

CIBEC/INEP



Brasília

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
FUNÇÃO NACIONAL DE ERRADICAÇÃO DO ANALFABETISMO

QUE FATÔRES SÃO RESPONSÁVEIS
PELA REPROVAÇÃO NA ESCOLA
PRIMÁRIA BRASILEIRA?

RIO DE JANEIRO
NOVEMBRO DE 1960

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

QUE FATÔRES SÃO RESPONSÁVEIS
PELA REPROVAÇÃO NA ESCOLA
PRIMÁRIA BRASILEIRA?

DINAH M. DE SOUZA CAMPOS

Ao tornarmos público este trabalho da Professora Dinah Martins de Souza Campos, queremos agradecer-lhe a contribuição que ele oferece à Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo. Trata acuradamente das condições pedagógicas da escola primária do 1.º Centro Piloto, onde se realizam os estágios de observação e a iniciação de todos os dirigentes dos Centros Pilotos da Campanha, no País.

Trabalho objetivo e prático, retrata com bastante precisão as condições de processamento da aprendizagem na 1ª série primária, base fundamental do ensino, analisando várias das causas psicossócio-econômicas que determinam a rentabilidade escolar, por um lado, e a formação profissional do professor, seu ajustamento à profissão, como segunda e importante condição dessa mesma rentabilidade escolar.

Trata-se, pois, de trabalho que bem revela o seguro conhecimento da professora Dinah Martins de Souza Campos no estudo e tratamento de problemas educacionais, o que muito a recomenda como Técnico de Educação da equipe com que conta o Ministério da Educação e Cultura.

JOÃO ROBERTO MOREIRA
DIRETOR GERAL DO DNE

A G R A D E C I M E N T O S

Desejo expressar meus sinceros agradecimentos ao Professor João Roberto Moreira, Coordenador da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, por haver me confiado a realização do estudo em apreço e ter propiciado os meios para a presente publicação.

E, ainda, eu não poderia deixar de agradecer a segura e paciente orientação do Professor Oracy Nogueira no planejamento e execução do presente estudo, como também a colaboração da Senhora Margarida Magalhães Bastos Oswalã nos trabalhos estatísticos

Finalmente, meus agradecimentos aos dirigentes do Centro Pilôto da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, sediado na cidade de Leopoldina, e aos diretores e professoras das escolas primárias estaduais leopoldinenses, que muito contribuíram para a coleta dos dados analisados.

Rio, março de 1961. A

AUTORA

ÍNDICE

	Págs.
Introdução	9
I — Que fatores foram analisados para se tentar responder à pergunta feita ?	12
II — A população estudada	16
III — Descrição dos alunos estudados	16
1 — Idade cronológica dos alunos	16
2 — Condições de saúde e acuidades visual e auditiva	17
3 — Freqüência a jardim da infância e instrução recebida em casa, antes de ingressar na 1ª série	18
4 — Ajuda da família no preparo das lições	19
5 — Número de dias em que freqüentaram a escola	19
6 — Nota final de 1959	19
7 — Nível de instrução dos pais	21
8 — índice de conforto doméstico	21
9 — Nível mental.....	22
10 — Nível mental e idade cronológica	24
11 — Nível mental e índice de conforto doméstico.....	26
12 — índice de conforto doméstico e dias em que freqüentaram a escola	27
13 — índice de conforto doméstico e nota final	27
14 — Nível mental e dias em que freqüentaram a escola	28
15 — Nível mental e nota final	29
16 — Nível mental e nível de instrução dos pais	31
17 — índice de conforto doméstico e nível de instrução dos pais	31
18 — Livros de leitura	32
IV — Características das professoras dos alunos estudados	35
1 — Condições de saúde	35
2 — Cursos feitos, tempo de magistério e idade	35
3 — Estado civil e existência de filhos.....	35
4 — Promoção de alunos em 1959	36
5 — Conceito da professora entre técnicos da Campanha, diretor de escola e pais de alunos	37
6 — índice de conforto doméstico	38
7 — Escolha da profissão	38
8 — Algumas características associadas	39
9 — Como a professora vê os objetivos da escola primária	40

10 — Qualidades mais necessárias e defeitos mais condenáveis em uma professora primária	41
11 — Que elementos tornam possível distinguir um aluno bom de um mau aluno ?	42
12 — Por que elementos que distinguem um aluno bom de um mau aluno é a escola responsável ?	43
13 — O que causa a reprovação no curso primário ?	44
Conclusões	45
Recomendações	49
V — Apêndice	51
Tabela I	51
Tabela II-a	52
Tabela II-b	53
Tabela III	54
Tabela IV	55
Tabela V	55
Tabela VI	56
Tabela VII	57
Tabela VIII	58
Tabela IX	59
Tabela X	60
Tabela XI	61
Tabela XII	61
Tabela XIII	62
Tabela XIV	62
Tabela XV	63
Tabela XVI	64
Tabela XVII	64
Bibliografia	65

Que fatores são responsáveis pela reprovação na Escola Primária Brasileira?

INTRODUÇÃO

Parece que a nenhum educador brasileiro vem passando despercebido o problema da reprovação na escola primária do país, especialmente na 1ª série. As cifras são alarmantes, pois cêrca de metade dos alunos é reprovada, após um ano escolar. Apesar de não se poder contar com dados publicados, mais recentes, os cálculos realizados permitem verificar que a percentagem de reprovação em tôdas as séries primárias do país, em 1957, atingiu a 39%. Quando se considera, porém, a reprovação da 1ª para a 2ª série, em todo o país, essa per centagem cresce de quase duas dezenas, atingindo a 52% em 1953, 55% em 1954, 52% em 1955 e 51% em 1956.

(*)

Para Manuel M. de Carvalho (10) a reprovação importa em três julgamentos básicos: insuficiência de aprendizagem, insuficiência de ensino e mínimos não alcançados no periodo normal de um ano letivo. No Brasil, contudo, os alunos vêm sendo reprovados em massa apenas pela insuficiência de aprendizagem, sendo totalmente esquecidos os outros aspectos fundamentais do problema. Os programas, os critérios de aprovação, o trabalho do professor, as diferenças individuais etc, são descurados. Há simplesmente programas que o aluno deve vencer, exames para verificar seu desenvolvimento e uma escala de notas para objetivar o julgamento dos exames.

Considerando-se o problema das diferenças individuais, genéticas ou adquiridas, atinge-se um dos pontos cruciais da escola primária brasileira. Antigamente eram organizadas escolas para atender uma minoria privilegiada de alunos. A formação de uma consciência co mum de direito fêz com que fôsse reclamada a ampliação da rêde

(*) Computada em função da matrícula efetiva, cujos dados foram extraídos das publicações: "Anuário Estatístico de 1959", do IBGE, "Alguns aspectos da população da escola primária em 1956", e "Sinopse retrospectiva do ensino no Brasil 1871/1956", do Serviço de Estatística da Educação e Cultura — MEC.

escolar para atender a todo o povo. Afirma o Prof. Anísio Teixeira (II), com muita propriedade, que a idéia de "escola comum", nascida com a revolução francesa, importa exatamente em sobrepor-se ao conceito de classe social e prover uma educação destinada a todos os indivíduos. Entretanto, a escola primária brasileira fôra organizada para uma elite, tomando a criança já educada no lar e na classe social a que pertence, para apenas prepará-la intelectualmente, propiciar-lhe os rudimentos da leitura, escrita e cálculo. O programa, o currículo, enfim tôda a organização da escola eram preparados para atender às classes sociais mais altas,

Face à aspiração da escola para todos, a escola primária teria que modificar-se para atender a alunos provindos de tôdas as classes sociais. Êsses alunos necessitam que a escola lhes propicie não somente preparo intelectual, mas uma formação integral, modificando-lhes as maneiras de pensar, sentir, trabalhar e conviver socialmente. A escola organizada para uma elite recebia crianças educadas, perfeitamente equipadas para, imediatamente, aprenderem a ler, escrever e contar, ou melhor, para vencerem o programa preconizado. Os alunos provindos das classes sociais menos afortunadas não recebem, em casa ou na classe social a que pertencem, o preparo requerido pelos programas escolares preconizados para as escolas da elite, que perduram no sistema escolar nacional. Daí as reprovações em massa, a escola primária do "salve-se quem puder", a escola organizada para atender aos portadores de um cabedal de experiências que lhes permitem usufruir dos benefícios escolares que oferece. A escola continua a pressupor que há um mínimo ótimo de aprendizagem a ser alcançado por todos os alunos, independentemente da capacidade individual do aluno ou do professor. A escola não tem admitido que o aproveitamento escolar é diferente para cada aluno, reprovando-o e fazendo-o voltar no ano escolar seguinte, para novamente estudar o programa em que fracassou.

Indubitavelmente, a reprovação representa prejuízos de tôda a ordem para o indivíduo e para a sociedade. Ora, um aluno que, depois de três ou quatro anos de escolaridade, estaria iniciado em sua vida social e cívica, estaria apto a ingressar em cursos acadêmicos ou profissionais, permanece na escola durante êsse lapso de tempo e a deixa sem nada adquirir para o progresso individual ou nacional. Não só são perdidas as verbas despendidas com êsse aluno, como também o próprio indivíduo que iria contribuir para o progresso social, naturalmente, irá se tornar um marginal, incapaz de satisfazer às exigências individuais e de participar da vida nacional. Daí a multiplicidade de problemas sociais que assolam em países que ainda não levaram na devida consideração as conseqüências do descaso na educação de seu povo, que deve ser iniciada na escola primária.

Assim, numa tentativa de identificar objetivamente alguns elementos que determinam o desajustamento da escola primária à população que a procura, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em colaboração com o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, decidiu levar a efeito uma pesquisa sobre a reprovação nas escolas primárias da cidade de Leopoldina, sede do Centro Piloto Modelo da primeira. Evidentemente, a mencionada pesquisa representa apenas um estudo piloto, principalmente porque a grande extensão territorial e a diversidade de estágios sócio-culturais encontrados simultaneamente nas várias regiões nacionais, fazem com que o mesmo problema assuma feições diversas, conforme os locais em que ocorram. É interessante assinalar ainda que o objetivo do presente estudo não é a análise de todos os elementos envolvidos pelo fenômeno da reprovação na escola primária, visando apenas considerar algumas características relativas ao aluno e umas poucas informações referentes ao professor e pais de aluno. Problemas relacionados a currículo, programas, métodos de ensino, instalações escolares, administração etc, exorbitam ao âmbito do estudo proposto.

No Estado da Guanabara, Roger Séguin (2) realizou um estudo sobre a promoção e aprendizagem na escola primária. Analisou, entre outros elementos, qualidade, métodos e condições de ensino, métodos de promoção, aptidões mentais e nível sócio-econômico dos alunos. Confirmando os resultados de pesquisas feitas em outros países (4), também R. Séguin concluiu que existe uma correlação entre status social e nível mental, como também uma dependência da promoção sobre o nível sócio-econômico, na escola primária brasileira.

Considerando-se especificamente o Estado de Minas Gerais, por ser a unidade federada onde se localiza Leopoldina, verifica-se que a percentagem de reprovação nas primeiras séries de suas escolas primárias foram em 1952, 1953, 1954 e 1955, respectivamente 58%, 56%, 56% e 55% (*), superiores, portanto, às percentagens para todo o Brasil.

Na localidade de Leopoldina, onde os esforços da Campanha vêm sendo desenvolvidos desde 1958, as primeiras séries das escolas estaduais primárias, conforme levantamento da própria Campanha, apresentaram, em 1957, 1958 e 1959, respectivamente, as promoções de 57%, 55% e 50%, indicando significativo decréscimo das cifras de reprovação na 1ª série, após a atuação dos técnicos da mesma.

(*) Serviço de Estatística da Educação e Cultura — MEC, — "Alguns aspectos da população da escola primária", 1956 — pág. 56.

I — *QUE FATÔRES FORAM ANALISADOS PARA SE TENTAR RESPONDER A PERGUNTA FEITA?*

A primeira vista, o problema da reprovação no sistema escolar brasileiro pode parecer muito simples.

Todavia, se se considerar a multiplicidade de variáveis atuantes na situação, se compreenderá que o problema é bastante complexo.

Que fatores teriam determinado a aprovação de 154 dos alunos do grupo estudado e a reprovação de 153 ? A organização do currículo, os programas escolares, o sistema de promoção, o sistema administrativo, por exemplo, são fatores que evidentemente influenciaram sobre a aprovação ou reprovação desses alunos, mas não puderam constituir objeto de estudos da pesquisa, tendo em vista suas limitações. Os métodos de ensino, ou melhor, a maneira pela qual a professora ensina, constituem também fatores de magna importância no rendimento escolar.

Tendo em vista a limitação de tempo para a realização da pesquisa, considerou-se o trabalho docente das professoras desse grupo de alunos, apenas, indiretamente, através de entrevistas com as mesmas, com os diretores de escola, técnicos da Campanha e a própria opinião de pais de alunos, não se fazendo, portanto, observação de suas aulas.

Assim, as entrevistas com as professoras envolveram itens tratando de assuntos tais como: 1 — condição de saúde; 2 — expectativas e planos em torno da carreira; 3 — formação e carreira profissional; 4 — fins da educação e realização desses fins pela escola; 5 — os problemas da professora, vistos por ela mesma; 6 — posição da professora em relação a seu aluno e seu ambiente; 7 — visão da sociedade e sua posição na mesma; etc.

Não houve, portanto, observação das professoras no exercício da atividade docente, o que representaria mais tempo e dinheiro gastos numa pesquisa piloto, como a que foi realizada.

As professoras foram, porém, julgadas pelos respectivos diretores de escola e 2 técnicos da Campanha, segundo a seguinte escala: 1 — ótimo; 2 — bom; 3 — médio; 4 — fraco; e 5 — fraquíssimo. Cada professora foi, portanto, julgada por 3 pessoas, ou sejam, 2 técnicos da Campanha e seu próprio diretor de escola. Esse julgamento foi feito segundo 5 critérios: 1) o entrevistado foi convidado a julgar o valor das professoras segundo a escala de 1 a 5, mencionada anteriormente; 2) a avaliação das professoras foi feita segundo apenas a proporção da promoção obtida, na base da escala de 1 a 5; 3) a avaliação foi feita segundo o equilíbrio emocional e ajustamento pessoal das professoras, obedecendo à escala de 2 a 5; 4) as professoras foram

julgadas em função de sua dedicação ao trabalho, assiduidade, preparo de aulas, tarefas, exercícios etc, na base da escala de 1 a 5; 5) e ainda a quinta avaliação foi feita, considerando-se o modo compreensivo, paciente, bondoso e acolhedor das professoras para com os alunos, de acordo com a escala de 1 a 5. Os pontos atribuídos a cada professora resultaram da média aritmética dos pontos de cada julgador .

Visando ainda obter o conceito das professoras entre pais de alunos, foram entrevistados 2 pais de alunos de cada professora. O roteiro para a entrevista envolveu perguntas tais como : Conhece pessoalmente a professora de seu filho ? Como o Sr. a julga ?

As entrevistas eram precedidas da garantia de que o julgamento emitido sobre a professora seria absolutamente sigiloso.

No que concerne ao rendimento obtido pelas professoras, foram coletadas as porcentagens de promoção das respectivas classes, em 1959.

