

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE ENSINO DE 1º E 2º GRAUS
SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPLETIVA

BALANÇO NACIONAL
SOBRE O
MAGISTÉRIO LEIGO NO ENSINO DE 1º GRAU
ELABORAÇÃO
LAURO DE BARROS SILVA FILHO
COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO

Brasília
Outubro de 1985

SUMÁRIO

01. INTRODUÇÃO 1

02. BALANÇO HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DO MAGISTÉRIO DE 1º GRAU.....2 : - 4

03. HISTORIOGRAFIA DOS PROGRAMAS DE CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES LEIGOS 5 - 13

04. PROBLEMAS DIVERSOS OCORRENTES E COMPROMETEDORES DOS ESFORÇOS E DAS OFERTAS DE CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES LEIGOS 14 - 15

05. A SITUAÇÃO CRÍTICA DOS PROFESSORES LEIGOS E A NECESSÁRIA REFLEXÃO NACIONAL PARA UMA AÇÃO DE MUDANÇAS..... 16 - 27

01. INTRODUÇÃO

A questão do professor leigo tem uma relação direta com a situação do ensino de 1º grau, em especial com a situação das quatro primeiras séries das escolas situadas seja nas periferias urbanas das grandes cidades brasileiras, seja nas zonas rurais, onde o ensino de 1º grau é predominantemente municipal.

Embora não convenha tratar a questão do professor leigo de modo abstrato, isolado, independente do conjunto de fatores endógenos aos sistemas escolares ou exógenos aos mesmos, neste documento pretendemos assim fazê-lo. É necessário que a questão do professor leigo seja equacionada na dimensão do problema que ela representar dentro do escopo da Educação para Todos pretendida pela Nova República. É esta a intenção deste balanço.

O que significa hoje a questão do professor leigo do ensino de 1º grau como uma "questão problema" da Administração Educacional e que precisa de imediata e emergente solução?

São diversas as vias de compreensão disso. Procuraremos seguir por algumas delas sem nenhuma preocupação com ordem de importância, hierarquia de valores ou outras orientações de qualquer cunho. O que se quer é um balanço nacional, capaz de fazer compreender a todos os administradores deste País quão urgente se torna uma solução conjunta à questão, de uma forma mais concreta, mais sistematicamente decisiva, que possa erradicar, ainda que progressivamente, o histórico "laicato" do ensino básico (de 1º grau, primeiro ensino ou ensino fundamental) e que permita dignificar a função docente exercida nas nossas "primeiras escolas". Se não procurarmos agir assim, a Nova República não atingirá sua busca democrática de Educação para Todos e mais uma vez não sairemos do discurso quanto às imperativas mudanças que devem orientar os caminhos da Educação Básica Nacional.

02. BALANÇO HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DO MAGISTÉRIO DE 1º GRAU

A expansão do ensino, postulada pela democratização da oferta de Educação para Todos, há que ser conciliada com a qualidade do ensino ministrado. A formação do magistério atuante no ensino de 1º grau, é, portanto, uma prioridade irrecusável.

A preocupação com a formação do magistério, no Brasil, é tão antiga quanto a própria história da Educação Nacional. Desde a expulsão dos jesuítas, em 1759, quando veio a ocorrer a desestruturação do "ensino sistemático", começou o movimento de formação de professores, com o objetivo de reativar as escolas fechadas; a preocupação desta época, era a de se contar com professores leigos (não religiosos) que viessem a assumir o ensino (fragmentado nas "aulas régias" de humanidades, ciências e primeiras letras).

Após a Independência, em 1822, a preocupação nacional com a formação do magistério tornou-se mais evidente e mesmo motivo de lei. O artigo 5º da Lei 1822 (de 15 de outubro deste ano) estabeleceu que os professores, para lecionar nas "escolas de primeiras letras" (instrução primária gratuita), desde que não tivessem a necessária formação, deveriam instruir-se em curto prazo e "às custas de seu ordenado" nas escolas da capital. Isto não surtiu efeito; não havia condições sócio-econômicas favoráveis à formação dos professores, não se valorizava tanto a "educação escolar" imposta como exigência para a docência, a profissão de "professor" era desinteressante. Tudo levava a um quadro de dificuldades diversas para a docência das "primeiras letras".

A situação de extrema precariedade do professorado levantou no País a iniciativa de se criarem as "Escolas Normais" como tentativa, mais oficial, de suprir a formação dos professores atuantes. Em 1833, foi criada a primeira Escola Normal, em Niterói; em 1836, a segunda, na Bahia. O Ceará foi a terceira Unidade da Federação a criar sua Escola Normal, em 1845. Seguiu-se a de São Paulo, em 1846.

Com a reforma de 1878, que veio a considerar o ensino básico obrigatório para a faixa de 7 a 14 anos, propôs-se, em lei, evitar a improvisação de professores. Coube ao Governo Central "criar" ou "auxiliar" as Escolas Normais vigentes. Em 1880, a Capital do Império veio a contar com sua primeira Escola Normal, mantida e administrada, integralmente, pelos Poderes Públicos. X

O movimento em torno da criação das Escolas Normais veio decrescendo, progressivamente, pela falta de atrativos para a carreira do magistério, pela precariedade do funcionamento das escolas, o que desestimulava os professores formados, alta rotatividade do magistério provocada por motivos políticos, e outros fatores.

Até 1946, a questão do ensino básico e, por decorrência, a da formação dos professores, foi encarada de modo assistemático e intermitente. As soluções careceram de amparo concreto e decisivo dos Poderes Públicos. Em 1946, ocorreu a primeira iniciativa do Governo Federal no sentido de estabelecer diretrizes gerais para a organização dos cursos normais através da Lei Orgânica do Ensino Normal, regulamentada pelo Decreto-Lei nº 8530. Esta Lei distribuiu a formação do professor do ensino básico em dois patamares: o curso normal de 1º ciclo, destinado à preparação de REGENTES e o curso de 2º ciclo, para efetiva formação do então PROFESSOR PRIMÁRIO. Isto significou tentativas de adequar soluções aos fatos reais da "docência do ensino básico" que era oferecido nas escolas de "primeiras letras".

Daí surgiram os Institutos de Educação que vieram a ampliar o papel das Escolas Normais. Além da preocupação com os professores, passou-se a tratar da formação dos "especialistas da Educação", notadamente, à época, administradores das escolas pré-primárias, orientadores de aprendizagem e inspetores de ensino.

Em 1948, pretenderam-se reformas da legislação vigente, de amparo à formação de professores do ensino básico. De

bates e discussões, inclusive os educadores nacionais, moveram quase que 13 anos de nossa história. Somente, em 20/11/61, foi promulgada a Lei 4024 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, delimitando, com mais clareza, o ensino primário em um mínimo de 4 séries e em um máximo de 6 séries e estendendo-se outras especificações atinentes ao antigo ensino médio.

