

O PROFESSOR LEIGO. ATÉ QUANDO?

Miriam Jorge Warde

Introdução

A primeira tentação que o tema do professor leigo provoca é a de vasculhar na história o número e os tipos de estudos que esse tema já gerou e, principalmente, o número e os tipos de políticas proclamadas e/ou executadas com a declarada intenção de erradicar esse mal crônico do ensino brasileiro.¹

A outra tentação é a de abordar o tema desde a pré-escola até a pós-graduação para evidenciar como a docência se realiza de modo específico em cada um desses graus e, ao mesmo tempo, como se dão as múltiplas vinculações dos graus entre si.

Mas, a extensão e a complexidade das análises que essas tentações exigem são tais que, para efeito de um artigo, elas devem ser afastadas;

* Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e Conselheira do Conselho de Educação do Estado de São Paulo.

Um dos levantamentos mais completos sobre o professor leigo foi realizado pela **Coordenadoria de Pesquisa e Apoio Técnico do Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional (CENAFOR)**, publicado em dois volumes: o primeiro apresenta dados estatísticos e análises sobre a situação do leigo no País; o segundo oferece considerável bibliografia comentada sobre o assunto. Tendo em vista o alvo a que se destinava, esse trabalho, mesmo sendo extremamente valioso, não abarca os estudos aqui sugeridos, além de limitar-se ao 1º grau; ainda assim, foram seus dados e análises que mais subsidiaram a elaboração deste artigo quanto ao 1º grau. **CENAFOR/COPAT, Sobre a questão do professor leigo**, São Paulo, 1985. 2 v.

pesquisas de fôlego, contudo, deveriam atender a uma ou a outra ou mesmo às duas. Quando muito, aqui, são cabíveis incursões em dados disponíveis, acrescidas de algumas das muitas reflexões e interrogações que o tema do professor leigo provoca. Para seu tratamento, neste artigo, o 1º e 2º graus ganham prioridade; os outros serão apenas referidos em função dos dois graus priorizados.

Este artigo tem dois itens: o primeiro diz respeito aos parâmetros para a configuração do professor leigo; o segundo apresenta alguns dados e algumas interpretações que podem provocar reflexões, nos estreitos limites em que se apresentam. Nesse item, algumas considerações indicativas são feitas sobre o professor em geral e o leigo em particular.

Parâmetros para a caracterização do professor leigo

O que se quer discutir neste tópico são algumas das questões implicadas na caracterização do professor leigo. Por isso, é preciso iniciar pela discussão dos parâmetros que apóiam a própria definição do conceito de leigo.

É indiscutível que o primeiro parâmetro a ser buscado é o **legal**, para qualquer caracterização que se queira efetuar, já que é a legislação de ensino que estabelece as exigências para a formação do professor e, por decorrência, para o exercício da docência. Logo, seja com vista a levantamentos estatísticos, seja para explorações críticas mais avançadas (que não dispensam os estudos estatísticos), há que se partir do que a legislação define para o magistério.

Ocorre que a construção desse parâmetro não resulta um exercício simples, porque o conjunto das peças que constituem a legislação de ensino

comporta imprecisões, indefinições, flexibilizações, além das famosas **disposições transitórias** (de grande poder de permanência).

Por isso, o exame da legislação exige arrolamentos diferenciados, envolvendo:

- a) a regra a ser cumprida, em qualquer circunstância, em relação aos diversos graus de ensino, disciplinas, modalidades, etc. Esse arrolamento, necessariamente, oferecerá duas referências, quais sejam a **formação específica** a ser cumprida em cada caso e o **grau de ensino** no qual essa formação será oferecida;
- b) as variações admitidas pela legislação, em nome de diferenças de caráter mais estrutural, sobre as quais não se cogita mudanças de curto prazo, mas que devem ser contempladas até para que a regra possa **ser** universalizada, como, por exemplo, diferenças regionais de caráter cultural;
- c) as variações previstas na legislação, por razões mais conjunturais, transitórias, que resultam, principalmente, do impacto inovador provocado pela própria legislação; sobre elas há que se aguardar uma superação mais de curto ou mesmo médio prazo (daí as disposições transitórias que prevêem, com certa frequência, ações planejadas para que se atinja a regra universal).

