

"A expressão 'educação de adultos' designa a totalidade dos processos organizados de educação, qualquer que seja o conteúdo, o nível ou o método, sejam eles formais ou que prolongam ou substituem a educação inicial dada nas escolas e universidades, seja em forma de aprendizagem profissional, graças às quais as pessoas consideradas adultas na sociedade à qual pertencem, desenvolvem suas aptidões, enriquecem seus conhecimentos, melhoram sua competência técnica ou profissional, ou lhe dão nova orientação, fazem evoluir suas atitudes ou seu comportamento na dupla perspectiva do enriquecimento integral do homem e da participação no desenvolvimento sócio-econômico e cultural equilibrado e independente" (Unesco, 1976).

CAMINHOS E DESCAMINHOS DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO BRASIL *

CLÁUDIO DE MOURA CASTRO **
MARIA APARECIDA CIAVATTA FRANCO ***

* Trabalho apresentado no Simpósio "Dilemas da Educação no Brasil" realizado na 31ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência — SBPC, Fortaleza, julho de 1979.

** Da CAPES.

*** Do Programa ECIEL

RESUMO

No presente trabalho, discutem-se, inicialmente, o sentido e o alcance dos programas de alfabetização de adultos e, a seguir, são consideradas algumas alternativas de educação de adultos no Brasil: os programas de alfabetização do Mobral, o ensino por correspondência, a educação pelo rádio e a televisão educativa.

Examinando-se alguns resultados do Mobral e de outros programas semelhantes, observa-se que uma proporção importante dos estudantes não conseguem alfabetizar-se e, além disso, em programas de curta duração, muitos regredem a analfabetismo por falta de uso da linguagem escrita, o que ocorre principalmente nas áreas rurais.

Nota-se que tem sido bastante difícil preparar ou operar programas de alfabetização funcional. Por outro lado, o analfabetismo é sintoma de um tipo de sociedade e da falência do sistema regular em implantar as bases de uma sociedade onde todos participem do universo da palavra escrita. São propostas algumas soluções alternativas como a concentração de esforços nos programas com maiores chances de sucesso, a exemplo dos programas de alfabetização nas empresas. Outra alternativa proposta é a alocação de recursos financeiros, humanos e pedagógicos do Mobral para a melhoria do ensino fundamental.

Quanto ao ensino por correspondência a educação pelo rádio e a televisão são poucos os estudos existentes sobre os resultados obtidos. Mas, ao que tudo indica, são de fácil acesso às populações mais carentes e de baixo custo no caso do ensino por correspondência, assim como no caso da educação pelo rádio, se os alunos forem suficientemente numerosos.

SUMMARY

The study begins with a discussion of the meaning and the reach of literacy programs for adults; next, some alternatives for adult education in Brazil are considered: Mobral literacy programs, teaching by correspondence, education by radio and educational programs on television.

Examining some results of Mobral and other similar programs, one can observe that an important proportion of the students cannot become literate. In addition, especially in programs of short duration, many go back to illiteracy for lack of usage of the written language; this occurs mainly in rural areas.

It has been observed that it is quite difficult to prepare or operate functional literacy programs. On the other hand, illiteracy is a symptom of a type of society and of the failure of the school system in creating a society where everyone is able to participate of the written language universe. Certain alternative solutions are proposed, like the concentration of efforts on the programs that have a greater chance of success like the literacy programs inside organizations. Another proposed alternative is the allocation of Mobral resources to better the elementary school system.

There are very few studies on the results of correspondence education and teaching by radio and television. However, the available studies suggest that correspondence and radio education can easily reach the lower ses groups.

Em todos os tempos, no ocidente e no oriente, adultos, adolescentes e crianças se educaram e foram educados. Nunca, entretanto, os processos educacionais foram tão multivariados, nem pretenderam envolver tantos. Não apenas as elites se educam, nem apenas se tenta dar instrução ao povo, como se dizia. A tão propalada democratização do ensino, ou o acesso à educação em todos os níveis, se ainda não é uma realidade em todos os países, é uma intenção e, principalmente, uma aspiração de muitos. A educação de adultos toma força num contexto amplo, onde se postula que todos têm direito a aprender mais, mesmo os que ficaram fora do processo de escolarização inicial. Em outras épocas, não entrar na escola ou abandoná-la era uma opção orientada para o trabalho nos anos futuros. Hoje busca-se oferecer estímulos e oportunidades para a volta à educação em qualquer idade, seja para continuar o interrompido, seja para novos incícios ou para outros interesses e formas de aprendizagem.

E preciso ressaltar que a preocupação com o ensino para adultos não é novidade de nossa época. No Brasil, a partir de 1870 (Paiva, 1973), quase todas as províncias criaram escolas noturnas com fins humanitários, de instrução ou profissionalizantes. O que marca nossa época, especialmente as últimas décadas, é a ênfase dada ao processo de educação para todos e a diversificação de formas e conteúdos educativos.

Do leque amplo das formas alternativas de educação de adultos, escolhemos apenas quatro para a presente discussão: os programas de alfabetização oferecidos pelo Mobral, o ensino por correspondência, o ensino pelo rádio e a televisão educativa. Em um país em desenvolvimento, com recursos ainda bastante limitados para cobrir todas as necessidades educacionais, cremos também ser da maior importância considerar os cursos desses programas, aspecto de vital interesse para o exame crítico das diversas soluções alternativas aqui apresentadas.

I. O QUE SE PODE ESPERAR DOS PROGRAMAS DE ALFABETIZAÇÃO¹

Até que ponto devemos buscar a "alfabetização universal"? No presente estágio do Brasil, que proporção de analfabetos poderá ser beneficiada pela educação oferecida pelos programas de alfabetização? Mais especificamente, qual o sentido da alfabetização para algumas faixas relativas da população de analfabetos? Podemos perguntar se o domínio da leitura e escrita afeta, de alguma forma, diferentes dimensões da

¹ Esta seção foi parcialmente baseada no documento preparado pelo autor "O Mobral e a Alfabetização no Brasil"

vida de determinados grupos de pessoas, e se os programas oferecidos conseguem de fato, deixar efeitos duradouros. Não podemos *a priori*, excluir as hipóteses de que muitos não chegam a aprender a ler e escrever, muitos regridem ao analfabetismo após certo tempo, e muitos não chegam a ter suas percepções básicas e sua produtividade econômica alterada pela alfabetização.

Não podemos deixar de lado o fato de que a necessidade da alfabetização está sendo inicialmente percebida pelas elites dirigentes e pelos educadores que se sentem vexados pela "vergonha do analfabetismo" expressa pelas estatísticas. Em geral, não é o analfabeto que percebe a necessidade da comunicação escrita em suas atividades cotidianas. O que ele sente, isso sim, é a vergonha de ser analfabeto, atitude que a sociedade dos educados lhe ensinou. A propaganda, os textos oficiais e o consenso consignam os vícios do analfabetismo independentemente dos méritos intrínsecos e da importância prática da língua escrita. É o caso de perguntar se não estaríamos mais preocupados com o "problema do analfabetismo" do que com os problemas reais dos analfabetos, na medida em que todas as campanhas constroem uma imagem altamente negativa do analfabeto, criando nele sentimentos de inferioridade e de culpa. Inevitavelmente, todos aqueles que são atingidos pela propaganda e pela penetração indireta desses valores, mas que não chegam a ser alfabetizados, se sentirão culpados, inferiorizados e alijados da cultura nacional. Pior destino espera aqueles que tentam e fracassam. Ainda que racionalizando o seu fracasso de formas diversas, como falta de tempo e inconveniência de horários, é inevitável o ónus emocional acarretado pela incapacidade de seguir o curso.

Em vista da ausência de dados sobre algumas das questões mais centrais suscitadas pela existência do Mobral, torna-se necessário recorrer a evidências de outras origens. Em particular, devemos examinar o resultado de experiências semelhantes em outros países. O que não funcionou alhures, se tentado de forma equivalente, é bem provável que aqui tampouco tenha êxito.

Examinamos abaixo algumas questões:

(i) observou-se que em grande número de programas de alfabetização, exceto em situações muito particulares, há uma proporção importante dos candidatos que não consegue alfabetizar-se.

Em 133 programas associados à UNESCO, registraram-se taxas de deserção entre 34% e 60% (Internacional, s. d., p. 83). Pesquisas com programas bem controlados e administrados nos Estados Unidos indicam que há uma proporção substancial de candidatos que não se alfabetiza ao fim do programa (Brooke, 1978, p. 290).

A frustração, associada a experiências prévias infelizes com a escola, pode criar inibições e tensões que comprometem uma tentativa subsequente de alfabetização. Note-se que mais da metade de uma amostra de alunos do Mobral já haviam estado na escola anteriormente (Speranza, s. d., p.28). Se tivessem tido sucesso não estariam no Mobral. Existe portanto, *prima-facie*, evidência de frustrações prévias. Não conhecemos suficientemente bem as implicações dessas barreiras emocionais ou, poderíamos dizer, barreiras culturais, já que o que ocorre na escola é uma confrontação, um choque entre a

cultura tradicional dos alunos e o mundo da escola com suas letras, livros e abstrações.

