

Schiefelbein, Ernesto

1975 "Repeating: An Overlooked Problem of Latin America". *Comparative Education Review*. Vol. 19. p. 3.

Serra, José

1973 "The Brazilian 'Economic Miracle'", en James Petral (ed.). *Latin America: From dependence to Revolution*. New York: John Wiley and Sons. Inc.

Simonsen, Mario Enrique

1973 *The Brazilian Model of Development*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultrura. Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização.

Skidmore, Thomas

1973 "Politics and Economic Policy Making in Authoritarian Brazil, 1937-71", en Alfred Stepan (ed.), *Authoritarian Brad*. New Haven: Yale Univeraity Press.

Stepan, Alfred

1976 "The New Professionalism of Internal Warfare and Military Role Expansion", en Abraham F. Lowenthal (ed.), *Armies and Politics in Latin America*. New York: Holmes and Holmes Publishers, Inc.

1971 *The Military in Politics: Changing Patterns in Brazil*. New Jersey: Princeton University Press.

Tavares, M. C. y José Serra

1973 "Beyond Stagnation: A Discussion on the Nature of Recent Developments in Brazil", Jamel Petras (ed.), *Latin America: From Dependence to Revolution*. New York: John Wiley and Sons, Inc.

The Washington Post

1972 Diciembre 13.

UNESCO

1976 *Statistical Yearbook 1975*. París: The UNESCO Press.