Por outro lado, com relação ao aluno e seu ambiente, uma série de fatores poderá atuar na determinação de sua aprovação ou reprovação na 1ª série.

Assim, o nível mental dos alunos estudados constitui variável relevante na situação porque, por exemplo, sabendo-se que um grupo de alunos se apresenta em igualdade de condições quanto ao nível mental, se poderá prever em média seu aproveitamento escolar, quando ensinados pela mesma professora. A correlação entre nível mental e aproveitamento escolar tem se mostrado sempre positiva (1).

O nível mental dos alunos estudados foi obtido pela aplicação do teste não verbal de R. Gille (*). Esse teste francês, adequado a crianças de 6 a 14 anos, ainda não padronizado para a população brasileira, tem sido empregado com êxito por vários pesquisadores no Brasil. O Instituto de Pesquisas Educacionais do Estado da Guanabara vem fazendo uso deste teste desde 1957. O professor Roger Séguin, em pesquisas realizadas em vários estados do Brasil (2) refere apreciável correlação entre os resultados do referido teste e o aproveitamento escolar da criança brasileira.

Considerando a importância atribuída pelos especialistas ao fator motivação dos alunos para o teste, precedeu a aplicação do mesmo uma ligeira conversa, ao nível dos testados, enfatizando a importância da colaboração dos alunos, no estudo em realização.

As pesquisas realizadas no país (3, 4) e no estrangeiro têm concluído da influência do ambiente em que a criança vive no resulta-

(*) R. Gille — "Le niveau intellectuel des enfants d'âge scolaire — Institut National d'Études Démographiques — Travaux et Documents, Cahier n.º 13 — P.U.F.

do das performances nos testes mentais e no rendimento escolar, que se correlacionam positivamente. "The experience of the child is bounded by his culture" (*). Ainda assinalam que diferenças culturais no lar, na vizinhança, no material de recreação, no mobiliário da casa etc, determinam grandes diferenças no rendimento do teste. Nesse sentido, foi avaliado o índice de conforto doméstico dos alunos, empregando-se a escala organizada pela Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, sob a direção dos professores Darcy Ribeiro, Oracy Nogueira e Aparecida J. Gouveia. Para a obtenção desse índice são coletados elementos tais como: tipo das paredes, fôrro, cobertura e piso da casa; iluminação; existência de rádio, geladeira, empregados etc. O referido índice encontra-se ainda em fase de experimentação e tem sido empregado nos estudos de comunidade feitos em colaboração entre a Campanha e o Centro de Pesquisas Educacionais do Ministério da Educação e Cultura (&). Entretanto, vem sendo obtida correlação quase perfeita entre esse índice e a renda da família ou as categorias ocupacionais de seus chefes e elementos economicamente ativos.

Será interessante referir aqui os termos em que se acham as discussões sobre as relações entre status sócio-econômico e nível mental. Ainda não ficou pois evidenciado se os escores mais altos dos testes mentais das crianças de nível sócio-econômico mais alto refletem superioridade genética ou superioridade ambiental.

Os que defendem a superioridade genética argumentam que se a inteligência dos adultos está distribuída socialmente de tal forma que as pessoas de melhor inteligência tendem a concentrar-se nos níveis sociais mais altos e se a inteligência é determinada geneticamente, deve-se esperar que as crianças de nível social mais alto apresentem nível mental mais alto do que as de nível social mais baixo. Segundo essa linha de argumentação, as diferenças em nível mental são devidas, em grande parte, a fatores hereditários.

Outros argumentam que se a inteligência das crianças não é estabelecida por fatores genéticos, mas está sujeita a modificações devidas a ambiente estimulante ou não estimulante, e se os níveis sócio-econômico mais altos propiciam maior estimulação para o desenvolvimento mental, do que os níveis mais baixos, deve-se esperar que crianças de nível sócio-econômico mais alto apresentem nível mental mais alto. Assim argumentando, concluem que as diferenças observadas em nível mental são devidas, em larga escala, a fatores ambientais.

Uma terceira forma de argumentação afirma que, se as crianças de nível sócio-econômico diferente têm experiências diferentes, e, se

(*) K. Eells e outros — Intelligence and cultural differences, pág. 17.

os testes de inteligência envolvem grande proporção de elementos extraídos do ambiente cultural familiar às crianças de nível sócio-econômico mais alto, evidentemente, deve-se esperar que essas crianças obtenham escores mais altos nos testes mentais do que as crianças de nível sócio-econômico mais baixo. Os que assim argumentam tendem a concluir que as diferenças observadas em nível mental são artifícios dependentes do conteúdo dos testes, não refletindo fielmente as aptidões mentais dos alunos.

Em qualquer hipótese, os resultados das pesquisas realizadas pelos participantes das três linhas de argumentação, apresentadas de forma muito simplista, vêm demonstrando que crianças de nível sócio-econômico mais alto alcançam scores mais altos nos testes mentais, do que as crianças de nível sócio-econômico baixo (4).

Verificando A. Davis e R. Havigurst (5) que o nível econômico das professoras exerce profunda influência sobre o rendimento escolar dos alunos, se tentará analisar, neste estudo, a correlação entre o índice de conforto doméstico das professoras e dos alunos, obtidos pela mesma escala mencionada.

Tendo em vista a relação comumente encontrada entre ocupação e nível de instrução, também êste foi procurado entre os pais dos alunos.

Elementos como condições de saúde, acuidades visual e auditiva, que sem dúvida determinam modificação no comportamento dos alunos, foram analisados. O estado de saúde foi obtido através do julgamento do professor e de informações fornecidas pelos pais, enquanto que as acuidades visual e auditiva foram medidas através dos testes comumente empregados nas escolas primárias.

Os estudos e experiências que Heloísa Marinho vem realizando no Estado da Guanabara, e mesmo a experiência de outros educadores, vêm constatando o valor do jardim da infância no aproveitamento dos alunos de 1ª série, não só no que concerne ao ajustamento ao ambiente escolar, à socialização da criança, mas também com relação à coordenação motora, experiências sensoriais, exercício da atenção etc, exigidas para o bom rendimento na 1ª série. E ainda a instrução recebida em casa, antes de ingressar na escola, a ajuda oferecida pelos pais no preparo das lições, o contrato de professoras para ajudar o aluno no preparo dos deveres, parecem constituir outros fatores que correlacionam positivamente (3) com o aproveitamento escolar dos alunos. Supondo-se que, na população estudada, êsses elementos também seriam significativos, foram colhidas informações sobre se os alunos freqüentaram ou não jardim da infância; se receberam instrução em casa antes de ingressar na escola; se foram ajudados em casa, pelos pais ou professores contratados, no preparo dos deveres; tudo obtido através de entrevistas com os pais dos mesmos.

E ainda, na hipótese de que os dias em que o aluno freqüentou a escola durante o ano e o tipo do livro empregado em sua alfabetização, possam constituir elementos relevantes no aproveitamento do aluno de 1ª série, tais informações foram coletadas, em relação aos alunos estudados, nos próprios assentamentos das escolas respectivas.

II — A POPULAÇÃO ESTUDADA

Os dados em que se baseiam as generalizações dêste trabalho referem-se a todos os alunos, meninos e meninas, não repetentes de 1ª série, das escolas estaduais e escolas mantidas pela Campanha, era 1959, e rematriculados em 1960 nas mesmas escolas, na zona urbana de Leopoldina, quer na 2ª série, quer na 1ª, como alunos repetentes. Êsses alunos somaram um total de 307, sendo 153 repetentes de 1ª série e 154 aprovados na 1ª série e matriculados na 2ª, em 1960. Com relação às professoras, referem-se a tôdas as que lecionaram êsses mesmos alunos na 1ª série em 1959, ou sejam 20 professoras. Quarenta pais dêsses alunos, escolhidos ao acaso, 2 técnicos da Campanha e 6 diretores ou encarregados das respectivas escolas também propiciaram dados para o presente estudo.

Os dados foram colhidos no período de 7 de março a 31 de maio de 1960.

III — DESCRIÇÃO DOS ALUNOS ESTUDADOS

Êste estudo baseou-se em um grupo particular de alunos, isto é, os alunos que cursaram a 1ª série em 1959, das escolas urbanas de Leopoldina e, em 1960, se achavam matriculados nessas mesmas escolas. Evidentemente não se pode considerar essa população escolar representativa, em relação ao Brasil ou ao próprio Estado de Minas. Leopoldina não é uma comunidade semelhante a tôdas as outras comunidades mineiras ou brasileiras, de sorte que as generalizações feitas em relação aos dados dessa localidade, não podem ser aplicados indiscriminadamente a qualquer outra comunidade nacional. A caracterização sócio-econômica de Leopoldina foi feita pelo Prof. Oracy Nogueira (6).

1. *Idade Cronológica dos Alunos*

Na ocasião da pesquisa, a idade dos alunos estudados variou de 7 a 12 anos e 5 meses, conforme pode ser observado na Tabela I. Como era de esperar-se, em se tratando de alunos de 1ª série, 80% dos alunos tiveram sua idade variando de 7 a 8 anos e 11 meses.

Analisando-se os 2 grupos separadamente, isto é, os 153 alunos repetentes e os 154 aprovados, as diferenças de frequência nas idades serão pouco significativas. Assim, em ambos os grupos o limite mínimo de idade foi o mesmo e o limite máximo, no grupo de reprovados, se mostrou inferior em apenas 6 meses. Dessa forma, o desvio padrão foi de 0,97 para o grupo de reprovados e de 1,04 para os aprovados, indicando diferença de dispersão mínima entre ambos.

No intervalo de 7 a 9 anos e 11 meses, entre os reprovados, *são* encontrados 144 alunos, enquanto que, no grupo de aprovados, *são* encontrados 145 alunos. Nas classes de 10 a 10 anos e 11 meses e de 11 a 11 anos e 11 meses, as percentagens do grupo de reprovados são de 61 e 67, respectivamente, enquanto que, entre os aprovados, descem a 39 e 33, respectivamente. Contudo, na classe de 12 a 12 anos e 11 meses, os reprovados exibiram a percentagem de zero e, os aprovados, de 100.

A diferença média de idade entre os 2 grupos também não se revelou significativa, pois para o grupo de aprovados foi de 8,41 e para o de reprovados foi de 8,46.

2. *Condições de Saúde e Acuidades Visual e Auditiva*

Quando se consideram as condições de saúde, em geral, da população estudada, apenas 13% apresentam-se em condições desfavoráveis, fisicamente. Contudo, quando se analisam os 2 grupos, aprovados e reprovados, separadamente, o panorama se modifica. 79% dos casos que apresentaram saúde deficiente em 1959, foram encontrados no grupo de reprovados, enquanto que apenas 21% foram observados entre os alunos aprovados (Tabela II-a). As diferenças nas percentagens permitem que se conclua da influência negativa dêsse fator, sobre o rendimento escolar dos alunos reprovados.

Considerando-se os alunos que apresentam condições de saúde normal, verifica-se que 54% são encontrados entre os aprovados e os restantes 46%, entre os reprovados (Tabela II-b).

No que concerne às acuidades visual e auditiva, as percentagens de alunos que apresentaram deficiências, no conjunto total, foram respectivamente de 10 e 5. Dos casos que apresentaram deficiências auditivas 87% foram observados entre os reprovados, ao passo que apenas 13% incidiram no grupo de aprovados (Tabela II-a).

Apesar de se tratar de caso típico, é interessante referir aqui que, nas entrevistas com os pais, que somaram apenas 40, um pai informou que a filha não obtivera aprovação no ano anterior porque padecia de uma deficiência visual, só identificada pela sua segunda professora, ou seja, depois que a mesma fôra reprovada na 1ª série e

reiniciara novo ano letivo. ADÓS a identificação e correção do defeito com óculos, a criança alcançou sensível progresso na aprendizagem, permitindo prognosticar aprovação para a 2ª série, depois de 3 meses de aula, em 1960.

47% dos casos de deficiências visuais foram encontrados entre os alunos aprovados, enquanto que 53% entre os reprovados (Tabela II-a).

3. *Freqüência a Jardim da Infância e Instrução Recebida em Casa, Antes de Ingressar na 1ª Série*

Apenas 9% dos alunos estudados freqüentaram jardim da infância (Tabela II-a), restando, portanto, 91% de alunos que não o freqüentaram. Todavia, analisando-se a população distribuída em 2 grupos, aprovados e reprovados, significativas(*) diferenças vão ser notadas, favorecendo ao grupo de aprovados. Dos alunos que freqüentaram jardim da infância, 89% foram encontrados entre os aprovados, e apenas 11%, portanto, entre os reprovados (Tabela II-a). Sem dúvida, conclui-se que maior percentagem de alunos aprovados já ingressaram na 1ª série levando as experiências escolares do jardim da infância, que lhes propiciam oportunidades para a formação de hábitos, atitudes, conhecimentos e informações fundamentais ao ajustamento e aproveitamento na 1ª série.

Quando se considera os alunos que não freqüentaram jardim da infância, verifica-se que 54% dos reprovados e apenas 46% dos aprovados não o fizeram (Tabela II-b).

Do conjunto de alunos estudados, 12% receberam instrução em casa, antes de ingressar na escola (Tabela II-a), enquanto que 88%, portanto, não receberam instrução em casa (Tabela II-b). Considerando-se o grupo de aprovados e reprovados, particularmente, neste último são encontrados apenas 31% dos casos que receberam instrução em casa, ao passo que os restantes 69% dos casos foram observados entre os aprovados. Comparando os números absolutos (Tabela II-a), nos dois grupos, encontra-se mais do que o dobro de alunos, no grupo de aprovados, recebendo instrução em casa, antes de ingressar na escola. Dos alunos que não receberam instrução antes de ingressar na escola, 48% estão entre os aprovados e 52% entre os reprovados.

Contudo, nenhuma das famílias dos dois grupos de alunos estudados contratou professor particular para instruir seus filhos em casa. A percentagem nesse sentido foi de 0%.

(*) As diferenças são estatisticamente significativas — X^2 ao nível de 0,01.

4. *Ajuda da Família no Preparo das Lições*

É interessante referir a significativa percentagem de famílias que ajudam os filhos no preparo das lições. 43% de todo o grupo colaboram com os filhos nesse sentido. Entretanto, a percentagem é significativamente maior entre os aprovados 58%, enquanto que entre os reprovados foi de apenas 42%. As pesquisas de R. Séguin (3) no Estado da Guanabara também comprovam êsses resultados.

Quando se considera os alunos cuja família não ajudou no preparo das lições, verifica-se que 45% são encontrados entre os aprovados e 55% entre os reprovados.

Nas entrevistas verificou-se que ainda as professoras reclamam a ajuda dos pais no preparo das lições. Todavia é notória a tendência da pedagogia moderna, especialmente com relação às escolas primária e secundária, de levar o aluno a estudar na escola, restringindo-se ao máximo as tarefas escolares a serem executadas em casa.

5. *Número de Dias em que Freqüentaram a Escola*

Oscilou entre 16 e 196 o número de dias em que o grupo total de alunos estudados compareceram à escola. A média de dias de freqüência também para o grupo todo foi de 155, colocando-se 65% do grupo acima da média.