Como nos indicam pesquisas norte-americanas, não há qualquer razão para supor que crianças que se mostram lenta na escola primária tenham melhor aproveitamento quando adultos (Brooke, 1978, p. 290). Daí a recomendação da *Association for Basic Education* de que se proceda a uma seleção rigorosa dos candidatos que tenham chances de sucesso no programa.

Politicamente, e em termos de dignidade humana, essa recomendação suscita um problema crucial: deve-se fazer voltar à casa um candidato à alfabetização que não apresente perspectivas de sucesso, ou vê-lo abandonar o programa pelo meio, sobrecarregado pelo fracasso percebido ou pressentido? Em programas de grande divulgação e proselitismo como o Mobral, essa questão é ainda mais séria. Dado o universalismo da proposta de participação, torna-se delicado desencorajar candidatos desde o início. Contudo, temos que considerar com seriedade as implicações de um fracasso. Aqueles que abandonam o programa situam-se nos estratos mais baixos da sociedade e dela têm recebido muito pouco.

(ii) a regressão ao analfabetismo, assim como a extinção do conhecimento adquirido, tem sido considerada como o mais sério obstáculo aos programas de alfabetização, seja de adultos seja a própria educação fundamental, nas situações em que um número grande de alunos abandonam a escola ao cabo de poucos anos.²

Apesar de ser facilmente dominável, a técnica da leitura pode também regredir em pouco tempo, a não ser que haja um período mais longo de escolaridade, durante o qual se consolide o aprendizado. Diferentes autores estimam que cerca de quatro ou cinco anos sejam necessários para prevenir a regressão da alfabetização.³ É interessante observar que em países onde a educação tem efetivamente recebido alta prioridade, os programas de alfabetização são de longa duração.

É de se salientar que os programas curtos vem sendo questionados desde há muito tempo. A alfabetização não é um processo irreversível, exceto após uma demorada permanência na escola. Cerca de metade dos graduados de programas curtos regride ao analfabetismo por falta de uso. Em 1930, William Gray afirmava que "em muitos casos programas restritos foram aprovados na crença de que, uma vez adquiridas pelo adulto as técnicas de reconhecimento de palavras, eles podem se tornar leitores eficientes através de seus próprios esforços — apesar de que a experiência mostra repetidamente que essa esperança não é justificada no caso de uma ampla proporção de adultos que receberam treinamento limitado" (Brooke, 1978).

(iii) o uso que se pode dar às habilidades de leitura e escrita depende de onde e de como se vive. Nos estratos altos da sociedade moderna esses são conhecimentos de uso freqüente e insubstituível. Em grupos de nível social mais baixo e em comunidades mais tradicionais há pouco ou nenhum uso para a língua escrita.

Se os programas de alfabetização rápida não garantem a permanência do aprendizado, a regressão ao analfabetismo dependerá dos estímulos ambientais à utilização do que já foi aprendido. Certos tipos de sociedade e certas subculturas dentro da nossa sociedade, têm se mostrado pouco estimulantes nesse sentido.

Estudos sobre sociedades tradicionais, especialmente da zona rural, têm demonstrado que a alfabetização não é funcional. Estas sociedades estão organizadas de tal forma a prescindir da linguagem escrita. O sistema de transmissão cultural e de comunicações torna redundantes os conhecimentos de leitura e escrita: essas sociedades não passaram ainda a depender da escrita para seu funcionamento. A freqüência do uso da escrita é mínima. Mesmo em atividades menos centrais na vida da sociedade e das pessoas é raro o seu uso, reduzindo-se a freqüência de contatos com material escrito.

Se tomarmos a sociedade urbana brasileira nos dias de hoje, a onipresença da palavra escrita parece óbvia. Contudo, não podemos tomar nossa sociedade como um todo homogêneo, obliterando as diferenças entre cidades e entre grupos sociais dentro da mesma cidade.

Sem realmente endossar as idéias de McLuhan, é forçoso reconhecer que rádio e televisão reduzem a necessidade da leitura para o contato dos indivíduos com o mundo⁴. Não conhecemos estudos sistemáticos que avaliem de forma mais objetiva o uso da linguagem escrita entre os grupos de classe baixa. Todavia, sua baixa freqüência e funcionalidade têm sido enfatizadas pela UNESCO e por muitos autores de reputação bem estabelecida. Mas, em última análise, é a evidência de regressão ao analfabetismo que dá peso a essas explicações.

(iv) a leitura é uma técnica que permite desvendar um código lingüístico. Dominar essa técnica, contudo, não dá senão o potencial de aquisição de conhecimentos úteis na vida cotidiana. Sem que o aprendizado atinja esse uso, o risco da regressão ou extinção do conhecimento é elevado.

Em 1965 a Conferência da UNESCO em Teerã recomenda que "*não se deve iniciar programas de alfabetização sem que se tome providências no sentido de: oferecer um programa de continuação dos estudos, através dos meios de comunicação de massa*"...(Brooke, 1978, p.99).

² Estima-se em 50% as taxas "normais" de regressão ao analfabetismo (Grebelsky, 1970, p. 17; Soria, 1968; Brooke, 1978, p. 105; Furter, 1968, p. 13).

³ International, s.d., p. 27; Grebelsky, 1970 citam, diversas pesquisas, onde se verificou que a leitura de jornal exige no mínimo 4 anos.

⁴ Em uma pesquisa sobre o Mobral (Speranza, s.d., p. 147) verificou-se que 76% dos domicílios dos alunos tinham rádio e 33% televisão.



IVO SHIKIDA

Se a utilidade da alfabetização não está senão naquele conhecimento que somente se pode obter por seu intermédio, cabe fazer com que no próprio contexto dos programas seja embutida a utilização da leitura e escrita.

Na prática, esse caminho tem se mostrado mais como um desafio aos organizadores de programas do que como uma fórmula operacional.

Poderíamos dividir as diferentes soluções utilizadas em 2 grandes grupos. Em um estariam aqueles programas em que se tenta oferecer conhecimentos úteis no próprio currículo. No outro grupo estão os programas dentro de instituições, fábricas ou quartéis, onde os alunos já participam da vida da organização.

Vamo-nos deter inicialmente nesta segunda solução. O programa dentro de uma organização oferece antes de tudo um grau de "catividade" dos alunos. A arregimentação para o programa está prevista na vida da organização, os horários são compatíveis, há estímulos à participação e sanções para deserção, a qual é um dos maiores obstáculos⁵. O programa ligado a instituições cria restrições adicionais para a deserção, forçando os participantes a superarem fases desfavoráveis.

⁵ A literatura sugere que os adultos são mais arredios e sensíveis a experiências negativas, abandonando o programa ao menor incidente. (Brooke, 1978, p. 239).

De fato, os casos mais conspícuos de sucesso são de programas desse tipo. O programa de alfabetização do exército americano durante a segunda guerra é um dos casos mais comumente mencionados⁶. Do mesmo modo, alguns programas em empresas obtiveram considerável sucesso (Brooke, 1978, p.287).

Na realidade tem sido bastante difícil preparar e operar programas de alfabetização funcional. Inúmeras tentativas têm sido feitas em diversas direções. Porém, é difícil encontrar temas de interesse geral para grupos de idades e atividades muitíssimo distintas. Igualmente difícil é manter contato com os graduados a fim de que estes possam ser abastecidos com livros, jornais e outros materiais. Em conseqüência, na grande maioria dos programas há mais intenções de funcionalidade do que verdadeiramente um conteúdo que tenha um grau de interesse suficiente. Segundo a própria UNESCO, que é sempre muito reticente em suas críticas, os programas proclamam as virtudes da alfabetização funcional mas praticam a alfabetização tradicional⁷.

⁶ Note-se, contudo, que o exército selecionou cuidadosamente aqueles que iriam receber treinamento, preparou materiais especiais, utilizou instrutores de alto nível e recursos financeiros praticamente ilimitados. Além disso, os candidatos tinham uma média de idade de 20 anos e dentre outros critérios, testes de inteligência foram utilizados para escolher 300 mil dentre oito milhões de soldados. (Brooke, 1978, p. 358-360)

⁷ Quanto às técnicas de engajamento do método de Paulo Freire, apesar de sua inviabilidade política em muitos países, tem influenciado muitos programas de alfabetização pela atenção que é dada ao universo vocabular do aluno e sua inserção no contexto social. (UNESCO, 1969, p. 3).

1. O DESEMPENHO DO MOBRL

O Mobral se propõe a oferecer a alfabetização e algumas outras formas de educação extra-escolar. Para conseguir-lo monta uma imensa infra-estrutura organizacional, mobilizando consideráveis recursos públicos e particulares (Veja Tabela 1 em anexo). A verba total do Mobral em 1974 era de Cr\$276.127.870,00, que correspondem a 28% dos recursos da União, no mesmo ano, para os 8 anos do ensino de 1º grau, aproximadamente Cr\$850.000.000,00. Além disso, o Mobral recebe recursos estaduais, recursos municipais e da comunidade, sobre os quais o Mobral não divulga dados. Através de dirigentes do Mobral nos estados, obtivemos algumas informações. Em uma cidade do interior de Minas Gerais, em 1974, verificamos que a contribuição do MOBRL Central era de 43% do total dispendido, outros 43% cabendo ao município e 14% de doações da comunidade. Na cidade de São Paulo, em 1973, 88% dos recursos vinham do município, 10% do MOBRL Central e 2% da Comunidade. Cabe perguntar quais são as necessidades que o Mobral busca atender e se de fato vem obtendo êxito nos seus propósitos. Ao tentar responder a estas perguntas verificamos que não houve até o momento um empenho sério em divulgar certas informações que seriam necessárias para se julgar o desempenho do Mobral.