Pela Lei 4024, foram mantidas as Escolas Normais de "Grau Ginásial" que davam uma formação básica ao professor a - tuante, capaz de credenciá-lo, mediante um diploma, a "Regente do Ensino Primário". das quatro primeiras séries. Contudo o Regente só teria direito ao diploma efetivo se cursasse, completamente, a Escola Normal de "Grau Colegial (normal de 2º Ciclo)".

A Lei 5692/71 trouxe alterações substanciais à Educação Básica, a partir da extensão dos 8 anos de estudos do que se passou a denominar de "Ensino de 1º Grau". Esta Lei conferiu à formação dos professores e especialistas alguns dispositivos especiais.

É o que vigora hoje como orientação legal para a formação do magistério de 1º grau.

O que é determinado em Lei, hoje?

01. A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita a níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do País; com orientações que atendam aos objetivos específicos de cada grau, a características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades, e às fases de desenvolvimento dos educadores presentes no ensino de 1º grau.

01.1, Para o exercício da função docente da 1a. a 4a. séries exigir-se à habilitação específica de 2º grau. Mediante estudos adicionais ou curso normal de 4 séries, estes poderão lecionar também na 5a. e 6a. séries do ensino de 1º grau.

OBSERVAÇÃO: Em "caráter suplementar" e a "título pre cário", permitir-se-á o magistério de 1a. a 4a. séries para aqueles professores que, não tendo 1º grau completo (por exem-

plo) e nem uma formação pedagógica mínima, venham a ser apara
dos por programas que lhes permitam atingir a qualificação para
exercer a função docente, de modo progressivo e gradual. Tais
professores, devidamente qualificados por programas que lhes am
parem a escolarização básica e uma formação pedagógica mínima,
podem se credenciar ao exercício da docência da 1a. a 5a. séries,
mediante exames de capacitação, regulados, nos sistemas de ensi-
no, pelos respectivos Conselhos de Educação. Combinadamente com
as normas do ensino supletivo, se os programas ofertados possi-
bilitarem a avaliação no processo, os professores podem vir a
ser dispensados dos exames de capacitação e ser credenciados,
mediante os sucessos próprios, obtidos ao longo de sua escolari-
dade, em caráter de suplência de 1º grau, ao longo de sua forma-
ção básica para o exercício do magistério. Pode advir que o
professor, assim qualificado e formado, em nível básico, use
suas conquistas para completar estudos de 2º grau e obter a ha-
bilitação do magistério em nível de 2º grau.

É o tratamento especial desta "abertura da Lei", de
modo criativo e adaptado às condições dos professores que não
têm 1º grau completo e nem formação básica para o exercício do
magistério de 1a. a 4a. série, que se requer hoje, valendo, ain-
da, aos que têm 1º grau completo, apenas oferecer, de imediato,
um plano de formação pedagógica básica.

03. HISTORIOGRAFIA DOS PROGRAMAS DE CAPACITAÇÃO DOS PROFESSORES LEIGOS

O primeiro grande programa de dimensão nacional de ca-
pacitação de professor leigos, no Brasil, foi proposto de aper-
feiçoamento do Magistério Primário procurou oferecer aos profes-
sores do antigo ensino primário a escolarização primária que
lhes faltava, acompanhada de uma formação pedagógica mínima, um
tanto quanto nos moldes do normal ginasial. Este programa fez
muito pelos professores que assistiu, na década. Surgiu de uma
certa certa tendência que denominaríamos de "apagar fogo", ou se-
ja, procurava resolver, aqui ou ali, a capacitação docente que
faltava a uma grande maioria dos professores, sobretudo àquela
localizada em escolas do interior; permitia o encontro e congra-
çamento dos capacitandos e tentava melhorar as condições de tra-

balho dos mesmos. Mas o PAMP não foi assumido como uma sistematização programática completa para eliminar o laicato do ensino primário, representou de certa forma, uma concessão ao direito de melhoria do professor primário, com ter atingido as raízes fundamentais das situações desfavoráveis vividas por tais professores. À medida que crescia o número de professor capacitados, pelo menos em igual proporção não decrescia o ingresso de novo professores leigos nos sistemas de ensino.

Independentemente do PAMP, os sistemas de ensino, aqui ou ali, programavam e ofereciam diversos cursos de pequena duração voltados para aperfeiçoar professores, em diversas ocupações ligadas às funções docentes. Esta tendência, diríamos, varreu o tempo, e, de certa forma ainda persiste hoje, constituindo uma espécie de política de "deixar cinzas" quanto ao aperfeiçoamento dos professores atuantes no ensino básico. Por consequência dela, os custos de capacitação de recursos humanos se fazem muito altos e os resultados das ações não criam senão novas demandas de mais capacitações, sem levar o professor a uma progressividade de autodesenvolvimento profissional, mais racional e objetivamente acompanhado e avaliado.

2.1. LOGOS I

Estudo realizado, em 1973, revelou que havia, no Brasil, mais de 300,000 professores não titulados, atuando nas quatro primeiras séries do ensino de 1º grau. O nível de escolaridade daqueles professores encontrava-se entre a 4a. e 8a. séries do 1º grau.

Tendo em vista a dimensão da clientela, as limitações orçamentárias, os problemas de distância (como no caso dos professores rurais), as diferenças de níveis de escolaridade dos professores não titulados, vislumbrou-se, então, uma estratégia de atendimento calcada no ensino supletivo.

O antigo Departamento de Ensino Supletivo do Ministério da Educação e Cultura, numa tentativa de solucionar o problema, partiu para a testagem de uma metodologia de ensino a distância que qualificasse os professores não-titulados, em nível de 1º grau, sem retirá-los da sala de aula, em um processo de ensino-aprendizagem calculado em 12 meses de duração. Surgiu, assim o Projeto LOGOS I.

Utilizando as técnicas do ensino modular, essa experiência restringiu-se a uma formação pedagógica de base, embora a habilitação fosse o ideal.

O ensino a distância, através de módulos didáticos, preparados pela equipe DSU/MEC, e aplicados por 40 monitores e mais de 1900 cursistas, atingiu 38 municípios distribuídos em em 04 estados diferentes. Procurou-se avaliar com atenção, não somente os alunos, mas também o Projeto em conjunto, do ponto de vista dos materiais, dos conteúdos e dos métodos pedagógicos.

Ao término da experiência, conseguiu-se registrar um rendimento médio, de eficácia na aprendizagem de 85% com evasão em torno de 15%

A experiência do LOGOS I, sua avaliação e resultados, contribuiu para que diversos outros projetos e/ou programas, com objetivos similares, mais ampliados ou não, adaptando aqui ou ali algumas transformações pouco essenciais, sejam na estrutura programática dos cursos, seja na dinâmica de oferecimento dos mesmos, surgissem, denotando o empenho e interesse dos sistemas de ensino em qualificar seus professores leigos. A exemplo destes, tivemos o Projeto HAPRONT, o Projeto LUMEN e outros menos conhecidos.

