

PRIORIDADE AO ENSINO BÁSICO E PAUPERIZAÇÃO DOCENTE

Vanilda Paiva Diretora do IEC/RJ • **Célia Junqueira** Mestre
pela CCDA/UFRJ • **Leonardo Muls** Mestre pelo IIEI/UFRJ

Desde os anos 80 temos ouvido reiterarem-se clamores em favor da educação básica. No início da década atual, a publicação do documento da CEPAL *Educação e Conhecimento*: eixo da transformação produtiva com equidade, deu nova consciência aos *policy makers* da importância de uma educação de qualidade, em especial no nível básico, no qual se adquirem as habilidades e disposições necessárias para enfrentar o mundo moderno e sobre as quais se assentarão desenvolvimentos posteriores e esforços de profissionalização e re-profissionalização num mundo em que as biografias profissionais lineares são cada vez mais raras. A educação básica foi não apenas

Contribuiu na coleta de dados para esta pesquisa a professora Alice Atanásio, da Comissão de Aposentados do SEPE. Os dados qualitativos provêm de pesquisa realizada em escolas do RJ com apoio da Fundação Ford e nela colaboraram dra. Eloisa Guimarães, Vera de Paula, Elizabeth Paiva e Anna Violeta Durão. À exceção de Alice Atanásio, todos os autores e colaboradores desta pesquisa são bolsistas do CCDT/CNPq.

tematizada mas verdadeiramente transformada em cerne do discurso educacional, apontada como condição para o desenvolvimento econômico e social. Mais recentemente, em especial depois que os pesquisadores do projeto Bridges¹ indicaram o erro nas estatísticas educacionais, mudando o foco da evasão para a repetência, que Schieffelbein considerou o fato na América Latina e Costa Ribeiro fez uma importante revisão e cálculos para o Brasil, a questão da reprovação no primeiro grau e correspondente desperdício de investimento bem como seu correlato, a qualidade do ensino oferecido, assumiram um lugar central na discussão.

Por certo que a declamação em favor do ensino não constitui propriamente novidade. Em especial no pós-guerra a educação foi erigida em formadora de cidadãos democráticos. A economia da educação em era de pleno emprego não poupou esforços para calcular diferenciais de renda vinculados à escolarização e nenhum economista deixou de sonhar com a maximização do retorno dos recursos alocados à educação. Todos os governos populistas tornaram-na elemento fundante de sua política, moeda de troca entre fidelidade e votos, de um lado, e expectativas de ascensão social ou benefícios concretos, de outro. Forças revolucionárias sonharam utopias que se transmitiriam pela educação da consciência e se consubstanciariam por ações compatíveis. Todos os liberais imaginaram um mundo em que a igualdade de oportunidades educacionais asseguraria não apenas a “circulação das elites” mas o princípio teórico da equidade.

Neste quadro, não pode deixar de chamar a atenção o processo de pauperização a que progressivamente foi submetido o professorado, com suas inevitáveis conseqüências no plano da qualidade da educação. Estudo realizado sobre os salários dos docentes da rede municipal do Rio de Janeiro — e que certamente contém elementos similares aos de outras cidades ou Estados deste e de outros países — nos coloca diante de um panorama que nem é coerente com as ondulações econômicas dos anos 80, nem com a importância que o discurso atribuiu à educação básica na última década e meia. É evidente que não se pode esperar que a realidade se apresente sempre dentro de uma lógica construída pelo cérebro dos homens. Afinal, entre o que se pretende e se planeja e a prática e os resultados existem obstáculos, dificuldades e, por vezes, abismos. Não é possível minimizar nem os efeitos da redemocratização e do populismo sobre as oscilações salariais e muito menos os do acionamento