Discutimos aqui alguns dos resultados observados. Embora insuficientes, os dados disponíveis permitem dar uma idéia sobre o funcionamento do programa.

De acordo com as indicações do Mobral, o programa de "Alfabetização Funcional" tem duração de cinco meses com 2 horas de aulas diárias. A "Educação Integrada" dura um ano, com cerca de 700 horas e seria equivalente aos primeiros quatro anos primários.

A taxa de expansão de alunos conveniados⁹ é particularmente elevada passando de aproximadamente 510 mil em 1970, ano do início do programa de alfabetização funcional, para quase 5 milhões de alunos em 1974, decrescendo um pouco no ano seguinte e se estabilizando perto de 4 milhões. (Veja Tabela 2 em anexo). Configura-se, portanto, o Mobral como um sistema em rápido crescimento e que atinge já um número considerável de pessoas dentro da população brasileira.

Examinando a Alfabetização Funcional podemos verificar que dentre os que começam, entre 31% e 48%

chegam ao fim e são considerados alfabetizados⁹. Observa-se uma inflexão em 1972 quando a produtividade atinge o máximo, 48%. Já em 1973 há uma queda para 36%, número que mais se aproxima dos índices observados no início do programa e nos últimos anos, inclusive 1978.

Os conhecimentos atuais sobre o assunto sugerem que a alfabetização funcional realizada em programas breves como os do Mobral, deve ser seguida de um período mais extenso de reforço e ampliação da aprendizagem inicial. Esse seria o papel do Programa de Educação Integrada que o Mobral vem procurando desenvolver desde 1971. Em 1970, de cada 100 alunos contactados para freqüentar os cursos de alfabetização funcional, 34 receberam diploma de alfabetizados. Desses, 19 apresentaram-se como candidatos aos cursos de educação integrada no ano seguinte, 1971, conforme mostra a mesma tabela¹⁰. Em 1972 o programa de educação integrada recebeu grande ênfase; e de cada 100 considerados alfabetizados no ano anterior, 75 continuaram estudando. Observando a mesma relação (C/B) de 1973 em diante, vemos que houve um declínio progressivo do percentual de alunos que persistiram na fase mais adiantada de sua alfabetização, chegando a 27% em 1975 e 1976 e novamente se elevando um pouco nos dois últimos anos. Quanto ao número de aprovados, na educação integrada, o MOBRL só apresentou estatísticas no início de implantação do programa de educação integrada. Em 1971 a percentagem de aprovados era de apenas 0,3% de número inicial de conveniados para o programa funcional. Para os anos subseqüentes o Mobral declara não ter dados. O programa passou a ser desenvolvido através de convênios com as secretarias de educação estaduais e municipais, que manipulam os dados relativos ao número de aprovados. O MOBRL dá a metodologia e o material didático, através do qual fixa o número de alunos conveniados novos.

⁹ Considerável debate tem ocorrido em torno das variações da definição de alfabetizado. Três diferentes conceitos são utilizados: (a) o Mobral tem critérios próprios para conceder o diploma de alfabetizado. Não há propriamente um teste padrão, a avaliação reflete o julgamento do professor. (b) o Censo Demográfico e a PNAD 1976 (Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios) definem o alfabetizado como alguém que declara que é capaz de ler e escrever um pequeno texto em qualquer língua. (c) A PNAD 1973 considera alfabetizado quem completou com sucesso o primeiro ano do primeiro grau.

A última definição difere da anterior no sentido de que ter completado o primeiro ano não significa que o indivíduo seja capaz de ler e escrever um pequeno texto muitos anos depois ou mesmo logo após ter saído da escola. Assim, a comparação dos dados de PNAD 1973 com 1976 mostra um aumento no número de analfabetos, o que é provavelmente simples resultado de uma definição mais estrita de alfabetizado em 1976. De fato, só faz sentido a comparação entre os dados do Censo de 1970 e a PNAD 1976.

Para ser mais preciso, nenhum desses critérios é satisfatório. A convenção mais usada considera alfabetizado funcionalmente os que concluíram, no mínimo, o quarto ano do primeiro grau.

¹⁰ O MOBRL está estruturado de modo a estimular os recém-alfabetizados nos programas de Alfabetização Funcional a prosseguirem estudando nos cursos de Educação Integrada, o que é coerente com as críticas e recomendações da UNESCO quanto aos programas de alfabetização de curta duração. É possível que alfabetizados de outras instituições tenham ido para os Cursos de Educação Integrada buscando completar o primário. Mas, as informações que obtivemos, indicam que os candidatos naturais à Educação Integrada eram os alfabetizados pelo MOBRL.

⁹ Chamados "conveniados" em vista do convênio do Mobral com a municipalidade ser estabelecido com base nesse número. O termo refere-se a pessoas já contactadas para freqüentar as aulas.

Apesar da elevação na taxa de crescimento do programa de educação integrada e de uma possível melhoria na relação conveniado/aprovado, é muito acentuado o estreitamento da pirâmide dentro do sistema Mobral. Mais da metade não chega ao fim da alfabetização básica e desses, em média, menos de 40 por cento chegam a iniciar a segunda fase. Por muito que tenha sido reduzida a perda dentro desta segunda fase, é inevitável que o número dos que terminam com sucesso a segunda etapa esteja próximo de um décimo dos que iniciaram a alfabetização funcional.

Caberia especular sobre o tipo de participante que poderia se beneficiar do Mobral. É possível tornar a discussão mais concreta examinando um levantamento de alunos do Mobral nos municípios de Niterói e Nova Iguaçu. (Speranza, s. d.). A distribuição de idade nos revela já algo surpreendente. Na faixa de 10 a 18 anos estão 58% dos alunos, sendo que 39% tem menos de 15 anos. Acima de 40 anos há apenas 12%¹¹. Vê-se, portanto, que a clientela não é predominantemente de adultos mas sim de adolescentes, que sequer atingiram a idade legal para trabalhar, apesar da prioridade estabelecida pelo Mobral para o atendimento da faixa de 15 a 35 anos¹².

Dos 59% que já haviam freqüentado a escola, a grande maioria está concentrada nesta fração mais jovem¹³. Isto é, parece haver uma correlação acentuada e inversa entre escolarização prévia e idade.

Três implicações importantes já podem ser notadas. Como 38% permaneceram na escola um ano ou menos, pode-se concluir que a escola terá sido para estes uma experiência pouco satisfatória. Voltar a um programa de alfabetização após uma experiência escolar significa que, ou não houve durante a escola as pré-condições para o aprendizado, sendo a deserção um sintoma desta ausência, ou houve regressão a uma situação de analfabetismo. Em qualquer dos casos, a freqüência prévia à escola indica a presença de uma síndrome de fracasso.

A segunda inferência diz respeito à futura clientela do Mobral. Quarenta e três por cento dos analfabetos do Brasil tem mais de 40 anos. Se é possível questionar a eficácia do programa hoje, onde 58% tem menos de 19 anos, *as dificuldades irão se tornar muito mais sérias quando as faixas a serem alfabetizadas forem estas de*

mais de 40 anos. Supõe-se que a partir desta idade a alfabetização torna-se muito mais difícil.

É interessante, ainda que algo desapontador, notar uma dupla contagem na redução do analfabetismo. Os 59% que haviam freqüentado a escola já eram provavelmente contados no censo como alfabetizados. Ao receberem o diploma, serão novamente tabulados na categoria dos recém-alfabetizados. Se supuséssemos que estas proporções fossem válidas para o Brasil, para cada dois diplomas expedidos haveria, na verdade, apenas um analfabeto a menos.

Devemos considerar esses resultados dentro da perspectiva esboçada na seção anterior. Enfatizamos o problema da duração mínima, da regressão ao analfabetismo e da educação funcional.

O MOBREAL tem se dedicado ao estudo do fenômeno da regressão mas ainda não divulgou todos os seus resultados¹⁴. Contudo uma abordagem estatística baseada no Censo e nos próprios dados do Mobral permite estimativas sobre o fenômeno da regressão.

Os dados censitários oficiais mostram que no período 1970 a 1976 a população de analfabetos de 15 anos ou mais diminuiu no país, passando de 18 para 15 milhões, o que significa uma redução de 33,8% de analfabetos em 1970 para 24,2% em 1976 (Tabela 4, em anexo). A dificuldade em comparar os resultados de alfabetização do MOBREAL, com os dados do Censo está em que a menor unidade de controle do MOBREAL é a classe e não o aluno e não há, assim, estatísticas do número de alfabetizados por idade como há no Censo. Mas podemos fazer estimativas. Sabemos que, em 1975, 67,7% dos alunos do Programa de Alfabetização Funcional do MOBREAL, no Nordeste, tinham 15 anos ou mais de idade. O Nordeste é a região que tem o maior contingente de alunos do Mobral (Veja Tabela 3, em anexo). Nas coortes de 15 anos e mais, em 1970, havia, segundo o Censo Demográfico, 18.146.977 analfabetos no Brasil. Essas coortes que correspondem aproximadamente a de 20 anos e mais em 1976, tinham então 14.036.398 analfabetos como mostra a Tab. 4, em anexo. Podemos supor que deve-se ao MOBREAL a redução de 4 milhões de analfabetos adultos de 1970 a 1976. Segundo dados oficiais do MOBREAL, foram alfabetizados de 1970 a 1976, em torno de 10 milhões de pessoas (Tabela 3). Generalizando-se os dados do Nordeste para todo o Bra-

¹¹ É pertinente lembrar as dificuldades pedagógicas criadas pela grande dispersão de idades. Este problema foi observado em Israel onde falharam as tentativas de colocar jovens com menos de 18 anos nas mesmas classes que adultos" (Grebelsky, 1970).

