

589



FUNDEPAR

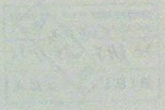
SECRETARIA NACIONAL
DO PATRIMÔNIO
E DOS RECURSOS
HUMANOS

PRONEX
DESENVOLVIMENTO

*Teoria e Fundamentos de
Educação*

O ENSINO NORMAL NO PARANÁ

JFPR - BIBLIOTECA CENTRAL - ED-ML-



E OS RECURSOS HUMANOS
PARA O DESENVOLVIMENTO

370.722
2
6v4

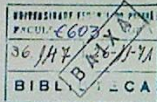
CDU
373.8162
L10
L10
L10
L10
L10
L10

FUNDEPAR - FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DO ESTADO DO PARANÁ

Doação

Rejane Medeiros

16.11.71



Este trabalho pretende dar uma contribuição ao estudo dos recursos humanos para o desenvolvimento, focalizando o ensino normal no Paraná. Das conclusões a que se chegar, poderão resultar subsídios para a reformulação dos planos existentes e bases para uma política de ação.

Sugerindo a elaboração deste projeto e propiciando os meios para sua execução, a Divisão do Ensino Normal, da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná, assume uma posição avançada que poderá abrir novos horizontes para a educação paranaense.

Com efeito, várias medidas deverão de ser tomadas, em futuro próximo, determinando uma nova política de formação do magistério primário, dentro da reforma mais ampla do sistema educacional, imposta pelas novas exigências do desenvolvimento educacional. E, para que estas providências ganhem objetividade e eficácia, far-se-á necessário um trabalho paciente e minucioso de investigação educacional, de que faz parte a contribuição ora apresentada.

Na certeza de que esta pesquisa se insere neste esforço, a FUNDEPAR — que já havia elaborado com seu pessoal e acervo de informações técnicas e estatísticas na fase de elaboração do trabalho — anima-se a publicar seus resultados, oferecendo-os ao debate e à influência das áreas decisórias do sistema educacional.

Fevereiro — 1971

Prof. EDWALDO LABATUT
Diretor Superintendente

EQUIPE DE PESQUISA

HELENA MOSCA DE CARVALHO, do Ensino Normal do Paraná e das
Universidades Católica e Federal do
Paraná

MARIA GISELA S. RODRIGUES, do Ensino Médio do Paraná
e da FUNDEPAR

MARIA DE LOURDES BELLO, do Centro de Estudos e Pesquisas
Educaionais do Paraná

RUTH COMPIANI, do Ensino Normal do Paraná

Colaboradora

ELISA LEITE FERREIRA, de Comissão do Livro
Técnico e Didático

Divisão do Ensino Normal

MARIA APARECIDA FEIGOS, Diretora

MARIA IGNEZ GUIMARÃES, Assistente Técnica

CURITIBA 1969

INDICE

	PAQ.
INTRODUÇÃO	7
PARTE I — O PROJETO DE PESQUISA	
1. OBJETIVOS	11
2. METODOLOGIA	11
2.1. Universo e amostragem	11
2.2. Instrumentos utilizados	13
2.3. Aplicação experimental	15
2.4. Coleta e tratamento dos dados	15
2.5. Cronograma	15
2.6. Orçamento	15
PARTE II — A SITUAÇÃO DO ENSINO NORMAL	
1. A CLIENTELA DAS ESCOLAS NORMAIS	19
1.1. Aspectos individualizantes	19
— Distribuição por sexo	19
— Distribuição etária	19
— Estado civil	23
— Naturalidade	20
— Residência dos pais	20
— Origem sócio-econômica	20
— Atividades desenvolvidas pelo aluno, simultaneamente ao Curso Normal	21
— Tendências tradicionalistas	21
1.2. Opinião do normalista sobre o Curso que realiza	24
— Razões para matricular-se no Curso Normal	24
— Satisfação com o curso	25
— Preparo que julga ter para o desempenho da função de magistério primário	25
— Sugestões para tornar o Curso Normal mais eficiente	26
1.3. Expectativas para o próximo ano e aspirações profissionais	27
— Expectativas para o próximo ano	27
— Aspirações profissionais	28
1.4. Como o normalista vê a escola e o magistério primário	29
— Problemas da Escola Primária percebidos pelo normalista	29
— Como o normalista vê o ingresso ao magistério	30
— Disposição para iniciar a carreira na zona rural	31
— A aceitação do não normalista lecionando na Escola Pri- mária	31
2. CARACTERIZAÇÃO DO CORPO DOCENTE E DOS DIRETORES	32
2.1. Características individuais	32
— Distribuição por sexo	32
— Idade e estado civil	32
— Naturalidade e residência	33
— Tendências tradicionalistas	34
2.2. Formação e experiência profissional	35
— Curso que completou e matéria que lecionou	35
— Qualificação dos diretores	39
— Frequência a outro curso	39
— Cursos de especialização	39
— Autoavaliação quanto à própria formação	39

— Experiência de magistério primário	40
— Tempo de experiência de magistério normal	41
— Tempo de experiência como Diretores	41
2.3. Situação funcional e profissional	42
— Situação funcional	42
— Dispersão em outras atividades	42
— Planos para o futuro	42

3. O CURRÍCULO E A FUNÇÃO PROFISSIONALIZANTE DA ESCOLA NORMAL

3.1. A educação normal e os recursos humanos	77
3.2. Objetivos da Escola Normal	44
— O objetivo da profissionalização	45
— A consecução dos objetivos	48
3.3. Deficiências e dificuldades encontradas	48
— Deficiências em áreas do currículo e suas causas	48
— Deficiências do Curso Normal e fatores responsáveis	49
— Dificuldades existentes nas Escolas Normais	49
— Serviços e Instituições complementares	50
3.4. O planejamento do currículo	91
— Como o planejamento da escola é percebido pelos professores	51
— A formulação dos objetivos das diferentes áreas	51
3.5. Atividades e métodos pedagógicos	53
— Atividades e experiências discentes	53
— Correlacionamento das atividades	56
— Métodos adotados	56
— Atendimento às diferenças individuais	57
3.6. A avaliação	55
— Procedimentos de avaliação	58
— A aprovação no Curso Normal	59
3.7. A "Teoria e Prática" da Escola Primária	60
— Justificativa para a Prática	60
— Planejamento e realização da Prática	63
— Dificuldades encontradas pelo professor de Teoria e Prática	63
— O Estágio dirigido	63
3.8. Análise quantitativa do currículo	64
3.9. Qualidades do professor primário	66

4. ADEQUAÇÃO ENTRE O CONTINGENTE DE NORMALISTAS FORMADOS E A DEMANDA DE PROFESSORES PRIMÁRIOS

4.1. Situação atual de qualificação dos professores regentes e auxiliares de ensino da Escola Primária	68
4.2. Estoque de disponibilidades representado, teoricamente, pelos normalistas formados nos últimos cinco anos	69
4.3. Adequação entre oferta e demanda de Professores Primários	71

PART E III — CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

1. CONCLUSÕES	75
2. RECOMENDAÇÕES	79

ANEXO I	81
ANEXO II	87
ANEXO III	88

INTRODUÇÃO

Trabalhos sobre EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO têm sido a temática preferida de estudiosos que pretendem identificar as relações recíprocas entre essas duas ordens de fenômenos, a fim de manipulá-las em programas estratégicos de ação.

O subdesenvolvimento é estágio que cumpre superar o mais rapidamente possível para dar ao homem condições de um viver mais humano pois, como afirma Vieira Pinto, "nós estamos desenvolvendo o mundo, não se agüentam para o indivíduo as situações mais ricas de possibilidades, não se abrem a consciência as opções objetivas pelas quais a personalidade se constrói em seus modos de ser mais perfeito".¹

Concomitantemente aos outros fatores desfavoráveis do processo de desenvolvimento recorre-se hoje, a importância da educação como formadora do potencial de RECURSOS HUMANOS capaz de propulsor o progresso. Sobre a força de trabalho da população ativa e sua capacitação profissional mais eficiente repousam, em grande parte, as esperanças de desenvolvimento dos povos em estágios transicionais de evolução.

O Ministério do Planejamento, no seu "Programa Estratégico", considera a educação como recurso do maior alcance para o fortalecimento da infra-estrutura social e consecução dos objetivos do desenvolvimento. "Para tanto, a educação deverá ser expandida e reformulada para que se constitua em instrumento de aceleração do progresso social." Assim, a interdependência entre educação, crescimento econômico e níveis de desenvolvimento é cada vez mais evidenciada, salientando-se as implicações recíprocas entre política educacional e política de desenvolvimento.

Os Documentos preparados pelo Conselho Econômico de Planejamento para a América Latina — CEPAL —, conjuntamente com a UNESCO, demonstram a premente necessidade de reorientação dos sistemas educativos em vista da formação de Recursos Humanos para o desenvolvimento, das qualificações educacionais expressas em relação às demandas da estrutura ocupacional, da planificação da educação no sentido de "edificar sua extensão, sua estrutura, seu conteúdo e seu produto aos requerimentos conjuntos e sempre específicos de ordem cultural, social e econômica do país ou comunidade em que os sistemas educativos operam".²

No Paraná perfiz-se, simultaneamente ao indubitável e notável crescimento sócio-econômico e expansão das redes de escolas e o aumento das matrículas nos cursos de todos os níveis. Dado o volume de novas necessidades a atender e a ausência de uma sistemática de planejamento educacional, em termos de preparação de Recursos Humanos, principalmente, teve lugar uma política de emergência que vem repercutindo negativamente na produtividade de todo o sistema educacional.

O presente trabalho colocou em foco o ENSINO NORMAL do Paraná, tentando uma abordagem que pudesse oferecer uma contribuição ao estudo dos Recursos Humanos para o desenvolvimento. É interessante notar que este ramo de ensino teve um incremento extraordinário no período compreendido entre 1950 e 1961, com um acréscimo de 121 novas escolas que se incorporaram ao sistema existindo, procedentemente, a deterioração dos padrões pedagógicos, pela necessidade de improvisação de seu corpo docente. Nos últimos 7 anos, mais 47 Escolas Normais foram criadas, de modo a totalizar, atualmente, 198 estabelecimentos de ensino que se propõem a formar os professores de que a Escola Primária necessita.

A matrícula das Escolas Normais, no ano de 1968, era a mais alta de todo o segundo ciclo, atingindo 34% do total 45.525 de matriculados distribuídos

1 - "Consciência e Realidade Nacional" - Vieira Pinto
2 - "El planeamiento de la educación" - Instituto Latino Americano de Planificación Económica y Social" - 1967

entre os diferentes ramos de ensino. Dos 15 793 alunos do Curso Normal, 6 401 estavam matriculados na 1.^a série, 5 236 na 2.^a e 4 156 na 3.^a, havendo uma diferença de pouco mais de mil alunos por série. A matrícula geral, nos últimos 6 anos, teve um aumento de 1541, de 6 210 em 1963, passou para 15 793 alunos em 1968, o que por si mesmo reflete a magnitude dos problemas daí decorrentes.²

A expansão da rede de Escolas Normais não parece ter-se subordinado a critérios racionais de distribuição, para atender às necessidades de mercado de trabalho nas diferentes delegacias, regiões ou zonas. Anualmente formam-se milhares de professores, principalmente nos centros mais urbanizados, e que não sendo absorvidos pelo magistério local, já saturado, acabam se desviando para outros campos de atividade, enquanto que a Escola Primária continua carente de pessoal habilitado, na zona rural o corpo docente é constituído, em sua quase totalidade (mais de 90%), por professores sem a devida habilitação.