Comparando-se, porém, os grupos de aprovados e reprovados, se verifica que êste último alcançou o número máximo de dias de freqüência à escola, ou seja 196, para 188 no grupo de aprovados. A freqüência mínima, que foi de 16 dias, ocorreu entre os reprovados, pois que no grupo de aprovados a freqüência mínima desceu apenas a 35 dias. A dispersão, neste grupo, foi inferior ao do grupo de reprovados, que exibiu um desvio padrão de 37,98. para um desvio de 20,7 no grupo de aprovados. Neste último, ainda a concentração de alunos no maior número de dias de freqüência à escola foi muito mais alta, verificando-se que 95% de todos os alunos freqüentaram a escola 129 dias e mais, durante o ano de 1959. No grupo de reprovados, apenas 76% dos alunos freqüentaram a escola 124 dias e mais, durante o ano de 1959.

6. *Nota Final de 1959*

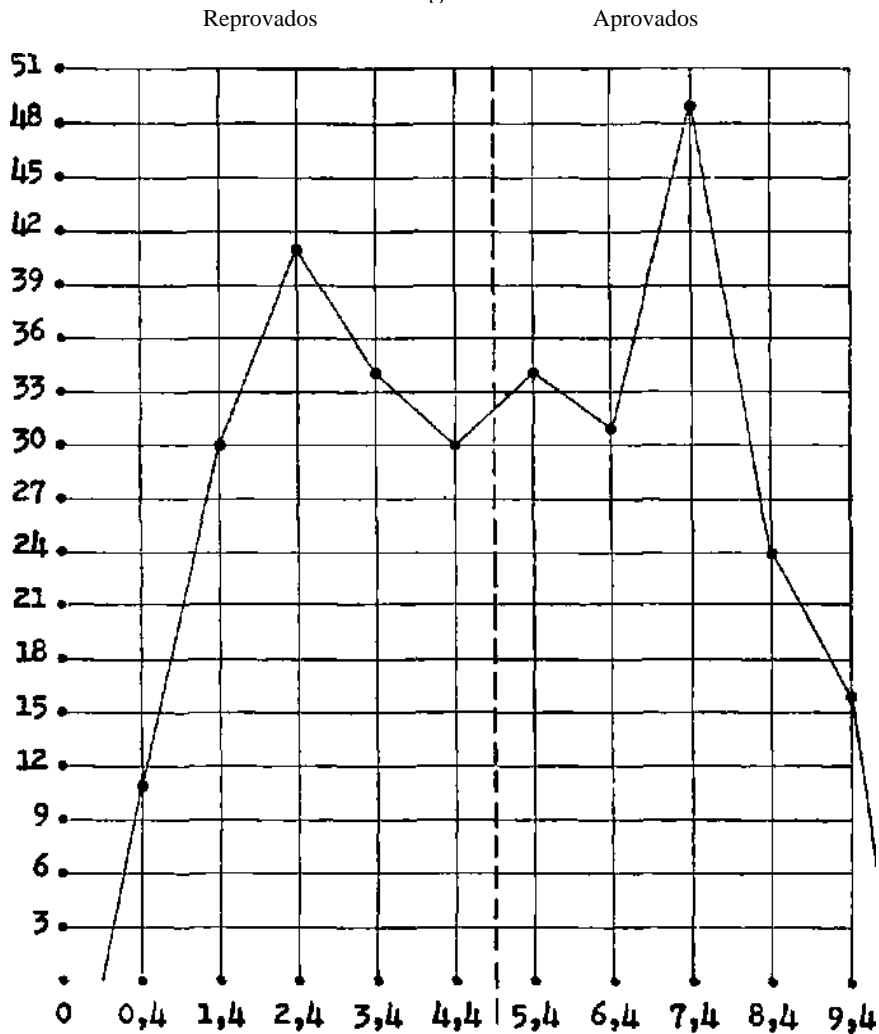
As notas oscilaram de 0 a 9,9 para o grupo total e o limite que separa o grupo de reprovados do grupo de aprovados foi a nota 4,9. Como se sabe, a nota mínima legalmente estabelecida para a aprovação é 5. Assim, 13% dos alunos aprovados obtiveram notas variando de 5 a 5,4.

Dos 307 alunos estudados, 50% foram aprovados e, conseqüentemente, 50% foram reprovados.

É curioso salientar que as notas para o conjunto de alunos não se distribuíram de acôrdo com a curva de Gauss, notando-se a existência de duas modas, como se pode observar do gráfico a seguir. A maior concentração das notas, tanto para o grupo de aprovados como para o de reprovados, ocorreu em tôrno da média. A média para o grupo de reprovados foi de 2,64 e para o de aprovados, de 7,4. Pode-se supor que, temendo excessos, as professoras mantenham suas notas em pontos médios, só atingindo extremos quando as diferenças entre alunos sejam bem distintas.

NOTA FINAL DE TODOS OS ALUNOS

Figura 1



7. *Nível de Instrução do País*

É encontrada significativa diferença nas percentagens de pais e mães analfabetos, quando se considera o conjunto total de alunos. 22% das mães e apenas 17% dos pais são analfabetos (Tabela V). Essa superioridade de nível de instrução dos pais ainda se manifesta quando se considera os que cursaram da 1ª à 3ª série primárias, ou 4ª e 5ª série primárias. No primeiro caso, entre as mães a percentagem é de 50 e entre pais de 53. No caso de 4ª e 5ª série primárias, entre os pais, a percentagem atinge a 26 e, entre as mães, apenas 21. Contudo, quando se consideram os cursos de nível médio, tais como ginásial, normal ou comercial, a percentagem, entre as mães, é de 6, enquanto que, entre os pais, somente de 4%.

Quando se analisa o grupo de aprovados e reprovados significativas diferenças são encontradas entre os mesmos. Assim, no grupo de aprovados, 7% dos pais e 10% das mães são analfabetos, enquanto que, no grupo de reprovados, 27% dos pais e 35% das mães são analfabetos. Convém notar que nos dois grupos separadamente, ainda permanece a superioridade dos pais, no que concerne à instrução. Pode-se considerar, portanto, o êxito escolar dos alunos aprovados também como variável dependente do nível de instrução dos pais.

Ao se compararem os dois grupos, é interessante observar que a percentagem de pais que cursaram as três primeiras séries primárias no grupo de reprovados, é muito maior, decrescendo significativamente (Tabela V), quando se considera os que cursaram 4ª e 5ª série primárias. E, quando se trata daqueles que cursaram ginásio, comércio ou normal se nota uma significativa diferença para menos, no grupo de reprovados. Nota-se, portanto, significativa superioridade no nível de instrução de pais e mães do grupo de alunos aprovados.

8. *Índice de Conforto Doméstico*

A distribuição dos alunos segundo o índice de conforto doméstico, na escala de 8 níveis, organizada pelo C.B.P.E., como já foi referido, tende para a curva normal (Fig. 2). A maior frequência concentrou-se portanto nos níveis médios, notando-se porém ligeira assimetria para a esquerda, isto é. em relação aos níveis inferiores. O índice de conforto doméstico médio foi 4, enquanto que a mediana, não influenciada pelos valores extremos, ascendeu a 5. Acima da média situaram-se apenas 36% dos alunos. As aprovações predominam a partir do índice 5, encontrando-se a partir daí 49% do grupo de aprovados e apenas 22% do grupo de reprovados.

A variação no conjunto foi expressa por um desvio padrão de 0,60 e coeficiente de variação de 15,15.

Comparando-se ainda o grupo de aprovados e reprovados, outras significativas diferenças são observadas com relação ao índice de conforto doméstico. A média para o grupo de reprovados foi de 3,53 e o desvio padrão de 0,92, enquanto que, entre os aprovados, subiu a 4,36, decrescendo o desvio padrão para 0,42. No grupo de aprovados e reprovados, também os coeficientes de variação foram bastante diversos, respectivamente de 9,63 e 26,06. Nos dois níveis inferiores, ou sejam, 1 e 2, se situam 25% dos alunos reprovados, enquanto que apenas 14% dos aprovados são encontrados nesses níveis. Inversamente, nos níveis superiores, ou sejam 7 e 8, se situam 8% do grupo de alunos aprovados e apenas 3% do grupo de reprovados.

Convém mesmo salientar que, no grupo de reprovados, nenhum aluno alcançou o nível 8, ou seja, limite máximo. Ainda, nos níveis 3 e 4 a percentagem de alunos reprovados é muito mais alta que a de aprovados (Tabela VI), para decrescer pronunciadamente nos níveis 5 e 6. Observa-se, portanto, entre os reprovados, percentagem muito superior até o nível 4, metade inferior da escala. Nos níveis de 5 a 8, metade superior da escala, a superioridade nas frequências cabe aos aprovados.

A escala tem revelado correlação quase perfeita com a renda da família e com as categorias ocupacionais dos pais e membros ativos das famílias (6), permitindo que dos resultados do seu emprêgo se conclua da superioridade de status sócio-econômico dos alunos que constituem o grupo de aprovados, em detrimento do grupo de reprovados .

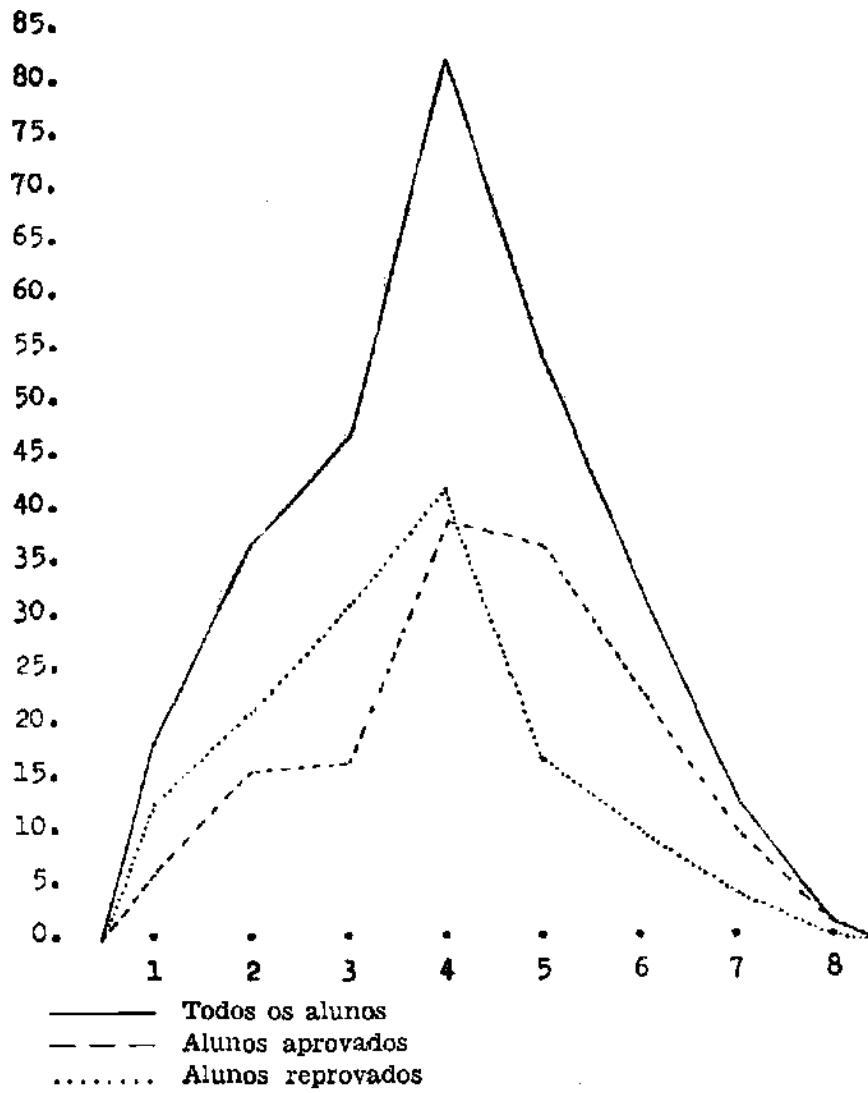
9. *Nível Mental*

Uma das hipóteses dêste estudo, é que os testes mentais correntes não medem a inteligência apenas como uma habilidade inata, mas como um compósito constituído pelas potencialidades genéticas e pelos elementos culturais que atuam sôbre o indivíduo. As pesquisas realizadas nesse sentido vêm comprovando essa hipótese(4).

Na população estudada os pontos de nível mental, obtidos no teste de R. Gille, variaram de 4 a 168 pontos, para o conjunto, exibindo uma média de 86,41 e o desvio padrão de 30,18. A distribuição dos níveis mentais do conjunto dos alunos, por idade, pode ser vista na Tabela III.

Da distribuição dos pontos de nível mental nota-se, imediatamente, que se trata de uma distribuição normal com um grau de assimetria de — 0,11, como se pode observar no gráfico a seguir. A assimetria da curva resulta da maior proporção de níveis mentais inferiores no grupo de reprovados, tal como a superposição dos polígonos de frequência o indica.

ÍNDICE DE confôrto DOMÉSTICO (Fig.
2)



Nos valores mais altos do nível mental, há que se notar freqüência maior, porque o grupo de aprovados apresenta percentagem mais elevada de indivíduos que obtiveram pontos altos, como se observa

no polígono de frequência desse grupo, em linha pontilhada. E ainda convém notar que, nesse grupo, os pontos alcançados pelos alunos variaram nos limites de 34 a 168, enquanto que, no grupo de reprovados, o limite mínimo desceu a 4 pontos, elevando-se apenas até 153. Verifica-se, portanto, no grupo de reprovados, uma diferença para menos de 30 pontos no limite mínimo, e de 15 pontos no limite máximo. Em última análise, dispersão maior há que ser encontrada no grupo de reprovados, com um desvio padrão de 31,24, para um desvio inferior quase 6 unidades, no grupo de aprovados, que permite concluir da menor variação na distribuição das aptidões deste grupo. O coeficiente de variação também vem corroborar essa constatação (Tabela IV).

Considerando-se a percentagem dos que alcançaram pontos mais altos de nível mental nota-se que, no grupo de reprovados, apenas 29% de alunos obtiveram pontos acima de 93, ao passo que no grupo de aprovados, 47% alcançaram até esse limite.

A média de pontos obtidos no teste mental apresentou uma diferença de 20,05 para mais, no grupo dos aprovados, situando-se a mediana no ponto 92,29, para estes, enquanto que para os reprovados, no ponto 73,65. A média e mediana do conjunto de alunos e dos alunos distribuídos em aprovados e reprovados é encontrada na Tabela IV.