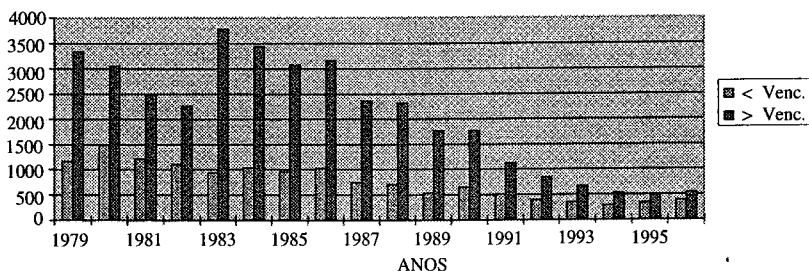
1. O projeto BRIDGES — Basic Research and Implementation in Developing Education Systems — teve início no ano de 1985, com o objetivo de elevar o acesso dos planejadores, tomadores de decisão e administradores de países em desenvolvimento a informações sobre o impacto de políticas alternativas e programas sobre eficiência e efetividade educacional, segundo texto da contracapa de todas as suas publicações. Desde então, tem realizado pesquisas locais e comparativas sobre diversos países no mundo. Nele se iniciou a revisão das estatísticas educacionais, traduzidas na América Latina por Schieffelbein e no Brasil por Sérgio Costa Ribeiro, que realizaram cálculos para a região e para o Brasil sobre bases diversas das tradicionais.

de políticas de expansão monetária e fiscal que, em determinados períodos dos anos 80, elevaram os salários não apenas dos professores mas do geral, apesar da recessão. Mas os níveis de queda dos salários docentes também não se explicam nem pela expansão do sistema de educação e eventual aumento dos contingentes docentes, nem pela consciência da quebra do ideal do modelo de bem-estar social ou da crise fiscal nos últimos anos.

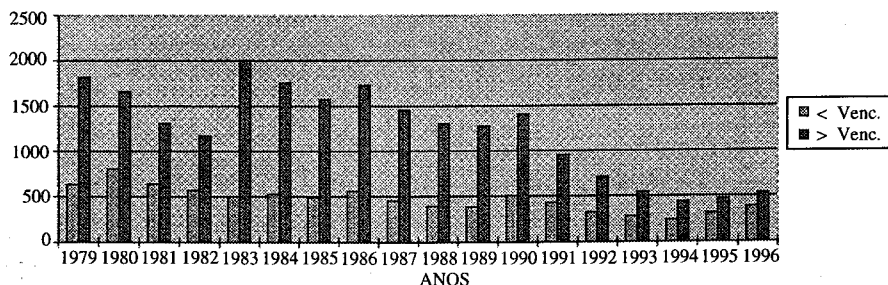
Dados coletados a partir dos contracheques de docentes cariocas que os haviam guardado por décadas, dos diários oficiais, de processos de aposentadoria de professores, da legislação específica e de levantamentos anteriormente realizados pelo Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação — SEPE — e do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos — DIEESE — nos indicam que os salários dos professores de primeiro e segundo segmentos do primeiro grau oscilaram fortemente no período que abrange janeiro de 1979 a maio de 1996, deflacionados pelo IPC-RJ/ FGV e pelo ICVT/DIEESE. Tomamos aqui as médias salariais anuais em reais de maio de 1996 (calculadas a partir dos salários mensais deflacionados pelo ICVT e pelo IPC-RJ), correspondendo o movimento do período 1979/1996 aos gráficos 1 e 2, a seguir. Deve-se mencionar que entende-se por remuneração o vencimento básico, a gratificação de regência e outras gratificações de caráter universal.

MÉDIAS ANUAIS

MÉDIAS ANUAIS (ICVT — DIEESE)



MÉDIAS ANUAIS (IPC — RJ)



Em primeiro lugar é preciso explicar por que escolhemos o ano de 1979 para início da comparação, embora possuíssemos dados para anos anteriores. Isso se deve à lei 95/79 de março daquele ano: o Primeiro Plano de Classificação de Cargos e Plano de Vencimentos do Poder Executivo do Município do Rio de Janeiro depois da fusão entre os antigos Estados da Guanabara e do Rio de Janeiro que ocorreu em 1975. Muita coisa mudou e a comparação com anos anteriores supõe lidar com parâmetros diferentes.