¹² À luz destes dados, parece logo desfocalizada a discussão ocorrida sobre o Mobral Juvenil que atenderia à faixa de 9 a 14. Considerando a freqüência atual de alunos nesta faixa de idades, não cabe perguntar se o Mobral deveria *passar a atender* aos adolescentes, mas sim se deveria *continuar atendendo* ou *deixar de atender*. A decisão "de facto" já foi tomada pelo próprio Mobral ao matricular 39% nesta faixa (pelo menos na amostra considerada). Trata-se agora de referendar ou contestar o que já foi feito. Note-se que nas Regiões do Norte e Nordeste, 68% dos alunos tinham menos de 25 anos. Até 17 anos havia 43% e 26% dos matriculados tinham não mais do que 14 anos. Já em Salvador, 60% dos participantes tinham menos de 20 anos (UNESCO, 1974, p. 31-32).

¹³ Na Região Norte, 42% dos alunos já haviam freqüentado a escola anteriormente, o mesmo se dando com 36% no Nordeste. (Unesco, 1974, p. 31). Em entrevistas com o autor, orientadores e coordenadores do Mobral sugeriram que estes alunos pré-escolarizados obtinham melhor rendimento durante o programa. Se isto puder ser generalizado, a situação é ainda mais grave para os demais.

¹⁴ Em 1977 foi criada uma Comissão composta por três deputados para estudar o fenômeno da regressão entre ex-alunos dos cursos de alfabetização do Mobral, no estado do Rio de Janeiro. Seus membros concluem: "Esta comissão considera-se satisfeita com os resultados a que chegou, tendo-se claramente percebido serem toleráveis os índices de regressão entre ex-alunos do Mobral" (Fundação Mobral, 1977, p. 43). É preciso notar, entretanto, que não estão claros nas conclusões da pesquisa os mencionados índices sobre a qual a comissão se baseou. Um outro estudo, "Alfabetização e seus efeitos — o Follow-up dos Alunos do Programa de Alfabetização Funcional", até o momento está restrito internamente ao MOBREAL.

sil, supomos que aproximadamente 70% ou seja, 7 milhões dos alfabetizados têm 15 anos ou mais. Entretanto, pelo Censo, a redução dos analfabetos nessa coorte foi de 4 milhões ao invés de 7. Onde estão os outros 3 milhões de alfabetizados pelo Mobral? Foram contados duas vezes? Ou constituem os 40% de regressão previstos em programas desse tipo?

A duração do programa Alfabetização Funcional é de 300 horas. Esta é exatamente a média de duração dos 133 programas examinados pela UNESCO em 1971. (Unesco, 1969, p. 25). Em termos de métodos e tipo de programa, o programa do Mobral situa-se também muito próximo dos outros programas. Distingue-se por outro lado, pela sua imensa escala de operações¹⁵.

Disponibilidade e distribuição de material didático de qualidade aceitável tem sido uma das deficiências sentidas por muitos programas. Este problema parece haver sido resolvido satisfatoriamente pelo Mobral, situando-o portanto nesse particular dentre os melhores programas. De qualquer forma, a estrutura do programa e o seu conteúdo estão muito próximos daquilo que se vinha fazendo em dezenas de outras experiências. (Unesco, 1974).

Cabe neste ponto especular sobre a elasticidade do termo "alfabetização funcional". Tal como foi concebido pela UNESCO, projetos de alfabetização funcional seriam "o componente de alfabetização de projetos de desenvolvimento na indústria, agricultura, irrigação, obras públicas, construção, etc., conduzindo ao final uma relação mais íntima entre as exigências técnico-vocacionais e a alfabetização..." (Unesco, 1969, p. 16). É a própria UNESCO quem já em 1969 recusa versões simplistas, "como se a substituição mecânica do vocabulário tradicional por vocabulário técnico fosse tudo que se faz necessário em um programa técnico. Outra concepção errônea é pensar que um trabalho de alfabetização tradicional pode tornar-se funcional pela mera justaposição de um número de lições sócio-éticas visando mudar as percepções do analfabeto ou sua atitude com relação ao trabalho. Outro enfoque igualmente simplista é meramente enfatizar técnicas práticas, o uso de métodos agrícolas e o uso de textos técnicos como material de leitura". (Unesco, 1969, p. 5).

O programa de "Alfabetização Funcional" do Mobral não poderia ser considerado como tal, dentro dos padrões da UNESCO, estabelecidos antes do início das operações do Mobral.

Seria mais adequado classificá-lo como um programa convencional onde foram evitados erros logísticos óbvios ainda que de difícil resolução e cujo material didático é cuidado e bem apresentado.

Se caracterizamos o Mobral como um programa típico aplicam-se a ele os comentários e críticas de que vêm sendo alvo outros programas do mesmo tipo. Comentando sobre os doze programas experimentais

patrocinados pela UNESCO na década de sessenta, o seu diretor-geral, Sr. Rene Maheu, afirma que "A disparidade entre as metas quantitativas dos projetos... e os resultados reais até então atingidos é tão flagrante que há necessidade de medidas vigorosas seja em reajustar as primeiras ou melhorar os segundos, senão ambos" (Unesco, ED/Comp. 53/9 Annex II p. 4). Já nos referimos ao consenso dos peritos de que nestes programas curtos e sem conexão direta com a vida profissional do indivíduo, será grande o número daqueles que regressam ao analfabetismo. Neste ponto, é inevitável a suspeita de que isto possa estar ocorrendo com o Mobral.

Outra questão que merece ser tocada é o critério de aprovação exigido para a diplomação. Casos isolados de fraudes não vêm ao caso. O que nos interessa são as normas, os critérios usuais de aprovação. Considera-se o aluno alfabetizado quando é capaz de com/ relativo desembaraço: ler e escrever seu próprio nome e endereço...; escrever pequenos bilhetes...; resolver pequenos problemas simples...; somar ou conferir notas de compras... (Fundação Mobral, Sistema...). Verifica-se portanto tratar-se de um critério subjetivo, preso ao julgamento da professora. Torna-se particularmente difícil avaliar no todo o significado dessas exigências. Alfabetizadores e orientadores do Mobral, em entrevistas informais, enfatizaram a precariedade dos critérios, indicando que é prática difundida conferir o diploma como prêmio ao esforço ou assiduidade a alunos que não revelaram aproveitamento suficiente. Alguns afirmaram ser muito penoso negar o diploma nesses casos que, de resto, eles consideram muito frequentes.

É pertinente enfatizar que boa parte da discussão desta seção tem o caráter de circunlóquio. Através de argumentos elaborados, extrapolações e comparações internacionais estamos tentando estimar o que estaria acontecendo com o Mobral. Todos estes exercícios seriam redundantes se dispuséssemos de melhores estatísticas e de alguma pesquisa simples de "follow-up" de ex-alunos.

○ sucesso do Mobral, avaliado pelas suas estatísticas de deserção e reprovação, deve ser visto em sua devida perspectiva tendo em conta a sua clientela. O trabalho que examinamos, embora não pretenda ser representativo do Brasil, é pelo menos sugestivo. Uma leitura crítica das estatísticas apresentadas mostra uma clientela muito jovem (39% de 10 a 14 anos), com experiência prévia de escolarização, predominando dentre os adultos pessoas com ocupações qualificadas (15% que é o grupo modal dos empregados). Este é o perfil mais favorável para um processo de alfabetização: adolescentes ou jovens adultos bem empregados.

Ainda assim, os níveis de fracasso são elevados, cerca da metade não consegue o diploma, e, um número desconhecido estaria regressando ao analfabetismo. Não se trata de crítica ao esforço meritório do Mobral, pois já tentamos caracterizar a inevitabilidade destes resultados. Tentamos frisar a iminência de que estes problemas se tornem mais graves, com a inevitável mudança no perfil

¹⁵ É significativa também a mobilização de recursos da comunidade para a educação. O trabalho do MOBRL começou em 1970, em 598 municípios brasileiros, número que aumentou para 3927 em 1973 e declinou ligeiramente para 3885 em 1977.

da clientela do Mobral. Ainda mais sombrios ficariam os prognósticos se lembrássemos que 43% dos analfabetos do Brasil têm mais que quarenta anos e destes relativamente poucos (12%) chegaram a matricular-se nas escolas do Mobral pesquisadas.

