

# Camino y desviaciones de la educación de adultos en Brasil\*

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México) *Écol. XI, } g{ . 3, 1981, pp. 75-95*

**Claudio de Moura Castro**

**Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nivel Superior (CAPES)**

**María Aparecida Clavatta Franco**

## I. INTRODUCCIÓN

En todos los tiempos, en el occidente y en el oriente, adultos, adolescentes y niños se educaron y fueron educados. Sin embargo, los procesos educativos jamás fueron tan multivariados, ni pretendieron involucrar a tantos. No solamente las élites se educan, ni solamente se intenta dar instrucción al pueblo. La tan divulgada democratización de la enseñanza, o el acceso a la educación en todos los niveles, si aún no es una realidad en todos los países, es una intención y, principalmente, una aspiración de muchos. La educación de adultos adquiere importancia en un contexto amplio, donde se postula que todos tienen derecho a aprender más, aun los que se quedaron fuera del proceso de escolarización inicial. En otras épocas, el hecho de no ingresar a la escuela o abandonarla era una opción orientada hacia el trabajo en los años futuros. Hoy se busca ofrecer estímulos y oportunidades para ingresar a la educación a cualquier edad, tanto para continuar el ciclo interrumpido, como para emprender nuevos inicios u otros intereses y formas de aprendizaje.

Es necesario destacar que la preocupación por la enseñanza para los adultos no es una novedad en nuestra época. En Brasil, a partir de 1870 (Paiva, 1973), casi todas las provincias crearon escuelas nocturnas con fines humanitarios, de instrucción básica o profesionales. Lo que marca nuestra época, especialmente las últimas décadas, es el énfasis dado al proceso de educación para todos y la diversificación de formas y contenidos educativos.

De la amplia gama de formas alternativas respecto de educación de adultos, escogemos apenas cuatro para la presente discusión: los programas de alfabetización ofrecidos por Mobra, la enseñanza por correspondencia, la enseñanza por la radio y la televisión educativa. En un país en desarrollo, con recursos bastante limitados aún como para cubrir todas las necesidades educativas, creemos que es de mayor importancia considerar los cursos de esos programas, aspecto de vital

\* Trabajo presentado en el simposio "Dilemas de la Educación en Brasil", realizado en la 31a. Reunión Anual de la Sociedad Brasileña para el Progreso de la Ciencia (SBPC). Fortaleza, julio de 1979.

interés para el examen crítico de las diversas soluciones alternativas aquí presentadas.

## II. QUE SE PUEDE ESPERAR DE LOS PROGRAMAS DE ALFABETIZACIÓN<sup>1</sup>

¿Hasta qué punto debemos buscar la "alfabetización universal"? En el presente estadio de Brasil, ¿qué proporción de analfabetos podrá ser beneficiada por la educación ofrecida por los programas de alfabetización? Podemos preguntarnos si el dominio de la lectura y de la escritura afecta de alguna manera diferentes dimensiones de la vida de determinados grupos de personas, y si los programas ofrecidos consiguen, de hecho, dejar efectos duraderos. No podemos excluir *a priori* las hipótesis de que muchos no llegan aprender a leer ni a escribir, otros retroceden al analfabetismo después de un determinado tiempo, y otros más cuyas percepciones básicas y su productividad económica no llega a ser por la alfabetización.

No podemos ignorar el hecho de que la necesidad de la alfabetización está siendo inicialmente percibida por las élites dirigentes y por los educadores que se sienten ofendidos por la "vergüenza del analfabetismo" expresado por las estadísticas. En general, no es el analfabeto el que se da cuenta de la necesidad de la comunicación escrita en sus actividades cotidianas. Lo que él siente, eso sí, es la vergüenza de ser analfabeto, actitud que la sociedad de los educados le enseñó. La publicidad, los textos oficiales y el consenso consignan los vicios del analfabetismo independientemente

de los méritos intrínsecos y de la importancia práctica de la lengua escrita. Es pertinente preguntarnos si no estaremos más preocupados con el "problema del analfabetismo" que con los problemas reales de los analfabetos, en la medida en que todas las campañas construyen una imagen completamente negativa del analfabeto, creando en él sentimientos de inferioridad y de culpa. Inevitablemente, todos aquellos que son afectados por la publicidad y por la penetración indirecta de esos valores, pero que no llegan a ser alfabetizados, se sentirán culpables, inferiorizados y alejados de la cultura nacional. Peor destino espera a aquellos que intentan y fracasan. Aun racionalizando su fracaso de diversas formas, como falta de tiempo e inconveniencias de horarios, es inevitable el peso emocional producido por la incapacidad de seguir el curso.

En vista de la ausencia de datos sobre algunas de las cuestiones centrales suscitadas por la existencia de Mobral, se hace necesario buscar evidencias de otros orígenes. En particular, debemos examinar el resultado de experiencias similares en otros países. Lo que no funcionó en otra parte, si se intenta en forma equivalente, es muy probable que aquí tampoco tenga éxito.

Examinamos algunas cuestiones:

(i) se observó que en un gran número de programas de alfabetización, excepto en situaciones muy particulares, hay una proporción importante de candidatos que no consiguen alfabetizarse.

En 133 programas asociados a la UNESCO, se registraron tasas deserción entre el 34% y el 60% (*Internacional*, s. d. 83). Investigaciones con programas bien controlados y administrados en los Estados Unidos indican que hay una proporción sustancial de candidatos que

<sup>1</sup> Esta sección estuvo parcialmente basada en el documento preparado por el autor "El Mobral y la Alfabetización en Brasil".

no se alfabetizan al final del programa (Brooke, 1978: 290).

La frustración, asociada a experiencias previas infelices con la escuela, puede crear inhibiciones y tensiones que hacen difícil una tentativa subsiguiente de alfabetización. Nótese que más de la mitad de una muestra de alumnos de Mobral ya había estado en la escuela anteriormente (Speranza, s. d. 28). Si hubiesen tenido éxito no estarían en Mobral. Existe, por lo tanto, primafacie, evidencia de frustraciones previas. No conocemos suficientemente bien las implicancias de esas barreras emocionales o, podríamos decir, barreras culturales, ya que lo que ocurre en la escuela es una confrontación un choque entre la cultura tradicional de los alumnos y el mundo de la escuela con sus letras, libros y abstracciones.

Como nos indican investigaciones norteamericanas, no hay ninguna razón para suponer que los niños que se mostraron lentos en la escuela primaria tengan mejor aprovechamiento cuando sean adultos (Brooke, 1978: 290). De ahí la recomendación de la Asociación for Basic Education de que se proceda a una selección rigurosa de los candidatos que tengan oportunidades de éxito en el programa.

Políticamente, y en términos de dignidad humana, esta recomendación suscita un problema crucial: ¿se debe hacer volver a casa a un candidato a la alfabetización que no presente perspectivas de éxito, o verlo abandonar el programa por la mitad, sobrecargado por el fracaso percibido o presentado? En programas de gran divulgación y proselitismo como Mobral, esta cuestión es todavía más seria. Dado el universalismo de la propuesta de participación, se vuelve delicado atemorizar a los candidatos desde el comienzo. Con todo, tenemos que considerar con seriedad las implicancias

de un fracaso. Aquellos que abandonan el programa se sitúan en los estratos más bajos de la sociedad y de ella han recibido muy poco.

(ii) la regresión al analfabetismo, así como la pérdida del conocimiento adquirido, ha sido considerada como el más serio obstáculo a los programas de alfabetización, tanto de adultos como de la propia educación básica, en las situaciones en que un número grande alumnos abandonan la escuela al cabo de pocos años.<sup>2</sup>

A pesar de ser fácilmente dominable, la técnica de la lectura puede también retroceder en poco tiempo, a no ser que haya un periodo más largo de escolaridad durante el cual se consolide lo aprendido. Diferentes autores estiman que serán necesarios cerca de 4 o 5 años para evitar la regresión de la alfabetización.<sup>3</sup>

Es interesante observar que en países donde la educación efectivamente ha recibido alta prioridad, los programas de alfabetización son de larga duración.