Também é preciso explicar os índices escolhidos para deflação e a razão da prioridade ao IPC. Os salários foram deflacionados pelos índices da FGV e do DIEESE. O primeiro, porém, parece ser mais adequado neste caso porque é específico do Rio de Janeiro, enquanto que o segundo mede o custo de vida em São Paulo para famílias que recebem entre um e trinta salários mínimos mensais. Além disso, ocorreu uma importante disparidade nos cálculos do DIEESE para o ano de 1995 em relação a outros índices (mostrou perdas que são o dobro do IPC).

TABELA 1
MÉDIAS SALARIAIS ANUAIS
(EM R\$ DE MAIO DE 1996)

Ano	IPC-RJ		Ano	ICVT-DIEESE	
	Menor Salário	Maior Salário		Menor Salário	Maior Salário
1979	637,18	1818,64	1979	1169,00	3332,96
1980	806,64	1657,65	1980	1485,75	3053,37
1981	640,82	1314,36	1981	1208,37	2478,45
1982	572,17	1173,55	1982	1103,93	2264,22
1983	499,77	2005,62	1983	941,47	3774,45
1984	532,28	1760,84	1984	1039,05	3432,98
1985	489,47	1572,07	1985	957,52	3073,99
1986	561,36	1730,02	1986	1022,32	3157,85
1987	455,69	1453,00	1987	740,24	2360,92
1988	395,02	1310,00	1988	699,65	2320,24
1989	385,25	1277,28	1989	534,27	1771,37
1990	512,98	1406,63	1990	644,48	1767,20
1991	429,08	958,47	1991	503,86	1125,52
1992	327,66	709,11	1992	390,21	844,32
1993	281,44	545,24	1993	342,52	663,66
1994	239,67	442,79	1994	283,60	524,10
1995	316,93	472,66	1995	334,69	499,73
1996	385,81	537,95	1996	384,56	536,21

A tabela 1 e os gráficos 1 e 2 nos possibilitam perceber diversos movimentos. O gráfico das médias anuais dos salários mensais, deflacionados em real pelo

IPC-RJ (FGV), mostra que eles deterioraram-se ao longo do período 1979-1982, apesar da variação positiva do menor salário em 1980. Aliás, observando as duas faixas salariais (a maior e a menor), nos dezoito anos aqui analisados, constata-se que se encontravam, em 1979, num patamar que pode ser considerado elevado e que ambas as faixas vão caindo ao longo das gestões municipais de Laércio da Fonseca (1980 e 1981) e Júlio Coutinho (1982). No entanto, o maior salário sofre uma recomposição substantiva em 1983, quando — com o primeiro governo Brizola e o prefeito por ele indicado para o Município — volta a situar-se 41,5% acima da média do ano anterior. O primeiro impulso é o de atribuir este salto à redemocratização. Um olhar mais atento, porém, mostra que o salário foi recomposto ainda por Júlio Coutinho pela lei 374, de 16 de novembro de 1982, que reestruturou o Plano de Cargos e Vencimentos do Município apenas em relação ao magistério e entrava em vigor em março de 1983. Ou seja, ainda que esta recomposição e ganhos possam indicar um estímulo aos mais qualificados e experientes, pois que não se estenderam ao menor salário, resultaram também de uma política de fim de governo que deixou a conta para o próximo pagar e, já no ano seguinte, o maior salário havia caído a patamares abaixo de 1979. O valor de ambos os salários recompõe-se parcial e momentaneamente em 1986 (Plano Cruzado), mostrando contudo uma tendência declinante que se radicalizou desde 1990. Esta queda torna-se, então, vertiginosa, atingindo seu ponto mais profundo em 1994.