10. *Nível Mental e Idade Cronológica*

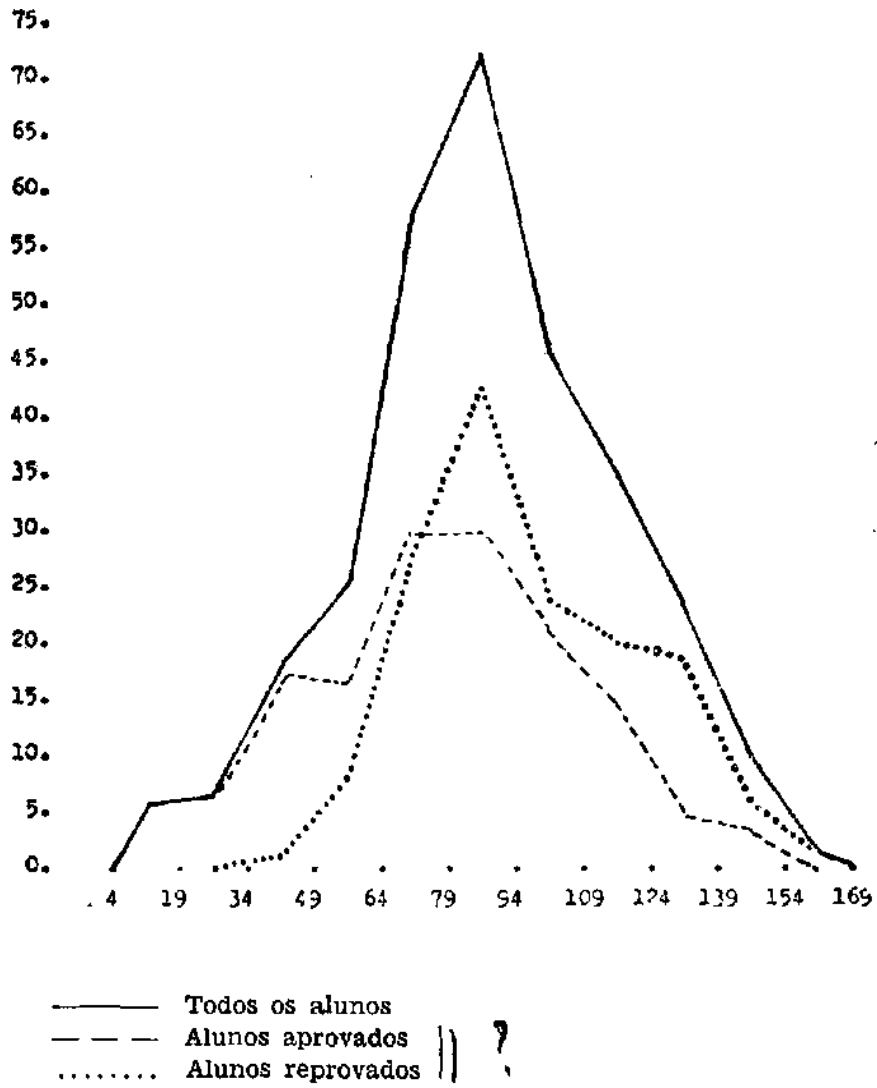
Analisando-se nível mental e idade cronológica associados, as diferenças se mostraram bastante significativas. Se no grupo de alunos aprovados a correlação entre as duas variáveis subiu a 0,26, no grupo de reprovados a correlação mostrou-se negativa, de $-0,12$.

Será interessante referir que os coeficientes de correlação se mostraram tão baixos por se tratar de dois grupos bastante homogêneos. A correlação de $-0,12$, se calculada em grupos não selecionados, teria subido para o nível de correlação moderada, levando-se a concluir que nível mental e idade não se acham associados, no grupo de reprovados. Nesse grupo, o nível mental, para uma apreciável percentagem de alunos, não cresce na medida em que a idade cronológica aumenta. Ocorre pois o inverso: a idade sobe e o nível mental decresce. Assim, somente alunos de idade entre 8 e 8 anos e 11 meses obtiveram nível mental de 139 a 153 pontos, limite máximo do grupo de reprovados. Alunos mais velhos obtiveram nível mental inferior a 139 pontos.

Alunos de 9 a 9 anos e 11 meses obtiveram pontos de nível mental atingindo apenas o limite da classe 109-123; e alunos de 11 a 11 anos e 11 meses alcançaram apenas a classe de 79-93 pontos de nível mental.

DISTRIBUIÇÃO DOS PONTOS DE NÍVEL MENTAL

(Fig. 3)



E, ainda, tentando-se comparar o grupo de aprovados e reprovados, verificou-se que 46% e 29% desses grupos, respectivamente, obtiveram 94 pontos e mais de nível mental. Dessas percentagens,

24%, no grupo de aprovados e 10%, no grupo de reprovados, contavam com a idade de 9 anos e mais, levando á conclusão de que, entre os aprovados, o crescimento do nível mental se associou ao aumento da idade, como já foi observado na correlação positiva entre aprovados e negativa entre reprovados.

II. *Nível Mental e Índice de conforto Doméstico*

Fato digno de nota foi o coeficiente de correlação dessas duas variáveis para o conjunto de alunos. Correlação de 0,06 é totalmente sem significação, contrariando os dados encontrados pelo uso do mesmo teste no Brasil e os resultantes de outros testes mentais, quando correlacionados com o nível sócio econômico.

Todavia, quando se calculou a correlação dos alunos, separados em aprovados e reprovados, verificou-se coeficientes mais altos. Enquanto que entre os reprovados o coeficiente foi de 0,26, entre os aprovados ascendeu a 0,33. Pode-se afirmar, portanto, que o nível mental dos alunos depende do índice de conforto doméstico de seus pais. Entre os aprovados essa dependência se apresenta maior, enquanto que entre os reprovados se pode supor que o nível mental depende de outras variáveis, em maior escala. Convém notar que, para a computação da correlação dos dois grupos separadamente, a variável independente, ou seja, os pontos do índice de conforto doméstico foram agrupados em 4 categorias, em vez de 8, e os pontos de nível mental

6 Sigmas

em 5 grupos, na base da fórmula -----

5

Associando-se uma amostra constituída dos pontos de alguns itens do teste mental com os pontos do índice de conforto doméstico, interessantes observações podem ser induzidas. Com *esse* objetivo, foram estudados os 8 primeiros e os 8 últimos itens do teste, ou seja, 28% de todo o teste. Verificou-se que 35% dos testados obtiveram zero nos itens analisados e os restantes 65% alcançaram, portanto, notas superiores a zero. 60% dos testados que obtiveram zero, apresentaram índices de conforto doméstico de 1 a 4 e os restantes 40% apresentaram índices de 5 a 8. Considerando-se que 64% de toda a população estudada apresentaram índices de 1 a 4 e 36% índices de 5 a 8, pode-se notar quase igual proporção no grupo dos que obtiveram zero (Tabela XI).

Quando se associaram as variáveis "notas superiores a zero", e o índice de conforto doméstico, também as proporções não se afastaram muito daquelas encontradas em toda a população estudada. Assim, nesse grupo, 59% apresentaram índices de conforto doméstico de 1 a 4 e 41%, índices de 5 a 8. Esses 41% com índices de 5 a 8 cor-

respondem a 25% da população estudada, significando que os 36% de alunos de índices de conforto doméstico de 5 a 8, encontrados na população estudada, não obtiveram todos os pontos de nível mental acima de zero, nos 16 itens estudados, deixando margem para que os de índices de 1 a 4 tivessem sua percentagem aumentada. Tal fato vem corroborar a inexistência da correlação verificada pelo estudo de todos os itens do teste, em conjunto, já referida anteriormente.

12. *Índice de conforto Doméstico e Dias em que Frequentaram a Escola*

Para o conjunto de alunos, foi encontrada entre essas duas variáveis estudadas a correlação de 0,26. O nível sócio-econômico pouco influenciou na frequência à escola, pelos alunos, notando-se porém a tendência do aluno de nível sócio-econômico inferior faltar mais à escola. A frequência de 87 dias e até menos só é encontrada entre alunos que apresentaram índices de conforto doméstico igual ou inferior a 4. Alunos de índice de conforto doméstico 7 e 8 frequentaram a escola durante 142 dias e mais (Tabela VII).

Apresentando os alunos aprovados índices de conforto doméstico mais altos, também tendem a ser mais assíduos à escola. Todavia, mesmo nesse grupo, os alunos que apresentaram índices de conforto doméstico inferiores, faltam mais à escola. Dos 52% do grupo de alunos aprovados que apresentaram índices de conforto doméstico de 1 a 4, 12% compareceram à escola 141 dias ou menos. Contudo, dos 48% restantes, que apresentaram índices mais altos que 4, apenas 6%, ou seja, metade, compareceram à escola 141 dias ou menos, porque os demais compareceram 142 dias e mais, atingindo um total de 195 dias de aula.

O oposto ocorre no grupo de reprovados, em que faltam mais à escola os alunos que apresentam índices mais altos. Dos 79% de alunos que apresentaram índices de conforto doméstico de 1 a 4, 36% compareceram à escola 141 dias ou menos e os restantes 43%, portanto, compareceram 141 dias e mais.

13. *Índice de conforto Doméstico e Nota Final*

Quando se correlacionou o índice de conforto doméstico e nota final, o coeficiente encontrado foi de 0,32, indicando moderada correlação entre as variáveis consideradas. O aproveitamento escolar, portanto, foi influenciado pelo status sócio-econômico.

Os Índices mais altos tendem a estar associados a notas mais altas e vice versa, mas o grau de correlação de 0,32 está longe de permitir qualquer previsão do notas individuais, na base de índices de conforto doméstico da família do aluno. Apesar de moderada, a cor-

relação indica que podem ocorrer significativas diferenças de grupo nas notas, quando grupos de diferentes status sócio-econômicos são tomados em conjunto.

A Tabela VIII mostra a distribuição das notas de acordo com os 8 índices de conforto doméstico. Embora se observe apreciável superposição na distribuição, pode-se notar marcadas diferenças na distribuição das notas, nos diferentes níveis de conforto doméstico. Poderá ser observado, por exemplo, que nenhum aluno de índice de conforto doméstico 6, 7 e 8 obteve nota inferior a 2, e apenas 26% desse grupo obteve notas de 2 a 4,9. Nenhum aluno de índice 1 obteve nota igual ou acima de 8. E, ainda, 57% dos alunos que apresentaram índices de 1 a 4 obtiveram notas inferiores a 5, enquanto que somente 25% dos alunos que apresentaram índices de 5 a 8, obtiveram notas inferiores a 5.

Quando se considera, isoladamente, o grupo de aprovados, 49% dos alunos com notas superiores a 5 obtiveram índices de conforto doméstico acima de 5, ou seja, quase metade dos alunos aprovados se apresentou em melhores condições. E, ainda nesse grupo, apenas 14% se apresentou em condições econômicas desfavoráveis, ou seja, nos níveis de conforto doméstico 1 e 2. Todavia, no grupo de reprovados, ou seja, no grupo de alunos que obtiveram notas inferiores a 5, 24% de alunos apresentaram índices de conforto doméstico 1 e 2 e apenas 22% apresentaram índices de conforto doméstico acima de 5.

Entre os alunos que alcançaram nota final acima de 8, não se encontrou nem sequer um que apresentasse nível de conforto doméstico 1; apenas 13% apresentaram nível de conforto doméstico 2 e 3; e 58% se colocaram em nível de conforto doméstico igual ou acima de 5.

Entre os alunos reprovados, que alcançaram nota final de 0 a 1,9, 97% apresentaram nível de conforto doméstico igual ou inferior a 4.

Em última análise, as aprovações predominam a partir do índice de conforto doméstico 5, ou seja, 75% dos alunos que alcançaram índices de conforto doméstico igual ou maior que 5 foram aprovados e, portanto, atingiram nota final igual ou maior que 5.

14. *Nível Mental e Dias em que Frequentaram a Escola*

A correlação entre essas duas variáveis mostrou-se baixa, de 0,25, para o conjunto total dos alunos estudados. Alunos apresentando nível mental muito abaixo da média, compareceram à escola de 178 a 195 dias. Dos 19% de alunos que obtiveram 63 pontos ou menos de nível mental, 51%, ou seja, quase metade desse grupo, compareceram à escola de 160 a 195 dias. Entretanto, dos 23% de alunos que alcançaram de 109 a 168 pontos de nível mental, 73% compareceram à es-

cola de 100 a 195 dias, indicando que os alunos que freqüentaram mais a escola tendem a apresentar nível mental mais alto.

Analisando-se as duas variáveis associadas, no grupo de aprovados e reprovados separadamente, o panorama se transforma. Quando se considera a correlação no grupo de aprovados, é encontrada uma correlação negativa de 0,04. Praticamente, nesse grupo, se pode falar da inexistência de correlação entre essas duas variáveis.

Considerando-se o grupo de alunos reprovados, a correlação é positiva, ascendendo a 0,29. Neste grupo é possível mencionar a tendência a crescer o nível mental quando o número de dias de freqüência à escola aumenta, também. Parece adequado supor-se que o grupo de reprovados, apresentando grande percentagem de indivíduos de nível sócio-econômico inferior, necessita das experiências escolares porque fora da escola não dispõe de elementos que estimulam o tipo de inteligência solicitada pela escola tradicional. Por outro lado, os alunos do grupo de aprovados, de nível sócio-econômico privilegiado, dispõem, no lar, de oportunidades para contacto com brinquedos, livros, jornais, revistas, idas ao cinema, conversas com adultos de melhor instrução etc, que lhes possibilitam muito maior desenvolvimento intelectual e não precisam tudo esperar das experiências escolares.

15. *Nível Mental e Nota Final*

Nível mental e nota final constituíram as duas variáveis que apresentaram correlação mais alta. Trata-se da moderada correlação de 0,41, enquanto que as pesquisas norte-americanas têm encontrado, em média, correlação de 0,50 a 0,60 entre as diversas matérias do curso primário e os resultados dos testes de inteligência. J. M. Stephens (1) comenta que na escola secundária essa correlação desce para os limites de 0,40 a 0,50, talvez devido ao fato de se dispor de melhores testes de inteligência e de aproveitamento escolar na escola primária. Também estes comentários talvez se apliquem ao caso da pesquisa realizada, em que o teste mental ainda não foi padronizado para o Brasil e as provas para verificação do rendimento escolar também não são padronizadas, estando mesmo sujeitas às influências da subjetividade da professora, o que justifica a diferença de correlação encontrada.

Dos alunos que obtiveram notas inferiores a 5, isto é, os reprovados, 29% obtiveram pontos de nível mental acima da média do conjunto total de alunos. No grupo de aprovados, ou seja, dos que obtiveram nota final igual ou superior a 5, 45% dos alunos alcançaram pontos de nível mental superiores à média do conjunto total de alunos.

Calculando-se a correlação entre as duas variáveis, no grupo de reprovados, as cifras desceram para 0,39 e, no grupo de aprovados,

decreceram mais ainda, chegando a 0,29. Estatisticamente, é fato conhecido que quando se trata de grupos selecionados, como é o caso em estudo, reprovados e aprovados, a correlação decresce, não indicando com isso que deixe de ser significativa. Estudando a correlação nos dois grupos, separadamente, sabe-se portanto que o julgamento, ou melhor, as notas das professoras, correlacionam-se melhor com os resultados do teste mental entre os reprovados, em detrimento do que ocorreu entre os aprovados. Múltiplas podem ser as hipóteses para explicar a menor correlação das duas variáveis, no grupo de aprovados. Pode-se supor, por exemplo, que, em se tratando de estabelecer limites definidos para a aprovação ou reprovação, como também controlar o progresso dos que desejariam fossem aprovados, as professoras são mais rigorosas no julgamento dos reprovados. Uma vez colocado o aluno no grupo de aprovados, não importará muito se receber como nota 5, 6 ou 7, importará somente que foi aprovado e não reprovado.

Analisando-se casos específicos, observa-se que, no grupo de aprovados, todos os alunos que obtiveram pontos máximos de nível mental alcançaram notas de 6 a 6,4. Inversamente, os alunos que obtiveram a nota final máxima, 9,6 a 9,9, não obtiveram pontos máximos de nível mental e mesmo um dos alunos obteve 93 pontos de nível mental, que foi alcançado por cerca de 10% dos alunos reprovados. A análise desses casos não inválida, porém, a tendência geral para os dois grupos, em que o aumento de pontos de nível mental se associa ao crescimento da nota final.