Paralelamente ao surgimento do LOGOS I, que moldou um processo educativo ainda convencional para a capacitação de professores leigos, ocorreu um movimento, o do Projeto SACI/EXERN, orientado pelo Instituto de Pesquisas Especiais - INPG. O Projeto Saci também se dedicou à formação e ao aperfeiçoamento de professores leigos das escolas isoladas rurais do Estado do Rio Grande do Norte, nos idos de 1973.

Em virtude dos processos e dos resultados obtidos dessas experiências tão diversificadas, e considerando os efeitos obtidos pelo Projeto LOGO I, o MEC, no Plano Setorial de Educação e Cultura 75/79, dentro do Projeto Prioritários de "Desenvolvimento de novas Metodologias Aplicadas no Processo Ensino - Aprendizagem", incluiu uma meta de habilitação de professores leigos, ao nível de 2º grau, através de um novo Projeto que se denominou LOGOS II.

2.2. LOGOS II

Em virtude dos resultados obtidos, a metodologia do Projeto LOGOS I foi tecnicamente considerada eficaz e própria para utilização no Projeto LOGOS II, desta vez em caráter nacional e atingindo a habilitação de professores em nível de 2º grau. Portanto, a ação não mais seria na função de qualificação, mas, sim, na de suplência profissionalizante. Para reforçar, ainda, o lançamento do LOGOS II existiam: a esperança dos cursistas egressos do LOGOS I, o entusiasmo de pessoal envolvido no Projeto, as expectativas das Secretarias de Educação em continuar e experiência, a disposição dos técnicos do então Departamento de Ensino Supletivo e outros fatores favoráveis à ampliação das metas.

a) OBJETIVO DO PROJETO LOGOS II

Habilitar, a nível de 2º grau, para lecionar até a 4ª. série do 1º grau, com avaliação no processo, via ensino supletivo, mediante ensino a distância, aplicado através de módulos de ensino, os professores não titulados "em exercício no magistério das quatro primeiras séries do 1º grau.

b) FUNDAMENTOS LEGAIS DO PROJETO LOGOS II

Aprovado pelo Ministério da Educação e Cultura, o Projeto LOGOS II fundamentou-se na legislação abaixo:

Lei 5692/71 - Faixa diretrizes e bases para o 1º grau, outras providências.

Parecer 699/72 - Expressa a doutrina, a filosofia e as características do ensino supletivo.

Parecer 853/71 - Fixa o núcleo comum para os currículos do ensino de 1º e 2º grau.

Parecer 45/72 - Fixa os mínimos a serem exigidos em cada habilitação profissional, ou con- junto de habilitação afins, do ensino de 2º grau.

Parecer 349/72 - Exercício do Magistério, no 1º grau, Estabelece habilitação específica, de 2º grau, para o exercício do magistério no 1º grau.

c) METODOLOGIA DE FORMAÇÃO DO LOGOS II

O Projeto LOGOS II caracteriza-se por uma metodologia de auto-instrução programada, através do ensino a distância.

Com esta metodologia específica, o LOGOS II formulou sua proposta baseada no princípio da capacidade de o aluno, mediante seu ritmo próprio.

A metodologia joga com a aquisição de conhecimentos e a formação de habilidades, com indicação de fontes de consulta, com provisão de materiais de aprendizagem, com alternativas de atividades, Relacionando elementos cognitivos-experienciais, insiste-se na imediata aplicação de conhecimentos adquiridos ao longo do processo formador.

As atividades didáticas são variadas, incluindo: a investigação, a auto-instrução, a revisão, a retificação e a aplicação de conhecimentos nas práticas docentes.

A técnica adotada é a do módulo didático que, além de atender ao ritmo próprio ao cursista o aproveitamento de suas atividades em sala de aula, tomada como campo de observação e investigação para seu estudo pessoal.

O material do Projeto LOGOS II, num total de 204 módulos, divididos em 30 séries, é distribuído gratuitamente aos cursistas.

A Elaboração, validação e impressão de material de responsabilidade de Centro de Ensino Técnico de Brasília-CETEB - órgão encarregado da prestação de assistência à implantação do Projeto, pelo MEC.

O currículo do LOGOS II é voltado para as necessidades dos aprendizes. Norteia-se por uma dinâmica que privilegia a atuação do professor em sala de aula, focalizando três aspectos.

01. A compreensão do aluno (resultante de conhecimentos da sociologia, biologia e psicologia.

02. O acompanhamento do aluno (baseado na observação, na comparação e no registro de comportamento)
03. A ação do aluno (pelo emprego adequado de técnicas de trabalho individual, de trabalho em grupos ou atividades comunitárias).

e) DINÂMICA DE FUNCIONAMENTO DO PROJETO LOGOS II

O Projeto prevê a criação de Núcleos Pedagógicos (NP), pelas Secretarias Estaduais de Educação e Prefeituras Municipais que além de montarem os NP, se responsabilizam pelo provimento dos Orientadores e Supervisores Docentes (OSD), para esses Núcleos.

É no Núcleo Pedagógico que o cursista recebe todo o material instrucional e a orientação de que necessita para estudá-lo, realiza avaliações e atividades referentes ao estágio supervisionado, participa de encontros, de reuniões culturais e/ou artísticas.

Além das tarefas normais de estudo dos módulos, da orientação e da avaliação, o Projeto prevê, em sua dinâmica, a realização de "Encontros Pedagógicos, que podem ser descritos com a reunião de um grupo de cursistas que se encontram, mensalmente, visando ao desenvolvimento de atividades básicas para a sua formação.

As principais atividades podem ser assim resumidas:

- a- Troca de experiências que possibilitam o desenvolvimento intelectual e afetivo do professor/capacitando;
- b- Promoção de atividades especiais, de caráter eminente social, que venham enriquecer a aprendizagem;
- c- Realização de estudos e outras atividades de comprometimento comunitário e cultural;
- d- Relato verbais dos participantes, apresentando situações-problemas vivenciadas em sala de aula e discussão coletiva para propostas de soluções.

"Uma das funções que deve ser enfatizada nos Encontros Pedagógicos é a de servir como o grande marcador de ritmo, o mar

capasso de LOGOS II; prestando-se também para o aluno se auto-situar, comparar-se com os colegas e, assim, analisar a sua situação em relação ao curso, retirando, daí, motivação e forças para adaptar seu desempenho àquele demonstrado pelos colegas e ao esperado pelos Orientadores".

Ainda na dinâmica de funcionamento, pode ser mencionada a realização do microensino.