Duas observações devem ser feitas neste caso, absolutamente claras nos gráficos: 1. as perdas horizontais, que têm a ver com a destruição da carreira, e que afetam o professorado mais qualificado e mais experiente, foram brutais; 2. este quadro não é tão radical para o professorado com curso secundário em início de carreira. Considerando, porém, que devido a estímulos dados no passado, a maioria do professorado de primeiro grau tem curso superior (92,6%), quase a sua totalidade foi atingida pelas medidas que pauperizaram o docente mais qualificado, além de desestimular a permanência na carreira dos que ainda para ela se dirigiram. Se os docentes com segundo grau em início de carreira perderam, entre 1979 e 1994, considerando o IPC-RJ, 62,4%, as perdas do professor com curso superior em final de carreira se elevaram a 75,6%, o que teve um impacto desvalorizante sobre os estudos superiores entre segmentos menos abastados das camadas médias e entre segmentos pobres com aspirações de ascensão social. Utilizando-se o índice do DIEESE tais perdas são ainda mais radicais: respectivamente 75,7% e 84,3%. Em resumo, o salário de um docente com experiência e formação superior era, em 1994, apenas 15,07% do que chegou a ser em 1979.

Esses dados tomam 1979 como marco, de um lado, e o fundo do poço em 1994, do outro, como se pode ver na tabela. Se, no entanto, o cálculo fosse feito levando em conta a recomposição promovida por Júlio Coutinho em

1983, que favoreceu aos professores com mais formação e experiência, teríamos para eles uma perda entre 1983 e 1994, pelo IPC-RJ, de 78% e não 75,6%; pelo DIEESE, a perda entre 1983 e 1994 seria de 86% e não de 85%. Ou seja, um professor com tal qualificação estaria recebendo em 1994 entre 22% e 14% do seu salário de 1983.

As perdas para o professor iniciante com curso secundário foram um pouco menos severas, o que faz pleno sentido considerando que constituem apenas 7,4% do professorado e seus vencimentos não pesariam nem entre ativos nem entre inativos. O ano em que o salário desse grupo esteve mais alto no período foi o de 1980; o mais baixo, 1994. A diferença, pelo IPC-RJ, foi de 70,3% (redução a cerca de 30%) e, pelo índice do DIEESE, de 81% (redução a cerca de 19%). Deve-se mencionar que, ao entrar o Plano Real em julho de 1994, os salários docentes estavam no seu ponto mais baixo de todo o período, ocorrendo em seguida alguma recomposição. Contudo, esse “ganho” (acima da inflação) permitiu ao salário inicial alcançar o patamar já deteriorado de 1989 e ao salário em final de carreira retornar somente para o nível de 1993 (coerente com uma política que visa a baixas aposentadorias). Isso pode se verificado na tabela 1.

Esses cálculos não incluem, naturalmente, variações globais da massa salarial no período, que foi bastante significativa, e seria um trabalho de Hércules calculá-la por categoria. No entanto, se — apoiados em dados consensuais entre professores universitários — considerarmos que houve uma perda de cerca de 1/3 dos ganhos no período para o conjunto dos trabalhadores, os professores de primeiro grau terão perdido mais de 2/3 — indicando uma menor capacidade da categoria de defender sua posição relativa — salarial, de *status* e auto-estima — dentro da sociedade, apesar das greves e de outras formas de luta. Este processo caminha junto com uma redefinição social da profissão de professor, com profundo impacto sobre os membros da categoria no que concerne a nível de vida, respeitabilidade social, formação cultural, extração social dos novos contingentes, além de fortes transformações na percepção subjetiva da atividade e da posição social dos professores. Pela primeira vez, eles se vêem tratados como assalariados quaisquer e respondem a esta nova situação de variadas maneiras. Trata-se, como já disse em algum lugar, da verdadeira laicização do ensino, no sentido que o professor foi sendo completamente destituído da sua “aura”. Para dar um exemplo do clima de derrota e da queda da auto-estima que reina em grande parte do professorado, temos o exemplo de uma professora que assistia um Conselho de Classe fazendo embalagens para presentes. Ela comentou que seus filhos colocariam uma banquinha na rua para vender, que estavam protestando, mas ela argumentava: “Não é assim que os mendigos fazem?”.