Apenas 30%, ou seja, 44 alunos reprovados obtiveram de 94 a 153 pontos de nível mental e, desses 44, 15 alunos obtiveram notas de 4 a 4,9, marginando o limite de aprovação. Importa aqui o comentário de que parece difícil explicar a reprovação desses alunos, que alcançaram nível mental acima da média do conjunto total de alunos, que foi de 86,45 e ainda obtiveram nota final inferior em um ponto ou menos do limite fixado para aprovação. Caberia, pois, um estudo de casos, para uma tentativa de identificação das causas de tais fatos. No grupo de aprovados, contudo, não são encontrados apenas 30% de alunos que alcançaram nível mental de 84 a 153 pontos, como ocorreu entre os reprovados, mas a percentagem subiu a 46%, exibindo neste caso a tendência a crescer a nota final quando crescem os pontos de nível mental.

Para efeitos de comparação com os reprovados, pode-se referir que o número de alunos marginais em relação à nota final, entre os aprovados, é limitadíssimo. Dos 71 que obtiveram nível mental de 94 a 168, apenas 8 obtiveram notas variando de 5 a 5,9, enquanto que entre os reprovados de notas de 4 a 4,9, 14 dos 44 alunos obtiveram nível mental de 94 a 153.

16. *Nível Mental e Nível de Instrução dos Pais*

Para este estudo, o nível de instrução dos pais foi considerado em 5 níveis, a saber: 1 — analfabetos; 2 — 1^a, 2^a e 3^a série primárias; 3 — 4^a e 5^a série primárias; 4 — ginásial e comercial básico; e 5 — comercial técnico, contador e normal.

Para o conjunto total de alunos, calculados pela fórmula de Pearson e pela de contingência, as correlações encontradas, entre nível mental e nível de instrução das mães foram de 0,05 e 0,06, respectivamente. Trata-se, portanto, de correlações muito baixas, significando decisivamente ausência de correlação entre as duas variáveis consideradas.

Quando, porém, se analisa a correlação entre nível mental e nível de instrução dos pais as correlações, tanto pela fórmula de Pearson como pela de contingência, ascendem a 0,13 e 0,21, respectivamente. Indubitavelmente, ainda se trata de coeficientes baixos, entretanto mais altos de uma e duas dezenas que os coeficientes encontrados no caso das mães. Já foi referido na secção em que se estudou o nível de instrução dos pais, isoladamente, que a percentagem de mães com nível de instrução inferior à dos pais é muito maior (Tabela V). Pode-se supor que melhor nível de instrução do pai propicia aos filhos maiores possibilidades de ampliar suas experiências, não importando muito o nível de instrução da mãe, tendo em vista o papel preponderante do pai, como cabeça do casal e como a fonte principal de rendimento do lar.

17. *Índice de conforto Doméstico e Nível de Instrução dos Pais*

Considerando-se, associadamente, nível de instrução dos pais e índice de conforto doméstico de 5 a 8, verificou-se que as percentagens, nêstes últimos, aumentam à medida que o nível de instrução melhora. Assim, sómente para as mães, as percentagens são de 12, 41 e 71, respectivamente, para as analfabetas, para as que cursaram de 1^a a 4^a série primárias, e para as que cursaram 5^a série primária, ginásio e outros cursos médios. Considerando-se os pais, separadamente, essas percentagens vão ser de 12, 38 e 84, respectivamente. E ainda, quando se considera pais e mães em conjunto, as percentagens são de 12, 39 e 76, muito semelhantes às dos dois grupos separadamente.

Em vez de subir, como ocorreu nos índices de 5 a 8, as percentagens baixam quando o nível de instrução dos pais é associado aos índices de conforto doméstico de 1 a 4. Assim, sómente para as mães, as percentagens são de 88, 59 e 29, respectivamente para as analfabetas, para as que cursaram de 1^a a 4^a série primária, e para as que cursaram 5^a série primária, ginásio e outros cursos médios. Para os

pais, separadamente, essas percentagens vão ser de 88, 62 e 15, respectivamente. E ainda, para pais e mães em conjunto, as percentagens são de 88, 61 e 24.

Como já foi analisado em secção anterior, para o conjunto total de alunos foram encontrados 17% de pais, 22% de mães e 19% de pais e mães (em conjunto) analfabetos. Considerando-se o grupo de analfabetos (pais e mães em conjunto), isoladamente, observou-se, porém, que 88% apresentaram índices de conforto doméstico de 1 a 4, tratando-se portanto do grupo que apresentou percentagem significativamente maior de indivíduos com índices de conforto doméstico inferiores. Os pais (mãe e pai) que cursaram de 1ª a 4ª série primárias apresentaram apenas 61% de indivíduos com índices de 1 a 4 e o grupo dos que cursaram 5ª série primária e mais, apresentaram sómente 24% de pais com índices de 1 a 4 (Tabela XVI).

Não resta dúvida, portanto, a tendência de melhores níveis de instrução se associarem com índices de conforto doméstico mais altos, isto é, melhor status sócio-econômico.

Comparando-se os resultados dêste estudo com os resultados da pesquisa realizada pelo professor Oracy Nogueira em uma amostra da população leopoldinense, se vai notar certa semelhança entre ambos. O gráfico relativo aos indivíduos alfabetizados dêste estudo (Figura 4) apresentou-se muito semelhante ao da amostra estudada pelo Prof. Oracy Nogueira. Entretanto, no estudo daquele, os alfabetizados só apareceram no índice de conforto doméstico 2, enquanto que, neste estudo, também são encontrados no índice 1. E, ainda, não são encontrados analfabetos no índice 8, o que não ocorre na pesquisa do Prof. O. Nogueira, em que a presença de um analfabeto fêz com que a linha do gráfico baixasse, em vez de subir, no índice 8.

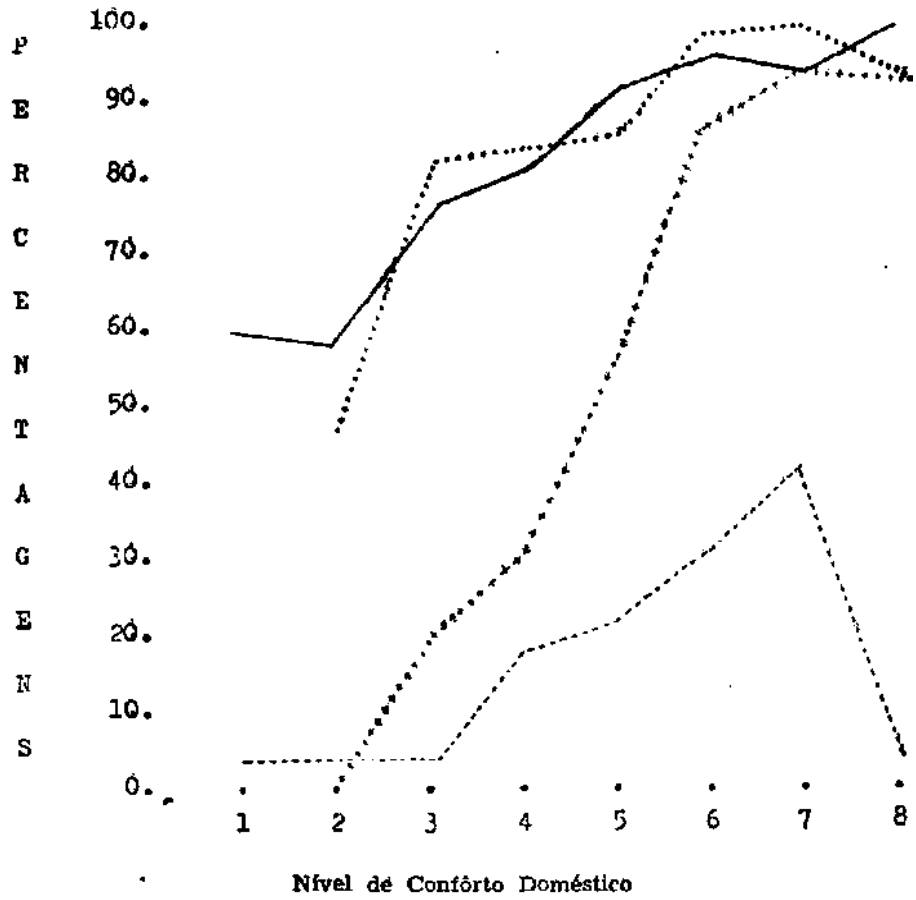
Pode-se tentar explicar as diferenças encontradas nos dois estudos realizados, referindo que, no caso da pesquisa do Prof. O. Nogueira, trata-se de uma amostra da população de Leopoldina, ao passo que o grupo, objeto dêste estudo, é constituído do conjunto dos indivíduos que aconteceu serem os pais dos alunos que cursavam, como novatos, a 1ª série primária das escolas públicas e mantidas pela Campanha Nacional de Alfabetização de Adultos, em 1959, em Leopoldina.

18. *Livros de Leitura*

Foram coletados os livros usados pelos alunos, com o fim de se verificar se grandes diferenças são encontradas na escolha dos livros, nos grupos de aprovados e reprovados, constituindo portanto uma das variáveis a influir na aprovação ou reprovação do aluno.

ÍNDICE DE CONFÔRTO DOMÉSTICO E NÍVEL DE INSTRUÇÃO
DOS PAIS

(Fig. 4)



População deste estudo

(*) População estudada pelo Prof. Oracy Nogueira

— Alfabetizados

..... Alfabetizados

- - - Primário completo e mais

+++ Primário completo e mais

(*) Os dados e o gráfico constam do trabalho do Prof. O. Nogueira (6)

Assim, a distribuição dos livros ocorreu tal como se pode ver no quadro a seguir :

LIVROS	N.ºs abso- lutos	Aprova- dos %	N.ºs abso- lutos	Reprova- dos %
1. Lourenço Filho — Upa Cavalinho — 3.ª edição..	99	16,8	54	9,1
2. Anita Fonseca — O Livro de Lili	81	13,7	26	4,4
3. Mariano Oliveira — Ensino Rápido de Leitura — 356.ª edição	21	3,5	48	8,1
4. Thomaz Galhardo — Cartilha da Infância — 193.ª edição	22	3,7	34	5,7
5. Vespertina Machado — Processo para o Ensino Rápido de Leitura	11	1,9	18	3,0
6. Ambrosina R. Pereira — Eu já sei ler — 16.ª edição	19	3,2	0	0
7. Alaíde L. Oliveira — Bonequinha Doce — 9.ª edição	19	3,2	2	0,3
8. Alaíde L. Oliveira — Bonequinha Preta — 13.ª edição	19	3,2	2	0,3
9. João Lúcio — Pá pé papão — 2.ª edição	18	3,0	0	0
10. Lourenço Filho — Pedrinho — 7.ª edição	14	2,3	7	1,1
11. Teobaldo M. Santos — Criança Brasileira	13	2,2	2	0,3
12. Lourenço Filho — Cartilha do Povo	1	0,2	12	2,0
13. Arnaldo Barreto — Cartilha Analítica	13	2,2	0	0
14. Rafael Grisi — Uma história e depois... outras..	10	1,7	0	0
15. Anita Fonseca — Pré-livro de Lili	0	0	10	1,7
16. Clari C. Novais da Rocha — Cartilha das crianças..	3	0,5	3	0,5
17. Arnaldo Barreto — Cartilha das Mães	1	0,2	2	0,3
18. Rafael Grisi — Lalau, Lili e o Lobo	0	0	1	0,2
19. Juracy Silveira — Ler e Brincar	1	0,2	0	0
20. Teobaldo M. Santos — Vamos Estudar	1	0,2	0	0

No caso dos livros 3, 4, 5, 12, 15, 17 e 18, as percentagens são mais altas no grupo de reprovados e, no caso dos livros restantes, as percentagens são mais altas no grupo de aprovados. Não se sabe de nenhuma experiência feita no sentido de determinar os livros mais deficientes ou eficientes e, portanto, os que poderiam contribuir para a reprovação ou aprovação dos alunos que nele estudaram.

IV — *CARACTERÍSTICAS DAS PROFESSÓRAS DOS ALUNOS ESTUDADOS*

1. *Condições de Saúde*

Em geral, as professoras do grupo estudado apresentaram-se em boas condições de saúde. Apenas uma esteve licenciada em 1959, como gestante. Durante a vida toda, apenas 10% estiveram licenciadas para tratamento de saúde e 35% como gestante. Em relação às condições físicas requeridas para o bom exercício da atividade docente, apenas duas exceções foram registradas. Uma, em relação à professora P., que vem sofrendo de esclerose auditiva, achando-se quase completamente surda. É outra, com referência à professora E, que apresenta índices de profunda neurose.

2. *Cursos Feitos, Tempo de Magistério e Idade*

A formação profissional das professoras variou desde 3 anos de estudo, após o primário, até 7 anos, após o primário, ou sejam, 4 ginasiais e 3 de curso normal (Tabela XIII). 35% do grupo cursaram apenas até 5 anos após o primário, significando que cursaram, após o primário, 2 anos de adaptação, para depois ingressarem diretamente no curso normal de 3 anos, enquanto que 15% ingressaram diretamente no curso normal, após terminarem o primário. As restantes 50% passaram pelo ginásial de 4 anos, cursando depois o normal de 3 anos.

Com relação à experiência profissional, apenas 5% das professoras não atingiram 2 anos de magistério, e somente 28%, contam até 3 anos de magistério. Por outro lado, a reduzida percentagem de 5% se encontra próxima da aposentadoria, isto é, com 28 anos de magistério (Tabela XIII).

As idades oscilaram nos limites de 20 a 48 anos, notando-se 40% das professoras contando de 20 a 28 anos e apenas 25% com mais de 40 anos (Tabela XIII).

3. *Estado Civil e Existência de Filhos*

No grupo estudado, apenas 40% das professoras são casadas e somente 35% têm filhos. Essas variáveis podem exercer influência

na percentagem de promoção dessas professoras, por isso serão estudadas associadamente, em secção à parte.

4. *Promoção de Alunos em 1959*

A percentagem obtida pelas professoras, em suas turmas, em 1959, oscilou entre 5 e 75% (Tabela XIV). A percentagem mínima foi obtida pela professora A, em uma das escolas da Campanha. E a máxima foi obtida pela professora V, em um Grupo Escolar Estadual.

A média das percentagens de promoção foi de 46,78, localizan-do-se acima da média apenas 43% das professoras e 52% abaixo da média. Entretanto, 40% das professoras obtiveram promoções acima de 52%, em 1959. É interessante referir, também, que essas percentagens de promoção não *são* relativas sómente aos alunos novatos em 1959, que constituíram o objeto dêste estudo, mas a tôda a turma que contava com repetentes de um, dois ou mais anos. As turmas das professoras E, P, L (Tabela XV), por exemplo, eram constituídas, na quase totalidade, de repetentes, incluindo apenas 3, 2 e 2 alunos, respectivamente, que foram novatos em 1959 e, portanto, incluídos no presente estudo.

Ainda com relação as promoções, convirá mencionar que as turmas das professoras B, G, T foram reorganizadas no meio do ano, resultando em alterações nas percentagens obtidas pelas mesmas.