Por outro lado, o Curso Normal é a oportunidade de escolarização, ao nível de 2.^o ciclo, mais freqüentemente propiciada à população, o que leva a supor que muitos alunos o procuram como meio de completar a educação de nível médio, e não porque desejem ser professores primários. Segundo dados da FUNDEFAR, dos 258 municípios do Estado do Paraná, em 1968, havia 147 com cursos de 2.^o ciclo, sendo que 143 municípios possuíam Curso Normal; em seguida tinham 98 municípios com o Curso Comercial, 50 com Curso Secundário, 5 com Curso Agrícola e um município com o Curso Industrial e o da Enfermagem. Em 37 desses municípios o Curso Normal era o único de 2.^o ciclo. O predomínio do ramo Normal, entre os cursos colegiais, tem sido atribuído às exigências mínimas que se fazem quanto às instalações materiais e qualificação de seu corpo docente, o que tem comprometido, conseqüentemente, a tarefa de profissionalização do professor primário, dentro de padrões compatíveis com os requerimentos do atual estágio de evolução paranaense.

Numa sociedade que busca responder às exigências do desenvolvimento, no sentido de autoconscientização, de auto-aperfeiçoamento e de desempenho efetivo das novas funções impostas pela evolução científica e tecnológica, a Escola Normal tem responsabilidade de eficiência pedagógica e de aumentar conhecimentos, habilidades e capacidades de sua clientela. Para tanto, deve atender as solicitações da época, enfrentando problemas de organização, de estrutura e de currículo, para que seja capaz de atingir significativamente seus objetivos.

Se o grande desafio do momento histórico brasileiro que se coloca aos educadores é o de encontrar fórmulas adequadas para transformar a educação em instrumento de aceleração social, importa identificar os obstáculos que se antepõem a uma melhor formação e utilização dos Recursos Humanos, e as variáveis que deverão ser manipuladas para a definição de uma estratégia que assegure o atingimento dos fins visados.

Assim, neste estudo, foram objeto de análise não só alunos, professores, diretores e currículo das Escolas Normais, como também a relação entre o contingente de normalistas formados e a demanda de professores primários no Estado; os alunos, como futuros componentes do corpo docente da Escola Primária, os professores e diretores das Escolas Normais, como responsáveis pelos padrões de profissionalização propiciados a eles, representam Recursos Humanos de mais alta importância, pelo alcance de sua participação no processo desencadeante do desenvolvimento. A relevância da análise do currículo decorre de sua natureza instrumental no processo educativo e, por conseguinte, no preparo dos recursos humanos.

Finalmente, este estudo foi completado com a avaliação do potencial humano disponível para realizar a educação primária, condicionadora da infraestrutura social; o cumprimento da obrigatoriedade escolar expressa na Constituição Federal, reformada pela L. D. B. e Sistema Estadual de Ensino, poderá ser efetivado na medida em que se dispuser, também, de número suficiente de professores para atender à demanda sempre crescente de população a escolarizar.

2 - Dados da FUNDEFAR - Fundação Educacional do Paraná.

1. OBJETIVOS

1.1 A clientela das Escolas Normais

Como primeiro objetivo desta pesquisa procurou-se caracterizar o aluno que frequenta as Escolas Normais para inferir sobre o tipo de professor primário que se oferece ao mercado de trabalho. Paralelamente, tentou-se fazer avaliação dessa futura mão-de-obra como recurso humano para o desenvolvimento.

1.2 Caracterização do corpo docente e dos Diretores das Escolas Normais

Outro objetivo considerado importante foi o de conhecer as características dos professores e diretores das Escolas Normais, com vistas a possíveis inferências sobre sua eficiência em relação às funções profissionais deste ramo de ensino.

Informações complementares sobre interesse por cursos de aperfeiçoamento também pareceram relevantes, para fornecer bases para as futuras programações de cursos da Divisão de Ensino Normal.

1.3 O currículo e a função profissionalista das Escolas Normais.

O terceiro objetivo desta pesquisa foi a análise do currículo, como mais uma abordagem para inferir sobre os padrões pedagógicos vigentes.

Este objetivo comportou sondagens sobre as condições em que se processa a formação profissional do normalista e sobre a integração da Escola Normal com a Primária.

1.4 Adequação entre o contingente de normalistas formados e a demanda de professores primários

Como último objetivo procurou-se verificar se as Escolas Normais paranaenses estão formando professores em número suficiente para atender a demanda. Conseqüentemente, fez-se uma avaliação do atingimento das finalidades principais desse ramo de ensino.

2. METODOLOGIA

2.1 Universo e Amostragem

O Ensino Normal do Paraná, no ano de 1968 era ministrado em 168 Escolas Normais (Anexo I), sendo 140 mantidas pelo poder público, das quais 104 pelo Instituto de Educação, e 40 pelas entidades particulares, confessionais ou leigas, distribuídas por todo o Estado, como se observa no mapa seguinte, de acordo com a divisão por Delegacias e respectivas Inspetorias.

Tendo em vista a necessidade de coletar informações de alunos, professores e diretores das Escolas Normais e a impossibilidade de trabalhar com o universo total, optou-se pela amostragem ativa de um processo combinado de estratificação e sorteio aleatório de escolas, dentro de cada estrato.

Para a estratificação, foram utilizados três critérios:

1º) A Regionalização do Estado (realizada pelo FLADEP e modificada pela SAGMACS), a fim de assegurar representatividade, na amostra, de todas

as 8 regiões geo-econômicas, com suas características diferenciadoras; entretanto, considerando que algumas apresentam semelhança, houve agrupamento de três destas (Quadro 1), ficando assim constituídas as regiões:

Região A — Zonas do Paranáquá, Curitiba, Ponta Grossa e Prudentópolis.

Região B — Zonas do Sul do Estado Palmas e Francisco Beltrão.

Região C — Zonas do centro-oeste, Guarapuava, Cascavel, Campo Mourão e Umuarama.

Região D — Zona do norte pioneiro, Jacarezinho e Cornélio Procopio.

Região E — Zona do norte eixo e novíssimo, Londrina, Apucarana, Maringá e Londrina.

A Capital, dada sua condição de sede do governo, além de concentrar a maior população urbana do Estado e oferecer oportunidades educacionais mais amplas, não foi incluída na região correspondente, mas recebeu um tratamento especial, formando uma categoria à parte, para o sorteio.

2º) A entidade mantenedora ensinou o segundo critério para a estratificação da amostra, sendo o pressuposto de que deve haver diferenciação sócio-econômica entre a clientela das escolas públicas e particulares, e que seria necessário garantir-lhes representatividade nos dados colhidos para análise, além disso é de se supor que as condições de trabalho oferecidas pelas escolas particulares, conseqüentes de uma direção mais autônoma, tenham seus reflexos nos padrões pedagógicos.

3º) O terceiro e último critério adotado para compor a estratificação da amostra foi o tamanho da escola, em função do número de matrículas, o que naturalmente corresponde à localização em centros de maior ou menor urbanização. Para se identificar os dois tipos de escolas, grandes ou pequenas — utilizou-se a MEDIANA, como medida de tendência central, o que possibilitou a distribuição das escolas em dois grandes grupos. Posteriormente, cada grupo foi subdividido em três classes, de intervalos irregulares para evitar classes sem frequência, resultando o seguinte:

Escolas pequenas

até 20 alunos	= 10
de 21 a 40 alunos	= 31
de 41 a 60 alunos	= 50

Escolas grandes

de 61 a 100 alunos	= 48
de 101 a 160 alunos	= 33
com mais de 160 alunos	= 14
Total	100

De cada estrato obtido pela combinação dos três critérios adotados, sorteou-se uma escola; quando o estrato possuía apenas uma, esta figurou na amostra.

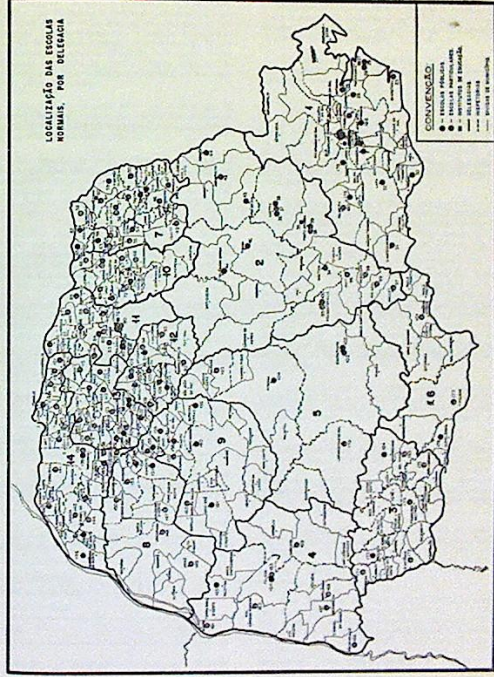
Considerando os objetivos desta pesquisa e a intenção de focalizar a opinião dos professores, foram excluídas do sorteio as escolas que ainda não possuíam turmas de 3º série.

CORRESPONDÊNCIA ENTRE REGIÕES E SUB-REGIÕES GEO-ECONÔMICAS, REGIÕES ADOTADAS NA PESQUISA, DELEGACIAS E INSPETORIAS REGIONAIS DE ENSINO

REGIÃO	SUB-REGIÕES	REGIÕES adotadas na pesquisa	DELEGACIAS REGIONAIS DE ENSINO	INSPETORIAS
1	1 - a - Zona de Paranaguá	A	Sede em CURITIBA	1 ^a , 2 ^a , 3 ^a , 4 ^a , 5 ^a , 51 ^a , 55 ^a
	1 - b - Zona de Curitiba			
2	2 - a - Zona de Ponta Grossa	B	Sede em PONTA GROSSA	6 ^a e 7 ^a
	2 - b - Zona de Prudentópolis			
3	3 - a - Zona de Palmas	C	Sede em UNIAO DA VITORIA	24 ^a , 50 ^a
	3 - b - Zona de Fc ^o , Delaço			
4	4 - a - Zona de Guarapuava	D	Sede em FRANCISCO BELTRÃO	47 ^a , 48 ^a , 49 ^a , 53 ^a
	4 - b - Zona de Cascavel			
5	5 - a - Zona de Jacarézinho	E	Sede em GUARAPUAVA	25 ^a , (20 ^a), 46 ^a
	5 - b - Zona de C. Proçópio			
6	6 - a - Zona de Londrina	E	Sede em CAMPO MOURÃO	41 ^a , 42 ^a , (50 ^a), (54 ^a)
	6 - b - Zona de Apucarana			
7	7 - a - Zona de Maringá	E	Sede em UMUARAMA	38 ^a , 39 ^a , 40 ^a
	7 - b - Zona de Londrina			
8	8 - a - Zona Campo Mourão	E	Sede em JACARÉZINHO	9 ^a , 10 ^a , 11 ^a , 12 ^a , 13 ^a , 14 ^a
	8 - b - Zona de Umuarama			
9	9 - a - Zona de Jacarézinho	E	Sede em CORNELIO PROÇÓPIO	15 ^a , (16 ^a), (17 ^a)
	9 - b - Zona de C. Proçópio			
10	10 - a - Zona de Londrina	E	Sede em LONDRINA	18 ^a , 19 ^a , (20 ^a), 21 ^a
	10 - b - Zona de Apucarana			
11	11 - a - Zona de Maringá	E	Sede em APUCARANA	22 ^a , 27 ^a , 28 ^a
	11 - b - Zona de Londrina			
12	12 - a - Zona de Maringá	E	Sede em MARINGÁ	29 ^a , 30 ^a , 32 ^a , 33 ^a
	12 - b - Zona de Londrina			
13	13 - a - Zona de Maringá	E	Sede em PARANAVAI	(31 ^a), 34 ^a , 35 ^a , 36 ^a , 37 ^a
	13 - b - Zona de Londrina			

Como não há perfeita correspondência entre Delegacias e Regiões geo-econômicas, adotamos as sub-regiões (em parênteses) para se localizarem na Região do Quadro 1. A retificação encontra-se no Anexo II.