O microensino foi introduzido como uma alternativa para supervisionar a competência docente dos cursistas. Trata-se de uma estratégia que tem como objetivo primordial capacitar o professor a programar o seu ensino de maneira a provocar mudanças comportamentais específicas nos seus alunos. O microensino envolve a realização de experiências simplificadas de ensino em uma seqüência orgânica e flexível em que o cursista busca adquirir habilidades técnicas para ensinar ou desenvolver procedimentos específicos.

Dentre os vários modelos de microensino, adotou-se o que reúne cinco habilidades consideradas básicas para o desempenho eficiente de um professor/capacitando no exercício de função docentes da 1a. à 4a. série do 1º grau.

As habilidades referidas são as seguintes: variar a situação-estímulo, formular perguntas, ilustrar com exemplo, em pregar reforços e aumentar a participação dos alunos. O desenvolvimento de tais habilidades constitui-se em recursos técnico ou meio de praticar o ensino e se desenvolve, sistematicamente, em três momentos.

Num primeiro momento, há o ensino propriamente dito, ou seja, a chance que o aluno tem de demonstrar para os colegas a nova habilidade. No segundo momento, logo a seguir, o aluno é avaliado, isto é, recebe dos colegas o "feedback" a respeito do seu desempenho e habilidade demonstrada. Finalmente, num terceiro momento de reensino, tenta o cursista, em nova oportunidade, demonstrar a mesma habilidade, agora aperfeiçoada pela incorporação das análises e das críticas recebidas.

"Essa técnica é, pois, exercida sob o ângulo da auto-avaliação do grupo em que os cursistas são, ao mesmo tempo, sujeitos e provedores de "feedback" para seus colegas. O que aumenta em muito a capacidade de percepção de comportamento específicos". (LOGOS II-Registro de uma experiência-CETEB-1984).

Para efeito do estágio supervisionado no Projeto LOGOS II, considera-se o somatório da carga horária dos Encontros Pedagógicos e das sessões de microensino.

d) SISTEMA DE ACOMPANHAMENTO, AVALIAÇÃO E CONTROLE

O Projeto LOGOS II foi concebido em tempo em que as atividades caracterizava-se por uma centralização administrativa e pedagógica. Desta forma, também, o Sistema de Acompanhamento, Avaliação e Controle do Projeto LOGOS II foi rigidamente exercido pelo MEC, centralizando todas as atividades desenvolvidas a nível de Gerência Regional ou de Núcleos Pedagógicos.

O Projeto possui um sistema de controle e acompanhamento previsto em Plano de Avaliação que permite identificação e correção das disfunções.

Foram previstos parâmetros de eficiência para avaliação do Projeto a nível de objetivos, meta, insumos e avaliação didático-pedagógica, a fim de fornecer elementos para atualização e otimização do processo de capacitação.

Em 1981, com a adoção do processo de descentralização, o sistema de acompanhamento sofreu profundas modificações, tanto no que tange aos dados a serem coletados, quanto à dinâmica de controle adotado.

e) CUSTOS

Desde o seu início, até 1981, o Projeto LOGOS II foi basicamente financiado pelo MEC. Esse financiamento distribuía-se por diversas rubricas relacionadas com a produção física do material e sua distribuição para os NP, com o pagamento do pessoal da equipe técnica do CETEB, com a complementação salarial das Gerências Regionais e, finalmente, com alguma verba auxiliar para transporte e outras atividades ligadas à supervisão.

Coube às Unidades da Federação que mantinham o projeto de habilitação, arcar, a partir de 1981, com as despesas de manutenção ou expansão do Projeto, lançando os custos na sua programação anual, sistematicamente apresentada ao MEC, via PTA. X

f) EXAME CRÍTICO-ANALÍTICO

Tendo sido o Projeto LOGOS II confiado integralmente à proposição e execução dos Estados via Secretarias de Educação a CODET/SES/SEPS vem se limitando ao acompanhamento a distância, de forma a proceder balanço de realizações que lhe permita fazer considerações, quando solicitadas, sobre as ações em desenvolvimento no País.

Ao longo dos anos de funcionamento do Projeto de Habilidade-LOGOS II, várias ações foram empreendidas no sentido de avaliar e redirecionar o curso das atividades, numa tentativa de otimizar o processo, aprimorar o conteúdo, enfim, torná-lo cada vez melhor e mais ajustado aos novos contextos da problemática de recursos humanos ligados à educação.

Como exemplo, podemos destacar: Encontro Anual de Coordenadores Estaduais do Projeto de Habilidade; avaliação realizada pela Associação Brasileira de Tecnologia Educacional-ABT; Pesquisa financiada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP; Pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro-PUC; Pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Paraíba, e outras.

Os documentos supracitados em muito contribuíram para a melhoria do projeto. Entretanto, alguns problemas, neles apontados, e acrescidos daqueles identificados pela equipe que labuta nas atividades de acompanhamento, avaliação e controle em nível central, ainda não foram solucionados ou minorados.

03. PROBLEMAS DIVERSOS OCORRENTES E COMPROMETEDORES DOS ESFORÇOS PROGRAMÁTICOS E DAS OFERTAS DE CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES LEIGOS.

Os problemas que afloram na prática da capacitação de professores leigos são diversos, ora de natureza metódico-processual, ora político-administrativos; tais problemas poderiam ser classificados sob diferentes abordagens.

3.1. Quando se fala em professorado leigo, atuante em sala de aula, de 1a. à 4a. série do ensino de 1º grau, surgem os mais diversos quantitativos. A incerteza gerada por estimativas decorrentes pode colocar em risco qualquer ação de capacitação que se empreenda, ou que se pretenda implantar.

Seria importante que as Secretarias de Educação passassem a determinar, com a maior precisão possível, o universo da clientela de professores leigos que efetivamente deverá ser atendido.

3.2. Dados coletados sobre a clientela atendida pelo Projeto LOGOS II, indicam que 70% dos cursistas concluíram apenas a 4a. série do 1º grau, e apenas 22% a 8a. série. Aliado a esta situação, está o fato de que são cursistas que interromperam seus estudos há muito tempo. Como consequência, apresentam carências nas habilidades básicas de leitura e compreensão de textos, o que vai gerar dificuldades na leitura e interpretação dos conteúdos dos módulos empregados no processo formador.

Numa tentativa de sanar esta questão, o CETEB elaborou uma série constituída de 07 cadernos de leitura, de modo a assegurar aos alunos um nível básico de competência para participar, em grau desejável, da reposição da escolarização de formação.

Na prática, esta medida ainda apresenta-se insuficiente requerendo-se um "repensar", objetivando a efetiva melhoria dos níveis de entrada do cursista.

3.3. Sabe-se que o espaço físico pode interferir no rendimento escolar, mesmo quando se trata de aprendizagem de adultos.