Es necesario destacar que los programas cortos están siendo cuestionados desde hace mucho tiempo. La alfabetización no es un proceso irreversible, excepto después de una larga permanencia en la escuela. Cerca de la mitad de los graduados en programas cortos retrocede al analfabetismo por falta de uso. En 1930, William Gray afirmaba que "en muchos casos programas estrictos fueron aprobados en la creencia de que, una vez adquiridas por el adulto

<sup>2</sup> Se estima en un 50% las tasas "normales" de regresión al analfabetismo (Grebelsky, 1970: 17; Soria, 1968; Brooke, 1978: 105; Furter, 1968: 13).

<sup>3</sup> *Internacional*, s.d. 27; Grebelsky, 1970, citan diversas investigaciones donde se verificó que la lectura del diario exige por lo menos 4 años.

las técnicas de reconocimiento de palabras, ellos se pueden volver lectores eficientes a través de sus propios esfuerzos, a pesar de que la experiencia demuestra repetidamente que esa esperanza no está justificada en el caso de una amplia proporción de adultos que recibieran entrenamiento limitado" (Brooke, 1978).

(iii) El uso que se puede dar a las habilidades de las lecturas y escritura depende de dónde y de cómo se vive. En los estratos altos de la sociedad moderna éstos son conocimientos de uso frecuente e insustituible.

Pero en grupos de nivel social más bajo y en comunidades más tradicionales se hace poco o ningún uso de la lengua escrita.

Si los programas de alfabetización rápida no garantizan la consolidación de lo aprendido, la regresión al analfabetismo dependerá de los estímulos ambientales sobre la utilización de lo ya aprendido. Ciertos tipos de sociedad y ciertas subculturas dentro de nuestra sociedad, se han mostrado poco estimulantes en ese sentido.

Estudios sobre sociedades tradicionales, especialmente de la zona rural, han demostrado que la alfabetización no es funcional. Estas sociedades están organizadas de tal forma como para prescindir del lenguaje escrito. El sistema de transmisión cultural y de comunicaciones hace que se pueda prescindir de los conocimientos de la lectura y escritura: esas sociedades no pasaron todavía a depender de la escritura para su funcionamiento. La frecuencia del uso de la escritura es mínima. Aun en actividades menos importantes en la vida de la sociedad y de las personas es raro su uso, reduciéndose la frecuencia de contactos con material escrito.

Si tomáramos a la sociedad urbana brasileña actual, la omnipresencia de la palabra escrita parece obvia. De todas maneras, no podemos tomar nuestra sociedad como un todo homogéneo, eliminando las diferencias entre ciudades y entre grupos sociales dentro de la misma ciudad.

Sin aceptar totalmente las ideas de MacLuhan, se debe reconocer que la radio y la televisión reducen la necesidad de la lectura para el contacto de los individuos con el mundo.<sup>4</sup>

No conocemos estudios sistemáticos que evalúen en forma más objetiva el uso del lenguaje escrito entre los grupos de clase baja. Su baja frecuencia y funcionalidad ya han sido enfatizadas por la UNESCO y por muchos autores de amplia reputación. Pero, en un último análisis, es la evidencia de regresión al analfabetismo lo que da peso a estas explicaciones.

(iv) La lectura es una técnica que permite descifrar un código lingüístico. De todas maneras, dominar esta técnica no ofrece sino el potencial de adquisición de conocimientos útiles en la vida cotidiana. Sin que el alumno logre ese uso, el riesgo de regresión o pérdida del conocimiento es elevado.

En 1965, la Conferencia de la UNESCO en Teherán recomienda que "no se deben iniciar programas de alfabetización sin que se tomen precauciones en el sentido de ofrecer un programa de continuación de los estudios, a través de los medios de comunicación masiva..." (Brooke, 1978: 99).

Si la utilidad de la alfabetización no está sino en aquel conocimiento que sólo se puede obtener por su intermedio, resta hacer que el propio contexto de los

---

<sup>4</sup>En una investigación sobre el Mobral (Speranza, s.d. 147) se verificó que el 76% de los domicilios de los alumnos tenían radio y el 33% televisión.

programas se introduzca la utilización de la lectura y la escritura.

En la práctica, ese camino se ha mostrado más como un desafío a los organizadores de programas que como una fórmula operacional.

Podríamos dividir las diferentes soluciones utilizadas en dos grandes grupos. En uno estarían aquellos programas en que se intenta ofrecer conocimientos útiles en el propio currículum. En el otro grupo estarían los programas dentro de instituciones, fábricas o cuarteles, donde los alumnos ya participan de la vida de la organización.

Vamos a detenernos inicialmente en esta segunda solución. El programa dentro de una organización ofrece antes que nada un grado de "atracción" a los alumnos. La regimentación para el programa está prevista en la vida de la organización, los horarios son compatibles, hay estímulos para la participación y sanciones para la deserción, la cual es uno de los mayores obstáculos.<sup>5</sup>

El programa ligado a instituciones crea restricciones adicionales para la deserción, forzando a los participantes a superar momentos desfavorables.

De hecho, los casos más notables de éxito son los de programas de ese tipo. El programa de alfabetización del ejército americano durante la Segunda Guerra es uno de los casos más comúnmente mencionados.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> La bibliografía sugiere que los adultos son más esquivos y susceptibles a las experiencias negativas, abandonando el programa al menor incidente (Brooke, 1978: 239).

<sup>6</sup> De todas maneras, nótese que el ejército seleccionó cuidadosamente a aquellos que recibirían entrenamiento, preparó materiales especiales, utilizó instructores de alto nivel y recursos financieros prácticamente ilimitados. Además de eso, los candidatos tengan un promedio de edad de 20 años y entre otros

De la misma manera, algunos programas en empresas obtuvieron un éxito considerable (Brooke, 1978: 287).

En la realidad ha sido bastante difícil preparar y poner en práctica programas de alfabetización funcional. Se han hecho innumerables tentativas en diversas direcciones, pero, es difícil encontrar temas de interés general para grupos de edades y actividades muy diferentes. Igualmente difícil es mantener contacto con los graduados a fin de que ellos puedan ser abastecidos con libros, periódicos y otros materiales. En consecuencia, en la gran mayoría de los programas hay más intenciones de funcionalidad que verdaderamente un contenido que tenga un grado de interés suficiente. Según la propia UNESCO, que es siempre muy reservada con sus críticas, los programas proclaman las virtudes de la alfabetización funcional pero practican la alfabetización tradicional.<sup>7</sup>

### a) El desempeño de Mobral

Mobral propone ofrecer alfabetización y algunas otras formas de educación extraescolar. Para lograrlo monta una inmensa infraestructura organizativa movilizando considerables recursos públicos y particulares. El presupuesto total de Mobral en 1974 era de Cr. 276.127 870,00, que corresponden al 28% de los recursos de la Unión, en el mismo año, para los 8 años

---

critérios fueron utilizados test de inteligencia para escoger a 300 mil entre ocho millones de soldados (Brooke, 1978: 359-360).

<sup>7</sup> En cuanto a las técnicas de contrato del método de Paulo Freire, a pesar de su imposibilidad política en muchos países, ha influido en muchos programas de alfabetización por la atención que se da al universo vocabular del alumno y su inserción en el contexto social (UNESCO, 1969: 3).

de enseñanza de 1er. grado, aproximadamente Cr. 850 000,000.00. Además de eso, Mobral recibe recursos estatales, recursos municipales y de la comunidad, sobre los cuales no divulga datos. A través de dirigentes de Mobral en los estados, obtuvimos algunas informaciones. En una ciudad del interior de Minas Gerais, en 1974, verificamos que la contribución del Mobral Central era de 43% del total dispuesto, otro 43% proveniente del municipio y 14% de donaciones de la comunidad. En la ciudad de Sao Paulo, en 1973, el 88% de los recursos venían del municipio, 10% de Mobral Central y 2% de la comunidad. Cabe preguntar cuáles son las necesidades que Mobral busca satisfacer y si de hecho está obteniendo éxito en sus propósitos. Al intentar responder a estas preguntas verificamos que no hubo hasta el momento un empeño serio en divulgar ciertas informaciones que serían necesarias para juzgar el desempeño de Mobral.

Discutimos aquí algunos de los resultados observados. Aunque insuficientes, los datos disponibles permiten dar una idea sobre el funcionamiento del programa.