OBSERVAÇÃO:



CONVENÇÃO

- Escolas privadas
- Escolas públicas
- ▲ Escolas de Educação Especial
- ◆ Escolas de Ensino Superior

Fonte: Instituto de Estatística

A combinação dos três critérios (5 regiões x 2 tipos de entidades mantenedoras x 6 faixas de tamanho de escolas = 60 escolas, mais as da capital) levou a pressupor uma amostra mais numerosa do que aquela que se teve. Aconteceu que as faixas de tamanho de escolas e entidades mantenedoras contribuíram para a existência de estratos vazios, em algumas regiões. Inicialmente a amostra consistiu-se de 33 Escolas Normais. Posteriormente fez-se um reajuste da amostra incluindo mais quatro escolas para assegurar proporcionalidade entre o número de alunos das escolas sorteadas e o total existente em cada estrato.

Ao final, a amostra ficou constituída de 42 escolas: Interior, 36 escolas, sendo 26 públicas e 10 particulares; Capital, 6 escolas, sendo 2 públicas e 4 particulares (Anexo III).

Em relação ao total de alunos das terceiras séries das Escolas Normais do Paraná, a amostra representa 20% aproximadamente, calculado à base da matrícula de 2ª série do ano anterior, (1068 com pequena margem de defasagem, 11000 alunos de 5.230).

Quanto aos professores e diretores foram incluídos todos os que estavam desempenhando suas respectivas funções nessas 42 escolas. Um questionário de diretor não foi devolvido em tempo, de modo que a amostragem desta categoria foi reduzida para 41, representando 22% do Universo total.

A amostra de professores, correspondendo a 20% aproximadamente do total, tanto do sistema público quanto do particular, apresentou a seguinte composição:

Entidade Mantenedora	Capital	Interior	Total
Pública	56	258	314
Particular	25	80	105
Total	81	338	419

A distribuição destes 419 professores pelas áreas que compõem o currículo das Escolas Normais, foi a seguinte:

Área	Nº de Professores
Cultura Geral	107
Formação Profissional	143
Prát. Educativas	67
Mais de uma área	101
Sem informação	1
Total	419

Do total de professores da área de Formação Profissional, 90 eram de Teoria e Prática, sendo 22 da Capital e 68 do Interior.

O quadro que segue apresenta a distribuição da amostra em relação ao universo total, segundo os critérios utilizados para a estratificação.

2.2. Instrumentos utilizados

A equipe responsável pela pesquisa "ENSINO NORMAL NO PARANÁ" optou pela utilização do QUESTIONÁRIO, aceitando que quando o mesmo é cuidadosamente elaborado e aplicado com critério rigoroso, pode constituir-se em valioso instrumento para a coleta de dados.

A própria natureza do estudo objetivado, em que se pretendia situar certos elementos dentro de contextos mais amplos, a fim de extrair normas para a ação, sugeria o Questionário como capaz de responder satisfatoriamente aos fins visados.

Há ainda um argumento que deve pesar na justificativa da utilização do Questionário, foi o fato de não se dispor de outros instrumentos de fácil e rápida aplicação e avaliação; além disso, o fator tempo influíu com ponderável força delimitadora, impossibilitando o emprego de instrumentos mais requintados.

Considerando que a visão da realidade do Ensino Normal varia conforme a posição do indivíduo na estrutura da escola e sua perspectiva vivencial dos problemas, foram incluídos, neste estudo, três grupos de informantes: alunos, professores e diretores das Escolas Normais.

Conseqüentemente, foram elaborados três questionários com algumas questões comuns, para se poder comparar as respostas sobre aspectos específicos, e outras diferenciadas, de acordo com as características de cada grupo. O questionário para o corpo docente incluiu, ainda, uma parte complementar para os professores de Teoria e Prática do Ensino, devido à importância que se atribui a essa disciplina como essencialmente profissionalizante.

Quanto à forma, o questionário comportou questões abertas e estruturadas, estas com possibilidade de respostas de múltipla escolha, com justificativa, sempre que a maior clareza assim o exigia.

Os instrumentos adotados neste estudo representam versões modificadas dos questionários utilizados por Aparecida Joly Gouveia, em "Professores do Amanhã" e pela equipe que trabalhou na pesquisa "Ensino Médio e estrutura sócio-econômica" coordenada pela citada autora, em 1963, em cinco Estados brasileiros.

As questões para avaliar os motivos de realização pessoal foram ligeiramente modificadas das apresentadas na revista "Sociologia" (vol. XXVI, nº 3, setembro de 1964, pág. 357) por Bernard C. Rosen, no artigo "Personalidade e crescimento econômico do Brasil".

Para avaliação do nível sócio-econômico dos alunos, variável importante nas análises objetivadas, adotou-se a escala utilizada na pesquisa "Ensino Médio e estrutura sócio-econômica", a qual, por sua vez, representa versão modificada da hierarquia de prestígio empregada por Bertalan Hachisawa em "Mobilidade e trabalho". O nível sócio-econômico resultou, para fins deste estudo, da soma do nível educacional do pai (ou qual foi atribuído pelo doador) e de sua carreira ocupacional (com peso três). Foram utilizadas quatro classificações: Superior, Média-alta, Média-baixa e Inferior.

CLASSES DE MATRÍCULA	CAPITAL		Região A 1ª e 2ª		Região B 3ª		Região C 4ª e 5ª		Região D 6ª		Região E 6ª e 7ª		TOTAL GERAL		
	Est.	Part.	Est.	Part.	Est.	Part.	Est.	Part.	Est.	Part.	Est.	Part.	Est.	Part.	
Até 20 alunos	-	1	-	2	-	1	3	-	1	1	1	1	4	6	10
De 21 a 40	-	-	-	-	2	-	7	1	3	-	0	3	25	6	31
De 41 a 60	-	1	-	-	-	1	1	-	1	-	1	1	4	2	6
De 61 a 100	-	-	3	7	1	2	6	-	7	1	18	3	42	8	50
De 101 a 160	-	-	1	1	-	1	2	-	1	3	1	8	4	12	14
De 161 a 200	-	-	2	11	3	3	3	1	9	2	11	5	37	11	49
De 201 a 300	-	-	5	3	1	-	6	-	4	-	7	4	21	12	33
De 301 a 400	-	-	2	1	1	-	1	-	1	1	1	1	5	4	9
De 401 a 500	5	2	1	-	1	-	-	-	1	-	4	-	12	2	14
De 501 a 600	2	-	1	-	1	-	-	-	1	-	1	-	6	-	6
TOTAL	2	4	15	35	7	9	1	27	2	24	4	50	10	141	188
	Univ.	Am.												45	142

Ainda como fontes de informação, para algumas análises, foram utilizados dados colhidos pela FUNDEPAR, em recentes levantamentos.

Também a Secretária de Educação e Cultura forneceu dados sobre número, qualificação e situação funcional dos professores das Escolas Normais Oficiais e total de alunos formados nos últimos 5 anos, como informação básica para o cálculo das disponibilidades atuais.

Ainda com preciosa fonte de informações, a equipe valeu-se de ampla bibliografia especializada em recursos humanos para o desenvolvimento, planejamento, pesquisa e pedagogia, a fim de aprofundar fontes fidedignas, esquemas referenciais para as análises e interpretação dos dados colhidos.

2.3. Aplicação Experimental

Para testar a funcionalidade dos questionários realizou-se uma aplicação experimental em quatro escolas, sendo duas da Capital, uma pública e outra particular, e duas do Interior, igualmente diferenciadas quanto a entidade mantenedora, de acordo com os critérios adotados para o sorteio da amostra.

A aplicação experimental visou detectar questões que apresentassem dificuldades de compreensão pelos respondentes, bem como uma avaliação preliminar da adequação dos questionários aos objetivos desta estudo. Paralelamente, procurou-se observar as reações de professores, alunos e diretores para concluir sobre a receptividade do questionário e da pesquisa em geral.

Posteriormente, algumas questões foram reabordadas, outras eliminadas por se terem revelado inconvenientes, irrelevantes ou pouco discriminatórias e, finalmente, algumas foram incluídas para atingir aspectos não satisfatoriamente abordados. Também desta aplicação experimental resultaram recomendações para tornar mais eficientes e produtivos os procedimentos a serem empregados pelos pesquisadores, durante a coleta de dados.

2.4. Coleta e tratamento dos dados

Para a coleta de dados nos municípios do Interior cujas escolas foram incluídas na amostra, elaborou-se um esquema capaz de funcionar em determinado tempo com o número de pesquisadores disponíveis.

Levando em conta que a 2ª quinzena de junho é normalmente reservada aos procedimentos de verificação de aprendizagem e constitui um período impróprio para aplicação de instrumentos de coleta de dados, tanto para professores quanto para alunos, destinou-se a última semana de maio e a primeira de junho para esta etapa; a segunda semana de junho representará um tempo de garantia para eventuais atrasos.

Como o grupo responsável pela pesquisa era constituído de quatro elementos interessados em sentir mais de perto a realidade do Ensino Normal, inclusive em aspectos não suscetíveis de serem captados pelos instrumentos utilizados, para posteriormente podermos dispor de um quadro referencial de interpretação baseado também na experiência do contato pessoal, somente três participaram da coleta de dados.

Tendo em vista a economia de tempo e a rapidez de aplicação, os elementos foram agrupados em duas equipes formando-se possível, têsse modo, o andamento simultâneo a professores e alunos de uma mesma escola.

Após a coleta de dados teve início o tratamento estatístico que envolveu elaboração de um esquema de codificação, codificação de dados, elaboração de tabelas, tabulação e análise das tabelas. Os dados estatísticos partiu-se para a formulação das conclusões.

2.5. Cronograma

A Pesquisa teve início a 1ª de março de 1969, sendo prevista sua conclusão para o final do ano, de acordo com o seguinte cronograma:

MARÇO: 1) Contato global com órgãos ou pessoas que poderiam fornecer dados sobre o assunto a ser pesquisado; 2) exame e discussão da bibliografia e outros dados existentes.

ABRIL: 1) Elaboração do projeto de pesquisa; 2) preparação dos instrumentos (3 questionários).

MAIO: 1) Aplicação experimental dos instrumentos; 2) reatuação dos instrumentos; 3) início da aplicação definitiva.

JUNHO: 1) Aplicação dos instrumentos (continuação); 2) coleta de dados de outras fontes.

JULHO: 1) Codificação dos dados.

AGOSTO: 1) Preparação das Tabelas simples e de dupla entrada; 2) tabulação dos dados coletados.

SETEMBRO: 1) Análise das Tabelas e conclusões.

OUTUBRO e NOVEMBRO: Relatório final.

Obs: Por não se ter podido contar com pessoal em número suficiente na etapa da codificação e tabulação dos dados, além de outros imprevistos, houve um atraso de três meses para a elaboração do Relatório Final.

2.6. Orçamento

Os gastos previstos para a coleta de dados foram calculados à base de Cr\$ 25,00 a diária por pesquisador destinado para o Interior do Estado.

Para as despesas de transporte foi prevista uma quantia de Cr\$ 200,00 por pessoa, nos casos em que não se pudesse dispor de conduto da SEC.

Total de despesas:

Nº de pessoas	4
Total de dias	11
Total de diárias	44 X 25,00 = 1.100,00
Passagens = 3 pessoas	X 200,00 = 600,00
Total	Cr\$ 2.104,00

Os gastos de papel-cópia e Stencil para mimeografar os questionários correram por conta da Divisão do Ensino Normal.

Relativamente aos quatro pesquisadores responsáveis pelo trabalho, não houve despesas extraordinárias para todos, sendo funcionários do Es-

tado, foram colocadas à disposição da pesquisa pela Portaria nº 1200/69 do Sr. Secretário de Educação.

Assim sendo, pode-se dizer que os custos foram predominantemente indiretos, não afetando significativamente as despesas educacionais do Estado.