Os argumentos apresentados acima sugerem que a despeito de previsíveis melhorias na eficiência interna da organização, o desafio tende a se tornar cada vez mais difícil. As turmas se tornarão mais e mais refratárias à alfabetização funcional. Virão os mais velhos, os mais arduos, os menos desenvolvidos cognitivamente e os que menos uso tem para a leitura e escrita.

2. AS ALTERNATIVAS

Analfabetismo é sintoma de um tipo de sociedade e da falência do sistema educacional regular de implantar as bases de uma sociedade onde todos participem do universo aberto pela palavra escrita. Tentar eliminar o analfabetismo "tout court" é simplesmente eliminar o sintoma, desprezando as suas causas. Analfabetismo não é "vergonha nacional"; mas apenas um indicador superficial de uma organização social que historicamente é muito mais onipresente do que a "alfabetização universal". Enquanto a organização social dispensar a leitura e escrita em certas faixas sociais e, enquanto a escola não mantiver seus alunos por tempo suficiente para impedir a regressão dos conhecimentos de leitura, então o analfabetismo será uma consequência natural. Não tentamos justificar este *status quo* mas tão somente mostrar que é quase inútil agir sobre o sintoma sem enfrentar o problema mais difícil que é a supressão das suas causas.

É lamentável que tenhamos sido incapazes de eliminar as causas do analfabetismo no Brasil. Mas é preciso enfrentar com realismo o fato de que ainda não é possível oferecer exceto um arremedo de soluções para uma fração ampla dos analfabetos brasileiros. Tentar agir sobre apenas o sintoma de criar ilusões que serão frustradas e deixar de utilizar recursos de grande magnitude com pessoas a quem a educação poderá verdadeiramente beneficiar.

Um programa de alfabetização deveria concentrar-se naqueles candidatos em que se pudesse identificar a promessa de sucesso, conjugada com perspectivas favoráveis de fixação do conhecimento adquirido.

A garantia de consolidação das técnicas aprendidas deveria resultar de duas orientações. Em primeiro lugar, o programa inicial de cinco meses deverá ser considerado como uma fração inaceitavelmente curta e limitada do processo mínimo de escolarização. É questionável se algum diploma deveria ser dado em um período inferior a um ou dois anos. A julgar pela experiência de outros países, há problemas sérios na preparação de material de leitura de autêntico interesse e utilidade para o alfabetizado, portanto ênfase continuada deveria ser dada à preparação e teste deste material.

A outra orientação, muito mais segura em termos de resultado, seriam os programas dentro de organizações e empresas. Quase todos os casos de sucesso em programas curtos de alfabetização tiveram lugar em empresas ou no Exército. Se há algum modelo a ser imitado provavelmente é este. Não se trata simplesmente de operar o mesmo curso dentro de portões da fábrica, embora a experiência confirme o valor da arregimentação mais segura obtida. É necessário associar o andamento e o material didático do curso à vida da organização. Mas a experiência sugere a viabilidade de se encontrar denominadores comuns de interesse e utilização do conhecimento. Ademais, há sempre a possibilidade de fazer seguir à alfabetização cursos profissionais que possam ser montados em linguagem simples¹⁶. Acreditamos que o Mobral deva se concentrar nestes programas dentro de instituições. Cabe lembrar que parte da experiência didática adquirida nesta linha poderia ser adaptada para os programas desvinculados de instituições.

No presente, a conjugação de mão-de-obra abundante e legislação que obriga firmas a alfabetizar seus empregados gera uma política deliberada por parte das firmas no sentido de não contratar analfabetos e, em alguns casos, não contrata senão aqueles que têm primário completo. Seria desejável que as empresas de algum porte contratassem tantos analfabetos quanto possível e que o Mobral cooperasse com essas firmas na montagem de programas que realmente pudessem ser considerados como educação funcional. Possivelmente teria que haver revisões na estrutura da legislação. As firmas podem financiar o Mobral ou quem seja, mas modificações nas suas políticas de pessoal só poderão ser efetivadas se as medidas desejadas passarem a ser vantajosas ou se a lei não oferecer opções.

A orientação que delineamos tornando o programa mais seletivo, implicaria em um esvaziamento parcial da ênfase em adultos, com a correspondente liberação de recursos. A idéia mais importante é que estes recursos seriam melhor empregados no ensino fundamental. Em essência é a idéia de que na situação brasileira o ensino fundamental justifica a sacrificar a alfabetização de adultos.

A criança é mais disponível para ser motivada e para ser socializada no sistema escolar; seu estágio de desenvolvimento cognitivo ainda permite correções e aperfeiçoamento. Emocionalmente, ainda não internalizou as frustrações e inibições que marcam um analfabeto em nossa sociedade. Há uma imensa responsabilidade para a escola fundamental: é aí que se decide o futuro de uma geração. Presentemente, cerca de 80% não chegam ao fim da quarta série, ressaltando o fracasso do sistema fundamental. Cabe enfatizar que mais da metade da clientela de uma amostra de escolas do Mobral é formada de pessoas nestas condições, isto é, gente que chegou a freqüentar a escola por algum tempo. O fracasso da escola, verificado pelo mero fato de que esses

¹⁶ Os cursos profissionais propriamente ditos, SENAI, SENAC e PIPMO já adquiriram grande experiência e vem prestando atendimento qualitativamente adequado. Não caberia ao Mobral competir com estas organizações, mas tão somente cooperar em esforços conjuntos.

indivíduos se matriculam no Mobral, é sintoma evidente de regressão ao analfabetismo.

A permanecer a orientação presente, continuaremos a oferecer uma educação fundamental pouco sintonizada com as necessidades da classe baixa, isto é, uma educação incapaz de atender às necessidades daqueles cujas famílias não são educadas. Como indicador da impossibilidade dos não educados de proporcionarem a seus filhos ambientes favoráveis ao desenvolvimento emocional e cognitivo requerido pela escola, vemos as imensas proporções de reprovação e deserção, atingindo até a metade das turmas dos primeiros anos. É a esse mesmo aluno, fracassado na sua primeira tentativa de educar-se que o Mobral vai oferecer uma nova possibilidade. Já nos referimos a experimentos que demonstraram não haver razões para crer que o adulto terá menos dificuldades de aprendizado do que teve anteriormente. Esta linha de raciocínio sugere que para estes alunos a segunda tentativa pode ser igualmente fracassada.

Acreditamos que este círculo vicioso deva ser quebrado no nível da educação fundamental. Trata-se de melhor equipar a escola para lidar com aquela clientela que pelo seu imenso número e sua posição desprivilegiada mereceria muito mais do que vem recebendo: as classes baixas.

Julgamos que o Mobral conseguiu montar uma organização de eficiência invejável e que não caberia apenas desviar seus recursos para o ensino fundamental, mas sim de fazê-lo cooperar ou contribuir diretamente com ele. Em outras palavras, deveríamos capitalizar nos pontos em que a atuação do Mobral teve grande sucesso, e não apenas esvaziá-lo financeiramente.

Por exemplo, os censos escolares e a observação direta mostram o pauperismo de nossas escolas em termos de material didático da comprovada repercussão sobre o desenvolvimento da criança. Concretamente, as escolas em geral não têm mais do que quadro negro e mapa do Brasil. E é justamente nesta fase do desenvolvimento da criança em que o material áudio-visual tem maior impacto sobre o aprendizado. O Mobral poderia desenvolver, distribuir e preparar pessoal para a utilização de melhores livros didáticos, jogos educativos, equipamentos áudio-visuais e um sem número de outras possibilidades.

Sabe-se que é deficiente a formação de nossas professoras, sendo ainda muito elevada a proporção de leigas. O Mobral poderia manter cursos de reciclagem em algumas áreas especializadas como artes, tecnologia, jogos, nutrição, identificação de deficiências físicas e problemas de saúde, etc.

A continuar como estão as condições profissionais do professor, não seria realista esperar melhorias substanciais na qualidade das professoras primárias. Contudo, sabe-se que quanto mais estruturado for o programa, quanto melhor o material didático disponível, menores serão os danos resultantes de se operar com material humano deficiente. Esta então seria a função do Mobral: criar uma infra-estrutura tecnológica baseada em material didático de alta qualidade, de tal forma a melhorar a qualidade do ensino com o mesmo pessoal existente.

Com pequenas modificações, muitas das iniciativas presentes do Mobral poderiam ser convertidas para,

reforçar o curso fundamental. Poderia ser desenvolvido um sistema de bibliotecas, em que pese a diferença dos títulos adequados às crianças.

De extremo interesse também seria a preparação de cursos de ciência, nos moldes do que vinha fazendo a FUNBEC e que agora o Mobral contrata para os programas de adultos.

O dinamismo e apenetração da rede do Mobral poderiam ser utilizados para uma área de imensa importância e que até agora tem permanecido em completo descaso: a educação pré-escolar. Boa parte dos fracassos no ensino fundamental resultam de deficiências de desenvolvimento intelectual e emocional que poderiam ser, até certo ponto, corrigidas com programas pré-escolares. Em muitos casos, o processo de alfabetização teria que ser precedido por um período de treinamento em operações mentais que são pré-condição para a leitura.

O custo desta mudança de ênfase seria naturalmente uma queda nas taxas de redução nominal do analfabetismo. Isto não nos preocuparia realmente, já que boa parte dos diplomas são concedidos sem que de fato se possa contar o graduado no rol dos funcionais e permanentemente alfabetizados.