De acuerdo con las indicaciones de Mobral, el programa de "Alfabetización Funcional" tiene una duración de cinco meses con 2 horas diarias de clase. "La Educación Integrada" dura un año, con cerca de 700 horas y sería equivalente a los primeros cuatro años de primaria.

La tasa de expansión de alumnos convenidos<sup>8</sup> es particularmente elevada, pasando de aproximadamente 510 mil en 1970, año del inicio del programa de alfabetización funcional, a casi 5 millones de alumnos en 1974, decreciendo

<sup>8</sup> Son llamados "convenios" debido al convenio de Mobral con la municipalidad que establecía una base en ese número. El término se refiere a personas ya contactadas para asistir a clases.

un poco y estabilizándose en cerca de 4 millones.

Por lo tanto, Mobral se configura como un sistema en rápido crecimiento que alcanza ya un número considerable de personas dentro de la población brasileña.

Examinando la Alfabetización Funcional podemos verificar que entre los que comienzan, entre el 31% y el 48% terminan y son considerados alfabetizados.<sup>9</sup>

Se observa una elevación en 1972 cuando la productividad llega al máximo, 48%. Ya en 1973 hay una caída hacia el 36%, cifra que más se aproxima a los índices observados al inicio del programa y en los últimos años, inclusive 1978.

<sup>9</sup> Se ha producido un considerable debate en torno a las variaciones de la definición de alfabetizados. Se utilizan 3 conceptos diferentes que son: a) Mobral tiene criterios propios para conceder el diploma de alfabetizado. No hay propiamente un test patrón; la evaluación refleja el juicio del profesor. b) El Censo Demográfico y la PNAD 1976 (Investigación Nacional de Muestreo por Domicilios) definen al alfabetizado como alguien que declara que es capaz de leer y escribir un pequeño texto en cualquier lengua. c) La PNAD 1973 considera alfabetizado a quien completó con éxito el primer año primaria.

La última definición difiere de la anterior en el sentido de que haber completado el primer año no significa que el individuo sea capaz de leer y escribir un pequeño texto muchos años después o aun luego de haber salido de la escuela. Así, la comparación de los datos de PNAD 1973 con 1976 muestra un aumento en el número de analfabetos, lo que probablemente es un simple resultado de una definición más estricta de alfabetizado en 1976. De hecho, sólo tiene sentido la comparación entre los datos del Censo de 1970 y la PNAD 1976.

Para ser más preciso, ninguno de estos criterios es satisfactorio. La convención más usada considera alfabetizado funcionalmente a los que concluyeron por lo menos el 4o. año de primaria.

Los conocimientos actuales sobre el asunto sugieren que la alfabetización funcional realizada con programas breves como los de Mobral, debe ser seguida por un periodo más extenso de refuerzo y ampliación del aprendizaje inicial. Ese sería el papel del Programa de Educación Integrada que Mobral está procurando desarrollar desde 1971. En 1970, de cada 100 alumnos contactados para asistir a los cursos de alfabetización funcional, 34 recibieron el diploma de alfabetizado. De esos, 19 se presentaron como candidatos a los cursos de educación integrada en el año siguiente, 1971, según muestra la misma tabla.<sup>10</sup>

En 1972, el programa de educación integrada recibió un gran énfasis; y de cada 100 considerados alfabetizados en el año anterior, 75 continuaron estudiando. Observando la misma relación (C/B) de 1973 en adelante, vemos que hubo una declinación progresiva del porcentaje de alumnos que persistieron en la etapa más adelantada de su alfabetización, llegando al 27% en 1975 y 1976 y nuevamente elevándose un poco en los dos últimos años. En cuanto al número de aprobados, en la educación integrada MOBREAL presentó únicamente estadísticas al inicio de la implantación del programa. En 1971 el

porcentaje de aprobados era de apenas 0.3% del número inicial de convenidos para el programa funcional. Para los años subsiguientes Mobral declara no tener datos. El programa pasó a ser desarrollado a través de convenios con las secretarías de educación estatales y municipales, que manipulan los datos relativos al número de aprobados. MOBREAL proporciona la metodología y el material didáctico, a través del cual fija el número de nuevos alumnos convenidos.

A pesar de la elevación en la tasa de crecimiento del programa de educación integrada y de una posible mejora en la relación conveniado/aprobado, es muy acentuado el estrechamiento de la pirámide dentro del sistema Mobral. Más de la mitad no llega hasta el fin de la alfabetización básica y de esos, según el promedio, menos del 40% llega a iniciar la segunda etapa. Por muy reducida que haya sido la pérdida dentro de esta segunda etapa, es inevitable que el número de los que terminan con éxito la segunda etapa sea aproximadamente de un décimo de los que iniciaron la alfabetización funcional.

Cabría averiguar el tipo de participante que podría beneficiarse de Mobral. Es posible volver más concreta la discusión examinando un levantamiento de alumnos del Mobral en los municipios de Niterói y Nova Iguacu (Speranza, s. d.). La distribución de edad nos revela algo ya sorprendente. En la etapa de 10 a 18 años está el 58% de los alumnos, siendo el 39% menores de 15 años. Mayores de 40 años hay apenas un 12%.<sup>11</sup>

<sup>10</sup>Mobral está estructurando de manera de estimular a los recién alfabetizados en los programas de Alfabetización Funcional a seguir estudiando en los cursos de Educación Integrada, lo que es coherente con las críticas y recomendaciones de la UNESCO en cuanto a los programas de alfabetización de corta duración. Es posible que alfabetizados de otras instituciones hayan concurrido a los cursos de Educación Integrada buscando completar el primario. Pero las informaciones que obtuvimos indican que los candidatos naturales a la Educación Integrada eran los alfabetizados por Mobral.

<sup>11</sup> Es oportuno recordar las dificultades pedagógicas creadas por la gran variedad de edades. Este problema fue observado en Israel donde fallaron las tentativas de colocar jóvenes menores de 18 años en las mismas clases que los adultos (Grebelsky, 1970).



Por lo tanto, se ve que los alumnos no son predominantemente adultos y sí adolescentes, que ni siquiera llegaron a la edad legal para trabajar, a pesar de la prioridad establecida por Mobral para atender a las personas comprendidas entre los 15 y los 35 años.<sup>12</sup>

Del 59% que ya había asistido a la escuela, la gran mayoría está concentrada en esta fracción más joven.<sup>13</sup>

Esto es, parece haber una correlación acentuada e inversa entre escolarización previa y edad.

Tres deducciones importantes ya pueden ser señaladas. Como el 38% permaneció en la escuela un año o menos, se puede deducir que la escuela habrá sido para ellos una experiencia poco satisfactoria. Volver a un programa de alfabetización después de una

<sup>12</sup> A la luz de estos datos, la discusión sobre el Mobral Juvenil que atendería a las personas comprendidas entre los 9 y los 14 años aparece un tanto fuera de lugar. Considerando actualmente la frecuencia de alumnos en esta etapa, no es oportuno preguntar si Mobral debería "pasar a atender" a los adolescentes, pero sí si debería "continuar atendiendo" o "dejar de atender", la decisión "de hecho" ya fue tomada por el propio Mobral al *matricular* un 39% en esta etapa (por lo menos en el grupo considerado). Se trata ahora de hacer referencias o contestar lo que ya fue hecho. Nótese que en las regiones del norte y nordeste el 68% de los alumnos tenía menos de 25 años. Hasta los 17 años había un 43%, y el 26% de los matriculados eran menores de 14 años. Ya en Salvador, el 60% de los participantes tenía menos de 20 años (UNESCO, 1974: 31-32).

<sup>13</sup> En la región norte el 42% de los alumnos ya habían asistido a la escuela anteriormente; lo mismo ocurrió con el 36% en el nordeste (UNESCO, 1974: 31). En entrevistas con el autor orientadores y coordinadores de Mobral indicaron que estos alumnos pre-escolarizados obtenían mejor rendimiento durante el programa. Si esto pudiera ser generalizado, la situación, es todavía más grave para los demás.

experiencia escolar significa que o no hubo en la escuela las pre-condiciones para el alumno, siendo la deserción un síntoma de esta ausencia, o hubo regresión a una situación de analfabetismo. En cualquiera de los casos, la asistencia previa a la escuela indica la presencia de un síndrome de fracaso.