Desses arrolamentos, resulta um corpo categorial que pode balizar qualquer estudo prévio que faça **não só** as devidas distribuições quantitativas (quantos qualificados, quantos não-qualificados/leigos), como também indique onde estão alocados (em termos regionais, em termos de redes de ensino, etc.) e quantas variáveis se queira trabalhar para maiores e mais aprofundadas análises estatísticas.

Partindo-se desse nível de caracterização, é possível introduzir um segundo nível que abre para múltiplas explorações caracterizadoras de outros traços do pessoal docente em geral e do leigo em particular. Por exemplo, quais as vias de acesso que vigoram nos sistemas de ensino para os diferentes tipos de docentes neles existentes (nomeação, indica-

ção, concurso público de provas e títulos, vigência de estatuto do magistério, etc); quais são as faixas salariais vigentes nos sistemas de ensino; qual é o enquadramento sócio-econômico e cultural do professorado; qual é a relação entre oferta de professores qualificados para o ensino de 19 e 29 graus e a demanda desses graus (relação entre formados em licenciatura e vagas para docência; esse tipo de investigação exige que se verifique o grau de mobilidade de qualificados de uma região para outra, de um setor de mercado para outro, e assim por diante). Esses são apenas alguns exemplos de um segundo nível necessário de caracterização do professorado.

Um terceiro nível, mais do que necessário, indispensável, para que se possa saber quem é o professor que leciona nos graus e redes de ensino, é aquele no qual se detecta as múltiplas correlações entre o pessoal docente existente e os indicadores do funcionamento dos sistemas de ensino, não em termos dos meios através dos quais eles funcionam, mas dos fins aos quais se destinam, ou seja, dos serviços que têm obrigação de oferecer (exemplificando: qual a correlação entre os tipos de docentes e taxas de evasão e reprovação no ensino de 1º grau).

Mais do que o cálculo dos índices de correlação entre pessoal docente e produtividade dos sistemas de ensino, nesse nível de estudo é preciso" chegar a examinar a qualidade do trabalho docente, a ponto de se poder detectar o que substantivamente diferencia a prática do professor qualificado daquele não-qualificado. O que se quer apontar é para a necessidade de se ter um conjunto de dados que viabilizem diagnósticos consistentes sobre a questão dos recursos humanos para a educação e que viabilizem o que é absolutamente fundamental: a crítica da legislação naquilo que ela se revela, na origem (enquanto determinadora das exigências para formação e exercício do magistério e, conseqüentemente, como parâmetro para categorização dos tipos de docentes existentes), estimuladora e/ou sustentadora de políticas nefastas à melhoria da qualidade do ensino, porque estimuladora e/ou sustentadora dos mecanismos, políticos e institucionais, que alimentam os sistemas de ensino com recursos humanos incapazes de responder ao aperfeiçoamento dos

serviços que esses mesmos sistemas oferecem.

Quanto ao primeiro nível de caracterização, que demanda a construção do parâmetro legal, é preciso ir à legislação de ensino, mais especificamente, à Lei 5692/71, pois é ela que referencia as peças normativas relativas ao assunto e onde estão expressas as exigências — mínimas — para a formação do magistério destinado ao ensino de 1º e 2º graus.²

Assim, partindo-se daqueles três tipos de arrolamentos expostos nos parágrafos anteriores, tem-se na Lei 5692/71:

a) A regra

"Art. 30 — Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:

- a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª série, habilitação específica de 29 grau;
- b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª série, habilitação específica de grau superior ao nível de graduação, representada por licenciatura de 19 grau obtida em curso de curta duração;
- c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente à licenciatura plena.

"Art. 31 - As licenciaturas de 1º grau e os estudos adicionais referido» no § 29 do artigo anterior são ministrados nas universidades e demais instituições que mantenham cursos de duração plena."

Não se faz referência, aqui, à Lei 7044/82 porque ela altera a Lei 5692/71 quanto à formação e o exercício do magistério em apenas um ponto que será citado na próxima nota.

b) As variações I

"Art. 29 — A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do país, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividade e às fases de desenvolvimento dos educandos."