Julgamos importante fixar nossa posição com relação ao analfabetismo nas zonas rurais. Tem sido frequentemente indicado que a alfabetização não é funcional nas áreas rurais. Mais ainda, pesquisas realizadas no Brasil mostraram que a educação primária não explica quaisquer acréscimos de produtividade e mudanças tecnológicas. Tal situação agrava as dificuldades com os programas rápidos de alfabetização. Por outro lado, o tipo de atividade intelectual desenvolvida pelas crianças é menos adequada como preparação à escola. Em vista deste acúmulo de obstáculos, não acreditamos que se deva dar prioridades à alfabetização de adultos na zona rural embora 70% dos alunos do Mobral hoje estejam nesta área. Com isto não estamos propondo um abandono de qualquer esforço na área rural, mas sim programas bastante seletivos, atendendo principalmente àquele em que se pode antecipar condições de utilização dos conhecimentos.

Em todo caso, muito mais temível do que o fracasso da alfabetização rural pode ser o seu sucesso em situações onde não há uso para o conhecimento gerado. "A irrelevância dos programas e métodos da educação primária para os problemas da sociedade rural transformou as escolas em máquinas de produzir funcionários públicos e desempregados" (OECD, 1972, p. 2).

Finalmente, cabe lembrar um dos pontos mais enfatizados pela UNESCO, que é a necessidade de avaliar os resultados dos programas. Boa parte da perplexidade e incerteza quanto ao Mobral resulta da inexistência de algumas pesquisas bastante simples sobre as características dos alunos, seu nível de desenvolvimento intelectual e, principalmente, de estudos de acompanhamento dos formados. Há problemas controvertidos na área da teoria do aprendizado e, como já mencionamos, na avaliação dos resultados econômicos destes programas. Todavia, não há necessidade de ir tão longe; bastaria identificar que alunos têm condições de serem alfabetizados. E que impacto teria o programa na vida do indivíduo, bem como avaliar o grau de retenção do conhecimento e a frequên-

cia de utilização da leitura e escrita no cotidiano dos formados.

II. O ENSINO POR CORRESPONDÊNCIA

Estando tão removido do foco de atenção daqueles que decidem e se preocupam com questões de educação no Brasil, o ensino por correspondência pertence àquela categoria de problemas onde tão pouco foi feito que é possível identificar falhas óbvias para as quais se encontram correções fáceis e viáveis. Possivelmente não há outra modalidade de educação no Brasil para a qual se possa formular propostas de melhoria que mobilizem recursos tão modestos e que possam ter alcance tão dramático.

Estimativas feitas por nós indicam que existem matriculadas em escolas por correspondência mais de 250.000 pessoas. Grande parte desses alunos está em cursos profissionalizantes. Cabe fixar a dimensão deste número que corresponde aproximadamente a 10 vezes a matrícula nas Escolas Técnicas Industriais Federais do Brasil. Esse total de alunos está concentrado em pouco mais de dez escolas.

Há algumas profissões como radiotécnico onde o ensino por correspondência é praticamente a única modalidade de instrução existente. Inúmeras outras somente são oferecidas em grandes centros, fazendo do Ensino por Correspondência a única alternativa para dezenas de milhares de brasileiros que vivem em áreas de menor densidade demográfica.

Quando examinamos a distribuição desses alunos de acordo com sua posição na sociedade, deparamo-nos com um fato extraordinariamente importante. Excluindo as séries iniciais do ensino fundamental, não há qualquer outra modalidade de ensino no Brasil cuja clientela contenha uma fração tão elevada nos estratos mais baixos da sociedade.

A distribuição dos alunos do ensino por correspondência, de acordo com seu nível sócio-econômico, é muito semelhante ao perfil de distribuição da população do Brasil por este mesmo atributo: cerca de 80% dos alunos foram classificados como de nível sócio-econômico baixo (ver Tab. 5, em anexo). Em outras palavras, a probabilidade de ser aluno por correspondência é a mesma para qualquer indivíduo da sociedade brasileira. Se quisermos partir deste ponto de vista, pode-se dizer que é a única modalidade de ensino onde existe realmente igualdade de oportunidades educacionais.

Mais ainda, a distribuição dos alunos, graduados e desistentes, em termos de status sócio-econômico, é equivalente, conforme a mesma tabela. Isto equivale a dizer que a diplomação — e sua negação, que é a desis-

tência — não são afetados pelo nível social a que pertence o aluno. Essa ausência de discriminação social no êxito escolar é um resultado que merece excepcional destaque por diferenciar o ensino por correspondência da maioria das modalidades de ensino conhecidas.

Se este é o caso, torna-se bastante persuasiva a idéia de que cabe cuidar da qualidade desta educação para que seja a melhor possível. Se esta é a única modalidade de ensino que existe no Brasil onde os pobres não estão subrepresentados e prejudicados pelos resultados, existe aí um argumento *a priori* para que seja alvo das melhores atenções.

Cerca de metade dos graduados indicou que o curso havia trazido benefícios profissionais. Esta indicação muitas vezes foi ambígua e aparentemente perfunctória. Voltamos então aos questionários para buscar indicações mais seguras e específicas que de fato indicassem uma melhoria profissional, seja na forma de conseguir um emprego, de melhorar sua situação ocupacional, de conseguir biscates na ocupação ensinada pelo curso, etc. Nesta triagem eliminamos algumas situações ambíguas, ficando com aproximadamente 30% de alunos que efetivamente pareceram ter-se beneficiado profissionalmente com o curso¹⁸.

Seja como for, trata-se de cursos com custos extremamente modestos, não atingindo, em geral, um salário mínimo. Se o salário modal do graduado é da ordem de dois salários mínimos, podemos estimar que um aumento de apenas 3% a 5% de seu salário é suficiente para amortizar o curso em um período de um ano. Exercícios de simulação com esses dados nos levam a taxas de retorno extraordinariamente elevadas, muito acima daquilo que normalmente se espera para investimentos em educação. Naturalmente, se considerarmos o risco de não obter o benefício desejado, estas taxas terão o seu valor reduzido. Ainda assim é razoavelmente fácil de demonstrar que é necessário um aumento de renda mensal muito modesto para compensar a probabilidade (que é de 0,7) de fazer o curso sem obter qualquer benefício. Para concluir, em que pese a deficiência dos métodos e dos dados que permitam quantificar as relações entre custos e benefícios, há indicações aceitáveis sugerindo tratar-se de um investimento com uma rentabilidade que não parece ser inferior aquela que usualmente se observa nos investimentos com educação.

Nossa posição é que não cabe nem um otimismo ufanista nem uma espera passiva por melhores dias. O Ensino por Correspondência mostrou que tem o seu papel sem qualquer auxílio do poder público. Milhares de pessoas recebem por esse meio sua formação profissional. Por que não usá-lo mais amplamente? Por que não fazê-lo melhor?

¹⁸ 29% parece ter tido benefícios que puderam ser captados pelo questionário; 12% indicou um benefício mas isto não fica caracterizado pelo questionário; e 59% não parece haver obtido qualquer benefício. Tomando os 29% que tiveram benefícios: 15% não trabalhava antes, e após o curso passou a trabalhar em profissão relacionada com o curso; 43% mudou de profissão após o curso, passando para uma atividade relacionada com o curso; 24% após o curso aumentou sua renda, fazendo "bico" em atividade relacionada a ele, mantendo, porém, o emprego anterior; 18% já trabalhava no mesmo ramo e após o curso ascendeu de posição no trabalho ou aumentou a renda em mais que a percentagem de reajuste salarial anual.

¹⁷ Seção baseada em Gurany & Castro, 1977.

Esta é uma modalidade de educação que pode ser expandida com total impunidade e a baixíssimos custos, sem que a qualidade do ensino seja negativamente afetada por um aumento na matrícula. Pertence, portanto, a um conjunto de medidas que são política e financeiramente viáveis.

III. O ENSINO PELO RÁDIO

O ensino pelo rádio deve ser considerado como uma iniciativa conduzida simultaneamente em vários níveis de complexidade. Basicamente o processo tem três níveis: a produção do programa, sua transmissão e a recepção pelo aluno-ouvinte. Um volume não desprezível de recursos humanos e financeiros estão envolvidos nas atividades que cobrem, além da educação extra-escolar, todos os níveis de escolaridade da alfabetização ao superior, incluindo o supletivo.

Embora com alguns itens incompletos, sabemos que os recursos financeiros do MEB, FEPLAM, IRDEB e Projeto Minerva, alcançaram em 1970 um total aproximado de 19 milhões (a preços correntes), enquanto no quadro profissional dessas instituições havia 291 pessoas trabalhando (IPEA, 1976, p. 67-138).

Dados censitários para o ano de 1970 mostram uma clientela para o rádio educativo em torno de 11,7 milhões tomando-se como idade limite inferior a faixa etária 10-14 anos. (IPEA, 1976, p. 44). Esses números representavam então aproximadamente 12% da população brasileira. Mesmo imprecisos quanto ao significado do tipo de audiência representado por essa clientela, os dados constituem um número expressivo de pessoas que derivam dos programas benefícios bastante variados, embora desconhecidos. Alguns ouvem ocasionalmente, quase por acaso, outros participam por sua própria iniciativa das atividades propostas.