Também no processo de capacitação, o espaço físico é de suma importância. Desconhecer as operações físicas deste espaço pode mascarar a profunda importância deste mecanismo de manutenção de laços constantes, sejam pessoais, afetivos ou laços de relacionamento profissional, que unem os cursistas no dia-a-dia do desenvolvimento da capacitação que lhes seja oferecida. X

O professor leigo precisa encontrar apoio técnico e moral para contrair forças que lhe possibilite romper as barreiras naturais à sua capacitação que lhe dê condições de atingir, com sucesso, o final do programa.

3.3. Há professores que são afastados do processo de capacitação porque perdem seus cargos originais em função de aspectos políticos (filiação ou adesões partidárias nas bases municipais). X

3.5. Há professores que interrompem o processo formador por falta de condições diversas: locomoção para realizar estudos, falta de habilidade de leitura dos módulos instrucionais, desestímulo por motivo de baixo salários e falta de condições para aplicar o que aprendem em sala de aula etc. X

3.6. Há professores que concluem com sucesso os cursos (hoje são 50% dos que nele ingressam) e abandonam o posto docente por motivo de baixos salários e possibilidade de outros trabalhos (depois de mais capacitados). X

3.7. Os professores são envolvidos em diferentes processos diferenciados FUNTEVÉ. Capacitação de Monitores do MOBREAL e outros. Os professores se desorientam a partir disso e isto vem atrapalhando seus ritmo de aprendizagem. } ?

3.8. Houve ampliação alongada dos estudos do LOGOS II sem ter experimentado a universalização do LOGOS I. Isto vem impedindo que os 107.000 professores, sem 1º grau e uma formação básica para atuar de 1a. à 4a. série, se incluam no benefício de capacitação. X

3.9. Há uma ausência de cobertura, ao lado da capacitação oferecida, para sanar fatores higiênicos* e fatores motivacionais** que estão pesando sobre a atuação dos professores, depois de capacitados.

* Fatores Higiênicos

- Falta de material didático e instrucional para a atuação do professor em sala de aula;
- Falta de material favorecedor da aprendizagem dos alunos;
- outras faltas de "condições de trabalho".

** Fatores Motivacionais

- Pagamento irrisório (que recebe com atrasos por vezes de oito meses);
- Falta de assistência pedagógica ao trabalho docente do professor (Educação Continuada);
- Outros.

É preciso dizer que a problemática do professor leigo está situada em contexto problemático maior que é o da ausência de uma política de valorização do magistério que requer uma visão objetiva.

Várias frentes e instâncias devem ser consideradas num programa mais amplo voltado à valorização do professor. A restauração do prestígio social e profissional do educador deve ser o objetivo maior que somente será alcançado se se atentar para:

- Sua dimensão política: a obtenção da real e efetiva participação dos professores na formulação das políticas educacionais e em particular na política de estruturação da carreira docente, fixação de remuneração e de efetivas condições de trabalho;

- Sua dimensão sócio-econômica: se a função de educar não se compara à de outras ocupações profissionais de relevância social cultural não serão alcançados pelos professores e o êxodo desta ocupação profissional será crescente, restando mesmo a absorção contínua de leigos que, quando formados e capacitados, deixarão sempre os sistemas de ensino tornando o laicato, no ensino;

historicamente insanável.

- Sua dimensão técnico-pedagógica: sem prejuízo da qualidade exigida para formação do professor, é preciso trabalhar objetivamente com os níveis de carência que são regionalizados no Brasil e culturalmente identificáveis também. Nenhum processo de formação, é estanque e acabado, pe preciso haver uma perspectiva de educação continuada para os professores formados. As escolas de formação de professores, sejam em nível de 2º grau ou em nível Superior, precisam ser "sacudidos" e redimensionadas, inclusive para assumirem a dimensão de escolas abertas e efetivamente comprometidos com os rumos de Educação Nacional.

A consciência política do professor, a organização efetiva da classe profissional, o apoio institucional, e do Estado, para que o professor assuma seu espaço e participe da construção e renovação da educação são elementos essenciais para que se mude a questão do professor neste País:

04. A SITUAÇÃO CRÍTICA DOS PROFESSORES LEIGOS E A NECESSÁRIA REFLEXÃO PARA UMA AÇÃO DE MUDANÇAS

Recolhemos trechos de depoimentos colhidos em entrevistas realizadas com alguns professores leigos do País. Não vamos identificar o nome de tais professores nem seus locais de trabalho por não ser conveniente nem necessário. Apenas queremos informar um balanço real de algumas das situações graves vividas por estes professores para que sejam discutidas reflexões capazes de levar a efeito ações de mudanças das mesmas.

M.C.S.S - "Primeiro comecei a trabalhar de servente, passei a ser merendeira e depois passei a ser professora de alfabetização; logo depois passei a ser professora da 1a. e da 2a. série (é que na escola só tinha eu e mais ninguém).

Eu trabalho muito, tenho que enfrentar um duro batente e ainda assim não consigo melhorar minha situação. Eu cuido de tudo na minha casa: lavo roupa, faço comida, sirvo comida. Na escola eu quase tenho que ser também mãe de todos os meus alunos

pois a carência deles é tão grande que minha carência é "pinto" perto da deles. Aí eu me canso mais ainda. Às vezes, igual aos meus alunos, eu também vou para a escola sem almoçar; quando tem merenda eu como junto com os meninos.

Tenho 41 alunos na classe e tenho de dar de tudo. E o pior é que não sei muito, mas passo para ele o que sei e todo mundo gosta. Mas eu noto que os meninos vão mesmo às vezes para comer. Como falta caderno, lápis e uma série de outras, eles acham ainda difícil aprender. A minha dificuldade de ensinar aumenta muito por causa disto. Além de cansada, eu fico aflita pois queria resolver o meu problema de miséria, que é de todos nós, e não consigo.

Eu fui professora porque não havia ninguém que quisesse ir; aí o Prefeito me perguntou se eu queria ir. Embora sem ganhar nada, é um trabalho melhor que ser servente ou merendeira porque a gente lida com gente e descobre que as dificuldades todas da vida não são só nessa, são de todo mundo. Isto dá um gosto para se ser mais solidário e a gente procura se ajudar. É bem melhor ser professora; a gente tem mais respeito de todo mundo".

H.S.C. - "Eu comecei a estudar e as dificuldades eram tantas que eu logo desisti. Mas com o pouco que aprendi eu consegui, no meu lugar ser professora e aí eu passo para os alunos aquele pouco que sei, mas que no meu lugar é muito. Aqui é como se eu fosse doutora e isto me deixa muito orgulhosa.