PARTE II

1. A CLIENTELA DAS ESCOLAS NORMAIS

O conhecimento do aluno da Escola Normal permite antecipar algumas características do professor que se irá oferecer ao mercado de trabalho no campo específico da Escola Primária, como recurso humano para o desenvolvimento. Além disso, fornece elementos para uma previsão do estoque de pessoal que se dispõe a se incorporar nessa força de trabalho.

A capacitação do professor primário habilitado pelas Escolas Normais depende das características individuais de seus alunos aliadas aos padrões de profissionalização que essas escolas são capazes de propiciar. Daí decorre a importância de caracterizar a clientela das Escolas Normais.

As informações, obtidas com o questionário aplicado aos 1.000 alunos do terceiro série das Escolas Normais que compõem a amostragem, referem-se a: Aspectos individualizantes, como sexo, estado civil, idade, naturalidade, residência dos pais, origem sócio-econômica, realização de outro curso concomitantemente ao Normal, atividade remunerada e posição na escala do trabalho. Opinião do normalista sobre o curso que realiza, abordando suas razões para matricular-se na Escola Normal, sua preferência por outro curso e as respectivas razões, sua opinião sobre a limitação da matrícula do acréscimo com as vagas existentes para professores na Escola Primária; oportunidades de práticas pedagógicas que lhe foram oferecidas durante o curso, opinião sobre a duração ideal do estágio (prática realizada com classes primárias); preparo que julga ter para o desempenho das funções do magistério primário e sugestões para tornar o Curso Normal mais eficiente. Expectativas para o próximo ano e aspirações profissionais, incluindo profissão ideal, trabalho e cursos pretendidos. Como o normalista vê a escola e o magistério primário, incluindo opinião sobre qualidades necessárias ao professor primário, dificuldades percebidas para o ingresso no magistério, problemas da Escola Primária e responsabilidade da Escola Normal na solução dos mesmos.

Alguns itens, respondidos pelos alunos, aparecem analisados no capítulo referente ao currículo, para favorecer a comparação das respostas das diferentes categorias de informantes. Além disso, vários quadros apresentados no decorrer desta parte não trazem os números absolutos, mas apenas os percentuais, para evitar a repetição, conseqüente do Total 1000.

1.1 Aspectos individualizantes

Distribuição por sexo

A clientela das Escolas Normais é composta de 95% de pessoas do sexo feminino e de apenas 5% de elementos do sexo masculino. Estes dados vêm confirmar a realidade já conhecida de que o magistério primário é profissão feminina.

Além disso, é tradicionalmente aceito que o Curso Normal também prepara para a vida do lar, o que pode representar força de atração sobre a população feminina que atravessa a fase de expectativas matrimoniais.

Distribuição etária

Aceitando como normal um período de escolarização primária e média de 11 anos (4 anos para o curso primário, 4 anos para o primeiro ciclo e 3 anos para o segundo ciclo) e que o início desta escolarização se faz aos 7 anos, a idade para terminar o curso deveria ser 18 anos. Seria razoável esperar que a maior parte dos alunos da última série do Curso Normal se encontrasse nesta faixa de idade. No entanto, a distribuição etária da clientela das Escolas Normais apresentou-se assim:

até 17 anos	22,1%	} 34 %
com 18 anos	23,3%	
com 19 anos	15,0%	
com 20 anos e mais	39,0%	
não informaram a idade	0,6%	
TOTAL	100,0%	

Contrariando a suposição feita, observa-se que mais da metade dos alunos, isto é, 54% do total conclui o curso com 19 anos ou mais. Diante desta realidade levantam-se as seguintes hipóteses explicativas:

- os alunos que frequentam a Escola Normal, ou ingressam tardiamente no sistema escolar, ou fazem o curso em tempo superior ao esperado;
- o ingresso ao Normal é retardado por possíveis indecisões quanto ao curso a seguir, ou pela inexistência de Escolas Normais na localidade, em época oportuna;
- o efeito atrativo do Curso Normal se faz sentir um pouco mais tarde aos professores em exercício sem habilitação, incentivando-os a buscar uma melhor qualificação profissional.

A pesquisa revelou que 22,3% dos normalistas já exercem o magistério dos quais 77,6% encontram-se na faixa etária de 19 anos e mais, como evidência o quadro seguinte.

Quadro 3 ALUNOS QUE JÁ EXERCEM O MAGISTÉRIO, DISTRIBUÍDOS POR FAIXAS ETÁRIAS

FAIXAS ETÁRIAS	Já exercem o magistério	
	N.º abs.	%
Até 17 anos	16	7,2
18 anos	30	13,4
19 anos	19	8,5
20 anos e mais	154	69,1
Não informaram a idade	4	1,8
TOTAL	223	100 %

Examinando o Quadro 3 verifica-se que a Escola Normal desempenha, também, o papel de habilitar em segundo ciclo, professores já em exercício, contribuindo assim para elevar a qualificação do corpo docente das escolas primárias paranaenses.

Estado Civil

Constatado o fato de o corpo discente das Escolas Normais ser constituído por uma clientela cuja idade predominantemente situa-se acima de 19 anos, a presença de casados não provoca surpresa. A pesquisa revelou que 13,3% dos alunos são casados e 88,4% são solteiros. Apenas 0,3% declararam de informar sobre o estado civil.

Naturalidade

A distribuição dos normalistas da 3ª série, segundo o local de nascimento, apresentou-se assim:

Paraná	65,1 %
São Paulo	18,1 %
Santa Catarina	7,0 %
Minas Gerais	3,6 %
Rio Grande do Sul	30,0 %
Outros Estados	3,2 %
Estrangeiros	0,7 %
Não informaram a naturalidade	0,3 %
TOTAL	100,0 %

Os movimentos migratórios que vêm ocorrendo no Paraná, mais acertadamente desde 1946, refletem-se na composição da população paranaense e consequentemente, nas matrículas das Escolas Normais. Tal fato pode explicar a existência de 23% de normalistas nascidos em outros Estados.

Residência dos pais

Quanto a residência dos pais dos alunos das Escolas Normais obtiveram-se as informações que seguem:

Pais que residem nas cidades em que os filhos estudam	82,6 %
Pais que residem em outra cidade	16,2 %
Não informaram a residência dos pais	1,2 %

A pesquisa revelou, portanto, que os pais de apenas 16,2% dos normalistas não residem no município em que se localiza a escola frequentada por seus filhos.

Considerando que dentro de 147 municípios que possuem escolas do segundo ciclo, 143 contam com Escolas Normais é possível afirmar que o fato de preferir a estudar no próprio município não é uma necessidade de fazer o curso em local diferente daquele em que mora, pressupondo que não existe, com esse país.

Por outro lado, verifica-se que a rede, composta em 1955 de 109 estabelecimentos (dentro os quais 91 apresentavam matrícula superior e 60 alunos mais elevada maior facilidade de acesso, dificultando assim o provimento de professores qualificados, principalmente nas escolas pequenas.

Cabe aqui perguntar se haveria condições para adotar uma política de melhor aproveitamento desse recurso, concentrando-os em menor número de escolas, visto que 82,6% dos alunos têm seus pais no município do próprio município em que estudam e não se mostra a sua disposição para buscar trabalho em escolas distantes. Assim, ficando tradicionalmente as escolas brasileiras que

as mães residem com os seus pais até o casamento, o que, presumivelmente, poderia se constatar também em outras localidades, se fossem outras cidades que oferecessem as oportunidades desejadas, uma vez que a clientela das Escolas Normais é praticamente feminina.

Origem Sócio-Econômica

O conhecimento da origem sócio-econômica da clientela é importante para a elaboração de qualquer currículo escolar. O contexto sócio-cultural onde se processa a formação do aluno influi e interfere no seu processo de desenvolvimento pessoal fazendo com que leve à diferenciação que poderão ser compensadas por um currículo mais enriquecido. Por outro lado, as condições favoráveis poderão ser mais convenientemente exploradas. Esta adequação do currículo às condições sócio-culturais do aluno se refletirá, provavelmente, num melhor rendimento escolar.

Partindo dessas cogitações procurou-se coletar informações sobre a origem sócio-econômica da clientela das Escolas Normais do Paraná. Os dados foram classificados segundo a escala anteriormente explicada (pág. 13) e os resultados obtidos são os que seguem:

Superior	8,1 %	28,5 %
Média Alta	20,4 %	
Média Baixa	44,6 %	63,9 %
Inferior	19,3 %	
Não informada	7,6 %	

Com a finalidade de acentuar as diferenças evidenciadas os resultados foram reunidos em aplicações nas dois grupos: um referente às classes Superior e Média Alta e outro às classes Média Baixa e Inferior. Comparando os valores obtidos, 25,5% para o primeiro e 63,9% para o segundo, resulta a mesma porcentagem de elementos provindos de classes com menos recursos, composto a clientela das Escolas Normais.

Tal fato justifica a preocupação por um planejamento escolar adequado para enfrentar essa realidade e levanta a questão: Estará o Currículo da Escola Normal ajustado às necessidades dos elementos oriundos das classes econômicas Média Baixa e Inferior, classes essas das quais provém a maioria dos alunos?

Numa tentativa de estabelecer a relação entre a origem e status sócio-econômico, isto é, de verificar se os normalistas provindos das classes pobres são mais freqüentemente das classes Média Baixa e Inferior, classes essas de mais idade, combinaram-se os duas variáveis: distribuição etária e origem sócio-econômica.

Quadro 4 DISTRIBUIÇÃO ETÁRIA E ORIGEM SÓCIO-ECONÔMICA - PORCENTUAL

DISTRIBUIÇÃO ETÁRIA	Origem Sócio-Econômica			TOTAL
	Superior e Média Alta	Média Baixa e Inferior	Não informado	
Até 13 anos	18,0	24,5	2,3	45,4
Com 19 anos e mais	0,9	38,9	5,1	45,0
Não inform. a idade	—	0,5	0,2	0,6
TOTAL	28,5 %	63,9 %	7,6 %	100 %

Constatou-se a presença sempre maior de normalistas oriundos das classes menos favorecidas, pois o seguinte apareceu: com até 18 anos pertencentes às classes Superior e Média Alta, neste mesmo grupo etário há 24,5% das classes Média Baixa e Inferior; esta diferença acentua-se com relação ao grupo etário de 19 anos e mais, sendo de 9,5% e 38,9%, respectivamente.

Pode-se indagar: Os alunos provindos da classe social e economicamente menos favorecida entram tardiamente na escola, ou demoram mais para atingir as séries finais do curso?

Como já foi exposto anteriormente, o curso normal é o único do segundo ciclo existente em 37 dos 147 municípios que possuem estabelecimentos educacionais deste ciclo. Ora, quem tem condições diferentes e condições econômicas suficientes, poderá satisfazê-los fora do município, os que não têm possibilidades provavelmente ficam e utilizam os recursos locais. Sobre o mesmo grupo, 82,6% dos pais dos normalistas residem no município em que se localiza a escola por eles frequentada. Assim, a maior acessibilidade dos cursos de formação do professor poderia ser uma das causas da presença de 63,9% de elementos economicamente menos favorecidos composto a clientela das Escolas Normais. Concomitantemente, a aplicação do Curso Normal sobre esta clientela pode ocorrer por influência da extensão reduzida do curso; em prazo relativamente curto o Curso Normal oferece a profissionalização que, logicamente, assegura a incorporação mais rápida ao mercado de trabalho.

Atividades desenvolvidas pelo aluno, simultaneamente ao Curso Normal

No sistema escolar vigente, as Escolas Normais do Estado oferecem um turno diário de atividades escolares com a duração de 4 horas, quando diurno, e 3 horas para os noturnos. Resta, portanto, bastante tempo livre para o aluno desenvolver outras atividades de acordo com suas idéias e necessidades. Algumas informações sobre o uso que ele faz desse tempo são importante para caracterizá-lo.