Observando a Tabela XV, nas colunas de percentagem de promoção e reprovação do total de novatos de 1959, evidentemente se nota apenas a contribuição individual de cada professora na reprovação ou aprovação do grupo estudado. Assim, dos 20% de alunos novatos de 1959, isto é, dos 30 alunos ensinados pela professora O, 13% foram aprovados e 7% foram reprovados. Conclui-se que, em relação aos novatos ensinados, a mencionada professora alcançou a elevada percentagem de 66, quando na turma tôda, incluindo repetente de anos anteriores a 1959, só alcançou 57% de promoção.

Comparando-se as três colunas relativas às percentagens de promoção, verificou-se que, exceto duas, as professoras apresentando percentagem de promoção da turma, acima de 55, também apresentaram maior percentagem de promoção de novatos, do que de reprovados. êsse fato pode suscitar a hipótese de que a eficiência dessas professoras, tanto se manifesta no ensino de repetentes como no de novatos, enquanto que as outras obtêm melhor percentagem de aprovação quando o aluno já é repetente e, portanto, ajustado a tôdas as exigências de escolarização necessárias ao bom aproveitamento do aluno.

5. *Conceito da professora entre Técnicos da Campanha, Diretor de Escola e Pais de Alunos*

Na base do processo já descrito, cada professora recebeu de 2 técnicos da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo e o respectivo diretor de escola, notas que variaram de 1 a 5. As médias das notas atribuídas por cada pessoa, segundo os 5 critérios mencionados, foram somadas e divididas por três, sendo a média final encontrada na Tabela XV.

Comparando-se as notas atribuídas pelas três pessoas a cada professora, a variação foi mínima. Em 50% das professoras, as diferenças entre as três notas oscilaram de 0 a 0,8 para mais ou para menos, num total de 5 pontos. Uma notável divergência nas três notas ocorreu com a professora P, que vem padecendo de surdez e cujo diretor preferiu julgar a capacidade da mesma antes de ser acometida dêsse mal, o que não ocorreu com os técnicos da campanha, que a julgaram de acôrdo com a presente situação. E ainda, com relação às professoras B, E, G, T, U as diferenças entre as três notas oscilaram de 0 a 2, para mais ou para menos. Convém notar-se que essas mesmas professoras obtiveram médias de 3 ou 4, significando que, em média, foram classificadas como professoras médias ou fracas, no julgamento dos entrevistados. Daí se inferir que as professoras, cujo conceito foi inferior, alcançaram julgamentos dispares, o que não ocorreu com as conceituadas como boas ou ótimas, que constituíram 50% do grupo.

Apenas dois pais foram ouvidos em relação a cada professora, encontrando-se disparidade em 40% de suas opiniões, em relação à mesma professora, permitindo supor-se que os pais ainda não são capazes de julgar a professora, baseando se apenas nos problemas apresentados pelo filho. Os pais cujo filho apresenta facilidade de aprender, razoáveis condições de nutrição, maior capacidade de concentração de atenção, embora em condições econômicas não muito satisfatórias, tendem a julgar muito favoravelmente a professora. E, ao contrário, os pais cujo filho é pouco inteligente, irrequieto, desnutrido, a miséria campeia em casa, demonstram dificuldades em julgar a professora. Considerando-se a professora T, por exemplo, foi qualificada por um pai como "boa, enérgica", enquanto que outro afirmou não dispor de elementos para apreciar a mesma. Com relação à professora O, um pai declarou que é "boa, mas conheço outras que se interessam mais pelos alunos". O outro, com relação à mesma professora, declarou que "ensina bem, mas o menino é vadio" (Tabela XVII). Por outro lado, pais de condições sócio-econômicas privilegiadas julgaram as professoras desfavoravelmente. Nos casos das professoras N e S, julgaram-nas com pouco preparo

ou que ensinam muito pouco. Um pai declarou textualmente: "O menino está na 2ª série e não sabe escrever um bilhete". Será interessante frisar, mais uma vez, que o número de pais entrevistados, ou seja, quarenta, é muito reduzido, tornando qualquer generalização pouco significativa, mesmo com relação ao grupo estudado.

6. *índice de conforto Doméstico*

A exceção de 10%, tôdas as demais professoras alcançaram índices de conforto doméstico iguais ou superiores a 6, isto é, 45% com índice 6 e os restantes 45% com índices 7 e 8. Enquanto que 90% das professoras alcançaram índices iguais ou superiores a 6, 64% de seus alunos apresentaram Índices de conforto doméstico de 1 a 4, o que mostrou a discrepância entre a situação sócio-econômica das professoras e dos alunos. Em um de seus livros (9) A. Davis e R. Havighurst comentam a preferência das professoras pelos alunos que apresentam nível sócio-econômico igual ou melhor que o seu próprio. Ocorre uma motivação circular de aluno para professora e de professora para aluno. A professora sente-se estimulada, emprestando maior esforço no ensino de alunos de nível sócio-econômico melhor, porque êstes aprendem mais facilmente. E êstes, por seu turno, também aprendem mais rapidamente, porque a professora esforça-se mais no trabalho com os mesmos e ainda se identifica com eles, em todos os aspectos. Os mesmos autores referem que os modos de se comportar socialmente, a linguagem empregada, as experiências dos alunos das classes inferiores estão em desacôrdo com as expectativas de comportamento da classe social da professora. Ela não aceita, não entende o vocabulário, a conduta de seus alunos de classe social diferente da sua, orientando todo o ensino tomando como base o vocabulário, as experiências e os comportamentos da classe social a que pertence. Assim, os resultados dos estudos norte-americanos vêm considerando que os professores de classe média ou alta também contribuem para o atraso do desenvolvimento dos alunos das classes menos favorecidas, sendo necessário, pois, que venham a compreender seus alunos da camada menos favorecida, a fim de melhor orientarem seu trabalho.

7. *Escolha da Profissão*

Na base dos estudos feitos por Josildeth S. Gomes (7), em sua pesquisa entre professoras primárias do Estado da Guanabara, também foram considerados relevantes no problema da escolha da profissão, os fatores: idade em que a escolha é feita, os participantes da decisão e os motivos que determinaram a escolha.

65% das professoras estudadas, desde criança já alimentavam o desejo de se tornarem professoras, revelando mesmo que já brincavam de professora. Do grupo restante, 5% decidiram aos 13 anos e 30% aos 15 e 16 anos.

Decisivamente, muito cedo o grupo de professoras analisadas valorizava a profissão.

Quando se analisa que pessoas tomaram parte na decisão, verifica-se que 60% declaram não ter havido interferência de ninguém e as demais, 40%, afirmam ter sido influenciadas por pai, mãe ou padrinhos. Considerando-se a coincidência das percentagens entre as professoras que se decidiram desde muito criança e as que declararam não terem sido influenciadas por ninguém na escolha, se pode supor que a influência do ambiente foi tão decisiva e tão prematura na valorização da profissão, que as entrevistadas não chegaram mesmo a tomar consciência dessa influência em suas decisões. E, ainda, quando perguntadas sobre os motivos que determinaram a escolha, 55% informaram que a vocação, o gosto para trabalhar com crianças levaram-nas a ingressar no curso normal. A influência dos pais constituiu a razão para que 20% se tornassem professoras. Outros 20% das professoras declararam que ingressaram no curso normal porque não existiam outros cursos que pudessem fazer, na cidade de Leopoldina. E as restantes 5% referiram que desejavam trabalhar e a família achou que a profissão mais adequada para uma mulher era a de professora.

Não se constatou, portanto, nenhum caso em que a família ou outra pessoa qualquer objetasse contra a escolha da profissão de professora e apenas 20% revelaram desejo de ter ingressado em outro curso. Esses 20% parecem influenciados pelo problema da baixa remuneração do professorado no estado de Minas, porque do grupo, quando perguntado se gostariam de abraçar outra carreira, 85% responderam que não gostariam de fazê-lo. 10% responderam que gostariam de fazê-lo, com vantagens financeiras.

8. *Algumas Características Associadas*

Considerando-se, associadamente, o *tempo de magistério das professoras* e a *percentagem de promoção da turma*, Verificar-se-á que 70% daquelas cujo tempo de magistério oscila entre 1 ano e meio e 5 anos, obtiveram percentagem de promoção igual ou inferior a 46. Apesar da dispersão no tempo de magistério das que contam mais de 5 anos, pode-se observar que 60% alcançaram percentagens maiores de 48 e iguais ou inferiores a 75, e apenas 40% apresentaram percentagens que oscilaram entre 25 e 41%. Pode-se concluir que as professoras com tempo de magistério superior a 5 anos e inferior a 28 obtiveram melhor percentagem de promoção, em 60% dos casos.

Associando-se *idade e tempo de magistério*, observa-se que este cresce em semelhante proporção em que a idade cresce, tal como seria de esperar-se. Duas professoras com 22 anos de idade contam 3 anos de magistério, enquanto que duas de 31 anos de idade, contam 10 anos de magistério. Duas exceções que escaparam à regra, muito marcadamente, são os casos das professoras F e G, com 32 e 42 anos respectivamente, contando apenas 2 e 4 anos de magistério.

Quando se associa a *média de pontos, que expressa o conceito sobre a professora, com a percentagem de promoção da turma*, verifica-se que acima de 41% de promoção não são mais encontradas professoras com pontos superiores a 3, o que vale dizer que só são encontradas aquelas classificadas como ótimas, boas ou médias. Conclui-se que a atividade didática das professoras que obtiveram promoções acima de 41 é considerada de média para cima, entre os julgadores dessas mesmas professoras. Entretanto, essa conclusão não vale para 100% dos casos, porque são encontrados 3 casos em que as professoras foram qualificadas como ótima, média e média, alcançando porém as promoções, respectivamente, de 25%, 35% e 89%.

9. *Como a professora vê os Objetivos da Escola Primária*

Face às respostas obtidas, o grupo de professoras demonstra ter tomado consciência dos objetivos que a escola primária se propõe realizar. Assim, os objetivos da escola primária, nas respostas das professoras, distribuíram-se tal como se segue:

Alfabetizar, instruir, combater a ignorância	55%
Preparar para o futuro	25%
Oferecer formação moral, formar o caráter	20%
Despertar civismo, formar a criança para a sociedade	20%
Educar o aluno	20%
Dar melhor ambiente à criança, melhorar o meio	15%
Dar conhecimentos para a vida prática	15%
Dar formação religiosa	10%
Preparar para estudos mais elevados	10%
Ensinar higiene, hábitos de limpeza	10%
Dar o carinho que os pais não podem dar	5%

Tratando-se de entrevista com perguntas abertas era de esperar-se uma certa dispersão nas respostas. Nota-se apenas uma concentração, ligeiramente maior no sentido de instruir, alfabetizar, que parece vir constituindo o objetivo que realmente recebe mais ênfase na escola primária brasileira, tendo em vista as condições da mesma, no momento presente. Contudo, algumas percentagens

poderiam elevar-se considerando-se que certas respostas que parecem diferir poderiam ter a mesma conotação para as diferentes professoras entrevistadas.

10. *Qualidades Mais Necessárias e Defeitos Mais Condenáveis em Uma professora Primária*

Pressupondo-se que interessantes conclusões sobre os problemas das professoras poderiam ser obtidas, perguntou-se às mesmas quais eram as qualidades mais necessárias e quais os defeitos mais condenáveis em uma professora primária. Assim, no primeiro caso, as respostas se distribuíram da seguinte maneira:

Dedicação, preparar bem as aulas, trabalhadora, cumpridora dos deveres, colocar em 1.º lugar os problemas da escola ..	70%
Paciente, calma, compreensiva, carinhosa para com os alunos	50%
Vocação, gostar de lecionar, ser feliz com o que faz.....	45%
Cultura, bom preparo, conhecimento do que vai ensinar	30%
Enérgica, personalidade firme, força de vontade	25%
Boa formação moral, bom comportamento	25%
Ser católica, religiosa	25%
Justa	10%
Interesse pelos alunos	10%
Pontual	5%
Assídua	5%
Inteligente	5%
Polida, discreta	5%
Bons conhecimentos de socialização	5%
Simple no trajar	5%
Boa dicção	5%

Notou-se que 70% das professoras tem consciência da necessidade de dedicar-se a seu trabalho, preparar suas aulas e cumprir os deveres de professora. E, ainda, 50% do grupo estudado sente a necessidade de ser calma, paciente, qualidades de magna importância no desempenho da tarefa educativa. Entretanto, o comentário da seção 9 pode também se aplicar a algumas respostas, isto é, as respostas que se apresentam ligeiramente diferentes, podem ter tido conotação idêntica para as entrevistadas. Dedicação, por exemplo, pode ter significado interesse pelos alunos, o que faria crescer a percentagem da primeira qualidade, de 70 para 80.

No que se refere aos defeitos mais condenáveis em uma professora primária, a distribuição das respostas foi a seguinte:

Excesso de energia, castigos exagerados, amedrontar as crianças	60%
Desinterêsse pelo trabalho, não gostar da carreira	40%
Impaciência	20%
Não preparar as aulas	20%
Injustiça, ter predileções	15%
Falta de preparo, não ter conhecimento da matéria	10%
Faltar às aulas	10%
Sair da classe constantemente	10%
Usar de certo palavreado, xingar os alunos	10%
Trabalhar só pelo ordenado	10%
Ser muito vaidosa, trajes exagerados	10%
Falta de capacidade para manter disciplina	5%
Reprender os alunos na frente dos outros	5%
Não cumprir o programa	5%
Pressa em acabar a aula	5%
Não preparar aulas ao alcance dos alunos	5%
Irresponsabilidade	5%
Inflexibilidade	5%
Desorganização	5%
Não ser carinhosa para com os alunos.....	5%
Falar muito alto	5%

Com relação aos defeitos mais condenáveis em uma professora primária, observou-se que 60% mencionou excesso de energia, castigos exagerados, amedrontar as crianças. Desinterêsse pelo trabalho foi referido apenas por 40%. Todavia, pode-se referir também que muitas das respostas dadas pelas entrevistadas podem parecer diferentes à primeira vista, tendo porém idêntica conotação para as mesmas.

II. *Que Elementos Tornam Possível Distinguir Um Aluno Bom de Um Mau Aluno?*

A pergunta acima foi feita, tentando-se conhecer as características que as professoras entrevistadas seriam capazes de identificar num aluno. As percentagens das respostas a essa pergunta assim se distribuíram:

Atenção, interêsse	55%
Comportamento, boas maneiras, educação	45%
Fazer os deveres, estudar a lição	45%
Vontade de aprender, dedicação, esforço.....	40%
Inteligência, facilidade para aprender	30%
Aproveitamento escolar	20%

Assiduidade	20%
Docilidade, obediência	20%
Vivacidade	15%
Trato com os colegas, modo de tratar os colegas.....	10%
Limpeza, capricho nos trabalhos	10%
Pontualidade	10%
Colaboração	5%
Adaptação ao meio	5%
Solidariedade	5%
Cuidado com os pertences	5%
Boa caligrafia	5%

Observa-se dispersão ligeiramente maior nas respostas, do que se observou com relação ao julgamento da professora a respeito de sua própria profissão. Naquele caso ainda as percentagens subiram a 70 e 60, enquanto que nesta indagação 55% foi a percentagem máxima. Contudo, características como atenção, interesse, poderiam significar, para algumas professoras, o mesmo que vontade de aprender, dedicação, esforço, limpeza, capricho nos trabalhos etc, o que resultaria em uma elevação nas percentagens dos itens.