"Art. 30 - (...)

§ 19 — Os professores a que se refere a letra a poderão lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino de 1º grau se a sua habilitação houver sido obtida em quatro séries ou, quando em três, mediante estudos adicionais correspondentes a um ano letivo que incluirão, quando for o caso, formação pedagógica.³

§ 29 — Os professores a que se refere a letra b poderão alcançar, no exercício do magistério, a 2ª série do ensino de 2º grau, mediante estudos adicionais correspondentes no mínimo a um ano letivo.

§ 39 — Os estudos adicionais referidos nos parágrafos anteriores poderão ser objeto de aproveitamento em cursos ulteriores.

"Art. 31 - (...)

Parágrafo único — As licenciaturas de 19 grau e os estudos adicionais, de preferência nas comunidades menores, poderão também ser ministrados em faculdades, centros, escolas, institutos e outros tipos de estabelecimentos criados ou adaptados para esse fim, com autorização e reconhecimento na forma da lei."

Na Lei 7044/82, esse § 19 do art. 30 ganhou a seguinte redação: "os professores a que se refere a letra a poderão lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino de 1º grau, mediante estudos adicionais cujos mínimos de conteúdo e duração serão fixados pelos competentes Conselhos de Educação".

c) As variações II

"Art. 77 - Quando a oferta de professores, legalmente habilitados, não bastar para atender às necessidades do ensino, permitir-se-á que lecionem, em caráter suplementar e a título precário:

- a) no ensino de 1º grau, até a 8ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 4ª série do 2º grau;
- b) no ensino de 1º grau, até grau, até a 6ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 3ª série do 2º grau;
- c) no ensino de 2º grau, até a série final, os portadores de diploma relativo à licenciatura de 1º grau;

Parágrafo único — Onde e quando persistir a falta real de professores, após a aplicação dos critérios estabelecidos neste artigo, poderão ainda lecionar:

- a) no ensino de 1º grau, até a 6ª série, candidatos que hajam concluído a 8ª série e venham a ser preparados em cursos intensivos;
- b) no ensino de 1º grau, até a 5ª série, candidatos habilitados em exames de capacitação regulados, nos vários sistemas, pelos respectivos Conselhos de Educação;
- c) nas demais séries do ensino de 1º grau e no de 2º grau, candidatos habilitados em exames de suficiência regulados pelo Conselho Federal de Educação e realizados em instituições oficiais de ensino superior indicadas pelo mesmo Conselho.

Art. 78 — Quando a oferta de professores licenciados não bastar para atender às necessidades do ensino, os profissionais diplomados em outros cursos do nível superior poderão ser registrados no Ministério da Educação e Cultura, mediante complementação de seus estudos, na mesma área ou em áreas afins, onde se inclua a formação pedagógica, observados os critérios estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação.

Art. 80 - Os sistemas de ensino deverão desenvolver programas especiais de recuperação para os professores sem a formação prescrita no art. 29 desta Lei, a fim de que possam atingir gradualmente a qualificação exigida".

A Lei 7044/82, excetuando-se aquele item referido na última nota, deixou intocada a questão da formação do magistério. Mas é fundamental destacar que, ao alterar particularmente os dispositivos da Lei anterior referentes ao 2º grau, a Lei 7044/82 não modificou os dispositivos referentes à formação do magistério para esse grau e nem aqueles que, formados nesse grau para o magistério, se destinam ao magistério do grau anterior (as quatro primeiras séries); além disso, e o que é particularmente curioso, transcorridos onze anos da promulgação da Lei 5692/71, a Lei 7044/82 manteve inalterados os artigos 77, 78 e 80, aqui citados, componentes do Capítulo VIII - Das Disposições Transitórias.⁴

Sobre a aplicação do parâmetro legal para a execução de levantamentos estatísticos preliminares, é preciso fazer algumas considerações. Constatados os três níveis através dos quais a lei expressa as exigências para a formação do professor, torna-se evidente que não se constitui tarefa complexa a elaboração de estatísticas que exponham distribuições do pessoal docente a partir da variável **qualificação**, cujo critério de definição é o legal. Estranhamente, porém, não há levantamentos disponíveis que sejam completos, seriados, detalhados, atualizados, sobre pessoal docente dos diversos sistemas de ensino.