De acordo com os elementos colhidos para esta pesquisa chegou-se a verificar que 36,5% dos alunos ocupam-se, simultaneamente, com alguma atividade remunerada, destacando-se, dentre estas, 22,3% que se dedicam ao trabalho.

Verifica-se, também, que o trabalho remunerado é como seria de esperar, mais freqüente entre os elementos provindos das classes sócio-econômicas Média Baixa e Inferior, atingindo 26,7% do total, como se pode examinar no quadro que segue.

Quadro 5 TRABALHO REMUNERADO E ORIGEM SÓCIO-ECONÔMICA

Origem Sócio-Econômica	Mês em que trabalha		Mês informado	TOTAL
	Apresente	Anterior		
Superior e Média Alta	3,1	2,7	22,3	0,4
Média Baixa e Inferior	16,8	9,9	36,6	0,6
Não informada	2,4	1,4	3,8	—
TOTAL	22,3	14,0	62,7 %	1,0 %

Comparando o percentual de alunos que trabalham (36,3%) com dados anteriormente analisados sobre idade e origem sócio-econômica, em que se vê a classe Média Baixa e Inferior com 19 e mais anos, verifica-se uma quase coincidência entre os dois percentuais. Isto poderia levar a admitir que seriam os mesmos alunos mais pobres e de mais idade, os que trabalham. Entretanto, examinando o Quadro 5, constata-se que, apenas 20,7% do total, pertencem às classes Média Baixa e Inferior e ao mesmo tempo trabalham, isto eliminando, porém, a relação existente entre ocupação remunerada e origem sócio-econômica.

Relativamente a outras atividades desenvolvidas pelos alunos, a pesquisa localizou ainda os outros cursos por eles frequentados. Verifica-se que 15,1% da clientela das Escolas Normais dedica seu tempo a um curso distribuído da seguinte maneira:

CURSOS FREQUENTADOS CONCOMITANTEMENTE AO NORMAL

Curso Colegiol	2,0
Curso Comercial	2,7
Curso de Línguas	2,4
Curso de Música ou Pintura	2,4
Curso Preparatório para vestibular	2,5
Curso de professor	2,5
Curso Profissional (cabeleireiro, dietologista, etc.)	1,0
Cursos por correspondência	0,1
Não citaram o curso	0,4
Mais de um curso	0,4
Outros cursos	1,2

Considerando que estudo de línguas, curso colegial, curso de dietologia ou curso de cabeleireiro refletem interesse de prosseguir os estudos em cursos universitários, foram somados os percentuais relativos a esses cursos e obtiveram-se 6,6%, que, dentre os 15,1% encontrados, representam quase a metade. Como interessados em outros cursos profissionalizantes encontram-se os que fazem curso de curso profissional ou atingiram 3,7%. Correspondendo a porcentagem um pouco mais alta ficando os interessados em estudos que poderiam ser complementares ou condizantes com a especialização dentro do magistério (língua, música ou Pintura), com 4,8%.

A soma do total de alunos que se dedica simultaneamente a mais de uma atividade perfaz 21,4% (36,6% que trabalham e 15,1% que frequentam outro curso), estando concomitantemente sobrecarregado de atribuições que podem interferir negativamente, constituindo-se em obstáculo para que a Escola Normal atinja seu objetivo profissionalizante ao nível desejado.

Julgou-se oportuno, também, considerar as possíveis dificuldades que surgiram se o sistema de formação de professores primários previu horário integral de funcionamento, uma vez que um tempo da clientela interessada no curso é relativamente pobre e tem necessidade de trabalho remunerado enquanto estuda.

Tendências Tradicionalistas

A atual clientela das Escolas Normais representa, potencialmente, o futuro professor primário que se poderá constituir em elemento profissionalizante do desenvolvimento, uma vez que um tempo da clientela interessada no curso é relativamente pobre e tem necessidade de trabalho remunerado enquanto estuda.

Segundo a literatura sociológica, o desenvolvimento apóia-se, também, em características da personalidade, resultantes de um processo integrador das influências ambientais; importa detectar, pois, a presença dessas características para se poder inferir sobre o tipo de material humano que se irá oferecer ao mercado de trabalho.

No seu artigo "Personalidade e crescimento econômico do Brasil" Bernard Rosen destaca a importância dos fatores psico-sociais para o crescimento econômico; a motivação para a realização e os valores para a realização, além das aspirações educacionais-vocacionais.

Segundo o autor, motivação para a realização pode ser entendida como uma necessidade individual de lutar, competir e agir bem em situações que envolvem padrões de excelência. Valores para a realização são princípios carregados do sentido e afetividade que dirigem as orientações motivadas pela realização. Pessoa orientada para a realização possui qualidades como iniciativa, disciplina, crença no valor e na necessidade do trabalho, bom como o desejo de inovar e assumir riscos; trabalham mais, aprendem mais depressa e procuram situações em que podem obter um sentido de realização pessoal.

De acordo com os valores possuídos, Rosen afirma que a pessoa acreditará que o meio externo pode ser dominado pelo esforço racional e que há necessidade de planejamento cuidadoso; dispõe-se à mobilidade física e a adiar satisfações. Em resumo, salienta três conjuntos de valores: de orientação ativista-passivista, individualista-familiar e presente-futuro.

Quadro 6 TENDÊNCIAS TRADICIONALISTAS DOS ALUNOS

CONJUNTOS DE VALORES		Concorda (c)	Discorda (d)	Indeciso (I)	Não consta	TOTAL
P A S S I V I S T A	— O que uma pessoa mais deve desejar na vida é uma ocupação ou profissão segura, não muito difícil, com remuneração suficientes para viver.	62,0	31,1	6,1	0,8	100,0 %
	— Quando um homem nasce, seu destino já está marcado, não adianta lutar contra ele.	9,7	85,9	3,6	0,8	100,0 %
	— Pessoas sem ambição são as mais felizes, satisfazem-se com o que a vida lhes oferece.	36,6	57,7	5,0	0,7	100,0 %
F A M I L I A R	— Um bom filho procura viver próximo de seus pais, mesmo que isto signifique perder um bom emprego em outra parte do país.	13,0	82,0	4,2	0,8	100,0 %
	— Nada vale na vida o sacrifício de afastar-se dos pais.	17,0	70,4	11,1	1,5	100,0 %
P R E S E N T E	— Não se deve perder tempo fazendo planos para o futuro, pois eles jamais se concretizam.	7,1	90,1	1,9	0,9	100,0 %
	— Deve-se viver apenas o momento presente, sem se preocupar com o dia de amanhã.	6,5	91,2	1,5	0,8	100,0 %

A tendência passivista poderia ser percebida através de atitudes de resignação, fatalismo, aceitação do status quo, da falta de confiança em si mesmo para lutar no curso dos acontecimentos. O indivíduo luta por ajustar-se ao mundo, não para mudá-lo; não tem atitudes positivas nem otimistas necessários ao desenvolvimento; resigna-se com resignação e apatia.

Procurou-se fazer uma sondagem, ainda que limitada pela impossibilidade de aplicação dos instrumentos complementares (técnicas projetivas, entrevistas, etc.), a fim de captar a presença de tendências tradicionalistas em alunos, professores e diretores das Escolas Normais.

Para verificar a presença da orientação ativista-passivista, foram propostas três afirmações no questionário, com as quais os respondentes poderiam concordar (c), discordar (d) ou ficar em dúvida (?).

A orientação familiar, em contraposição à individual, corresponde a tendência de permanecer junto aos familiares e de desconfiar de estranhos. Duas afirmações foram propostas em relação a esta orientação.

Quando a orientação é para o presente, o indivíduo não valoriza o planejamento, nem aceita o sacrifício do momento atual por uma auto-satisfação mais distante; vive o presente, é sensível e compreende muito mais do que investe. A base de orientação presente-futuro duas afirmações foram submetidas à apreciação dos alunos.

Pelo exame do Quadro 6 observa-se que quanto à orientação passivista houve concentração de respostas concordando com a 1ª e 3ª proposições, 62,0% e 36,6% respectivamente. Esses percentuais levam a admitir que a clientela das Escolas Normais tende a se enquadrar nas tendências passivistas. Contudo, a pequena percentagem de concordância à 2ª proposição, 9,7%, evidencia ausência de atitudes fatalistas.

Relativamente à orientação familiar, os percentuais de respostas concordando são de 13% e 17% para as duas proposições feitas. Apesar de bem menores que as anteriores, estes resultados revelam a presença de valores não coerentes com as tendências desenvolvimentistas.

Contrastando com as orientações anteriores, os

percentuais para a orientação presente são quase insignificantes.

Em conclusão pode-se perceber que os alunos das Escolas Normais manifestaram-se mais tradicionalistas quanto às características passivistas de personalidade, enquanto que parecem estar se libertando da tendência de permanecer junto aos familiares e estão inclinados a valorizar a orientação para o futuro.

Pergunta-se: Mediante modificações curriculares, que alterações poderiam ser provocadas, a curto e médio prazo, nas características passivistas reveladas pela clientela das Escolas Normais nesta pesquisa, de modo a se poder oferecer ao mercado de trabalho recursos humanos possuidores de características de personalidade mais positivamente favoráveis ao desenvolvimento?

1.2. Opinião do Normalista sobre o Curso que realiza

Razões principais para matricular-se no Curso Normal

De acordo com o objetivo de caracterizar o aluno da Escola Normal, julgou-se oportuno conhecer sua opinião a respeito do curso que realiza, a partir das razões apresentadas para matricular-se nesse ramo de ensino.

Onda a natureza essencialmente profissionalizante da Escola Normal, bem como a importância de se pensar em professores altamente capacitados para a educação fundamental, parece óbvio que do recrutamento de seus alunos deva se fazer através de critérios seletivos capazes de revelar aptidão e afastar elementos contra-indicados para o exercício do magistério. O interesse pela profissão, quando resultante de uma inclinação verdadeira, é condicionador da escola, conteúdo e responsável, se e jovem, a lado em que normalmente ingressa, na Escola Normal, está em condição de fazê-la nestes termos, e questão ainda em aberto. Muitos são os que defendem a necessidade de retardar a ação ou de lidarem a desistência, fazendo-a coincidir com o início da idade adulta. Uma reforma do sistema que considerasse esse aspecto provavelmente seria bem aceita pelos educadores.

Além da função profissionalizante, várias outras têm sido atribuídas à Escola Normal, tal como ex-

pressam seus alunos ao apresentarem as razões que os levaram a optar pelo Curso Normal.

Para a maioria de análises procurou-se agrupar as razões que mantinham entre si certo relacionamento, formando conjuntos mais abrangentes. Interessou no objetivo profissionalizante do curso, interesse no objetivo produtivo do curso, influências sociais, facilidades locais ou do próprio curso.

As respostas concentraram-se, em 1ª escola, no grupo correspondente aos interesses profissionalizantes do curso, com 56,2% do total. Em seguida apareceu uma concentração relativamente alta para o grupo de respostas classificadas como resultantes de influências sociais, com 25,3%. Também, para a segunda e terceira escolas esses grupos mantêm as mais altas porcentagens.

O terceiro grupo de razões a atrair as respostas dos alunos é o que se refere aos objetivos produtivos do curso.

Em resumo, pode-se afirmar que a Escola Normal é procurada principalmente pela sua função profissionalizante. Entretanto, considerando que a grande maioria dos professores que integram o corpo docente das escolas primárias paranaenses não possui a devida qualificação (70,2% de professores regentes de classe) é irrelatante o percentual da apenas 56,2% de alunos que ingressam neste ramo de ensino em busca da profissionalização, ainda mais sabendo-se que destes, 22,3% já exercem o magistério primário (pág. 21).