Difícilmente a professora consciente do que seja o trabalho docente, deixa de considerar a atenção, o interesse, seja inerente ao próprio aluno, seja despertado pela própria professora como uma das qualidades capitais que se atribui a um bom aluno.

12. *Por Que Elementos Que Distinguem Um Aluno Bom de Um Mau Aluno é a Escola Responsável?*

As percentagens das respostas à pergunta acima distribuíram-se da seguinte maneira:

Tudo depende da família	35%
A escola é responsável pela atenção e interesse em aula	20%
A escola é responsável pelo aproveitamento escolar, condicionado à colaboração dos pais.....	15%
A escola é responsável pela aprendizagem, instrução e aproveitamento escolar	15%
A escola não é responsável pelo mau aluno	10%
A escola é responsável pela disciplina	10%
A escola é responsável pela maneira com que o aluno trata os colegas	10%
A escola é responsável pelo mau aluno	5%

A escola é responsável pelo prazer de a criança vir à escola-----	5%
Depende da professora o ser bom aluno.....	5%
A escola é responsável pelo aluno esforçado, dedicado.....	5%
A escola é responsável pela formação de bons hábitos.....	5%
A escola é responsável pela socialização da criança.....	5%

Apesar da dispersão das respostas, nota-se a tendência da professora a fazer o aproveitamento escolar depender, em grande escala, da ajuda da família. 35% responderam que "tudo depende da família". Não só em Leopoldina, como em relação a outros locais, se é levado a supor que os programas muito extensos levam as professoras a introduzir o aluno nas noções ou técnicas novas e a confiar totalmente na ajuda do lar para a realização dos trabalhos de casa, que então garantirão a fixação da aprendizagem. Daí supor-se que uma das causas da reprovação mais freqüente, entre as crianças das classes sociais menos favorecidas, decorra dessa falta de fixação do aprendido, por ausência de ajuda em casa. Os pais de status sócio-econômico inferior ou trabalham fora ou não contam com nível de instrução suficiente para ajudar o filho na execução das tarefas que devem ser feitas em casa.

Notou-se mesmo oposição na opinião das professoras, 10% considerando que a escola não é responsável pelo mau aluno e 5% considerando a escola como responsável pelo mau aluno.

13. *O Que Causa a Reprovação no Curso Primário?*

As percentagens das respostas referentes às causas da reprovação, distribuíram-se tal como se segue:

Infreqüência dos alunos	40%
Falta de cooperação dos pais, desajustamento dos pais.....	40%
Inteligência deficiente	25%
Classes heterogêneas	20%
Falta de nutrição	15%
A diretora e as professoras são culpadas.....	15%
Métodos de ensino inadequados.....	10%
Falta de interêsse do aluno	10%
Programas muito longos, as crianças não podem aprendê-lo em um ano	10%
Saúde deficiente	10%
Falta de material escolar	10%
Alunos têm emprêgo fora do horário escolar.....	10%
MEIO social baixo não cria na criança interêsse pela escola....	10%
Incompetência da professora	5%
Indisciplina	5%

Crianças ficam perturbadas no exame feito por professora es tranha	5%
Grande parte do tempo que deveria ser utilizado em aula é tomado por outras atividades	5%

É interessante observar como apreciável número de situações que se supõem constituírem as causas da reprovação foram mencionadas pelas professoras. Contudo, reduzido número de professoras referiu-se a cada uma, notando-se sómente moderada concentração na infreqüência dos alunos e na falta de cooperação dos pais. 5% ousou apontar os defeitos nas próprias professoras, aludindo à incompetência das mesmas ou fazendo recair a culpa nas diretoras e professoras. Outras referiram-se à indisciplina, que depende muito mais da professora do que do próprio aluno.

Tratando-se de situação que envolve uma multiplicidade de variáveis, verificou-se que não houve, entre as professoras, grande harmonia de vistas com relação às causas do fracasso de seus alunos. Parece mesmo difícil a uma pessoa que foi educada pela escola tradicional, realizar uma crítica do sistema de que é parte. O sistema escolar organizado para atender a uma elite parece que é o mais familiar às professoras, que não podem conceber uma escola para atender aos problemas das classes menos favorecidas.

CONCLUSÕES

O objetivo desta secção é apresentar sumariamente as conclusões, sem referências a detalhes porque já foram comentados anteriormente.

Tendo sido a finalidade dêste estudo identificar os fatores responsáveis pela reprovação na escola primária, as conclusões focalizarão os resultados da análise feita em relação a cada fator que se supunha pudêsse atuar na situação estudada.

1. No que concerne às condições de saúde dos alunos, as diferenças entre o grupo de aprovados e de reprovados foram suficientemente grandes, 21% de doentes entre os primeiros e 79% entre os últimos (Tabela II). O grupo de reprovados sofreu, portanto, grandes desvantagens com relação às condições de sanidade física (Tabela II).
2. 13% de aprovados e 87% de reprovados (Tabela II) apresentaram deficiências auditivas. As diferenças encontradas indicam que o grupo de reprovados se apresentava em condições sériamente des-vantajosas para lograr aprovação.
3. Quando se considerou a acuidade visual, as diferenças entre o grupo de aprovados e reprovados foram desprezíveis, isto é, 47% entre os aprovados e 53% entre os reprovados (Tabela II).

4. Os reprovados sofreram desvantagens quanto à freqüência a jardim da infância, instrução recebida em casa antes de ingressar na 1ª série e quanto à ajuda da família no preparo das lições, porque a percentagem dos que auferiram desses benefícios foi reduzidíssima (Tabela II). As diferenças encontradas também foram estatisticamente significativas.

5. A superioridade nos dias de freqüência à escola foi notada no grupo de aprovados, verificando-se que 95% desse grupo apresentavam uma freqüência de 129 dias e mais, enquanto que, entre os reprovados, apenas 76% freqüentaram a escola tal número de dias.

6. Significativa superioridade no nível de instrução de pais e mães (Tabela V) foi notada no grupo de aprovados. 7% de pais e 10% de mães no grupo de aprovados, para 27% de pais e 35% de mães, no grupo de reprovados, são analfabetos. Quando se considera os que cursaram 4ª e 5ª série primárias e cursos de nível médio a superioridade dos aprovados também é significativa.

7. Apresentaram índices de conforto doméstico de 1 a 4, 78% dos reprovados (Tabela VI), ao passo que somente 51% dos aprovados foram encontrados nesses níveis. No índice 8 não foram encontrados alunos reprovados. E ainda, nos índices 1 e 2, são encontrados 25% dos reprovados e somente 14% dos aprovados.

Ficou patenteada, portanto, a inferioridade sócio-econômica do grupo de alunos reprovados, apesar de serem encontrados alunos aprovados com baixo status sócio-econômico.

8. A média dos pontos de nível mental do grupo de aprovados (Tabela IV) revelou-se superior ao dos reprovados em 20 pontos. E ainda, os limites mínimo e máximo dos pontos dos aprovados são muito superiores.

Apesar da superioridade média do grupo de aprovados, nota-se também certa superposição na distribuição dos pontos de nível mental dos dois grupos. Há alunos reprovados com níveis mentais altos e alunos aprovados com níveis mentais baixos.

9. A correlação entre nível mental e idade cronológica (Tabela III) foi positiva (0,26) no grupo de aprovados, e negativa (-0,12) entre os reprovados, indicando que, entre estes últimos, aumento de idade tende a indicar decréscimo no número de pontos de nível mental. Como seria de esperar-se, no grupo de reprovados, portanto, outras variáveis estão influenciando sobre o nível mental, além da idade cronológica, enquanto que, entre os aprovados, pode-se concluir que o aumento da idade tende a correlacionar-se com aumento de nível mental.

10. Entre os alunos aprovados, foi encontrada uma correlação moderada (0,33) entre índice de conforto doméstico e nível mental.

No grupo de reprovados a correlação foi ligeiramente inferior (0,26), levando a se supor que o nível mental está na dependência de maior número de variáveis, enquanto que, entre os aprovados, há maior dependência do nível mental sobre o índice de conforto doméstico. Contudo, nos dois grupos, pontos mais altos de nível mental tendem a associarem-se a índices de conforto doméstico mais altos.

11. Para o conjunto, uma baixa correlação (0,26) revelou a tendência dos grupos de índice de conforto doméstico inferior faltarem mais à escola (Tabela VII).

12. O aproveitamento escolar foi influenciado pelo status sócio-econômico dos alunos. A moderada correlação encontrada (0,32) indicou a tendência da nota final crescer com a ascensão no índice de conforto doméstico (Tabela VIII), para o conjunto total de alunos estudados. Embora se possa notar apreciável superposição na distribuição das notas pelos vários índices, também se observa marcadas diferenças das notas nos diferentes índices de conforto doméstico. Notas mais altas correspondem portanto a índices mais altos e vice-versa; 57% dos alunos que apresentaram índices de 1 a 4 obtiveram notas inferiores a 5, enquanto que somente 25% dos alunos que apresentaram índices de 5 a 8 obtiveram notas inferiores a 5.

No grupo de aprovados que, evidentemente, obtiveram notas iguais ou superiores a 5, 49% alcançaram índices de conforto doméstico acima de 5. Entre os reprovados, isto é, entre os alunos com notas inferiores a 5, apenas 22% alcançaram índices de conforto doméstico acima de 5.

13. Praticamente, não houve correlação ($-0,04$) entre nível mental e dias em que os alunos freqüentaram a escola, no grupo de aprovados. A ínfima correlação negativa sugere que o nível mental não está na dependência do número de dias em que os alunos freqüentaram a escola. Entretanto, no grupo de reprovados, foi encontrada uma correlação moderada (0,29), indicando que os pontos de nível mental tendem a aumentar, quando aumenta o número de dias de freqüência à escola.

14. Como seria de esperar-se, uma correlação (0,41) muito aproximada das obtidas nas pesquisas norte-americanas, foi observada entre as variáveis nível mental e nota final (Tabela X). Nos grupos de aprovados e reprovados, separadamente, as correlações decresceram, respectivamente, para 0,39 e 0,29, significando que, entre os aprovados é maior a tendência da nota final correlacionar-se com o nível mental, do que entre os reprovados

15. O coeficiente de correlação entre nível mental dos filhos e nível de instrução das mães foi muito baixo (0,05). Entretanto, quando se considerou o nível de instrução dos pais, esse coeficiente subiu para 0,13, indicando uma tendência do nível mental subir à proporção que o nível de instrução dos pais melhora.

16. Observou-se também a tendência de melhores índices de conforto doméstico se associarem a melhores níveis de instrução. 88% de pais analfabetos, 61% de pais que cursaram de 1^a a 4^a série primárias e 24% de pais que cursaram 5^a série primária e mais apresentaram índices de conforto doméstico mais baixos (de 1 a 4). As frequências nos índices mais altos (5 a 8) cresceram à medida que os níveis de instrução dos pais melhoraram.

17. Nenhuma conclusão pôde ser inferida sobre os livros de leitura usados. Sabe-se que o livro 4, usado por 3,7% dos aprovados e 5,7% dos reprovados é orientado pelo método da silabação. Entretanto se sabe também que o método de leitura a ser escolhido varia de acordo com a capacidade dos alunos.

18. As condições de saúde das professoras foram das melhores, a exceção de 10%, ou seja, apenas 2 professoras apresentaram condições deficientes.

19. A formação profissional de 50% das professoras foi de 3 (15%) ou 5 (35%) anos (Tabela XIII) somente, após o primário. As restantes 50% fizeram 7 anos de curso, após o primário.

20. 33% das professoras contavam com 2 ou 3 anos de magistério, 5% já alcançaram 28 anos e as restantes 62% contavam com menos de 28 e mais de 3 anos de magistério (Tabela XIII).

21. A idade das professoras oscilou entre os limites de 20 e 48 anos. 40% se achavam na classe de 20 a 28 anos e apenas 25% contavam com mais de 40 anos (Tabela XIII).

22. Apenas 40% das professoras são casadas e somente 35% têm filhos.

23. As percentagens de promoção obtidas pelas professoras em suas turmas, em 1959, oscilaram entre 5 e 75% (Tabela XIV). 40% das professoras obtiveram percentagens de promoção acima de 52%.

Comparando-se as percentagens de promoção de toda a turma com as percentagens obtidas somente com os alunos novatos, notou-se que as professoras que obtiveram promoções gerais acima de 55%, também conseguiram maiores percentagens com os novatos.

24. 45% das professoras foram julgadas como ótimas ou boas pelos técnicos da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo e diretores da escola, 35% foram julgadas, por esses mesmos julgadores, como médias e 20% como fracas ou fraquíssimas (Tabela XV).

25. Houve uma certa disparidade no julgamento das professoras pelos pais, que pareceram julgá-las em função dos problemas apresentados pelos filhos (Tabela XVII).
26. O índice de conforto doméstico das professoras foi muito mais alto que o dos alunos. 90% das professoras apresentaram índices iguais ou superiores a 6, enquanto que 64% dos alunos apresentaram índices de 1 a 4 (Tabela XV).
27. 65% das professoras estudadas já alimentavam o desejo de se tornarem professoras desde criança, 5% decidiram-se aos 13 anos e 30% aos 15 e 16 anos.
28. 60% das professoras declararam não ter sofrido a influência de ninguém na escolha da profissão e 40% afirmaram ter sido influenciadas por mães ou padrinhos, apenas.
29. 55% das professoras informaram que a vocação, o gosto para trabalhar com crianças levaram-nas a ingressar no curso normal.
30. 70% das professoras cujo tempo de magistério oscilou entre 1 ano e meio e 5 anos obtiveram percentagem de promoção igual ou inferior a 46. Entre as que contavam mais de 5 anos, 60% conseguiram percentagens entre 48 e 75 e 40% tiveram as percentagens oscilando entre 25 e 41.
31. As idades das professoras foram diretamente proporcionais ao tempo de magistério. Entretanto, em relação a duas professoras, as proporções foram inversamente proporcionais, isto é, com as idades de 32 e 42 anos contavam, respectivamente, com 2 e 4 anos de magistério.
32. Verificou se que, entre as professoras com percentagens de aprovação acima de 41%, só são encontradas aquelas classificadas como médias, boas ou ótimas, no conceito dos técnicos da Campanha e do respectivo diretor da escola. Entretanto, 3 foram qualificadas como ótima, média e média, conseguindo porem as promoções, respectivamente, de 25%, 35% e 36%.
33. Considerável foi a dispersão das respostas das professoras com relação a: objetivos da escola primária; qualidades mais necessárias e defeitos mais condenáveis em uma professora primária; elementos que tornam possível distinguir um aluno bom de um mau aluno; responsabilidade da escola com relação aos elementos que distinguem um aluno bom de um mau aluno; e causas da reprovação no curso primário.

RECOMENDAÇÕES

As recomendações que serão aqui apresentadas não parecem constituir nenhuma novidade, face às idéias de grandes educadores

nacionais, como também a muitos dispositivos legais, nem sempre atendidos na prática.

Tendo em vista as conclusões do estudo feito, recomenda-se o seguinte:

1. Proceder-se a exames de saúde e, especialmente, das acuidades visual e auditiva das crianças, ao ingressarem na escola primária e no decorrer do curso.