São escassos os dados sobre os resultados obtidos, mas é de se supor que os programas tragam algum benefício quando são bem preparados e quando se estabelece um contato mais íntimo com o aluno. São então oferecidos livros de exercícios, monitores e postos de recepção. De certa forma, o programa passa a assemelhar-se à escola regular. O monitor trabalha com os alunos quase na qualidade de professor, ajudando a resolver os exercícios e coordenando as atividades.

A avaliação dos resultados obtidos é, de qualquer forma, problemática, porque as instituições que mantêm os programas nem sempre tem o controle dos exames e aprovações. Além disso, pela própria natureza do trabalho, os dados existentes não são facilmente centralizados. Dados relativos a alunos inscritos, examinados e aprovados em programas do FEPLAM, indicam, de um lado índices bastante razoáveis de aprovação em 1970/71: 72% em alfabetização, 41% em educação para o trabalho,

65% em Madureza¹⁹. Por outro lado, os resultados relativos a um segundo programa de Madureza (ginasial) e a um de 2º ciclo são deixados em aberto e observa-se que "verificou-se que, em geral, as aprovações registradas pela FEPLAM são mínimas, pois há coordenações municipais com dados ainda não enviados"... (IPEA, 1976, p. 106).

Mas, em que pesem os resultados ainda desconhecidos, esta é uma iniciativa bem-vinda, primeiro por ser um recurso educacional de fácil acesso principalmente às populações mais necessitadas, semi-urbanas e rurais²⁰, onde a carência de escolas e recursos tendem a ser maiores. Segundo, é de se supor que os custos são baixos, se os alunos são suficientemente numerosos. Não dispomos de dados unitários dos custos por aluno que é alcançado pela emissão. Mas podemos avaliar alguns aspectos em comparação com a televisão, por exemplo. Um aparelho de rádio é dez ou vinte vezes mais barato que uma televisão. A maioria dos países dispõem de instalações técnicas para a rádiodifusão mesmo nos lugares mais distantes. As produções de programas de rádio são bem mais baratas que as de televisão.

Além disso há a transferência dos custos de transmissão para as próprias estações comerciais, que por desfrutarem do privilégio de um canal, podem considerar esse tempo como um imposto. Entretanto, à medida que se monta uma estrutura de recepção organizada com monitores, os custos operacionais aumentam e pode-se terminar com níveis de custo-aluno equivalentes ao de uma escola semelhante operada na região. A diferença pode estar nos conteúdos das aulas, nos materiais didáticos incomparavelmente superiores ao que se consegue oferecer nas áreas rurais.

Há ainda autores especializados em educação pelo rádio que chamam a atenção para o fato de que a ação educativa do rádio não se efetua apenas sobre o aluno. O rádio forma também animadores e monitores que suprem a figura do professor. Considerando menores custos e menor prazo de formação este é um dado importante para regiões carentes de pessoal docente (Burke, 1976).

Num país como o Brasil, onde são sabidamente baixos os índices de retenção dos alunos das camadas desfavorecidas nas escolas, o ensino pelo rádio talvez seja um caminho mais direto para o retorno à aprendizagem. Ele vai às casas, ao local doméstico de trabalho. Por tradição, o rádio tende a ser menos acadêmico que a escola e mais exigente quanto à adequação da linguagem e da metodologia ao público a que se destina.

Diante dos dados disponíveis e apesar das lacunas, o ensino pelo rádio parece ser uma atividade amplamente justificável, a merecer apoio e, possivelmente, desenvolvimento adicional.

¹⁹ Programa correspondente às quatro últimas séries do 1º grau.

²⁰ Pesquisa do Mobral que 63,5% dos informantes, alunos de Alfabetização Funcional, declararam ouvir o programa radiofônico "Domingo Mobral" (Fundação Mobral, 1976, p. 71). Segundo outra pesquisa, também do Mobral, 76% dos domicílios dos alunos tinham rádio (Speranza, s.d., p. 147).

IV. A TELEVISÃO EDUCATIVA

Quando nos referimos ao uso da televisão com fins educativos e culturais, estamos diante de alternativas bastante diferenciadas. Temos a televisão ligada ao sistema regular de ensino como no caso do Maranhão. Temos programas do tipo João da Silva, onde canais comerciais transmitem cursos seqüenciados. De acordo com a legislação, os canais comerciais devem transmitir algumas horas de programação de cunho educativo, preparadas por agências ligadas ao governo. Finalmente, há os canais educativos, cuja programação teria uma orientação mais forte em assuntos educativos e culturais.

Não se pode esperar que uma mesma orientação se aplique a esta diversidade de situações ou que o mesmo julgamento se aplique a todos. Cabe portanto discutir cada caso em separado.

Aqueles programas que nitidamente oferecem alguma coisa *ao invés* de formas convencionais de ensino devem ser avaliados em confronto com estas alternativas a que substituem. Isto significa necessariamente comparar tanto resultados como custos.

Do lado da comparação de resultados, avulta-se uma literatura crescente de avaliação de experiências com TV Educativa. A UNESCO e o Banco Mundial vem se preocupando com esta questão já há algum tempo. Embora seja inapropriado falar-se em consenso, pelo menos alguns denominadores comuns já existem. Ao que parece, as diferenças de resultados entre métodos não são de grande monta. De qualquer forma, tudo indica que a TV não produz resultados superiores ao ensino convencional de qualidade mediana.

Se assim for, em áreas onde é exequível operar escolas do tipo convencional a TV só se justifica se for mais barata. Mas em regiões remotas onde a escola convencional e de qualidade mediana não pode chegar, se a educação é considerada prioritária, a TV pode justificar-se.

A maioria dos estudos avaliativos sobre TV educativa revelam enormes variações de custos, resultantes das escalas de operações. Os programas de audiência limitada tendem a ter custos por aluno absurdamente elevados (Costa do Marfim). Outros de maior audiência tem custos que se aproximam dos custos da escola convencional.

Em suma, a evidência não sugere que tais programas sejam necessariamente uma alternativa mais eficiente, embora possam vir a sê-lo em casos específicos. Uma de suas características mais atraentes é fazer chegar às regiões mais longínquas ou culturalmente deprimidas um ensino que embora não seja superior à média pode facilmente ser melhor do que aquele usualmente oferecido nessas circunstâncias. Diante da TV Educativa devemos perguntar: há usuários suficientes para torná-la economicamente competitiva com as outras formas mais convencionais?

As alternativas menos estruturadas e, menos com-

prometidas com um plano de estudos caem um pouco no caso do rádio. É virtualmente impossível avaliar o seu impacto dado o caráter difuso de seus objetivos e a diluição dos seus efeitos dentre outras formas de comunicação. João da Silva e congêneres, dificilmente poderiam ter sua audiência monitorada. Uma avaliação do seu impacto é sumamente difícil, exigindo métodos de investigação caros, complexos ainda que pouco confiáveis.

Nestas circunstâncias, a atitude mais simples é presumir que devam ter algum efeito positivo, justificando-se então se os custos forem modestos. Na medida que tais programas são adições ou alternativas à programação comercial, seu custo não é em geral elevado, considerando-se a grande audiência atingida pelos canais comerciais. Mais ainda, sendo o uso dos canais um privilégio concedido pelo poder público, é fácil transferir os encargos na forma de obrigatoriedade de exibição. Isso é como se fora um imposto disfarçado sobre as emissoras. Em tais circunstâncias torna-se em uma forma extra-escolar bastante atraente.

Para examinar soluções ainda menos formalizadas devemos talvez partir de uma perspectiva distinta. Uma criança hoje passa mais tempo diante da TV do que na escola. Em Brasília, 95% das crianças assistem televisão quase todos os dias. Se assim é, não podemos nos furtar à responsabilidade de examinar o que está sendo transmitido. Não há como ser cético quanto ao impacto da TV sobre a formação dessas crianças. Quem deve controlar o conteúdo do que se transmite? Qualquer mecanismo de censura ou controle parece inaceitável e antipático. Por outro lado, o puro jogo das forças de mercado tampouco parece satisfatório.

Não há receitas fixas ou caminhos fáceis. Contudo, essa é uma área que merece atenção adicional. Os mecanismos indiretos de incentivo a certas formas mais desejáveis de atuação podem ser uma solução interessante.●

TABELA 1

RECURSOS DO MOBRAL, 1969-1978: VALORES PREVISTOS
E TOTAIS PREVISTOS E RECEBIDOS. PREÇOS CORRENTES -
CR\$1,00

Fonte de recursos	Ano	1970*	1974**	1978***
Usaid/Cruzada ABC		10.500.000 (75%)		-
FNDE/Loteria Esportiva			151.260.200 (55%) (2)	248.527.201 (20%)
Imposto de Renda		1.551.542 (11%)	98.843.127 (35%)	864.338.839 (71%)
União		1.934.800 (13%)	(4) 1.232.500 (1%)	2.378.000 (1%)
Fontes diversas		963	(6) 5.087.184	104.351.092
Empréstimos CEF		-	18.920.000	-
Aplicações em open market		- (1%)	784.859 (9%)	- (8%)
Total, valores previstos		13.987.305 (100%)	276.127.870 (100%) (10)	1.219.595.132 (100%)
Total, valores recebidos (13)		13.751.668	332.991.400	-

* Swett, 1978, p. 552.