⁴ O destaque da Lei 5692/71 em relação à 7044/82 está justificado. Quanto às peças normativas derivadas da primeira Lei, no que toca à formação do magistério, baixadas pelo Conselho Federal e pelos Conselhos Estaduais de Educação, seu exame é desnecessário já que emanam do que a Lei define sobre a matéria. Por fim, a Lei 5540/68, pelo fato de anteceder às outras e porque incide sobre o ensino superior, supostamente, deveria ser objeto também de destaque; entretanto, nenhum dos seus dispositivos nem as peças normativas que dela derivam extrapolam ou colidem com o que a Lei 5692/71 definiu sobre a formação e o exercício do magistério de 1º e 2º graus. No que diz respeito ao magistério de nível superior, haveria muito a acrescentar, mas não nos limites definidos para este artigo.

É indiscutível que essa tarefa só poder ser executada por organismos de Estado, pois são os que têm, ou podem ter, infra-estrutura necessária a empreitada de tal monta, que exigem, além de levantamentos empíricos periódicos, acompanhamento constante da movimentação de pessoal nas escolas mantidas e/ou fiscalizadas pelo Estado.⁵

Esses organismos, mais do que podem, devem efetuar e divulgar estatísticas consistente e competentemente elaboradas, já que elas devem constituir a base das políticas para a área da educação. A ausência dessas estatísticas inviabiliza diagnósticos corretos, o que faz da educação campo fértil à improvisação, à fantasia e aos interesses políticos momentâneos de dirigentes momentâneos.

As estatísticas evidenciam que a educação é efetivamente uma área de menor importância, particularmente no que diz respeito aos seus recursos humanos, apesar dos discursos em contrário, já que:

- a) a publicação oficial, a única de amplo acesso — o Anuário Estatístico do Brasil —, vem pauperizando cada vez mais os dados sobre educação;
- b) nos anos mais recentes (vide publicação de 1985, que apresenta dados relativos aos três anos anteriores), o pessoal docente não aparece mais distribuído por qualificação (grau de escolaridade e formação específica);
- c) as outras estatísticas consultadas, em publicações oficiais, além de

A referência está sendo feita a órgãos, instituições, instâncias administrativas que efetuam levantamentos estatísticos mais ou menos avançados, tais como: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: setores do MEC e das secretarias da educação responsáveis por coleta de dados e análises estatísticas; Divisões/Departamentos/Delegacias do MEC e das Secretarias da Educação que respondem mais diretamente pela administração das redes de ensino e que são, portanto, responsáveis pela contratação e/ou fiscalização (se for preferível, pela supervisão) dos recursos humanos lotados nas unidades escolares. Essas instâncias administrativas são, por função, obrigadas a deter informações permanentes sobre esses recursos humanos.

serem de acesso absolutamente circunstancial revelam que o último levantamento mais detalhado refere-se ao ano de 1982;⁶

- d) não há, em publicações oficiais, dados de séries históricas sobre pessoal docente que utilize os mesmos critérios para efetuação das distribuições;
- e) todos os dados disponíveis (aos quais se teve acesso com muito esforço) referentes ao 1º grau não levam em conta as exigências legais diferenciadas para o exercício da docência nas quatro primeiras séries e nas quatro últimas; o 1º grau aparece homogeneizado no que se refere a todas as variáveis; o mesmo se diga sobre as modalidades do 2º grau. Se se considera trabalho excessivo efetuar as distribuições a partir de categorizações que emanam das variantes legais, torna-se necessário apresentar os dados empíricos (em números absolutos e jamais sob a forma apenas de percentuais, como ocorre em várias publicações oficiais) os mais discriminados possíveis, para que o pesquisador e/ou o técnico de órgãos públicos possa construir estatísticas a partir dos critérios que lhes forem prioritários.