Quadro 7 TRÊS PRINCIPAIS RAZÕES PARA MATRICULAR-SE NO CURSO NORMAL

RAZÕES	1ª razão assinada	2ª razão assinada	3ª razão assinada
Interesse no objetivo profissionalizante do curso			
- É o curso que prepara para a profissão que escolhi.	53,3	14,6	4,1
- É o curso que dá maior oportunidade de emprego.	0,4	56,2 %	3,4
- Obtenção de logo um diploma a profissão.	2,5	7,0	6,8
Influências sociais			
- Meus pais (ou parentes) é que decidiram.	5,3	3,1	3,1
- É um curso mais apropriado para meus.	20,0	28,8	10,2
Interesse no objetivo produtivo do curso			
- É um curso que permite ingressar na escola superior.	5,4 %	23,1 %	10,0 %
Facilidades e possibilidades locais			
- Nesta cidade não havia outro curso de 2º ciclo.	3,8	1,5	1,7
- É o lugar mais próximo da residência de meus pais.	1,9	5,7 %	2,8
Facilidade do curso			
- É um curso relativamente fácil.	1,5 %	2,4 %	6,1 %
Ausência de respostas ou respostas impossíveis de classificar.	5,0 %	12,7 %	23,4 %
TOTAL	100,0 %	100,0 %	100,0 %

8. Documento apresentado na IV Conferência Nacional de Educação pela SEC do Paraná.

Satisfação com o curso

Visando verificar se os alunos estão satisfeitos com o Curso Normal, colocou-se uma pergunta no questionário pedindo-lhes que se manifestassem a respeito do curso que faziam se houvesse possibilidade de recomendar os estudos. A maioria dos alunos, representada por 75% do total, respondeu que fazia o mesmo curso; 23% faziam outro curso; entre os quais citam o científico ou clássico (19%), o comercial (2,5%) e outros, com insignificante representação. Entre as razões apresentadas como justificativa da preferência por outro curso destacou-se o desejo de melhor preparo para curso superior; (4,8%) e falta de vocação para o magistério (3,1%).

Admitindo que deve haver satisfação quando há correspondência entre o que o aluno esperava e o que o curso proporciona, pode-se concluir que a Escola Normal está satisfazendo as expectativas da maior parte de sua clientela. Contudo, há uma inconsciência generalizada de que o curso científico é o que prepara melhor e mais adequadamente

para a continuação dos estudos em nível superior, dando a insatisfação de muitos que tinham em vista esse objetivo.

Preparo que julga ter para o desempenho da função de magistério primário.

O preparo que o estudante julga ter para enfrentar a atividade do magistério reflete as exigências da formação profissional que o curso, mesmo com conciliação, aponta como necessárias ao futuro mestre, bem como a confiança e o entusiasmo com que o professorando dispõe-se a enfrentar sua tarefa nas escolas primárias.

Com a finalidade de conhecer a opinião do normalista de 3ª série sobre o preparo que julga ter foi colocado um item no questionário, propondo três respostas opcionais: "muito bem preparado", "mais ou menos preparado" e "insuficientemente preparado", entre as quais o aluno deveria assinalar uma, em seguida responder à pergunta aberta: "Por quê?" relacionado a sua resposta com a opção anteriormente assinalada.

Quadro 8 PREPARO QUE O NORMALISTA JULGA TER PARA O DESEMPENHO DA FUNÇÃO DE MAGISTÉRIO, EM PERCENTUAIS, E RESPECTIVAS CAUSAS

CAUSAS A QUE O NORMALISTA ATRIBUI SEU PREPARO	Muito bem preparado	Mais ou menos preparado	Insuficientemente preparado	Percentual	
				Sim	Não consta a resposta
E X O G N E					
- Boa qualidade do ensino, ou capacidade do corpo docente	8,6	1,6	-	-	10,2 %
- Já tem prática	1,6	2,4	-	-	4,0 %
- Falta de prática, curso ainda não concluído	0,6	23,4	-	-	24,0 %
- Ensino deficiente	-	5,4	0,4	-	5,8 %
E N D O G E N A S					
- Auto-confiança, interesse, vocação, gosto pelo trabalho	7,0	3,7	0,1	-	10,8 %
- Falta de interesse, de vocação, de tempo	0,1	4,2	0,7	-	5,0 %
- Nunca se sabe o bastante	0,1	5,5	-	-	5,6 %
Outras causas	0,5	1,7	0,5	-	2,7 %
Não consta ou impossível classificar	11,1	18,5	0,0	1,4	31,9 %
TOTAL	22,0 %	66,4 %	2,6 %	1,4 %	100,0 %

A época (maio e junho) em que se procurou coletar estas informações, não foi a mais oportuna, pois antecedeu-se ao período do treinamento prático mais intensivo, normalmente realizado no segundo semestre do ano letivo. Responderidas as possíveis dúvidas consequentes dessa circunstância, encontra-se somente 29,6% de alunos que se julgam muito bem preparados. A confiança em seu preparo é atribuída a fatores endógenos, entre os quais citam a qualidade do ensino ministrado pela escola ou a capacidade do corpo docente, perfa-

zando 8,6% dos alunos; uma pequena representação, 1,6% julga estar bem preparado devido à prática profissional adquirida, resposta esta dada pelos que já exercem o magistério.

Com percentagem um pouco menor, 7,0%, trazendo confiança nas próprias possibilidades, acreditam como causas endógenas do bom preparo: O interesse pelo magistério, a consciência de possuir vocação, a vontade de aprender e o gosto pelo trabalho com crianças.

Grande parte dos alunos, 66,4% do total, julga-se mais ou menos preparada, contra os quais 23,4% atribuem, principalmente, à falta de prática, falta de convivência com crianças da escola primária e de conhecimentos de ensino, 5,4% atribuem seu interesse da prática de ensinar às deficiências preparatórias mais ou menos satisfatórias de condições de ensino ministrado; 5,5% à necessidade de contato estudo para o professor primário e 3,7% à falta de vocação e de interesse pelo magistério, além da falta de tempo.

Os poucos alunos que se julgam insuficientemente preparados, 2,9%, espontaneamente como causa principal o desinteresse pelo magistério.

Admitindo que a prática pedagógica realizada no segundo semestre poderia aumentar o total de alunos que se julgam bem preparados para o exercício do magistério, ainda assim, presumivelmente, não iria além de 53,0% (29,6% dos que já se consideram preparados mais 23,4% que reclamam experiências em classes da escola primária). Este fato denota haver inadequação entre as imagens do professor primário possuídas pelos alunos e os recursos utilizados pela Escola Normal para equipá-los profissionalmente, produzindo, assim, a incerteza quanto ao preparo que julgam ter para o exercício do magistério.

Conclui-se daí que bo mais parte dos novos contingentes de professores não levarão, ao início da vida profissional, confiança suficiente em seu preparo para enfrentar satisfatoriamente as dificuldades próprias da função docente.

Sugestões para tomar o Curso Normal mais eficiente

Ter ou não sugestões para tomar o Curso Normal mais eficiente implica, para o aluno, em examinar retrospectivamente o curso que está concluindo, e constatar o que espera do mesmo ao matricular-se com o que o curso lhe vem propiciando. Exige, por conseguinte, espírito crítico suficientemente desenvolvido para localizar deficiências e apontar soluções. Além disso, compromete o aluno no planejamento do currículo, oferecendo-lhe oportunidade de avaliação e modificação cooperativamente com o corpo docente.

Julga-se que esse espírito crítico é de grande valia para o professor primário em atividade, pois é dele que se auxilia a ajustar-se às novas situações que a vida profissional constantemente lhe propõe e a busca a libertar-se da rotina quando esta o envolve.

Para observar o comportamento da clientela das Escolas Normais, tendo em vista sua capacidade crítica, foi proposta a seguinte pergunta:

“Você tem alguma sugestão a dar para tomar o Curso Normal mais eficiente, quanto ao objetivo de formar o professor primário? Quais?”

Encontrou-se, na tabulação das respostas, que apenas 23,6% dos alunos apresentaram sugestões; 65,5% dos respondentes disseram não ter nenhuma sugestão a dar, e 4,9% não responderam a item. Estes dados podem revelar não estar o Curso Normal muito disposto ou habilitado a receber criticamente sobre sua realidade escolar, bem como a avaliação passiva das situações, sem tentar modificá-las construtivamente.

Quadro 9 SUGESTÕES DOS NORMALISTAS PARA DAR MAIOR EFICIÊNCIA AO CURSO NORMAL

SUGESTÕES DADAS PELOS ALUNOS	%
— Curso mais prático, mais relacionamento com a Escola Primária	13,0
— Melhores professores	5,8
— Reformulação do Currículo	2,0
— Resposta várias	8,8
TOTAL	29,6 %

Dentre as respostas obtidas apareceram com as mais altas porcentagens as que sugeriam um curso mais prático, mais relacionamento com a Escola Primária, escola de demonstração, estádio mais longo e mais rigoroso, experiência em diferentes tipos de escola, perfeccionando 13,0%, em seguida sugestões referentes ao professor da Escola Normal, ponderando que ele deveria ser melhor formado, especializado na área de estudos ou nas atitudes de diálogo com os alunos, com 5,8%; e reformulação do currículo é sugerida por 2,0%, e 8,8% deram respostas várias que se ditam em percentuais insignificantes.

Considerando a importância do espírito crítico para o professor primário, e que muitos de us três dos normalistas da última série do curso que apresentaram sugestões, pode-se concluir, de dados até à época em que se realizou a coleta de dados, o curso não havia conseguido desenvolver suficientemente, nos alunos, a capacidade crítica em sentido de se obter deles uma colaboração mais efetiva para tomar a Escola Normal mais eficientemente profissionalizante.

1. Expectativas para o próximo ano e aspirações profissionais

Expectativas para o próximo ano

Com a intenção de levantar elementos para servir de nova base de normalistas que se ofereceu ao mercado de trabalho, procurou-se conhecer os planos dos alunos da terceira série para o próximo ano; a partir daí algumas generalizações seriam feitas.

Diante da pergunta formulada para coletar as informações sobre as expectativas para o próximo ano observou-se os resultados que seguem:

Estudar	19 %	75 %
Trabalhar e continuar estudando	56 %	
Trabalhar	19 %	75 %
Dedicar-se à vida do lar	6 %	

Como é fácil de perceber, estudo e trabalho, apresentados simultaneamente como aspiração de três quartas partes da clientela. Contudo, é conveniente lembrar que a pretensão de trabalhar no próximo ano não implica necessariamente em interesse de todos pelo magistério; dos 750 alunos que pretendem exercer atividades remuneradas, apenas 53,1% manifestaram interesse pelo magistério, os quais, somados aos 21,8% dos que já lecionam e pretendem continuar sendo professores, totalizam 549 alunos, ou seja 54,9% do amostragem. Devese observar que dos 23,3% de alunos que já estão exercendo o magistério (p.g. 21) 0,5% esperam dedicar-se a outro tipo de atividade profissional no próximo ano.

Assim constata-se que apenas 54,9% dos alunos inclinam-se ao exercício do magistério, considerando as finalidades dos Normalistas, os restantes, 20,1% desviam-se para outras atividades

Quadro 10 INTERESSE PELO ESTUDO, MANIFESTADO PELOS QUE JÁ EXERCEM OU PRETENDEM EXERCER O MAGISTÉRIO

Professores primários em exercício ou candidatos ao magistério	Curso desejado		Não pretendem estudar	TOTAL	
	Fac. de Filosofia	Outros cursos			
Pretendem continuar exercendo o magistério	11,4	3,0	0,6	0,8	21,8 %
Pretendem ingressar no magistério	15,9	9,0	0,5	7,7	33,1 %
TOTAL	27,3	12,0	1,1	14,6	54,9 %
					29,3 %

Observa-se que dentre os 21,8% que pretendem continuar sendo professores, 11,4% querem continuar os estudos em Faculdades de Filosofia, 3% desejam fazer outros cursos, 0,6% desejam outros cursos de Especialização e Aperfeiçoamento em Institutos de Educação e 0,8% não pretendem estudar. Dentre os 33,1% que pretendem ingressar no magistério, 15,9% manifestaram o desejo de fazer curso em Faculdades de Filosofia, 9,0% outro curso após o Normal, 0,5% cursos de Especialização e Aperfeiçoamento em Institutos de Educação

profissionais, enquanto que 19% pretendem apenas estudar e 6% dedicam-se à vida do lar.