La segunda deducción es con respecto a los alumnos de Mobral. El 43% de los analfabetos del Brasil tienen más de 40 años. Si fuera posible cuestionar hoy la eficacia del programa, donde el 58% tiene menos de 19 años, las dificultades se tornarían mucho más serias cuando los grupos a alfabetizar fueran éstos de más de 40 años. Se supone que a partir de esa edad la alfabetización se vuelve mucho más difícil.

Es interesante, aunque desalentador, notar una doble cuenta en la reducción del analfabetismo. El 59% que había asistido a la escuela ya era probablemente contado en el censo como alfabetizado. Al percibir el diploma, será nuevamente clasificado como en la categoría de los recién alfabetizados. Si supiéramos que estas proporciones fueran válidas para el Brasil, por cada dos diplomas expedidos habría, en verdad, apenas un analfabeto menos.

Debemos considerar estos resultados dentro de la perspectiva esbozada en la sección anterior. Enfatizamos el problema de la duración mínima, la regresión al analfabetismo y la educación funcional.

Mobral se ha dedicado al estudio del fenómeno de la regresión pero todavía no divulga todos sus resultados.<sup>14</sup>

<sup>14</sup> En 1977 fue creada una Comisión compuesta por tres diputados para estudiar el fenómeno de la regresión entre ex-alumnos de los cursos de alfabetización de Mobral, en el estado de Río de Janeiro. Sus miembros concluyen: Esta comisión se considera satisfecha con los resultados a que llegó,



De todas maneras, un abordaje estadístico basado en el Censo y en los propios datos de Mobral permiten una opinión del fenómeno de la regresión.

Los datos del censo oficial demuestran que en el periodo 1970-1976 la población de analfabetos de 15 años o más disminuyó en el país desde 18 a 15 millones, lo que significa una reducción del 33,8% de analfabetos en 1970 al 24,2% en 1976. La dificultad de comparar los resultados de alfabetización de Mobral con los datos del censo, está en que la mejor unidad de control de Mobral es la clase y no el alumno, y entonces no hay estadísticas del número de alfabetizados por edad hay en el censo. Pero podemos hacer cálculos. Sabemos que en 1975, el 67,7% de los alumnos del Programa de Alfabetización Funcional de Mobral, en el nordeste, tenían 15 años de edad o más. El nordeste es la región que tiene el mayor número de alumnos de Mobral. En ese conjunto de 15 años y más, en 1970 había, según el Censo Demográfico 18,146.977 analfabetos en Brasil. Esos conjuntos que corresponden aproximadamente al de 20 años y más en 1976, tenían entonces 14,036.398 analfabetos. Podemos suponer que se debe a Mobral la reducción de 4 millones de analfabetos adultos de 1970 a 1976.

habiéndose percibido claramente que son tolerables los índices de regresión entre los ex-alumnos de Mobral" (Fundación Mobral, 1977: 43). Entretanto es necesario notar que no están claros en las conclusiones de la investigación los mencionados índices sobre los cuales la comisión se basó. Otro estudio, "Alfabetización y sus efectos - el *Follow up* de los Alumnos del Programa de Alfabetización Funcional") hasta el momento está restringido al ámbito interno de Mobral.

Según datos oficiales de Mobral, fueron alfabetizados entre 1970 y 1976 aproximadamente 10 millones de personas. Generalizándose los datos del noreste para todo el Brasil, suponemos que aproximadamente el 70% (O sea, 7 millones) de los alfabetizados tiene 15 años o más. Sin embargo, de acuerdo con el censo la reducción de los analfabetos en ese grupo fue de 4 millones en lugar de 7 ¿Dónde están los otros 3 millones de alfabetizados por el Mobral? ¿Fueron contados dos veces? ¿O constituyen el 40% de regresión previstos en programas de ese tipo?

La duración del programa Alfabetización Funcional es de 300 horas. Esta es exactamente la media de duración de los 133 programas examinados por la UNESCO en 1971 (UNESCO, 1969: 25). En términos de método y tipo de programa, el programa de Mobral también se sitúa muy próximo de los otros programas. Por otro lado, se distingue por su inmensa escala de operaciones.<sup>15</sup>

La disponibilidad y disposición de material didáctico de calidad aceptable ha sido una de las deficientes sentidas por muchos programas. Este programa parece haber sido resuelto satisfactoriamente por Mobral, situándolo por tanto en ese aspecto entre los mejores programas. De cualquier manera, la estructura del programa y su contenido están muy próximos de aquello que se venía haciendo en decenas de otras experiencias (UNESCO, 1974).

En este punto cabe especular sobre la elasticidad del término "alfabetización

<sup>15</sup> También es significativa la movilización de recursos de la comunidad para la educación. El trabajo de Mobral comenzó en 1970 en 598 municipios brasileños, número que aumentó a 3.927 en 1973 y descendió ligeramente a 3.885 en 1977.

funcional" Tal como fue concebido por la UNESCO, proyectos de alfabetización funcional serían "el componente de alfabetización de proyectos de desarrollo en la industria, agricultura, irrigación, obras públicas, construcción, etc., conduciendo al final a una relación más íntima entre las exigencias técnico-vocacionales y la alfabetización..." (UNESCO, 1969: 16). En la propia UNESCO quien, ya en 1969, niega versiones simplistas, "como si la situación mecánica del vocabulario tradicional por el vocabulario técnico fuese todo lo que se hace necesario en un programa técnico. Otra concepción errónea es pensar que un trabajo de alfabetización tradicional puede tomarse funcional por la mera yuxtaposición de un número de lecciones socio-éticas proponiéndose cambiar las percepciones del analfabeto o su actitud con relación al trabajo.

Otro enfoque igualmente simplista es enfatizar las técnicas prácticas, o el uso de textos técnicos como material de lectura". (UNESCO, 1969: 5).

El programa de "Alfabetización Funcional" de Mobral no podría ser considerado como tal, dentro de los patrones de la UNESCO establecidos antes del inicio de las operaciones de Mobral.

Sería más adecuado clasificarlo como un programa convencional donde fueron evitados errores logísticos obvios aunque de difícil resolución y cuyo material didáctico es cuidado y bien presentado.

Si caracterizamos a Mobral como un programa típico, se aplican a él los comentarios y críticas que se vienen haciendo a los otros programas del mismo tipo. Comentando sobre los doce programas experimentales patrocinados por la UNESCO en la década del 60, su director general, Sr. Rene Maheu, afirma que "la disparidad entre las metas cuantitativas

de los proyectos... y los resultados reales hasta entonces obtenidos son tan obvios que hay necesidad de medidas estrictas no sólo para reajustar las primeras y mejorar los segundos, sino ambos" (UNESCO, ED/Comp. 53/9 Annex II p. 4). Ya nos referimos al consenso de los especialistas en cuanto a que en estos programas cortos sin conexión directa con la vida profesional del individuo, será grande el número de aquellos que retrocedan al analfabetismo. En este punto, es inevitable la sospecha de que esto pueda estar sucediendo con el Mobral.

Otra cuestión que merece ser citada es el criterio de aprobación exigido para la graduación. Casos aislados de fraudes no vienen al caso. Lo que nos interesa son las normas, los criterios usuales de aprobación. Se considera alfabetizado al alumno cuando es capaz de leer y escribir su propio nombre y dirección...; escribir pequeñas notas...; resolver problemas simples...; sumar o escribir notas de compras con relativa soltura (Fundación Mobral, Sistema...). Por lo tanto, se verifica que se trata de un criterio subjetivo que depende del juicio de la profesora. Se vuelve particularmente difícil evaluar en conjunto el significado de esas exigencias. Alfabetizadores y orientadores de Mobral, en entrevistas informales, enfatizaron la precariedad de los criterios, indicando que es una práctica común entregar el diploma como premio al esfuerzo o asiduidad a alumnos que no revelaron suficiente aprovechamiento. Algunos afirmaron que es muy penoso negar el diploma en esos casos, que se consideran muy frecuentes.

Es pertinente enfatizar que buena parte de la discusión de esta sección tiene un carácter de circunloquio. A través de argumentos elaborados, extrapola-

ciones y comparaciones internacionales estamos ententando estimar lo que estaría sucediendo con el Mobral. Todos estos ejercicios serían redundantes si dispusiésemos de mejores estadísticas y de alguna investigación simple de "follow up" de ex alumnos.