Algumas reflexões sobre o professor leigo

As estatísticas sobre pessoal docente de 19 e 29 graus não revelam se não tendências já há muito evidenciadas. Não provoca estranheza constatar, por exemplo, que o professor leigo de 19 grau está concentrado nas escolas rurais de uma só classe nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Entretanto, evidenciam alguns dados fundamentais à reflexão, como, por exemplo, a presença massiva do professor leigo nas redes públicas municipais e na federal. Algumas ponderações e indagações sobre

As estatísticas que serviram de referência a este artigo foram obtidas em diferentes instituições de pesquisa; cada uma delas dispõe de partes do levantamento mais atualizado, relativo ao ano de 1982. Em cada uma dessas instituições, o fato de se ter tido acesso às publicações não quer dizer que estejam disponíveis à consulta pública.

a formação do professor e o exercício da docência serão expostas a seguir em alguns itens.

1) É significativo o número de professores que lecionam no 19 e 29 graus e que não têm a formação que a legislação dispõe como mínima e como regra. Se, no entanto, levamos em conta os dois tipos de variações admitidas pela própria legislação, esse contingente que, pela regra, tem que ser tomado como leigo, decresce assustadoramente. E aí cabe uma discussão de fundo:

a) A legislação, ao abrir um leque tão amplo de alternativas para a formação e o exercício do magistério de 19 e 29 graus, seja em nome das diferenças regionais ou de uma situação transitória, acaba por exercer um papel contraditório, pois, de um lado, determina o que deve ser cumprido e, de outro, indica os caminhos e justifica o seu próprio descumprimento.

Ora, uma lei que está em vigor há onze anos e que é mantida no capítulo Das Disposições Transitórias por uma outra lei que revogou alguns dos seus dispositivos porque já careciam de "aperfeiçoamento e de atualização" é uma lei disponível ao descumprimento. Os mecanismos, que permitiriam, no que concerne à questão do magistério, o controle de sua aplicação, ou não estão nela garantidos ou não estão mesmo definidos.

A título de exemplo: onde se encontra a garantia legal de que devam ser efetuados levantamentos sobre a disponibilidade de profissionais qualificados, a fim de que esses sejam recrutados em detrimento dos não-qualificados? Que punição sofreram, até hoje, aquelas secretarias da educação que não cumpriram os artigos 34, 35 e 36 da Lei 5692/71 (mantidos na 7044/82), que representam mecanismos de efetivação e controle do que a própria lei dispõe para o exercício e a formação do magistério?

Esses artigos rezam, respectivamente: "a admissão de professores e especialistas no ensino oficial de 1º e 2º graus far-se-á por concurso público

de provas e títulos, obedecidas para inscrição as exigências de formação constantes desta Lei"; "não haverá qualquer distinção, para efeitos didáticos e técnicos, entre os professores e especialistas subordinados ao regime das leis do trabalho e os admitidos no regime do serviço público"; "em cada sistema de ensino, haverá um estatuto que estruture a carreira de magistério de 19 e 29 graus, com acessos graduais e sucessivos, regulamentando as disposições específicas da presente Lei e complementando-as no quadro da organização própria do sistema".

Essas questões apontam para o caráter justificatório das variações criadas em nome das diferenças regionais, que acabam por referendar o *status quo*, já que o que é suposto na Lei como **diferença regional** diz respeito não ao que é social e culturalmente positivo, mas sim ao que deve ser necessariamente superado porque é negativo (a pobreza, a desigualdade social e escolar, etc). Assim, as redes de ensino que mantêm maior número de **leigos** são as que primeiro descumprem a legislação no seu conjunto, e essas são, por contradição, as redes públicas (em primeiro lugar, as municipais e, em seguida, a federal), as quais, também, particularmente (mas não exclusivamente), no Norte e Nordeste, mantêm as escolas como grande campo de clientelismo e de favoritismo.

Se não é a legislação que abre a porta, ela, entretanto, serve de calço à entrada do **leigo** justificada, na Lei, pelas **diferenças regionais**, leia-se pela pobreza, pela baixa escolaridade, pelos baixos salários do magistério, e assim por diante. Sempre é calado o fato de que essa cadeia de fatores não foi determinada nem alimentada por forças extraterrenas ou da natureza, mas sim por efeito mais próximo ou mais longínquo de práticas políticas muito bem alicerçadas. O grande espanto é que a legislação de ensino oferece um dos alicerces a essas práticas.