** Fundação Mobral, março...

*** Fundação Mobral, 1974... p. 49.

TABELA 2
ALFABETIZAÇÃO FUNCIONAL E EDUCAÇÃO INTEGRADA

Ano	Alfabetização Funcional*			Educação		Integrada		
	Alunos Conveniados	Alunos Alfabetizados		Alunos** Conveniados Novos	% Alunos Conv. Novos/Alfabetizados no ano anterior	Alunos Aprovados		
	N (A)	N (B)	% (B/A)	N (C)	(C/B)	N (D)	% (D/C)	% (D/A)
1970	507.567	172.089	34	-	-	-	-	-
1971	2.590.061	1.081.320	42	33.000	19	7290	24	0,3
1972	4.234.871	2.042.683	48	816.940	75	***	***	***
1973	4.931.100	1.784.397	36	928.463	45	***	***	***
1974	4.738.131	1.923.922	41	580.802	32	***	***	***
1975	4.373.859	1.656.502	38	513.479	27	***	***	***
1976	3.923.365	1.412.987	36	440.521	27	***	***	***
1977	3.893.388	1.203.268	31	627.614	44	***	***	***
1978	3.805.901	1.256.000	33	471.962	39	***	***	***

* Fundação Mobral, Resultados...

** Fundação Mobral, Relatório...

*** Fundação Mobral, Quatro anos..., 1974. Alguns dados apresentam valores diversos em diferentes publicações. O setor do Mobral responsável pelos dados estatísticos explica tais discrepâncias pela urgência de divulgação dos dados, muitas vezes antes da estatística final de determinado período, sem se mencionar a data limite da coleta.

TABELA 3
ALUNOS CONVENIADOS E ALFABETIZADOS NO PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO FUNCIONAL DO MOBRL, POR REGIÃO. BRASIL, 1970-1978

Ano	Nordeste Conveniados Alfabetizados		Sul/Sudeste Conveniados Alfabetizados		Norte/Centro Oeste Conveniados Alfabetizados		Brasil Conveniados Alfabetizados	
	1970	121.489	41.474 .34	322.352	102.997 .32	63.726	27.618 .43	507.567
1971	1.347.387	580.740 .43	1.108.989	456.931 .41	133.685	43.649 .33	2.590.061	1.081.320 .42
1972	2.355.559	1.160.018 .49	1.564.475	755.959 .48	314.837	126.706 .40	4.234.871	2.042.683 .48
1973	2.754.152	995.928 .36	1.721.782	612.167 .36	455.166	176.242 .39	4.931.100	1.784.337 .36
1974	2.615.293	1.114.611 .43	1.726.740	618.642 .36	396.098	190.669 .48	4.738.131	1.923.922 .41
1975	2.438.866	930.910 .38	1.408.442	565.889 .40	372.100	159.703 .43	4.219.408	1.656.502 .38
1976	2.193.011	817.664 .37	1.370.892	453.724 .33	359.462	141.599 .39	3.923.365	1.412.987 .36
1977	2.364.001	719.649 .30	1.185.719	362.143 .30	343.668	121.476 .35	3.893.386	1.203.268 .31
1978	2.346.494	-	1.122.132	-	337.275	-	3.805.901	1.256.000* .33*
Total!	18.536.252	6.360.994	1.531.523	3.928.452	2.776.017	987.662	32.843.792	12.533.108

Fonte:

Fundação Mobral. Resultados...; Fundação Mobral. Relatório... 1979.

* Estimativa baseada nos resultados de produtividade dos convênios do 1º semestre.

TABELA 4
ALFABETIZAÇÃO DA POPULAÇÃO DE 15 ANOS E MAIS DE 1960 A 1976 E DE 20 ANOS E MAIS EM 1976

Alfabetização		Ano	1960*	1970*	1976**	1976**
			15 anos e mais	15 anos e mais	15 anos e mais	20 anos e mais
Sabem ler e escrever	N		24.321.798	35.586.771	48.721.002	38.230.209
	%		60.5	65.9	75.7	73.1
Não sabem ler e escrever	N		15.815.933	18.146.977	15.602.813	14.036.398
	%		39.4	33.6	24.2	26.9
Sem Declaração	N		49.889	274.856	934	934
	%		0.1	0.5	0.1	0.0
Total	N		40.287.590	54.008.604	64.324.749	52.267.541
	%		100	100	100	100

Fonte:

* Fundação IBGE, 1976, p. 59-60.

** Fundação IBGE, 1978.

TABELA 5
DISTRIBUIÇÃO DOS PAIS DOS ESTUDANTES DO ENSINO POR CORRESPONDÊNCIA E
POPULAÇÃO DO BRASIL POR NÍVEIS SÓCIO-ECONÔMICOS

Nível Socio-econômico				População do Brasil (%)
	Aluno (%)	Diplomado (%)	Desistente (%)	
Alto	0,2	0,1	0,0	4
Médio	18,1	16,0	16,1	18
Baixo	81,6	83,9	83,9	78
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
N	2423	1238	195	

Fonte:

Pesquisa de Ensino por Correspondência. IPEA/ECIEL, 1973.

NOTA: Os dados sobre a população do Brasil foram retirados do trabalho de Bárbara Freitag, (Freitag, 1974, p. 27), que utiliza a mesma escala de Hutchinson assim definindo os níveis sócio-econômicos: Alto abrange o nível ocupacional 1; médio abrange os níveis 2, 3 e 4 e baixo os níveis 5, 6 e 7.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BROOKE, W. MICHAEL, comp. *Adult basic education*. Toronto, New York Press, 1978.
- BURKE, R.C. *El uso de la radio em la alfabetización de adultos*. Madrid, Editorial Magisterio Español, 1976.
- CASTRO, C.M. *O Mobral e a alfabetização no Brasil*. (Mimeo).
- FREITAG, BÁRBARA. *Breve análise da política e realidade educacional brasileira*. Universidade de Brasília, 1974.
- FUNDAÇÃO IBGE. *Anuário estatístico, Brasil, 1970*. Rio de Janeiro, 1976.
- _____. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios*, 1976. Brasil. Rio de Janeiro, 1978.
- FURTER, P. *Sugestões para um estudo sobre analfabetismo no Brasil*. 1968.
- GREBELSKY, O. *Illiteracy to literacy*. Jerusalém, Adult Education Center, 1970.
- GUARANY, L.R. & CASTRO, C.M. *O ensino por correspondência: uma estratégia de desenvolvimento educacional no Brasil*. Rio de Janeiro, Programa ECIEL, 1977.
- INTERNATIONAL INSTITUTE FOR ADULT LITERACY METHODS. *Literacy projects*. s/d.
- IPEA/IPLAN, CNRH. *Rádio educativo no Brasil: um estudo*. Brasília, IPEA, 1976.
- FUNDAÇÃO MOBRL. *Documento básico*. Rio de Janeiro, MEC/MOBRAL, julho de 1973.
- _____. *Educação permanente e educação de adultos no Brasil*. s.d.
- _____. *MOBRAL, março 1974/1977*. (Mimeo).
- _____. *MOBRAL, 1974/1978*. Rio de Janeiro, 1979.
- _____. *MOBRAL: sua origem e evolução*. Rio de Janeiro, MEC/MOBRAL, 1973.
- _____. *Problemas concernants la supervisión e l'évolution des programmes MOBRL*. MEC/MOBRAL, 1973.
- _____. *Quatro anos de Mobral*. (Mimeo)
- _____. *Relatório 1974-1978*. Rio de Janeiro, MOBRL, 1979.
- _____. *Relatório 1977*. s.d.
- _____. *Relatório da subcomissão encarregada de estudar o fenômeno da regressão de ex-alunos dos cursos de alfabetização do Mobral*. Rio de Janeiro, 1977.
- FUNDAÇÃO MOBRL. *Resultados do programa de alfabetização funcional, 1974-1977*. (Mimeo).
- _____. *Sistema Mobral*. s.d.
- _____. *Subsídios para a avaliação do programa de alfabetização funcional*. Rio de Janeiro, 1976.
- OECD. *The Mandoul Project: a rural experiment in Chad*. Paris, DAC-OECD, 1972.
- PAIVA, VANILDA PEREIRA. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo, Loyola, 1973.
- SORIA, L. *Alfabetización funcional de adultos*. México, CREFAL, 1968.
- SPERANZA, N. *A clientela do Mobral*. Rio de Janeiro, PUC/RJ, s.d. Tese de Mestrado.
- SWETT, F. Financiamento e mobilización de recursos para la educación en áreas rurales de la América Latina. In: BRODERSHN, M. & SANSUJO, M.E., comp. *Financiamiento de la educación en la América Latina*. México, Fondo de Cultura Económica/BID, 1978.
- UNESCO. *La experiencia brasileira de alfabetización de adultos: el MOBRL*. Paris, 1974.
- _____. *Experimental functional literacy projects*. Paris, WORKING PAPER, 1969.
- UNESCO. *Meeting on the Experimental World Literacy Programme: Experimental Functional Literacy Projects*. Paris, 1969.
- _____. *Recomendación relativa al desarrollo de la educación de adultos*. In: CONFERÊNCIA GENERAL, 19. Nairobi, 1976.