El éxito del Mobral, evaluado por sus estadísticas de deserción y reprobación, debe ser visto en su debida perspectiva teniendo en cuenta a sus alumnos. El trabajo que examinamos aunque no pretenda a ser representativo del Brasil, es por lo menos sugestivo. Una lectura crítica de las estadísticas presentadas indica un grupo de alumnos muy jóvenes (39% de 10 a 14 años), con experiencia previa de escolarización, predominando entre los adultos personas con ocupaciones calificadas (15% que es el grupo modal de los empleados). Éste es el perfil más favorable para un proceso de alfabetización: adolescentes o jóvenes adultos con un buen empleo.

Aun así, los niveles de fracaso son elevados, cerca de la mitad no obtiene el diploma y un número desconocido estaría retrocediendo al analfabetismo. No se trata de criticar el meritorio esfuerzo de Mobral, pues ya intentamos caracterizar la inevitabilidad de estos resultados. Intentamos enfatizar la inminencia de que estos problemas se vuelven más graves, con el inevitable cambio en el perfil del grupo de alumnos de Mobral. Aún más sombríos se quedarían los pronósticos si acordásemos que el 43% de los analfabetos del Brasil tiene más de cuarenta años y de éstos relativamente pocos llegaron a matricularse en las escuelas de Mobral investigaciones (12%).

Los argumentos presentados anteriormente sugieren que, a pesar de previsibles mejorías en la eficiencia interna de la organización, el desafío tiene tendencia volverse cada vez más difícil

Los grupos se volverían más y más refractarios a la alfabetización funcional. Vendrán los más viejos, los más separados, los menos desarrollados cognitivamente y para los que menos uso tiene la lectura y escritura.

## b) Las alternativas

El analfabetismo es un síntoma de un tipo de sociedad y de la carencia del sistema educacional regular para implantar las bases de una sociedad donde todos participen del universo abierto por la palabra escrita. Intentar eliminar el analfabetismo "tout court" es simplemente eliminar el síntoma, despreciando sus causas.

Analfabetismo no es "vergüenza nacional", sino apenas un indicador superficial de una organización social que históricamente es mucho más omnipresente que la "alfabetización universal". Mientras la organización social conceda la lectura y escritura a determinadas capas sociales, y mientras la escuela no mantenga a sus alumnos durante el tiempo suficiente para impedir la regresión de los conocimientos de la lectura, entonces el analfabetismo será una consecuencia natural. No intentamos justificar este *status quo* sino solamente mostrar que es casi inútil accionar sobre el síntoma sin enfrentar el problema más difícil que es la supresión de sus causas.

Es lamentable que hayamos sido capaces de eliminar las causas del analfabetismo en Brasil. Pero es necesario enfrentar con realismo el hecho de que todavía no es posible ofrecer sino un remedio de soluciones para una fracción amplia de los analfabetos brasileños. Intentar accionar sobre apenas el síntoma es ilusiones que serán frustradas y dejar de utilizar recursos de magnitud con personas a quienes la educación podrá verdaderamente beneficiar.

Un programa de alfabetización debería concentrarse en aquellos candidatos en los que se pudiera identificar la promesa de éxito conjugada con perspectivas favorables de fijación del conocimiento adquirido.

La garantía de consolidación de las técnicas aprendidas debería resultar de dos orientaciones. En primer lugar, el programa inicial de cinco meses deberá ser considerado como una fracción inaceptablemente corta y limitada del proceso mínimo de escolarización. Es cuestionable si algún diploma debería ser dado en un periodo inferior a uno o dos años, juzgando por la experiencia de otros países, hay serios problemas en la preparación de material de lectura de auténtico interés y utilidad para el alfabetizado: por lo tanto el énfasis continuada debería dirigirse hacia la preparación y test de este material.

La otra orientación, mucho más segura en términos de resultado, serían los programas dentro de organizaciones y empresas. Casi todos los casos de éxito en programas cortos de alfabetización tuvieron lugar en empresas o en el Ejército. Si hay algún modelo a ser imitado, probablemente es éste. No se trata simplemente de impartir el mismo curso dentro de la fábrica, aunque la experiencia confirme el valor de la organización más segura que se obtiene. Es necesario asociar el desarrollo y el material didáctico del curso a la vida de la organización. Pero la experiencia sugiere la viabilidad de encontrar denominadores comunes de interés y utilización del conocimiento. Además, existe siempre la posibilidad de hacer seguir a la alfabetización de cursos profesionales que puedan ser concebidos en lenguaje simple.<sup>16</sup>

Creemos que Mobral, debe concentrarse en estos programas dentro de instituciones. Cabe recordar que parte de la experiencia didáctica adquirida en esta línea podría ser adaptada a los programas desvinculados de las instituciones.

En el presente, la conjugación de mano de obra abundante con la legislación que obliga a las compañías a alfabetizar a sus empleados, genera una política deliberada por parte de las compañías en el sentido de no contratar analfabetos y, en algunos casos, no contrata sino a aquellos que tienen primaria completa. Sería deseable que las empresas de cierto tamaño contrataran tantos analfabetos como fuera posible y que Mobral cooperara con esas compañías en la elaboración de programas que realmente pudieran ser considerados como educación funcional. Posiblemente tendría que haber revisiones en la estructura de la legislación. Las compañías pueden financiar a Mobral o a quien sea, pero las modificaciones en sus políticas de personal solamente podrán ser efectuadas si las medidas deseadas pasasen a ser ventajosas o si la ley no ofreciera opciones.

La orientación que delineamos volviendo el programa más selectivo implicaría en un vaciamiento parcial del énfasis en adultos, con la correspondiente liberación de recursos. La idea más importante es que estos recursos serían mejor empleados en la enseñanza básica. En esencia es la idea de que en la situación brasileña la enseñanza básica justifica sacrificar la alfabetización de adultos.

El niño es más dúctil para ser motivado y socializado en el sistema escolar; su etapa de desarrollo cognitivo todavía

<sup>16</sup> Los cursos profesionales propiamente dichos, SENAL, SENAC, y PIPMO ya adquirieron gran experiencia y viene prestando atendi-

miento cualitativamente adecuado. No cabría al Mobral competir con estas organizaciones, sino cooperar en esfuerzos conjuntos.

permite correcciones y perfeccionamiento. Emocionalmente, todavía no ha interiorizado las frustraciones e inhibiciones que marcan un analfabeto en nuestra sociedad. Hay una inmensa responsabilidad para la escuela fundamental: ahí es cuando se decide el futuro de una generación. Actualmente cerca del 80% no llega a concluir el sexto año, resaltando el fracaso del sistema fundamental. Cabe enfatizar que más de la mitad del grupo de individuos de una muestra de escuelas de Mobral está formada por personas en estas condiciones, esto es, gente que frecuentó la escuela por algún tiempo. El fracaso de la escuela, verificado por el simple hecho de que esos individuos se matriculan en Mobral, es síntoma evidente de regresión al analfabetismo.

Si continúa la orientación presente, seguiremos ofreciendo una educación fundamental poco vinculada con las necesidades de la clase baja, esto es, una educación incapaz de atender las necesidades de aquellos cuyas familias no son educadas. Como indicador de la imposibilidad de los no educados de proporcionaren a sus hijos ambientes favorables al desarrollo emocional y cognitivo requerido por la escuela, vemos las inmensas proporciones de reprobación y deserción, que alcanzan hasta la mitad de los grupos de los primeros años. Y a ese mismo alumno, fracasado en su primer intento de educarse que Mobral, se le ofrece una nueva posibilidad. Y nos referimos a experimentos que demostraron que no existían razones para suponer que el adulto tendrá menos dificultades de aprendizaje de las que tuvo anteriormente. Esta línea de razonamiento sugiere que para estos alumnos el segundo intento puede ser igualmente un fracaso.

Creemos que este círculo vicioso debe ser cortado en el nivel de la edu-

cación básica. Se trata de mejorar la escuela para atender a aquel grupo que por su gran número y su posición desventajosa merecería mucho más de lo que viene recibiendo: las clases bajas.