Ora, falar da entrada do leigo pela via do favoritismo não é falar da entrada apenas de um não-qualificado ou não-habilitado; é falar da entrada que tendencialmente elimina um qualificado/habilitado; é falar da entrada de um docente que não se identifica com as tarefas da educação; que está sujeito às mobilidades decorrentes de escolha própria (na

busca de melhor salário) ou por escolha alheia (os chefes políticos locais).

b) A polêmica em torno das variações admitidas pela legislação deve ser alimentada ao se por em discussão os próprios critérios utilizados. Dará o estabelecimento das alternativas que se supõe necessárias (ainda uma vez, em nome das **diferenças regionais** ou em nome das **situações transitórias**). Mais um exemplo: ao escalonar a seqüência das variações daqueles que podem lecionar, a legislação sempre supõe critérios afirmadores do mal funcionamento dos sistemas de ensino e não critérios alimentadores ou reforçadores daquilo que eles revelam de positivo. Assim, ao abrir a possibilidade de que professores formados em habilitação específica de 29 grau, em quatro séries ou três, mediante estudos adicionais, possam lecionar na 5ª e 6ª séries do 1º grau (ou, em situação transitória, até a 8ª série), a legislação, indevidamente, realimenta os sistemas de ensino que têm as maiores taxas de perdas no 19 grau e oferecem os piores cursos de formação para o magistério (em regra, oferecidos em três séries); reforça a manutenção das políticas educacionais que minam a já precária qualidade do ensino oferecido, principalmente pelas escolas públicas, dados os baixos salários e as más condições de trabalho; e, com isso, reforça o desinteresse dos mais qualificados pela docência na escola básica.

Todo esse raciocínio se sustenta na certeza de que não é correta a suposição implícita em toda a legislação baixada a partir de 1968, relativa à existência de uma vinculação mecânica, funcional, tanto do ponto de vista quantitativo quanto qualitativo, entre oferta e demanda de recursos humanos para todos os setores do mercado e para o setor educacional também. Essa relação oferta-demanda (que na educação é mais passível de previsão de curto e médio prazo do que em outros setores) é mediada por fatores que interferem na configuração do mercado em geral e de cada setor em particular, fatores tais como: faixas salariais, ritmos e critérios para elevação salarial e ascensão nas hierarquias organizacionais e outros.

2) Ainda no âmbito legal, é preciso levantar uma outra questão, que

tem sido objeto de inúmeros estudos, de inúmeras campanhas, de infinitos debates, mas que tem gerado pouquíssimas medidas corretivas. Trata-se das exigências legais para a formação do professor que, há quase duas décadas, vem alimentando os sistemas de ensino de profissionais muito mal preparados para as tarefas docentes. Hoje, mais do que nunca, é difícil permanecer na referência legal para se fazer diagnósticos da produtividade das redes de ensino, pela mera diferenciação dos professores entre os que são qualificados (porque cumpriram as exigências legais) e os que são leigos (porque não atingiram essas exigências). É muito freqüente que profissionais envolvidos com a questão da formação e exercício da docência, ao procurarem se fazer entender, não utilizam os critérios, comuns tais como qualificado/habilitado por oposição a não-qualificado/não-habilitado ou leigo, mas utiliza expressões tais como diplomado e não-diplomado.

Tanto a Lei 5540/68 quanto a 5692/71 referendaram e incrementaram a tendência que vinha se esboçando de deterioração dos cursos de formação do magistério, tanto a nível de 2º quanto de 3º grau.

Não se fará aqui o exame desses cursos⁷, mas é necessário que se destaque sobre eles os seguintes pontos: o despreparo dos professores legalmente qualificados tem que ser posto como problema no mesmo patamar de gravidade do que é revelado pela existência do professor leigo, principalmente nas redes públicas de ensino; ambos estão na origem e na resultante do mal-funcionamento dos sistemas de ensino, sem salvaguarda a alguma região; ambos correlacionam-se com as condições de trabalho e de salário às quais o magistério é submetido; ambos indicam, para a indispensável revisão das políticas de recursos humanos para a educação, o que implica na vigência do Estatuto do Magistério e na realização de concursos públicos em todos os sistemas de ensino, um e