Eu acordo todo dia às 14 horas da manhã, vou trabalhar na estação rodoviária, lá eu vendo passagens. Saio de lá, faço um lanche (quando o dinheiro dá) e vou direto a escola às 12:30; quando tem merenda é bom porque eu também reforço minha comida e participo, junto dos meus alunos, da alimentação que se pode oferecer quando chega na escola.

Eu tenho que fazer plano de aula e tudo mais sozinha, às vezes meda uma insegurança danada, mas não tenho ninguém para me orientar eu vou tocando com fé e coragem. A minha dificuldade é controlar os alunos; imagine que eu tendo aluno de 7 anos junto com aluno de 17 anos; sobretudo os maiores vêm para

a aula mais morto de cansados de que eu, e aí não tem lápis papel, caderno, tudo fica mais difícil ainda.

Ganho pouco e com atraso; são tantas as dificuldades que até já pensei em desistir de ensinar, mas todo mundo me pede para que eu fique para poder ter escola e aí eu não tenho coragem de sair".

A.F.C - "Eu ando meia hora a pé para chegar à escola. São isto já me arreventa; eu não sei como encontro forças. É o ânimo da comunidade, pois se não fosse eu, eles não teriam escola nenhuma e aí seria pior para mim e pra eles.

Em minha casa só entra Cr\$ 50.800 do meu salário de professora; quando atrasa é um "Deus nos acuda". Sou o homem e a mulher de casa. O pouco que meu marido recebe ele dá de pagar na taberna. É, minha vida é meio ruim mesmo. Mas eu tenho fé que meu trabalho de professora vai melhorar um dia e aí eu melhora a minha vida, assim como desejo melhorar a vida de meus alunos: Eu fico pensando como se eles fossem meus filhos e não gostaria que eles tivessem o destino de pouca sorte que eu tive e os de minha casa. Na verdade, por causa de tantas dificuldades, eu não acho bom dar aulas, mas é o jeito. Veja agora, eu estou precisando de óculos para ler os trabalhos dos meninos e não tenho dinheiro para ir ao oculista e nem para os óculos. Aí eu me aperreio que nem só. Por vezes não consigo ler os trabalhos dos meninos e não sei o que vou dizer para eles no dia seguinte quando chego na aula.

Minha coisas todas eu compro fiado. Morro de vergonha, mas todo mundo sabe e me entende. Eu pago quando posso, e se às vezes não posso, eles deixam para lá porque sabem que eu sou professora; sou muito importante para minha comunidade onde ensino".

S.R.L. - "Eu tava fazendo o Logo, um projeto que apareceu por aqui e que estava me ensinando a ensinar melhor. Eu fiquei muito entusiasmada, pois estava aprendendo muito que sabia e isto estava me ajudando a melhorar meu ensino pra crianças.

Tinha muitas dificuldades para fazer o Logo. O material de leitura era difícil e para procurar ajuda do orientador eu tinha que caminhar muito de ida e vinda e às vezes o cansaço não me deixava vencer e ir receber instrução, ver se eu estava aprendendo certo. Mas compensava tudo, pois eu sentia que ia melhorando, embora pouco a pouco.

Mas houve uma intriga política aqui e fui acusada de ajudar, politicamente, um adversário do Prefeito. Eu não tive chance de me defender; fui retirada da escola e perdi a oportunidade de continuar fazendo o Curso do Logo. Eu acho que foi um motivo que arranjam pois logo depois veio uma nova professora pro meu lugar meu lugar que nunca ensinou, mas era amiga do Prefeito e eu "não sei lá de quem".

Tudo o que eu fiz durante anos não foi considerado em nada. Aí eu montei um grupo na minha casa e passei a dar aulas; as famílias me dão ovos, alface e outras coisas que têm e com isso me pagam meu ensino. Acho melhor isto que não ser professora e não ganharnada ou, ganhar pouco, como ganhava como professora, noutro serviço".

São centenas de depoimentos, inclusive em cartas endereçadas até ao Ministro da Educação, pedindo ajuda e solução para os problemas. Como mudar tais quadros de verdadeira "penúria dos nossos mais humildes professores que formam hoje 150.000 atuantes no ensino de 1º grau? É esta reflexão que se busca, tanto nos Seminários nas Capitais de Estado, quanto nos Encontros Municipais, que devem vir a informar às Prefeituras e Secretarias Estaduais de Educação: Qual o Plano Regional de Ação que cabe em direção as mudanças dessas situações?

Na década mais recente, década do nosso atual tempo histórico, a de 1973/1983. o ensino de 1º grau, prioritário na atual política educacional de ofertas da área de Educação Básica, apresentou um crescimento no número de alunos matriculados da ordem de 30,6%

Na mesma década, o crescimento do número de professores equivaleu a 32,5%. Portanto, cresceu um pouco mais do que o número de alunos, o número de professores atuantes no ensino de 1º grau.

O professor, sem dúvida, é um elemento importante; de sua atuação depende não só a extensão da oferta de oportunidade educacionais nos níveis de educação formal, depende principalmente a maior ou menor qualidade de ensino ministrado. O crescimento do número de professores impõe, sem dúvida, uma preocupação de parte com os que exercitam funções docentes; principalmente no que diz respeito aos aspectos pedagógicos que se refletem a partir da efetiva preparação (capacitação, habilitação) para o exercício da docência (exercício do magistério).

A força de trabalho da educação, examinada apenas do ponto de vista da categoria dos docentes, expressa-nos que temos docentes, que atuam ao nível do fundamental ensino de 1º grau, que não chegam a possuir 1º grau completo. É diríamos, assim, uma alternativa superior máxima no que tange ao exame da habilitação ou não para o magistério. Os professores que têm apenas o 1º grau completo se somam com os de 1º grau incompleto, de forma a identificarmos um primeiro patamar da problemática de capacitação de professores leigos.

Professores que têm 2º grau ou 3º grau, mas que não possuem titulação para o exercício do magistério, também devem ser considerados "leigos", embora em situação melhor do que dos situados no primeiro patamar. Este segundo patamar reúne os que não têm licenciatura curta ou plena função da Universidade, da Escola Superior e os que não frequentaram escolas normais (2º grau pedagógico).

Como o problema fundamental dos leigos está concentrado ao nível das quatro primeiras séries do 1º grau, nos meios rurais, predominantemente e quase sempre na rede municipal de ensino, possuir o normal, ao nível portanto de 2º grau, representaria uma solução ótima para o processo de habilitação para o exercício do magistério, nos moldes legais.

Esta solução ótima seria a mais desejável se os professores atuantes (cerca de 150.000, no Brasil) tivessem o mínimo de 2º grau completo. Para os que não têm sequer o 1º grau urge uma prioridade nacional e uma capacitação adequada a seus estágios de carência instrucional. Não podemos, ou pelo menos não devemos ser mais ambiciosos que o "Rei" sob pena de não chegarmos nunca a afirmar o reinado da profissionalização do nosso

corpo docente do Ensino Básico.