Afirmamos que el Mobral consiguió montar una organización de eficiencia envidiable y que no cabría sólo desviar sus recursos hacia la enseñanza básica, pero sí de hacerlo cooperar o contribuir directamente con él. En otras palabras, deberíamos capitalizar aquellos aspectos en los cuales la actuación de Mobral tuvo un gran éxito, y no sólo vaciarlo financieramente.

Por ejemplo, los censos escolares y la observación directa muestran la pobreza de nuestras escuelas en términos de material didáctico de comprobada repercusión sobre el desarrollo del niño. Concretamente, las escuelas en general no tienen más que un pizarrón y un mapa de Brasil. Y es justamente en esta etapa del desarrollo del niño en que el material audio-visual tiene mayor impacto sobre el aprendizaje. Mobral podrá desarrollar, distribuir y preparar personal para la utilización de mejores libros didácticos, juegos educativos, materiales audiovisuales, y un gran número de otras posibilidades.

Se sabe que es deficiente la formación de nuestras profesoras, siendo aún muy elevada la proporción de legas. Mobral podría ofrecer cursos, de reciclaje en algunas áreas especializadas como artes, tecnología, juegos, nutrición, identificación de deficiencias físicas y problemas de salud, etcétera.

Ahora bien, en el estado en que están las condiciones profesionales del maestro, no sería realista esperar mejoras sustanciales en la calidad de las profesoras de primaria. De cualquier manera, se sabe que cuanto más estructurado sea el programa, cuanto mejor sea

el material didáctico disponible, menores serán los daños resultantes de manejarse con material humano deficiente.

Entonces, ésta sería la función de Mobral: crear una infraestructura tecnológica basada en material didáctico de alta calidad, de tal manera de mejorar la calidad de la enseñanza con el mismo personal existente.

Con pequeñas modificaciones, muchas de las iniciativas presentes de Mobral podrían ser ajustadas para reforzar el curso básico. Podría ser desarrollado un sistema de bibliotecas, en que priven los títulos adecuados a los niños.

De sumo interés sería también la preparación de cursos de ciencia, como los que venía haciendo la FUNBEC y que ahora Mobral contrata para los programas de adultos.

El dinamismo, la capacidad de penetración de la red de Mobral podrían ser utilizados para una área de gran importancia y que hasta ahora no se le ha prestado un gran interés: la educación preescolar. Buena parte de los fracasos en la enseñanza básica son resultados de deficiencias de desarrollo intelectual y emocional que podrían ser, hasta cierto punto, corregidas con programas preescolares. En muchos casos, el proceso de alfabetización tendría que ser precedido por un periodo de entrenamiento en operaciones mentales que constituyen una precondition para el aprendizaje de la lectura.

El costo de este cambio de énfasis sería naturalmente un descenso en las tasas de reducción nominal del analfabetismo. Esto no nos preocuparía realmente, ya que buena parte de los diplomas son concedidos sin que de hecho se pueda contar al graduado dentro de los funcional y permanentemente alfabetizados.

Juzgamos importante fijar nuestra posición con relación al analfabetismo

en las zonas rurales. Ha sido frecuentemente indicado que la alfabetización no es funcional en las áreas rurales. Más aún investigaciones realizadas en Brasil muestran que la educación primaria no explica cualquier incremento de productividad y cambios tecnológicos. Tal situación agrava las dificultades con los programas rápidos de alfabetización. Por otro lado el tipo actividad intelectual desarrollada por los niños es menos adecuada como preparación a la escuela. En vista de este acumulo de obstáculos, no creemos que se deba dar prioridades a la alfabetización de adultos en la zona rural, aunque el 70% de los alumnos de Mobral estén hoy en esta área. Con esto no estamos proponiendo un abandono de cualquier esfuerzo en el área rural, pero sí programas bastantes selectivos, atendiendo principalmente a aquél en que se pueda anticipar condiciones de utilización de los conocimientos.

En todo caso mucho más temible que el fracaso de la alfabetización rural puede ser su éxito en situaciones donde no hay aplicabilidad para el conocimiento generado. "La irrelevancia de los programas y métodos de la educación primaria para los problemas de la sociedad rural transformó las escuelas en máquinas de producir funcionarios públicos y desempleados" (OECD, 1972: 2).

Finalmente, cabe recordar uno de los puntos más enfatizados por la UNESCO, que es la necesidad de evaluar los resultados de los programas. Buena parte de la perplejidad e inseguridad respecto a Mobral es resultado de la inexistencia de algunas investigaciones bastante simples sobre las características de los alumnos, su nivel de desarrollo intelectual y, principalmente, de estudios de acompañamiento de los graduados. Hay problemas controvertidos en el área de la teoría del aprendizaje y, como ya mencionamos, en la evaluación de los

resultados económicos de estos programas. Todavía no hay necesidad de ir tan lejos; bastaría identificar cuáles alumnos están en condiciones de ser alfabetizados, y qué impacto tendría el programa en la vida del individuo, para evaluar el grado de retención del conocimiento y la frecuencia de utilización de la lectura y la escritura en la vida cotidiana de los graduados.

### III. LA ENSEÑANZA POR CORRESPONDENCIA

Estando tan apartado del foco de atención de aquellos que deciden y se preocupan por cuestiones de educación en Brasil, la enseñanza por correspondencia pertenece a aquella categoría de problemas donde fue hecho tan poco que es posible identificar fallas obvias para las cuales se encuentran correcciones fáciles y viables. Posiblemente no hay otra modalidad de educación en Brasil para la cual se puedan formular propuestas de mejoría que movilicen recursos tan modestos y que pueden tener alcance tan dramático.

Estimaciones efectuadas por nosotros indican que existen matriculadas en escuelas por correspondencia más de 250,000 personas. Gran parte de esos alumnos están en cursos profesionales. Cabe destacar la dimensión de este número que corresponde aproximadamente a 10 veces la matrícula en las Escuelas Técnicas Industriales Federales de Brasil. Este total de alumnos está concentrado en poco más de diez escuelas.

Hay algunas profesiones, como radiotécnico, donde la enseñanza por correspondencia es prácticamente la única modalidad de instrucción existente. Otras tantas solamente son ofrecidas

en grandes centros, haciendo de la enseñanza por correspondencia la única alternativa para miles de brasileños que viven en menor densidad demográfica.

Cuando examinamos la distribución de esos alumnos de acuerdo con su posición en la sociedad, nos encontramos con un hecho extraordinariamente importante. Excluyendo los años iniciales de la enseñanza fundamental, no hay otra modalidad de enseñanza en Brasil cuyo grupo de alumnos contenga una fracción tan elevada en las capas más bajas de la sociedad.

La distribución de los alumnos de la enseñanza por correspondencia, de acuerdo con su nivel socioeconómico, es muy semejante al perfil de distribución de la población de Brasil por este mismo atributo: cerca del 80% de los alumnos fueron clasificados como de nivel socioeconómico bajo. En otras palabras, la probabilidad de ser alumno por correspondencia es la misma para cualquier individuo de la sociedad brasileña. Si queremos partir de este punto de vista, se puede decir que es la única modalidad de enseñanza donde existe realmente igualdad de oportunidades educativas.

Pero todavía, la distribución de los alumnos, graduados y desertores, en términos de *status* socioeconómico, es equivalente. Esto equivale a decir que la graduación y su negación, implica deserción, no son afectadas por el nivel social a que pertenece el alumno. Esa ausencia de discriminación social en el éxito escolar es un resultado que merece excepcional destaque por diferenciar la enseñanza por correspondencia de la mayoría de las modalidades de enseñanza conocidas.

Si éste es el caso, se vuelve bastante convincente la idea de que cabe cuidar de la calidad de esta educación para que sea la mejor posible. Si ésta



es la única modalidad de enseñanza que existe en Brasil donde los pobres no están perjudicados por los resultados, existe ahí un argumento *a priori* para que sea objeto de las mejores atenciones.