Deixando de lado a parcela de responsabilidade da campanha eleitoral em tal medida, o anúncio de uma gratificação de R\$ 120,00 a partir de setembro

de 1996 para os professores regentes que se inscrevam em cursos de aprimoramento, com a perspectiva de, após uma prova final, garantia de continuidade da gratificação, levanta uma esperança. Mas não se pode deixar de constatar que representa melhoria salarial de 31% para iniciantes com curso secundário (a minoria) e 23% com curso superior em final de carreira, ficando estes com salários ainda bem abaixo dos de 1992 enquanto os primeiros chegam perto da posição de 1990. Se 92,6% do professorado de primeiro grau no Município do Rio de Janeiro frequentaram curso superior, isso significa que a mais brutal perda salarial atingiu a parte significativa da categoria.

No que concerne à carreira, portanto, não há como não vê-la destruída. Mas as relações entre o maior e o menor salário ao longo do tempo podem nos ajudar a visualizar melhor essa desvalorização. Se em 1979 esta relação era de 2,85, subindo com a Lei Júlio Coutinho até 4,01, a partir de 1983, entrou em absoluto descenso, retornando ao patamar de 1979 em 1990 (2,74) para então despencar até ao nível de 1996 (1,39%). Trocando em miúdos, se em 1979 um professor mais qualificado ou do segundo segmento (antigo ginásio) em final de carreira ganhava 185% a mais que seu colega com curso secundário, se chegou a ganhar 301% a mais em 1983, esta diferença é hoje de apenas 39%. A tabela 2 pode ilustrar tal destruição:

TABELA 2
RELAÇÃO ENTRE O MENOR E O MAIOR SALÁRIO DOCENTE

Ano	Relação >< Salários	% de Diferença
1979	2,85	185%
1980	2,06	106%
1981	2,05	105%
1982	2,05	105%
1983	4,01	301%
1984	3,31	231%
1985	3,21	212%
1986	3,08	208%
1987	3,19	219%
1988	3,32	232%
1989	3,32	232%
1990	2,74	174%
1991	2,23	133%
1992	2,16	116%
1993	1,94	94%
1994	1,85	85%
1995	1,49	45%
1996 (maio)	1,39	39%

Os números mostram por que se fala em pauperização docente. A sociedade deixa clara a sua percepção quando o motorista de táxi recusa-se a cobrar uma corrida da professora atrasada, quando essa não consegue abrir uma conta em banco ou quando não apenas os próprios professores impedem seus filhos de seguirem a profissão dos pais, mas operários também recusam-na para sua prole — exceção feita a uma parte das empregadas domésticas que, apesar de nutrirem desprezo pelo salário de professora, ainda consideram a profissão como uma forma de ascensão simbólica. Explica também a queda vertiginosa do número de candidatos a cursos superiores cujo mercado de trabalho principal é a docência (como geografia, por ex.) e a recusa da maioria dos universitários às licenciaturas. No entanto, a dramaticidade da situação só se pode perceber no cotidiano das escolas.

Aí nos deparamos com professoras que precisaram, em situações de crise familiar, vestir o uniforme da escola para não pagar condução, o que faz com que as significações sociais de sujeição e pobreza que estão contidas no fato de alguém não ter a possibilidade de pagar a própria passagem, ou seja, alguém que não tem autonomia nem mesmo para locomoção, acabam por retirar da professora a possibilidade de atuar junto aos alunos como figura portadora de um referencial que possa promover a identificação e facilitar a aprendizagem. Os professores se tornam, por muitas vezes, alvo da ironia dos alunos — para os quais a utilização da merenda escolar tornou-se realmente um ponto de diferenciação entre quem é e quem não é realmente pobre — ao afirmarem que os professores “são viciados naquela comida”. Nos deparamos também não apenas com uma profunda corrosão dos padrões disciplinares, mas com um clima de grande infelicidade entre os docentes, muitos dos quais afirmam ter de tomar tranqüilizantes para enfrentar o dia-a-dia da profissão e ter forças e lutar para não serem completamente expelidos das camadas médias.