Para que se perceba a grandeza da extensão do problema da formação dos professores no ensino de 1º grau, apresentamos a seguir as últimas estatísticas oficiais disponíveis publicadas pelo SEEC/SEINF/SG/MEC.

Professores de 1º grau atuantes nos MEIOS URBANOS

TOTAL GERAL: 737.307

dos quais:

a.1 - Têm 1º grau incompleto	11.828
a.2 - Têm apenas 1º grau completo	11.173
a.3 - <u>Têm 2º Grau</u>	
a.3.1. Com formação completa para o exercício do magistério	271.164
a.3.2. Com formação <u>incompleta</u> para o exercício do magistério	13.989
a.3.3. Com 2º grau completo mas sem formação para o exercício do magistério	15.604
a.3.4. Com 2º grau incompleto, sem formação para o exercício do magistério	2.982
a.4 - <u>Têm 3º Graus</u>	
a.4.1. Com formação incompleta para o exercício do magistério	62.878
a.4.2. Com formação completa para o magistério	294.079
a.4.3. Com 3º grau <u>incompleto</u> e sem formação para o exercício do magistério	14.552
a.4.4. Com 3º grau completo mas sem formação para o exercício do magistério	39.058

Assim, sabemos que hoje, nos meios urbanos, a taxa de docentes leigos do ensino de 1º grau é da ordem de 23%. Que os professores que têm 1º grau incompleto, nos meios urbanos, participam da taxa com 11.828 professores apenas, representando 6,9% do total de professores que atuam em escolas situadas em pe

rímetros urbanos.

Professores de 1º grau atuantes nos MEIOS RURAIS

TOTAL GERAL: 223.598

dos quais:

b.1 - Têm 1º grau incompleto ou nunca tiveram acesso ao 1º grau	96.048
b.2 - Têm apenas o 1º grau completo	28.802
b.3 - <u>Têm 2º Grau</u>	
b.3.1. Com formação completa para o exercício do magistério	50.934
b.3.2. Com formação incompleta para o exercício do magistério	14.726
b.3.3. Com 2º Grau incompleto e sem formação para o magistério	8.507
b.4. <u>Têm 3º Grau</u>	
b.4.1. Com formação completa para o exercício do magistério	10.505
b.4.2. Com formação incompleta para o exercício do magistério	7.601
b.4.3. Com 3º grau completo mas sem formação para o exercício do magistério	1.247
b.4.4. Com 3º grau incompleto e sem formação para o exercício do magistério	

Assim é que, nos meios rurais, sabemos que a taxa de docentes leigos é de 72%. Que os professores que têm o 1º grau incompleto ou nunca tiveram acesso ao 1º grau participam desta taxa com 98,048 candidatos ao objetivo alvo de que estamos tratando (812% mais que professores urbanos) e que este grupo representa 59% dos professores de 1º Grau de Escolas situadas nas zonas rurais. X

São, portanto, 147,851 professores que se constituem o alvo da prioridade fixada pela atual administração da SEPS em resposta aos compromissos com a "Educação para Todos"-

Do total de professores atuantes no 1º grau, em 1973, 16% não possuíam sequer o 1º grau completo, constituindo 110.532 docentes leigos na mais plena expressão da palavra, 9,5% possuíam apenas o 1º grau completo, ampliando o número de leigos para 25,5% do total de professores atuantes no 1º grau. Possuindo 2º grau ou 3º grau, mas sem habilitação para o exercício do magistério, tinha-se 44,7%. Esta situação permite observar que no ano-base de nossa última década anterior a 1984, o total de leigos atuando no 1º grau era da ordem de aproximadamente 70%.

Segundo dados estimados pela SEINF/MEC, referentes a 1983, dez anos depois, baixamos de 16% (que possuíam 1º grau completo) para 13%, diminuindo o número de leigos nesta categoria em 1,3% ao ano (caso o comportamento resolutivo tenha sido constante). De 9,5% que possuíam apenas o 1º grau completo, passamos para 4,4% reduzindo em menos que a metade a situação dos docentes. Possuindo 2º e 3º grau, mas sem a habilitação para o exercício do magistério tinha-se, em 1983, 36,8% dos docentes, reduzindo esta situação para 7,9%, pois neste ano, 82,987 apresentaram ter ensino superior incompleto.

Devem nos perguntar: por que tão lento ritmo de mudanças ao nível da situação pedagógica dos professores, se estamos desde a década de 60, no País, com o antigo e extinto Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Primário, PAMP executando ações para sanar o laicato no ensino? X

É provável que estejamos dedicando apenas grande atenções às funções educacionais dos projetos de habilitação de leigos que sendo executados pela dinâmica mais adequada de educação supletiva, ou seja dedicando atenções exclusivas ao provimento de maior e melhor preparação e credenciamento para seus trabalhos no exercício do magistério. Mas será que isto basta? Se basta, por que a situação se altera tão lentamente, como se viu? X

Na década 73/83, somente com o Projeto LOGOS II, que está sendo executado por inspiração e apoio do MEC praticamente em quase todos os Estados da Federação, habilitamos 30.273 professores leigos no País. X

Se tomarmos a significação deste total de habilitados, por ano, segundo o total de leigos presentes nos sistemas de ensino, nos mesmos anos, teríamos o seguinte demonstrativos:

- 1973 - Não habilitamos professores leigos
- 1974 - Habilitamos 0,11% dos docentes leigos atuantes nos sistemas do País.
- 1975 - Habilitamos 0,14% mais 0,3% do que em 1974
- 1976 - Não habilitamos professores leigos
- 1977 - Habilitamos 0,22%; mais 0,11% do que em 1974
- 1978 - Habilitamos 0,12%; acrescentando para efetivamente 0,23% nosso esforço na habilitação de leigos
- 1979 - Habilitamos 1,12% dos professores leigos constantes deste ano. Registra-se um considerável salto, embora ainda inexpressivo, na habilitação dos leigos presentes aos sistemas de ensino do País.
- 1980 - Habilitamos mais 1,6% dos leigos presentes aos sistemas de ensino; menos 0,8% do que em 1979
- 1981 - Habilitamos 0,99% dos leigos presentes; menos 1,2% do que em 1979.
- 1982 - Habilitamos 0,99% dos leigos presentes; embora bem menos do que a arrancada obtida em 1979.
- 1983 - Habilitamos 1,34% do total de leigos atuantes no 1º grau. Voltando a dar grande salto na ação de beneficiamos aos professores não habilitados.