Cerca de la mitad de los graduados afirmó que el curso había traído beneficios profesionales. Muchas veces esta afirmación fue ambigua y aparentemente superficial. Entonces, volvemos a los cuestionarios para buscar indicaciones más seguras y específicas que de hecho indicarán una mejoría profesional, ya sea en la manera de conseguir un empleo, de mejorar su situación ocupacional, de conseguir pequeños trabajos en la profesión aprendida en el curso, etc... En esta selección eliminamos algunas situaciones ambiguas, quedándonos con aproximadamente el 30% de alumnos quienes efectivamente parecerían haber sido beneficiados profesionalmente con el curso.<sup>17</sup>

Sea como sea, se trata de cursos con costos extremadamente modestos, no logrando, en general, un salario mínimo. Si el salario promedio del graduado es del orden de los salarios mínimos, pode-

<sup>17</sup> 29% parece haber tenido beneficios que pudieron ser captados por el cuestionario: 12% logró un beneficio pero éste no quedó registrado por el cuestionario; y 59% parece no haber obtenido ningún beneficio. Tomando los 29% que tuvieron beneficios: 15% no trabajaba antes y después del curso pasó a trabajar en una profesión relacionada con el curso; 43% cambió de profesión después del curso, pasando a una actividad relacionada con el curso; 24% aumentó en sus ingresos después del curso, trabajando en actividades relacionadas con el mismo y manteniendo, sin embargo, el empleo anterior; 18% ya trabajaba en el mismo sector y después del curso ascendió de puesto en el trabajo o aumentó los ingresos más el porcentaje de reajuste salarial anual.

mos estimar que un aumento de apenas 3% a 5% de su salario es suficiente para amortiguar el curso en un periodo de un año. Ejercicios de simulación con esos nos llevan a tasas de retorno extraordinariamente elevadas, muy por encima de aquello que normalmente se espera para inversiones en educación. Naturalmente, si consideramos el riesgo de no obtener el beneficio deseado, estas tasas tendrán su valor reducido. Asimismo, es razonablemente fácil de demostrar que es necesario un aumento de ganancia mensual muy modesto para compensar la probabilidad (que es de 0.7) de realizar el curso sin obtener cualquier beneficio. Para concluir, y pese a la deficiencia de los métodos y de los datos que permitan cuantificar las relaciones entre costos y beneficios, hay indicaciones aceptables que sugieren que se trata inversión con una rentabilidad que no parece ser inferior a aquella que usualmente se observa en las inversiones en educación.

Nuestra posición es que no cabe un optimismo jactancioso ni una espera pasiva por mejores días. La Enseñanza por Correspondencia demostró que tiene su importancia sin ningún auxilio del poder público. Miles de personas reciben por ese medio su formación profesional. ¿Por qué no usarlo más ampliamente? ¿Por qué no hacerlo mejor?

Esta es una modalidad de educación que puede ser expandida con tal impunidad y a precios bajísimos, sin que la calidad de la enseñanza sea negativamente afectada por un aumento en la matrícula. Por lo tanto, pertenece a un conjunto de medidas que son política y financieramente viables.

#### IV. LA ENSEÑAN POR RADIO

La enseñanza por radio debe ser considerada como una iniciativa conduci-

da simultáneamente en varios niveles de complejidad. Básicamente el proceso tiene tres niveles: la producción del programa, su transmisión y la recepción por el alumno oyente. Un volumen no despreciable de recursos humanos y financieros está relacionado con las actividades que cubren, además de la educación extra-escolar, todos los niveles de escolaridad desde la alfabetización hasta el nivel superior, incluyendo el medio.

Aunque en aspectos incompletos, sabemos que los recursos financieros del MEB, FEPLAM, IRDEB y Proyecto Minerva, alcanzaron en 1970 un total aproximado de 19 millones (a precios corrientes), mientras en el cuadro profesional de esas instituciones habla 291 personas trabajando (IPEA, 1976: 67-138).

Datos censitarios para el año de 1970 muestran un total para la radio educativa de aproximadamente 11,7 millones, tomándose como edad límite inferior 10-14 años (IPEA, 1976: 44). Esos números representaban hasta entonces aproximadamente el 12% de la población brasileña. Aún imprecisos en cuanto al significado del tipo de audiencia representado por ese grupo, los datos constituyen un número importante de personas que derivan de los programas beneficios bastante variados, aún desconocidos. Algunos oyen ocasionalmente, casi por casualidad otros participan por su propia iniciativa de las actividades propuestas.

Son escasos los datos sobre los resultados obtenidos, pero es de suponer que los programas traigan algún beneficio cuando son bien preparados y cuando se establece un contacto más íntimo con el alumno. Entonces, se ofrecen libros de ejercicios, monitores y puestos de recepción. De alguna manera, el programa pasa a asemejarse a la es-

cuela regular. El monitor trabaja con los alumnos casi en la calidad de profesor, ayudando a resolver los ejercicios y coordinando las actividades.

La evaluación de los resultados obtenidos es, de cualquier manera, problemática, porque las instituciones que mantienen los programas no siempre tienen el control de los exámenes y aprobaciones. Además de eso, por la propia naturaleza del trabajo, los datos existentes no son fácilmente centralizados. Datos relativos a alumnos inscritos, examinados y aprobados en programas del FEPLAM, muestran, por un lado, índices bastante razonables de aprobación en 1970/71: 72% en alfabetización, 41% en educación para el trabajo, 65% en la secundaria.<sup>18</sup>

Por otro lado, en los resultados relativos a un segundo programa de la Secundaria y a uno del 2º ciclo, que no son definitivos, se observa que “se verificó que, en general, las aprobaciones registradas por la FEPLAM son mínimas, pues hay coordinaciones municipales con datos aún no enviados ...” (IPEA, 1976: 106).

Pero, para que pasen los resultados aún desconocidos, ésta es una iniciativa bienvenida, primero por ser recurso educacional de fácil acceso, principalmente a las aprobaciones más necesitadas, semi-urbanas y rurales,<sup>19</sup> donde la carencia de escuelas y recursos tienden a ser mayores. Segundo, se supone que los costos son bajos si los alumnos son

<sup>18</sup> Programa correspondiente a las cuatro últimas series del 1er grado.

Según otra investigación, también de Mobral, en el 76% de los domicilios de los alumnos había radio (Speranza, s. d.: 147).

<sup>19</sup> Una investigación de Mobral indica 63,5% de los informantes, alumnos de Alfabetización Funcional, declararon oír el programa radiofónico —Domingo Mobral— (Fundación Mobral, 1976-71).

suficientemente numerosos. No disponemos de datos unitarios de los costos por alumno de la emisión. Pero podemos evaluar por ejemplo, algunos aspectos en comparación con la televisión. Un aparato de radio es diez o veinte veces más barato que una televisión. La mayoría de los países disponen de instalaciones técnicas para la radiodifusión, aun en los lugares más distantes. Las producciones de programas de radio son mucho más baratas que las de televisión.

Además de eso, existe la transferencia de los costos de transmisión para las propias estaciones comerciales, que por disfrutar del privilegio de un canal pueden considerar estaciones comerciales, que por disfrutar del privilegio de un canal pueden considerar ese tiempo como un impuesto. Sin embargo, en la medida en que se monta una estructura de recepción organizada con receptores monitores, los gastos operativos aumentan y se pueden terminar con los niveles de costo-alumno equivalentes al de una escuela semejante que operará en la región. La diferencia puede estar en los contenidos de las clases, en los materiales didácticos incomparablemente superiores a los que se consiguen ofrecer en las áreas rurales.

Aún hay autores especializados en educación por radio que llaman la atención sobre el hecho de que la acción educativa de la radio no se efectúa apenas sobre el alumno. La radio también forma animadores y monitores que suplen la figura del profesor. Considerando menores gastos y menor plazo de formación, éste es un dato importante para regiones carentes de personal docente (Burke, 1976).

En un país como Brasil, donde son conocidos los bajos índices de retención de los alumnos de las capas desfavorecidas en las escuelas, la enseñan-

za por radio tal vez sea un camino más directo para el retorno al aprendizaje. Esta llega a las casas, al local de trabajo. Por tradición, la radio tiende a ser menos académica que la escuela y más exigente en cuanto a la adecuación del lenguaje y de la metodología al público a que se destina.

Frente a los datos disponibles y a pesar de los espacios vacíos, la enseñanza por radio parece ser una actividad ampliamente justificable, merecedora de apoyo y, posiblemente, desarrollo adicional.