Mesmo em área pobres e próximas a favelas os docentes se percebem e são percebidos como tão ou mais pobres que os alunos, gerando entre eles ressentimentos, como no comentário de uma professora que levou seus alunos a um passeio: “Fiquei impressionada com o quanto os alunos gastaram no passeio. Compraram chocolates, tomaram refrigerantes, compraram roupa na feira. Os professores não gastaram nada. Eu só tinha um real no bolso para a condução de volta”. E explica: “Também, eles não pagam aluguel, não pagam passagens, da luz fazem ‘gato’, ganham cesta básica, não pagam impostos. A gente paga tudo isso e ainda tem que vir vestido direito para dar aula”. Por isso, um grande número delas complementa sua renda como sacoleiras, tricoteiras, produtoras e vendedoras de doces, salgados e confecções caseiras, organizadoras e animadoras de festa. Trabalham também em escolas privadas, onde os salários não são muito mais elevados mas oferecem um “segundo salário”: a matrícula gratuita de seus filhos. O esforço dos professores

por permanecerem simbólica e efetivamente, em seus padrões de consumo, como membros das classes médias nos últimos anos tem envolvido estratégias que não apenas atingem sua auto-estima, mas que exigem — por vezes, em especial quando a opção é trabalhar três turnos como professor (opção que entre os homens concorre com a de taxista) — um sobretrabalho, um nível de desgaste físico e mental extraordinário.

Em tal contexto, a descontinuidade pedagógica, o fato de que cada governo quer fazer sua reforma, seja por motivos políticos ou técnico-políticos ligados a convicções teóricas dos novos dirigentes, é vista com ironia e desalento. Assim a máquina da Secretaria é acionada e trabalha por meses a fio para colocar nas escolas um produto que precariamente é considerado, porque cada professor já tem a sua maneira mais ou menos cristalizada de ensinar e não pretende mudar até porque ela corresponde também a convicções profundas que foram se forjando na prática. Alguns exemplos, ouvidos em diferentes escolas e em situações as mais diversas, nas palavras de professores, podem dar maior realismo ao nosso texto: “Eu estou cansada de ver esse filme, quarenta anos de magistério e é isso, vamos só tomar ciência e nos adaptar dentro do que eles querem” [...] “Eu não sei para que tanta ‘ensejação’, já tava tudo pronto, aliás as propostas sempre saíram da gaveta, aí mandam para a escola para os professores discutirem, pra no final dizerem: ‘foram os professores que fizeram!’” [...] “Gente, final de governo é assim mesmo, eles querem apresentar resultados, vão botar na propaganda que não houve repetência, não houve evasão, nem abandono” [...] “Pessoal, vamos formar uma comissão para dar um parecer final sobre o documento.” “Essa comissão deve ser formada por aqueles que ainda são altruístas e sonhadores — aqueles professores que ainda acreditam que educação vai resolver alguma coisa” [...] “Pessoal, vamos responder a esse questionário como uma boa prova de didática ou psicologia da aprendizagem, pelo bom senso. Vamos dar um jeitinho brasileiro e acoxambrar essas respostas” [...] “Na escola falta proposta pedagógica, falta supervisor, falta orientador, a escola está sem pessoal, o documento afirma que a proposta pedagógica é fruto de um trabalho coletivo — se na escola não tem supervisor, não tem reunião, não tem pessoal pra trabalhar na secretaria, como é que sai uma proposta pedagógica sem pessoal” [...] “gente, o negócio vai ser colocar o conceito US [Ultra Satisfatório], o primeiro professor que der conceito NS [Não Satisfatório] vai ganhar porrada dos colegas e porrada dos alunos lá fora. Eu gostaria que as pessoas que escrevessem essas propostas, saíssem do gabinete e viessem aqui ver o que é o real”.