Quanto à localidade onde gostariam de trabalhar, 50,5% do total de respondentes pretendem ficar no município onde residem, 5% aceitarão outro município e 2% citam o Capital do Estado. Se aproximadamente metade dos egressados das Escolas Normais pretende permanecer ou ingressar no magistério é provável que não aceitem, com facilidade, trabalhar em municípios diferentes daquelas em que residem.

Constato o fato de que 75% dos alunos desejam continuar estudando, procurou-se conhecer em que cursos continuariam-se as suas pretensões. Dentre estes, 42% pretendem ingressar na Faculdade de Filosofia, sendo que 3% citam especificamente o curso de Pedagogia; dos restantes, 9% manifestam interesse por outros cursos superiores como Medicina, Direito, etc., com pequena porcentagem apareceram os cursos de Aperfeiçoamento e Especialização em Institutos de Educação, os cursos de Fisiologia, de Línguas de Educação Física de Belas Artes, de Música ou Pintura, etc.

Observa-se que os interesses concentram-se principalmente nos cursos de Faculdades de Filosofia que, entre outros cursos, licenciam professores para os cursos de nível médio. O Curso Normal funciona, então, como caminho para aqueles que pretendem ser professores de nível médio. Pergunta-se: Estará o magistério primário se constituindo apenas em meio de subsistência para manter os interessados enquanto realizam o curso superior?

Tendo em vista esta realidade procurou-se verificar dentro de que já exercem o magistério e os que pretendem exercê-lo, os percentagens dos que manifestaram interesse de prosseguir estudando.

e 7,7% não pretendem estudar. Resulta daí que uma parte muito menor do que a metade dos que concluem o curso normal pretende fixar-se no magistério primário, sendo que os 54,9% de interessados em estudar, 27,3% (+ 12%) pretendem continuar os estudos sendo outra atividade em vista, restando assim, para fixar-se na escola primária, apenas 15,6% correspondendo aos 14,6% que não pretendem estudar, mais 1,1% que pretendem fazer cursos de Especialização e Aperfeiçoamento em Institutos de Educação.

Assim, revelou-se que os novos professores primários formados pelas Escolas Normais sejam gradativamente absorvidos pelo ensino médio, transferindo-se o magistério primário em atividade formando-se o que buscam o outro nível.

Considerando este fato, e se não houver interferência de fatores que venham modificar esta situação, os novos contingentes de professores para as escolas primárias deverão ser previstos levando em conta a alta desistagem de elementos que periodicamente deixarão o magistério primário, absorvidos pelas oportunidades oferecidas nos cursos do nível médio.

ASPIRAÇÕES PROFISSIONAIS DOS PROFESSORANDOS

— Professor primário	41,4%	55,2%
— Professor do nível médio	7,2%	
— Professor do nível superior	3,0%	
— Professor de Jardim de Infância	1,5%	
— Professor de Excepcionais	1,1%	
— Professor de música, pintura, etc.	0,8%	
— Professor de línguas	0,2%	
— Profissões liberais	17,1%	
— Outras	4,8%	
— Comerciante, secretária, etc.	4,3%	
— Mais de uma	4,3%	
— Atividades artísticas	2,3%	
— Bancário	1,8%	
— Orientação Educacional, Psicologia	1,4%	
— Enfermeiro	1,3%	
— Manuseio, Cabelaleiro, etc.	0,9%	
— Funcionário Público	0,1%	
— Não consta	6,5%	
TOTAL	100,0%	

Verifica-se que, dentre os 55,2% que vêm o magistério como profissão ideal, 41,4% desejariam ser professor primário. Comparando este percentual de 41,4% com os 54,6% de egressandos que esperam exercer ou continuar exercendo o magistério primário, observa-se que há uma sensível diferença entre as aspirações e as expectativas da população aqui considerada: 13,5% dos alunos esperam ser professor sem o desejar, no plano ideal.

Aspirações profissionais

Abordou-se o problema da aspiração profissional através de informações sobre a profissão julgada ideal pelos componentes da amostragem desse estudo, pedindo-se que os alunos a citassem, mesmo sem possibilidade de vir a exercê-la. Desejava-se verificar a correspondência entre aspiração e expectativas para o magistério primário, aceitando que, quando elas são coincidentes, há condições de profissionalização em níveis mais altos.

Com a tabulação das respostas obtive-se, como aspiração dos professorandos, os seguintes resultados:

Examinando os dados obtidos sobre a profissão idealizada observa-se, ainda, que o magistério aparece como profissão ideal, em outros níveis de especializações, para 19,8% da clientela das Escolas Normais (55,2% - 41,4% = 13,8%). O percentual que se destaca, ainda, é o que se refere às profissões liberais, com 17,1% do total de respostas.

1.4. Como o normalista vê a Escola e o Magistério Primário

Problemas da Escola Primária percebidos pelo normalista

Acertando o pressuposto de que a percepção dos problemas da Escola Primária pode ser indicador de profissionalização do normalista, procurou-se verificar como os egressandos da Escola Normal se manifestariam a respeito. Pediu-se aos alu-

nos que apontassem os três principais problemas com os quais se defronta a Escola Primária de sua cidade.

A maioria dos alunos demonstrou perceber pelo menos um problema, sendo que apenas 8,7% do total deixaram de responder. Da mesma forma houve muitos que indicaram um segundo e terceiro problemas da Escola Primária, apesar de se absterem de responder 12,2% e 25%, respectivamente, como se observa no Quadro seguinte.

Quadro II PROBLEMAS DA ESCOLA PRIMÁRIA PERCEBIDOS PELOS NORMALISTAS

PROBLEMAS CITADOS	1.º probl. apontado	2.º probl. apontado	3.º probl. apontado
Falta de salas, escolas, prédios. Condições precárias dos prédios.	23,6	19,3	15,6
Professores mal preparados. Falta de atualização dos professores.	19,2	17,5	13,8
Alunos doentes, mal alimentados, sem higiene, família pobre. Falta de assistência social.	14,3	13,1	13,7
Falta de material didático, de bibliotecas.	8,1	10,8	9,0
Falta de ajuda do Estado. Falta de recursos. Municípios pobres.	6,2	3,3	4,7
Falta de professores.	5,7	4,2	2,3
Turmas numerosas.	3,7	3,1	2,2
Falta de professores especializados qualitativamente.	2,2	3,9	1,2
Falta de relacionamento dos pais com a escola. Falta de interesse e irresponsabilidade dos pais.	1,7	2,4	2,2
Escolas mal situadas, dificuldade de acesso.	1,4	1,3	2,2
Instabilidade funcional do professor.	1,2	1,0	0,7
Dirigido ineficiente. Má distribuição dos professores.	1,1	1,1	1,4
Heterogeneidade das classes. Desordem na matrícula.	0,7	1,2	1,5
Salários baixos.	0,7	2,1	1,6
Falta de assiduidade do professor.	0,5	0,1	0,2
Crianças problema.	0,5	1,3	1,2
Horrário ou períodos inconvenientes, períodos de férias mal distribuídos.	0,3	1,2	1,1
Deficiências do currículo e do programa.	0,2	0,8	0,5
(Ausência de respostas ou respostas impossíveis de classificar)	8,7	12,3	25,0
TOTAL	100,0%	100,0%	100,0%

Observando e Quadro II, verifica-se que os alunos não apontaram os problemas mais frequentemente citados pela literatura pedagógica, tais como: evasão, reprovação e repetência, problemas étnicos existentes em nosso Estado, como con-

sum as estatísticas da Fundação, evidenciando, assim, possível alienamento da Escola Normal em relação à problemática educacional do meio em que deve atuar.

Por outro lado constatou-se que as alunos apontam possíveis causas que levam à exclusão dos temas acima referidos destacando, em primeiro lugar, a insuficiência da capacidade da rede escolar, traduzida em termos de "falta de sala" e "colar, traduzida em termos de "falta de sala" e "colar, associada às "más condições do prédio escolar", estas citações aparecem com as mais elevadas percentagens nas três colunas correspondentes aos três problemas mais importantes: 23,6%, 19,3% e 15,6%, respectivamente.

Em seguida, a "má preparação dos professores" e a sua "falta de atualização" são citadas por 12,2%, 17,5% e 13,6% dos alunos, revelando sensibilidade para o problema da dependência entre a qualificação do professor e produtividade do sistema escolar.

Alinda apresentando altos percentuais é apontado o problema da pobreza dos alunos em locais de suas manifestações como "doenças", "subnutrição", "falta de higiene", "deficiências culturais" e "falta de assistência social", com 14,3%, 13,1% e 17,7% respectivamente.

Observa-se que os problemas apresentados são quase que evidentes por si mesmos e, contudo deixando a forma como foram expressos não revelam conhecimento mais aprofundado da realidade educacional. Portanto parece haver percepção da problemática mais como uma dependência do bom senso do que por efeitos de uma rigorosa profissionalização.

Quadro 12 DIFICULDADES QUE O NORMALISTA APONTA COMO OS MAIORES OBSTÁCULOS PARA INGRESSAR NO MAGISTÉRIO

DIFICULDADES APONTADAS	1.ª dific.	2.ª dific.	3.ª dific.
Falta de vagas	57,2	13,5	7,4
	74,4%	40,9%	18,0%
Falta de concurso	17,2	27,4	10,6
Ter de trabalhar em escolas distantes ou de difícil acesso	6,6	19,8	23,7
Falta de proteção política (patroato)	7,6	9,4	8,2
Salários insuficientes	6,7	16,3	11,1
Méguas condições da escola	1,7	5,7	16,1
Ocupação do noivo ou pessoa da família	0,9	1,1	2,2
(Outra. Mais de uma resposta. Impossível classificar ou não consta)	2,1	9,8	16,7
T O T A L	100,0%	100,0%	100,0%

A "falta de vagas" foi citada por 57,2% em primeira escolha e a "falta de concurso" em segunda escolha por 27,4% dos alunos; a maioria das respostas relativas a essas duas fontes de dados citadas pertax 74,4% do total de respostas em primeira escolha e é indicador de sensibilidade pelos que desistem ser professor primário.

A "distância de a dificuldade de acesso" de muitas escolas foi citada com percentagem relativa-

Como o normalista vê o ingresso no magistério

O conhecimento das dificuldades para o ingresso no magistério pode constituir indicador de profissionalização — o normalista que percebe e localiza os obstáculos que se antepõem no ingresso na carreira está mais preparado para bem enfrentá-los e, possivelmente, para encontrar meios adequados que lhe permitam atingir seus objetivos.

Por outro lado, o conhecimento das dificuldades enfrentadas pelos alunos de Escola Normal para o ingresso no magistério pode contribuir, também, para alertar a administração do ensino, tendo em vista a necessidade de atrair sempre mais numerosos contingentes de candidatos ao magistério para fazer face à crescente demanda do população a escolarizar.

Os alunos foram solicitados a responder sobre qual os três maiores dificuldades que, no seu entender, o normalista encontra para ingressar no magistério primário.

Como resposta mais freqüente, em primeira escolha, aparece a dificuldade "falta de vagas" apresentada por 57,2% do total de alunos. Se essa dificuldade é percebida por mais da metade dos alunos do 3.º série do normal é possível que este fato venha a interferir em sua decisão ocupacional, contribuindo para baixar o percentual de candidatos ao magistério.

muitos professores em potencial deviam-se para outras atividades profissionais diante da falta de oportunidades no seu campo específico.