Os dados fornecidos, embora possam aparentar uma crítica aos nossos esforços, notadamente lentos, na área de habilitação dos professores leigos, não têm esse propósito; apenas o alertar que devemos criar novos espaços de reflexão, de debate e de equação da problemática do docente leigo, principalmente dos que atuam nas quatro primeiras séries do 1º grau como requer a atual política de Educação para Todos. X

Vale refletir, seriamente, que o enorme esforço que vem sendo dispendido pelo MEC pelas e Secretarias de Educação estão-se esvaindo em algum ponto do sistema de ensino. É que existem aspectos administrativos e políticos que precisam ser examinados mais agressivamente: como aceitar que Prefeito, por vezes de municípios inteiramente carentes, terem retirado do processo X

de habilitação professores que já estavam sendo atendidos, às vezes por motivos inteiramente político-partidários? Como aceitar que não mude em nada a valorização do professor leigo, "pós-habilitado", como tem ocorrido? Nos convênios com as Prefeituras, ou através de outros mecanismos, dever-se-ia procurar encontrar medidas capazes de eliminar as interferências diversas que vêm tornando nossos esforços de muito baixa significação em seus resultados finais; sob pena de nos perguntarmos, com certa decepção: de que estão valendo nossos investimentos?

Em uma década, conseguimos habilitar 5,24% dos leigos¹ atuantes nos sistemas de ensino, no ensino de 1º grau se considerarmos que a falta de habilitação para o exercício do magistério é razão determinante para habilitar leigos. Se considerarmos somente o provimento de 1º grau, completo, nosso atendimento é maior pois teríamos atendido 26,17% dos professores.

Parece, então, que o esforço de habilitar professores¹ leigos, via projeto, não está atendendo a um crescimento significativo da resolutividade do laicato no ensino de 1º grau.

É preciso criar um novo espaço de reflexão para mudança, no que tange à indispensável ação de capacitação de professor leigos;

- Definir um aporte participativo maior nas ações em curso, pelos deferentes Projetos (LOGOS, LUMEN, HAPRONT), da Administração Municipal da Educação por suas responsabilidades maiores com o quadro de professores Leigos no País.
- Talvez renovar o processo de atendimento, em vez de projetos usar a dinâmica da Educação Supletiva encontrada, de mais baixo custo, acoplando-se ações, nessa área, às transformações que vêm ocorrendo com as escolas normais que se pretende ver transformadas em Centros de Desenvolvimentos de Recursos Humanos da Educação. Inserir as ações no contexto destes CDHs, aportando-se o apoio dos CES e dos Núcleos de Educação Supletiva, a serem responsabilizados pela ação pedagógica da capacitação para a habilitação e assegurando-se, após isto, processo de educação continuada que promova a reciclagem, periódica e permanente do professor.

- Empenhar mais de perto a supervisão do ensino de 1º grau, no acompanhamento pedagógico do trabalho do professor, de maneira a fazer alargar o horizonte de suas ações: social, cultural e pedagogicamente ajustadas ao meio. Nesse sentido, poderia haver uma atuação integrada, via acompanhamento de egressos, tanto dos NACES quanto das equipes regionais de supervisão de 1º grau disponível nas Delegacias Regionais de Ensino dos Estados.

- Usar o suporte da Televisão Educativa para sacudir suas formas de trabalho e promover animação cultural e pedagógica em grupos de escolas isoladas (unidocentes e de sala única) que possam vir a ser reunidas para efeito da promoção de "animação pedagógica" nos meios carentes.

Mas, acreditamos que não basta só isto. Serã preciso dispensar fortes e acurandas atenções à formalização de medidas capazes de assegurar o cumprimento das funções sociais desses programas: que nos estatutos, e na carreira de Magistério, de fato se valorize a formação e absorção real de professor habilitados nos sistemas de ensino onde reocupam seus postos docentes; que se acompanhem, via avaliações escolares, movidas pelas próprias escolas que tenham seus professores atendidos, as mudanças ocorridas nas quatro primeiras séries depois que o leigo capacitado, atua nos seus postos docentes; enfim garantam-se resultados ótimos nos objetos terminais voltados à efetiva melhoria do ensino de 1º grau, particularmente das quatro primeiras séries iniciais).

Acreditamos que um programa integrado, movido pelo ensino regular de 1º grau, e ensino supletivo, poderia responder muita coisa do quadro que se possa examinar, no que tange à habilitação de leigo. Este programa deveria ser proposto e executado demensionando-se:

- Os aspectos sociais de absorção, da valorização e da legitimação dos professores capacitados;
- Os aspectos culturais e pedagógicos de sua atuação pós-qualificação (animação pedagógica nas escolas isoladas);

- Os aspectos políticos e administrativos capazes de transformados, assegurar resultados ótimos às mudanças de trabalho dos professores.

Não pode haver solução empacotada. Um grande esforço nacional deve ser realizado após intensos debates e estudos participativos, feitos coligadamente entre os próprios professores, a administração nacional de educação, a supervisão ao nível de ensino no qual atuam, os articuladores da educação supletiva nas Unidades Federadas, os dirigentes de escola normais e tantos outros que têm uma parcela grande de responsabilidade em face da manutenção do "status quo" vigente.

O que, quanto, quando e onde mudar representam opções locais. Os Planos Regionais de Ação devem expressar a vontade compartilhada das Prefeituras Municipais e Secretarias de Educação para atingir as mudanças que são mais manifestadas ainda através dos anseios de democracia aflorados na Nova República.

NOTA

Leigo é o indivíduo que não é elérigo (não pertence à igreja por ordem sacerdote). No Brasil, a figura do "professor Leigo" firmou-se como a do professor não religioso, substituto dos jesuítas, cujas escolas da "primeira letras" foram fechadas abruptamente. Eram professores improvisados. Por isso aquele significado modificou-se em referência às questões educacionais. Ficou-se com o conceito de leigo como o indivíduo "desconhecedor de um assunto qualquer a ele estranho". O professor que não conhece suficientemente o que ensina é leigo, como é aquele que não possui habilitação profissional para o exercício do magistério. Mas muito mais leigo é quem, por exemplo, ensina sem sequer haver concluído, ou mesmo cursado, boa parte do 1º grau.

Tais professores, muito mais leigo, são hoje, no Brasil, aproximadamente 150.000 (cento e cinquenta mil).

Não se negue, porém, que haja entre estes mestres extraordinários. E há muito a aprender com eles, apesar de suas experiências empíricas que vêm sendo injustamente relegadas por uma sociedade que valoriza menos a competência e mais o diploma.

As escolas por se formalizarem excessivamente dissociaram-se da vida social e cultural. Em consequência, a formação do pessoal da educação padece do nosso formalismo. Seria uma pena para a Educação Nacional que os professores leigos, estes especialistas em realidade, se formalizassem, em nome de sua profissionalização.

Aos que pretendem ensinar-lhes há que se recomendar humildade e verdadeira disposição para aprender sobre as reais respostas educacionais que devemos, todos nós, às nossas populações em situações de vida tão precária.