## V. LA TELEVISIÓN EDUCATIVA

Cuando nos referimos al uso de la televisión para fines educativos y culturales, estamos frente a alternativas bastante diferentes. Tenemos la televisión asociada al sistema regular de enseñanza como en el caso del Maranhao. Tenemos programas del tipo Joao da Silva, donde canales comerciales transmiten cursos seriados. De acuerdo con la legislación, los canales comerciales deben transmitir algunas horas de programación de carácter educativo, preparadas por agencias asociadas al gobierno. Finalmente, están los canales educativos cuya programación tendría una orientación más fuerte en asuntos educativos y culturales.

No se puede esperar que una misma se aplique a esta diversidad de situaciones o que el mismo criterio se aplique a todos. Por lo tanto, cabe discutir cada caso por separado.

Aquellos programas que nítidamente ofrecen algo en lugar de formas convencionales de enseñanza, deben ser evaluados frente a estas alternativas que sustituyen. Esto significa necesariamente comparar tanto resultados como costos.

Del lado de la comparación de los resultados, existe una abundante y cre-

ciente bibliografía de evaluación de experiencias con televisión educativa. La UNESCO y el Banco Mundial vienen preocupándose por esta cuestión hace ya algún tiempo. Aunque sea inapropiado hablar de consenso, por lo menos algunos denominadores comunes ya existen. Por lo que parece, las diferencias de resultados entre métodos no son de gran significación. De cualquier manera, todo indica que la televisión no produce resultados superiores a la enseñanza convencional de calidad mediana.

Si así fuera, en áreas donde es posible operar escuelas de tipo convencional la televisión sólo se justificaría si fuera más barata. Sin embargo, en regiones remotas donde la escuela convencional y de calidad mediana no puede llegar, si la educación es considerada prioritaria, puede justificarse el uso de la televisión.

La mayoría de los estudios evaluativos sobre televisión educativa revelan enormes variaciones de costos, resultantes de las escalas de operaciones. Los programas de audiencia limitada tienden a tener gastos por alumno absurdamente elevados (Costa de Marfil). Otros de mayor audiencia tienen gastos que se aproximan a los gastos de la escuela convencional.

En suma, la evidencia no sugiere que tales programas sean necesariamente una alternativa más eficiente, aunque puedan llegar a serlo en casos específicos. Una de sus características más atractivas es hacer llegar a las regiones más lejanas o culturalmente deprimidas una enseñanza que, aunque no sea superior a la mediana, puede fácilmente ser mejor que aquél usualmente ofrecido en esas circunstancias. Frente a la televisión educativa debemos preguntarnos: ¿hay usuarios suficientes como para volverla económicamente competitiva con las otras formas más convencionales?

Las alternativas menos estructuradas y menos comprometidas con un plan de estudios decaen un poco en el caso de la radio. Es virtualmente imposible evaluar su impacto dado el carácter difuso de sus objetivos y la dilución de sus efectos entre otras formas de comunicación. Joao da Silva y congéneres, difícilmente podrían tener su audiencia monitorizada. Una evaluación de su impacto es sumamente difícil, exigiendo métodos de investigación caros, complejos y poco confiables.

En estas circunstancias, la actitud más simple es presumir que deban tener algún efecto positivo, justificándose entonces si los gastos son modestos. En la medida en que tales programas son alternativas a la programación comercial, su costo no es en general elevado, considerándose que la gran audiencia es lograda por los canales comerciales. Aún más, siendo el uso de los canales un privilegio concedido por el poder público, es fácil transferir los encargos en la forma de obligatoriedad de exhibición. Eso es como si fuera un impuesto disfrazado sobre las emisoras. En tales circunstancias se vuelve una forma extraescolar bastante atractiva.

Para examinar soluciones aún menos formalizadas, tal vez debamos partir de una perspectiva distinta. Un niño pasa hoy más tiempo frente a la televisión que en la escuela. En Brasilia, el 95% de los niños ven televisión casi todos los días. Si así es, no podemos ignorar la responsabilidad de examinar lo que está siendo transmitido. No hay más que ser escéptico en cuanto al impacto de la televisión sobre la formación de esos niños. ¿Quién debe controlar el contenido de lo que se transmite? Cualquier mecanismo de censura o control parece inaceptable y antipático. Por otro lado, el puro juego de las fuerzas de mercado tampoco parece satisfactorio.

No hay recetas fijas o caminos fáciles. De todas maneras, ésa es un área que merece atención adicional. Los mecanismos indirectos de incentivo a de-

terminadas maneras más deseables de actuación pueden ser una solución interesante.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BROOKE, W. Michael, comp.  
1978 *Adult basic education*. Toronto, New York Press.
- BURKE, R. C.  
1976. *El uso de la radio en la alfabetización de adultos*. Madrid, Editorial Magisterio España.
- CASTRO, C. M.  
*O Mobral e a alfabetizacao no Brasil*. (Mimeo).
- FREITAG, Bárbara.  
1974 *Breve analise da politica e realidade educacional brasileira*. Universidade de Brasilia.
- FUNDACAO IBGE  
1976 *Anuario estadístico*, Brasil. 1970. Río de Janeiro.  
1978 *Pesquisa nacional por amostra de domicilios*, 1976. Brasil, Río de Janeiro.
- FURTER, P.  
1968 *Sugestoes para um estudo sobre analfabetismo no Brasil*.
- GREBELSKY, O.  
1970 *Illiteracy to literacy*. Jerusalém, Adult Education Center.
- GUARANY, L. R. & Castro, C. M. O.  
1977 *Ensino por correspondencia: uma estratégia de desenvolvimento educacional no Brasil*. Río de Janeiro, Programa ECIEL.
- INTERNACIONAL INSTITUTE FOR ADULT LITERACY METHODS.  
*Literacy project s/d*  
IPEA/IPLAN, CNRH.  
1976 *Radio educativo no Brasil: um estudo*. Brasilia, IPEA.
- FUNDACAO MOBREAL  
*Documento básico*. Río de Janeiro, MEC/MOBREAL, julho de 1973.
- \_\_\_\_\_. *Educação permanente e educação de adultos no Brasil*, s. d.  
\_\_\_\_\_. MOBREAL. marco 1974 1977.  
(Mimeo).  
1979 MOBREAL, 1974, 1978. Río de Janeiro.
- 1973 MOBREAL: *sua origem e evolucao*. Río de Janeiro, MEC/MOBREAL.
- 1973 *Problemas concernants la supervision e l'evolution des programmes* MOBREAL. MEC/MOBREAL.
- \_\_\_\_\_. *Quatro años de Mobral*. (Mimeo).  
1979 *Relatório 1974-1978*. Río de Janeiro, MOBREAL.
- \_\_\_\_\_. *Relatório 1977*, s. d.  
1977 *Relatório da subcomissao encarregada de estudar o fenómeno da regressao de exalunos dos cursos de altabetizacao do Mobral*. Río de Janeiro.
- FUNDACAO MOBREAL.  
\_\_\_\_\_. *Resultados do programa de alfabetizacao funcional, 1974-1977*. (Mimeo).  
\_\_\_\_\_. *Sistema Mobral*. s. d.
- 1976 Subsídios para a avaliacao do programa de altabetizacao funcional. Río de Janeiro.
- OECD.  
1972 *The Mandoul Proyect: a rural experiment in Chad*. Paris. DAC-OECD.
- PAIVA, Vanilda Pereira.  
1973 *Educao popular e educacao de adultos*. Sao Paulo, Loyola.

- SORIA, L.  
1968 *Alfabetización funcional de adultos*. México, CREFAL.
- SPERANZA, N.  
*A clientela do Mobral*. Río de Janeiro, PUC/RJ, s. d. Tese de Mestrado.
- SWETT, F.  
1978 Financiamiento e movilización de recursos para la educación en áreas rurales de la América Latina. In: BRODESHN, M & SANSUJO, M. E., comp. *Financiamiento de la educación en la América Latina*. México, Fondo de Cultura Económica/BID.
- UNESCO.  
1974 *La experiencia brasileira de alfabetización de adultos: el MOBRAL*. Paris.
- 1969 *Experimental functional literacy projects*. Paris, WORKING PAPER.
- UNESCO  
1969 *Meeting on the Experimental World Literacy Programme: Experimental Functional Literacy Projects*. Paris.
- 1976 *Recomendación relativa al desarrollo de la educación de adultos*. In: CONFERENCIA GENERAL, 19 Nairobi.