Além disso, a progressiva perda da autoridade do professor (seja porque a escola tem de se submeter à “autoridade local” de traficantes, seja porque para uma permanente ameaça de ir para o DEC [Distrito de Educação e Cultura, da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro] sobre aqueles que punem os alunos e verem suas determinações revertidas — terminando desmoralizados —, seja porque a mudança na extração social de alunos e

professores tornou mais explícito o clima de violência e ameaça de parte a parte), a desordem administrativa resultante, entre outros motivos, da falta de pessoal; a deterioração das condições físicas das escolas por falta de verba de custeio, por ignorância das direções sobre como consegui-las ou simplesmente o desânimo diante da previsão dos entraves burocráticos, foram gerando forte mudança na disposição e no *ethos* tradicional do professor.

Apesar disso, é preciso dizer a respeito desse professor com salários aviltados que não é raro vê-los desdobrarem-se em atividades de preservação dos equipamentos, promovendo festas, mutirões de limpeza e pintura nos finais de semana. Outros compram chocolate “baton” para premiar quem consegue aprender a lição do dia, levam gravador e música para acalmar os alunos antes de iniciar as atividades, enfrentam a heterogeneidade e as dificuldades com as medidas possíveis à criatividade na pobreza. Mas a verdade é que o ensino básico foi se transformando nesta nova *escola popular de massa*, na qual a questão salarial é um dos ingredientes — importante, essencial — no processo de encurralamento da “cultura escolar” diante da “cultura mundana” (Adorno) dos segmentos pobres, levantando muitas dúvidas a respeito de sua capacidade de preparar a população para os desafios da sociedade contemporânea.

RESUMO

Estudo realizado sobre os salários dos docentes da rede municipal do Rio de Janeiro no período de 1979 a maio de 1996 e entrevistas feitas com professores, alunos e pais em escolas da rede pública desse município demonstram a forte contradição entre o discurso em favor da educação, com destaque para o ensino básico, e o empobrecimento dos professores de 1º grau, com efeitos sobre as possibilidades de o professor atuar como figura de identificação, facilitando a aprendizagem. A reconstituição da remuneração mensal desses docentes permite constatar uma perda salarial mais severa entre os professores com maior nível de escolaridade e maior experiência quando comparamos aos docentes em início de carreira. A dramaticidade da situação, contudo, só pode ser percebida no cotidiano das escolas, como explicitam as citações do final do artigo.

PROFESSORES — POLÍTICA SALARIAL — PAUPERIZAÇÃO — ENSINO FUNDAMENTAL

ABSTRACT

PRIORITY FOR BASIC EDUCATION AND THE PAUPERIZATION OF TEACHING. A study carried out the salaries of teachers working within the municipal schools of the city of Rio de Janeiro during the period from May 1979 to May 1996 and the interviews with teachers, students and parents in that city's public schools demonstrates the contradiction between rhetoric in favor of education, with emphasis on basic education and the impoverishment of elementary school teachers — with implications for the possibility of teachers serving as models for identification to facilitate learning. The reconstitution of the figures for monthly remuneration of these teachers allows us to demonstrate a salary loss which is most severe among teachers with higher levels of schooling and with more experience compared to teachers at beginning of their careers. The dramatic nature of the situation, however, can only be perceived in the daily life of the schools as the citations at the end of the article explain.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRIDGES (Basic Research and implementation in Developing Education Systems). Projeto da Universidade de Harvard.

CEPAL/UNESCO. *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago, 1992.

COSTA RIBEIRO. Nos diversos artigos que escreveu sobre o tema da “pedagogia da repetência”.

SCHIEFELBEIN, E. *Evaluation estimated transition rates through simulation of the 1979-1992 student flow*. OREALC, July 1992. (mimeo)