7

Muitos e valiosos estudos já foram feitos sobre o assunto. Na publicação do CENAFOR/COPAT, já referida, alguns desses estudos estão arrolados e comentados. Dentre eles, há artigos por nós elaborados, onde expomos mais detalhadamente os pontos que estão aqui apenas indicados. Cf., especialmente: WARDE, M.J. A formação do magistério e outras questões. In: EDUCAÇÃO e transição democrática. 4.ed. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1986.

outro necessariamente pautados pelas demandas de melhoria da qualidade do ensino; e, por fim, ambos demandam uma rigorosa revisão da legislação de ensino que em múltiplos aspectos respalda a precária formação de profissionais para a educação.⁸

3) Para encerrar, uma consideração de caráter mais abrangente. O leigo parece ser um dos mais graves problemas da nossa educação escolar porque revela, de maneira contundente, a sobrevivência de mazelas que já estavam na origem dos sistemas de ensino. Porém, a utilização numericamente significativa de profissionais não formados para tarefas específicas do ensino tem alcance e significação muito mais amplos do que a perspectiva legal e institucional nos faz supor.

Muitas das formações sociais que contemporaneamente passaram por transformações revolucionárias conseguiram, praticamente, erradicar altíssimos índices de analfabetismo e abrir canais de acesso a graus mais elevados de escolaridade a contingentes mais amplos da população, utilizando para isso grandes contingentes de professores leigos, entendidos esses no sentido estrito do termo. Ora, a incorporação massiva de leigos para o exercício da docência não se fez, nessas circunstâncias, nem por razões clientelistas e nem para efeito de campanhas pirotécnicas de baixo alcance educacional; não se fez, também, a título de implantação de alguma **teoria pedagógica** elaborada a partir do princípio da superioridade do **saber vivido** por oposição ao **saber científico**. Fez-se em nome de um programa político no qual se inseria a tarefa de elevar o nível de escolaridade (leia-se conhecimento) da população. Ainda assim, essas formações sociais vêm revelando que, se não houver incorporação da questão escolar a um programa de geração de um novo enquadramento cul-

⁸ Uma proposta de revisão da legislação quanto à formação do magistério a nível de 2º grau, respaldada em detalhada análise sobre a legislação e as suas implicações nas instituições, foi por nós apresentada em documento, cuja versão preliminar foi discutida com representantes das secretarias estaduais de educação em 1986.

tural para o conjunto da população, as conquistas escolares, mesmo que altas, não trazem, necessária e automaticamente, efeitos multiplicadores **no** âmbito social, porque não geram, também necessária e automaticamente, uma nova concepção da realidade natural e social.

Não sendo a nossa formação social parte daquelas que já no século passado foram criando sistemas públicos e nacionais de ensino no decorrer do processo de criação de uma nova mentalidade necessária à instalação e consolidação do capitalismo, as nossas questões educacionais devem ser pensadas mais à luz do que aquelas outras formações sociais acima referidas nos obrigam a refletir, porque elas são mais próximas à nossa, em função dos problemas sociais, econômicos e culturais que enfrentaram ou ainda vêm enfrentando. Assim, quanto à questão do professor leigo, há que se refletir no que ele representa política e culturalmente, a fim de que possamos pensá-lo de um ponto de vista técnico-pedagógico, a menos que continuemos a raciocinar que essa questão, como outras que marcam a educação escolar brasileira, é a expressão de desacertos exclusivamente técnico-pedagógicos e mesmo administrativos, cujas medidas corretivas (ou paliativas) se enquadram tão-somente neste âmbito.

Bibliografia consultada

- IBGE. **Anuário estatístico do Brasil**. Rio de Janeiro, 1985.
- CENAFOR/COPAT. **Sobre a questão do professor leigo**. São Paulo, 1985. 2v.
- MEC. SEEC. **Indicadores educacionais 1982/1983**. Brasília, 1985.
- MEC. Secretaria Geral. Secretaria de Articulação e Estudos de Planejamento. **Retrato Brasil**; educação-cultura-desporto: 1970-1990. Brasília, 1985.
- WARDE, M.J. A formação do magistério e outras questões. In: **EDUCAÇÃO e transição democrática**. 4 ed. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1986.