2. Através de testes, observações, entrevistas com as famílias dos alunos etc., deve-se identificar as condições mentais, sócio-econômicas e de maturidade da criança, ao iniciar suas atividades na escola primária.

3. Equipar tôdas as escolas primárias com jardim da infância, oferecendo oportunidade para o desenvolvimento das experiências exigidas para a aprendizagem no curso primário.

4. Organizar os programas da escola primária atendendo às capacidades e possibilidades de todos os alunos e não somente a uma minoria privilegiada.

5. Oferecer melhor formação profissional às professoras primárias, não só no que concerne à metodologia das matérias, mas também com relação ao conhecimento bio-psico-social do aluno que vai ensinar.

6. Destacar, especialmente, na formação do professorado, o problema das diferenças entre as experiências sócio-culturais da professora de classe média e alta e dos alunos das classes menos favorecidas.

7. Equiparar as escolas primárias com orientadoras especializadas e experimentadas em ensino primário, para atender às professoras que iniciam o magistério.

8. Preparar livros didáticos e submetê-los a experiências controladas.

APÊNDICE
TABELA I

IDADE CRONOLÓGICA DOS ALUNOS

	Número absoluto de alunos						Porcentagem de alunos					
	Idade											
	7-7,11	8-8,11	9-9,11	10-10,11	11-11,11	12-12,11	7-7,11	8-8,11	9-9,11	10-10,11	11-11,11	12-12,11
Reprovados ...	37	87	20	8	2	—	46	52	48	61	67	0
Aprovados	43	80	22	5	1	2	54	48	52	39	33	100
TOTAL	80	167	42	13	3	2	100	100	100	100	100	100

TABELA II c

	Todas os alunos		Alunos aprovados		Alunos reprovados	
	Números absolutos	Porcentagens	Números absolutos	Porcentagens	Números absolutos	Porcentagens
Condições de Saúde Deficiente	39	13	8	21	31	79
Acuidade Auditiva Deficiente	15	5	2	13	13	87
Acuidade Visual Deficiente	30	10	14	47	16	53
Frequência a Jardim da Infância	28	9	25	89	3	11
Recebeu Instrução Antes de Ingressar na Escola ..	52	12	22	69	10	31
Família Ajudou no Preparo das Lições	130	43	75	58	55	42

T A B E L A II.b

	Todos os alunos		Alunos aprovados		Alunos reprovados	
	Números absolutos	Porcentagens	Números absolutos	Porcentagens	Números absolutos	Porcentagens
Condições de Saúde Normal	268	87	146	54	122	46
Acuidade Auditiva Normal	292	95	152	52	140	48
Acuidade Visual Normal	277	90	140	51	137	49
Não Frequentou Jardim da Infância	279	91	129	46	150	54
Não Recebeu Instrução Antes de Ingressar na Escola	275	88	132	48	143	52
A Família não Ajudou no Preparo das Lições ..	177	57	79	45	98	55

TABELA III NÍVEL MENTAL
IDADE CRONOLÓGICA

NÍVEL MENTAL	IDADE CRONOLÓGICA						TOTAL
	7-7,11	8-8,11	9-9,11	10-10,11	11-11,11	12-12,11	
154-168	-	1	-	1	-	-	2
139-153	1	7	-	1	-	1	10
124-138	6	12	5	1	-	-	24
109-123	9	22	2	2	-	-	35
94-108	11	27	7	-	1	-	46
79-93	19	40	12	1	-	1	73
64-78	17	27	9	4	1	-	58
49-63	11	13	2	1	1	-	27
34-48	2	11	4	1	1	-	19
19-33	3	3	-	1	-	-	7
4-18	1	4	1	-	-	-	6
TOTAL	80	167	42	18	5	2	307

TABELA IVPONTOS DO

	Todos os alunos	Alunos aprovados	Alunos reprovados
Média	86,41	96,51	76,46
Mediana	85,80	92,29	73,65
Desvio padrão	30,18	25,01	31,24
Coefficiente de Variação	34,91	25,91	40,85

TABELA VNIVEL DE

	Todos os alunos		Alunos aprovados		Alunos reprovados	
	% de mães	% de pais	% de mães	% de pais	% de mães	% de pais
Analfabetos	22	17	10	7	35	27
Com 1. ^a , 2. ^a , e 3. ^a série primárias	50	53	47	46	53	61
Com 4. ^a e 5. ^a série primárias	21	26	34	41	9	10
Com ginásio, comércio ou normal	6	4	9	6	3	2

TABELA VIÍNDICE DE

		ESCALA DE CONFORTO DOMESTICO							
		1	2	3	4	5	6	7	8
		%	%	%	%	%	%	%	%
Todos os alunos		7	13	16	28	19	11,5	5	0,25
Alunos aprovados		4	10	11	26	25	16	7	1
Alunos reprovados		9	16	22	31	12	7	3	0

T A B E L A V I I ÍNDICE DE CONFÓRTO DOMÉSTICO E

I. Conf. Doméstico	Dias Freq. Escola		16-33	34-51	52-69	70-87	88-105	106-123	124-141	142-159	160-177	178-195	Total	%
	1	—	—	—	—	—	1	2	1	5	3	3	4	19
2	1	—	—	1	—	2	3	2	5	9	6	8	37	13
3	—	—	—	—	2	1	2	2	6	4	21	9	47	16
4	1	—	—	—	2	3	2	2	5	9	39	18	81	28
5	—	—	—	—	—	—	2	2	2	5	19	24	54	19
6	—	—	—	—	—	—	2	1	—	7	12	11	33	12
7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	9	3	13	4,6
8	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	1	0,4
TOTAL	2	1	4	7	13	10	23	39	109	77	285	100		

T A B E L A VIII ÍNDICE DE CONFÓRTO

I. Conf. Doméstico	Nota final												Total
	0-0,9	1-1,9	2-2,9	3-3,9	4-4,9	5-5,9	6-6,9	7-7,9	8-8,9	9-9,9			
1	5	3	2	2	1	2	2	2	—	—	19		
2	2	4	3	5	8	4	3	5	1	2	37		
3	3	6	6	8	6	8	4	2	2	—	45		
4	2	10	10	10	6	5	11	13	7	4	78		
5	1	—	4	6	5	10	4	12	4	7	53		
6	—	—	6	—	2	2	5	8	6	2	31		
7	—	—	3	—	1	2	2	3	2	1	14		
8	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	1		
TOTAL	13	23	34	31	29	33	31	46	22	16	278		

T A B E L A IX NIVEL MENTAL E DIAS EM

Nível Mental	Dias Freq. Escola		16-33	34-51	52-69	70-87	88-105	106-123	124-141	142-159	160-177	178-195	Total
4-18	—	—	—	—	1	1	1	1	—	1	1	—	6
19-33	—	—	—	—	2	1	—	1	2	1	1	—	8
34-48	1	—	—	—	1	1	1	2	—	2	8	1	17
49-63	—	—	—	—	—	1	—	—	3	4	11	7	26
64-78	1	—	—	—	2	1	2	3	7	6	16	18	58
79-93	—	—	—	—	1	2	3	1	5	9	36	17	74
94-108	—	—	—	—	—	—	2	2	2	10	21	9	46
109-123	—	—	—	1	—	1	1	—	1	5	15	12	56
124-138	—	—	—	—	—	—	2	—	1	2	4	14	23
139-153	—	—	—	—	—	—	2	—	1	—	1	4	8
154-168	—	—	—	—	—	—	—	1	1	—	2	—	4
TOTAL	2	1	7	8	14	11	23	42	116	82	306		

TABELA X NIVEL MENTAL E

Nivel Mental	Nota final										Total	
	0-0,9	1-1,9	2-2,9	3-3,9	4-4,9	5-5,9	6-6,9	7-7,9	8-8,9	9-9,9		
4-18	—	4	1	—	—	—	—	—	—	—	—	5
19-33	1	2	3	2	—	—	—	—	—	—	—	8
34-48	3	4	7	3	—	—	—	—	1	—	—	18
49-63	2	2	4	2	6	4	3	1	—	1	—	25
64-78	3	10	6	9	2	10	3	11	3	1	—	58
79-93	—	4	6	9	7	13	8	18	4	3	—	72
94-108	—	3	6	3	7	2	8	7	7	—	—	43
109-123	1	—	4	5	5	2	4	7	4	2	—	34
124-138	1	1	—	1	2	2	3	3	3	8	—	24
139-153	—	—	1	—	1	2	1	—	2	1	—	8
154-168	—	—	1	—	—	—	1	1	—	—	—	3
TOTAL	11	30	39	34	30	35	31	48	24	16		298

**T A B E L A X I ÍNDICE DE CONFÔRTO
DOMÉSTICO E 16 ITENS DO TESTE MENTAL**

	<i>% do total</i>	<i>Índice de conforto doméstico de 1 a 4 %</i>	<i>índice de conforto doméstico de 5 a 8 %</i>
	35	60	40
Obtiveram pontos supe-	65	59	41

**T A B E L A X I I ÍNDICE DE CONFÔRTO
DOMÉSTICO E NIVEL DE INSTRUÇÃO DOS PAIS**

<i>índice de conforto doméstico</i>	<i>Alfabetizados %</i>	<i>Primário completo e mais %</i>	<i>Analfabetos /0</i>
1 2	60	3,3	40
3 4	59 77	3,3	41
5 6	81 91	3,3	23
7 fi	97 96	17	19
	100	20	9
		27	3
		37 3,3	4

TABELA XIII

Anos de estudo após o curso primário		Tempo de magistério							Idade			
3 anos %	5 anos %	7 anos %	1 a 3 anos %	5 a 7 anos %	9 a 12 anos %	14 a 17 anos %	18 anos %	28 anos %	20 a 28 anos %	30 a 38 anos %	40 a 48 anos %	
15	35	50	28	19	19	24	5	5	40	35	25	

TABELA XIV PERCENTAGEM DE

5 a 12%	13 a 20%	21 a 28%	29 a 36%	37 a 44%	45 a 52%	53 a 60%	61 a 68%	69 a 76%
10%	0	5%	23%	10%	10%	15%	5%	20%

TABELA XVDADOS

Professoras	Idade em anos	Anos de magistério	Anos de curso após primário	% promoção da turma em 1959	% promoção do total de novatos de 1959	% reprovação do total de novatos de 1959	+ Média de pontos atribuídos por Diretores de escola e técnicos da Campanha	Estado civil	conjunto doméstico Índice de
A	22	3	7	5	0,7	12	4	solt.	6
B	20	1,6	7	10	0,7	6	3	solt.	6
C	47	18	3	25	5	10	1	cas.	4
D	32	2	5	30	0,7	4	4	solt.	6
E	48	17	5	33	0	2	4	solt.	6
F	22	3	7	35	2	2	3	solt.	6
G	42	4	5	36	1	3	4	cas.	7
H	24	2	7	36	0,7	2	3	cas.	7
I	36	12	5	41	1	1	2	cas.	5
J	35	16	5	42	9	11	1	cas.	7
L	25	5	7	46	0	1	3	solt.	6
M	48	14	3	48	8	9	2	cas.	7
N	21	3	7	55	8	4	2	solt.	6
O	31	10	7	57	13	7	2	solt.	6
P	47	28	5	60	0	1	3	solt.	6
Q	28	5	7	62	13	7	2	cas.	8
R	30	7	5	72	12	5	2	solt.	8
S	33	14	7	72	12	6	1	solt.	7
T	21	2	7	73	0,7	3	3	solt.	7
U	31	10	3	75	12	3	3	cas.	7

+ Conceito da professora segundo a escala de pontos : 1 - ótimo; 2 - bom; 3 - médio; 4 - fraco; 5 - fraquíssimo.

T A B E L A XVI

ÍNDICE DE CONFÔRTO DOMÉSTICO E NÍVEL DE INSTRUÇÃO
PAIS E MÃES

<i>índice de con- fôrta doméstico</i>	<i>% de analfa- betos</i>	<i>% de 1ª a 4ª série primari- rias</i>	<i>% de 5ª série primária e mais</i>	<i>% total</i>
De 1 a 4	88	61 39	24 76	64 36
De 5 a 8	12			

TABELA XVII CONCEITO DA

professôra ENTRE PAIS DE ALUNOS

Profes- sôras	Conceito de pais de seus alunos	
	Pais	Pais
A	Estão satisfeitos com a profes- sôra	Professôra é muito nervosa
B	Muito boazinha	Não tenho o que dizer dela
C	Devia apertar um pouco mais os alunos	Podia adiantar mais os alunos
D	Não tenho nada contra ela	É boazinha
E	Boazinha. Não tenho tempo para me preocupar com o filho na escola	O menino não se adianta. A culpa parece que é da pro- fessôra
F	É muito boa	Não judia dos alunos
G	Muito boazinha	Bate nos alunos
H	Trata muito bem os meninos	Não tem nenhuma queixa
I	Ensina bem, o menino é que es- tuda pouco	Boa professôra
J	Ótima, dedicada	Muito boa
L	Ensina bem, tem muita paciên- cia para ensinar	Ensina muito bem
M	Não tem preparo, não tem muita atenção com as crianças	Trata bem meus meninos
N	Ensina bem, enérgica	Bate nos meninos que não se adiantam
O	É boa, mas conheço outras que se interessam mais pelos alunos	Ensina bem, mas o menino é vadio
P	Ensina bem, o menino não es- tuda	O menino parece que não aprende
Q	Não ensina bem, castiga	É muito boa professôra
R	Não tenho nada a reclamar con- tra a professôra	Ensina muito bem
S	Devia apertar mais um pouco os alunos. O menino está na 2.ª série e não tem preparo	Muito boa professôra, aperta os alunos
T	Boa, enérgica	Não tenho base para dizer qual- quer coisa
U	É muito brava para as crianças mas tem atenção com os alunos	Não tenho nada a dizer contra ela

B I B L I O G R A F I A

- 1 — Stephens, J. M. — Educational Psychology — Cap. 6 — Henry Holt and Company — N. York — 1958.
- 2 — Séguin, Roger — Promoção e aprendizagem na escola primária. INEP. 1959.
- 3 — Séguin, Roger — 2.º Relatório, não publicado.
- 4 — Eells, K. e outros — Intelligence and Cultural Differences. The University of Chicago Press, U.S.A., 1952.
- 5 — Davis, Allison and Havighurst, Robert J. — Father of the Man.
- 6 — Nogueira, Oracy — Estudos de Leopoldina e Cataguases. Dactilografado. Inédito.
- 7 — Gomes, Josildeth S. — Escolha do magistério Público Primário como profissão **no D. Federal**, Educação e Ciências Sociais, Ano II, vol. 2, 1957, pág. 185 — C.B.P.E. — Rio de Janeiro.
- 8 — Klineberg, Otto e outros — Psicologia Moderna — Agir — 1953.
- 9 — Gille, R. — "Le niveau intellectuel des enfants d'âge scolaire". Institut National d'Études Démographiques — Travaux et Documents, Cahier n° 13, P.U.F.
- 10 — Carvalho, Manuel Marques — O problema da reprovação na escola primária, 1954. Arquivado no Setor de Documentação do C.B.P.E.
- 11 — Teixeira, Anísio — Educação não é privilégio. Rio, 1957.

GRÁFICA OLÍMPICA EDITORA

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)