Paralelamente, a localização racional da rede poderá minimizar o problema do acesso à rede de as dificuldades apresentadas pelos que concluem os Cursos Normais.

Disposição para iniciar a carreira na zona rural

Considerando que o Paraná é um Estado essencialmente agrícola, com grandes contingentes de população escolarizável disseminados por extensas zonas rurais, procurou-se conhecer a disposição dos normalistas de aí iniciarem sua carreira de magistério.

Como já foi citado, excluídos os 22,3% dos que já são professores, apenas 33,1% dos alunos atualmente matriculados nas Escolas Normais desejam ingressar no magistério primário e dentro estes 20,4% estariam dispostos a iniciar a carreira na zona rural, 11,4% não manifestaram esta disposição e 1,3% declinaram de responder.

Se, por um lado, lamenta-se o fato de apenas 33,1% de alunos desejarem ser professor primário, constata-se, com satisfação, que a maioria destes (20,4%) lista para a zona rural, contrariando o consenso geral do que o jovem recém-formado rejeita as oportunidades oferecidas pelo mercado de trabalho, quando distanciado dos centros mais urbanizados e, por isso mesmo, menos atraentes.

Como razão mais freqüentemente apresentada para justificar a disposição de iniciar a carreira de magistério na zona rural, os 20,4% de alunos apontam, por ordem decrescente, as seguintes: "indiferença quanto a zona", "O que importa é lecionar", "Para início de carreira", "Por ser a zona mais necessitada" e "outras razões".

Explicando a falta de disposição de 11,4% de alunos para lecionar na zona rural encontram-se: "razões pessoais ou motivos familiares", as "más condições da zona rural", os "planos de continuar estudando", e "outras".

Acertando que a disposição para o magistério primário na zona rural é um indicador da profissionalização e que 20,4% apresentam essa característica, independente de outros condicionamentos, conclui-se que as Escolas Normais estão conseguindo profissionalizar apenas pequena parcela de sua população escolar.

Por outro lado, há 11,4% que aceitam o magistério na medida em que este não esteja a um exílio e padrão pessoal de vida cívica. Tais resultados não podem causar grande surpresa, dado o fato dos baixos níveis salariais pagos aos alunos concluintes da escolarização obrigatória do primeiro ano. Normalmente, em caráter predominantemente do sexo feminino e, certamente, vivem o período de preocupação matrimonial, mais facilmente solucionável na zona urbana.

Atenção do não normalista lecionando na Escola Primária

No panorama educacional brasileiro o Paraná so destaca como um dos Estados que apresentam as mais altas taxas de professores primários não habilitados. Segundo dados da FUNDEPAR, em 1967, entre os 23.780 professores registrados de classe primária havia apenas 23,6% de qualificados, ao nível de Normal Colegial, pelo menos.

Ao grupo responsável por esta situação parece que a posição que as alunas de Escola Normal visavam a tomar ante esta realidade poderia ser que, como as alunas indicadas anteriormente, não aceitem que a consciência da necessidade de uma formação profissional adequada à natureza de trabalho que o professor primário deve realizar proporciona o normalista a defender esse mercado de trabalho para o que apresentassem as qualificações requeridas. Dalí o fato de se ter colocado no questionário dos alunos a pergunta: "Acha certo que o professor não normalista leccione na Escola Primária?"

A resposta mais freqüente foi "não", dada por 51% do total de alunos, dentre os quais 62% apresentam como razão a "falta de conhecimento e de preparo adequado", 15% opõem que "há muitos professores formados em disponibilidade" e 4% se dispersaram em outras razões.

Dos restantes, 16% responderam que "sim". Destes, 10% se concentram na resposta "Mesmo sem curso, o professor com vocação supera suas dificuldades", vindo em seguida "Mais vale a prática do que a teoria", "há falta de professores formados" e "O formado não se dispõe a enfrentar a zona rural".

Alguns alunos ficaram indecisos, reconhecendo que se há razões para não concordarem com a atuação do não formado como professor primário, outras há que justificam sua presença no exercício do magistério.

Em resumo, há indícios de certo grau de profissionalização, demonstrado pelos 81% de alunos que rejeitam o não normalista lecionando na Escola Primária. O fim de valorizarem a necessidade de preparo específico, também demonstraram conscientização para o problema do desperdício que representa o potencial de professores formados e não aproveitados.

Todavia, há 16% de alunos que revelam não perceber o Curso Normal como necessário ao exercício do magistério primário, que supervalorizam a vocação e a prática, ou como defesa da própria aluna de professor não habilitado (lembrando-se que 22,3% dos alunos já lecionam na Escola Primária) ou por admitirem deficiências no curso que o frequentam de qualquer forma, representam indícios de que a profissionalização não se efetiva ao nível esperado.

2. CARACTERIZAÇÃO DO CORPO DOCENTE E DOS DIRETORES

Um dos objetivos visados por este trabalho é a caracterização dos Professores e Diretores das Escolas Normais, para inferir sobre sua eficiência em relação às funções profissionais deste ramo de ensino.

Esta caracterização abrangendo dados individuais quanto ao sexo, idade, estado civil, naturalidade, residência e tendências tradicionalistas, saúde, possibilidade e experiência da formação que o profissional possui e experiência da magistério, em função do material que leciona, bem como opinião sobre a situação da matéria que leciona, o desempenho dele e suas funções. Serão focalizados, ainda, alguns aspectos referentes à situação funcional, a outras atividades profissionais desenvolvidas, bem como os planos para um futuro próximo.

2.1. Características Individuais

Distribuição por sexo

Com base nos dados coletados para este estudo, pode-se afirmar que o corpo docente das Escolas Normais do Estado do Paraná é constituído, essencialmente, por elementos do sexo feminino; para um total de 419 professoras que compõem a amostragem, encontramos apenas 11% do sexo masculino.

Esta predominância do sexo feminino no magistério Normal paranaense parece consequência de duas ordens de fatores: a clientela das Faculdades de Filosofia dos cursos de formação de professores para Escolas Normais que é, na sua maioria, constituída por pessoas do sexo feminino e, por outro lado, o fato de a própria professora primária, em elevada porcentagem, estar lecionando no Curso Normal, como será evidenciado em tópico específico.

Entre os Diretores, igualmente predominam os elementos do sexo feminino, atingindo 86% do total de 41 responsáveis que constituem a amostragem desta pesquisa.

Restalvadas as possíveis distorções consequentes à diversidade de universos comparados, esta constatação corrobora a hipótese de Luiz Pereira⁶, segundo a qual "as mulheres se encontram em maioria nos estratos detentores de maior poder hierárquico e hierarquia interna institucionalizada dos sistemas escolares".

Assim, o Curso Normal do Estado do Paraná se caracteriza como feminino, tanto pela sua clientela (vide pag. 18) quanto pelo seu corpo docente e administrativo, refletindo influências sociais e estereotípicas que atribuem a mulher certas ocupações consideradas mais apropriadas à sua natureza — o magistério é visto, dentro da cultura brasileira, como ocupação quase que exclusivamente feminina.

De esta situação não sofrer alterações pode-se esperar um domínio quase total do sexo femi-

nino neste ramo de ensino, tal como vem acontecendo no curso primário. Segundo dados estatísticos oficiais,⁷ em 1959 o corpo docente das Escolas Normais brasileiras era constituído por 67% de elementos do sexo feminino. Este Percentual foi confirmado em São Paulo, em pesquisa realizada em 1963,⁸ tendo-se encontrado 34% de professores do sexo masculino lecionando em Escolas Normais. Admitindo êsses percentuais como válidos para todo Brasil, estar-se-ia verificando uma evolução no sentido de o corpo docente tornara-se cada vez mais predominantemente feminino no Estado do Paraná. Entre as causas explicativas do fenômeno, vários autores têm citado o baixo nível salarial, o pequeno prestígio social deste grupo de profissionais, as dificuldades inerentes à carreira, além das pressões sociais que impõem a elementos do sexo feminino a buscar um tipo de trabalho mais compatível com suas responsabilidades domésticas.

Idade e Estado Civil

Relativamente à idade dos professores das Escolas Normais, constata-se uma grande concentração na faixa de 21 a 30 anos, com 42,5% do total, seguindo-se, em ordem decrescente as faixas de 31 a 40 anos, com 32,9% e 41 a 50 anos, com 14,5%, as demais faixas apresentam percentuais pouco expressivos. Para os Diretores, a idade mais freqüente concentra-se na faixa de 31 a 40 anos, como se pode observar no quadro que segue:

Quadro 13 IDADE DOS PROFESSORES E DIRETORES

FAIXAS DE IDADE	Professores		Diretores	
	N.º abs.	%	N.º abs.	%
Até 20 anos	21	5,0	-	-
de 21 a 30 "	178	42,5	11	26,8
de 31 a 40 "	130	32,9	13	31,7
de 41 a 50 "	61	14,6	7	17,1
de 51 e mais "	20	4,8	8	19,5
(não consta)	1	0,2	2	4,9
TOTAL	419	100,0%	41	100,0%

A análise seguinte focaliza o estado civil dos professores, verificando-se a predominância dos casados, com 49,9% do total, que somados aos "outros" (viúvos e desquitados) dá 53,2%, sendo que os solteiros representam 46,8%. A variável "idade mantenedora" interferiu no sentido de aumentar o número de professores solteiros. Visto que a maioria das Escolas Particulares é de caráter laical e conta com elevado contingente de religiosas lecionando no Curso Normal.

O quadro seguinte pretende evidenciar a distribuição quanto ao estado civil dos professores por entidade mantenedora.

Quadro 14 ESTADO CIVIL DOS PROFESSORES POR ENTIDADE MANTENEDORA

Entid. Man.	Pública		Particular		TOTAL	
	N.º abs.	%	N.º abs.	%	N.º abs.	%
Estado Civil						
Solteiros	130	41,4	53	52,4	185	44,3
Casados	163	51,9	46	43,8	209	49,9
Outro	12	3,8	2	1,9	14	3,3
(Não consta)	9	2,9	2	1,9	11	2,6
TOTAL	314	100,0%	103	100,0%	419	100,0%

Examinando o Quadro 14 verifica-se que nas Escolas Públicas aparecem 51,9% de casados, mais 3,8% de viúvos e desquitados, somando 55,7%. Para as Escolas Particulares a maior porcentagem é para o grupo dos solteiros, com 52,4% do total, sendo que a soma dos casados e "outro" atinge apenas 45,7%.

Quando ao estado civil dos Diretores, a maior porcentagem que aparece refere-se aos casados, com 56,2% do total, seguida dos religiosos, com 29,2%, solteiros, com 9,7% e, finalmente, 4,9% que não informaram.

Como se pode constatar, o Ensino Normal no Estado do Paraná está sendo ministrado por um corpo docente predominantemente feminino, jovem (47,5% com menos de 30 anos + 32,9% com menos de 40 anos = 80,4%) e que acumula à responsabilidade da vida familiar com a profissional.

A admitir-se que a juventude é menos resistente às mudanças, por ser mais aceitável à adoção de novas formas de conduta, os professores das Escolas Normais paranaenses apresentam condições

muito propícias às modificações que se fizerem necessárias nesse ramo de ensino.

Por outro lado, considerando que uma autêntica renovação pedagógica implicaria em maior disponibilidade de tempo dos professores para realizarem profundas reflexões sobre os objetivos, conteúdos programáticos e metodologia até agora empregados nas diferentes áreas que constituem o currículo das Escolas Normais, como ponto de partida para as necessárias mudanças comportamentais, pode-se antecipar algumas dificuldades já fato de que a maioria pertence ao sexo feminino, é casada e, como tal, comprometida com outros afazeres que freqüentemente diluam uma profissionalização em alto nível.

Naturalidade e residência

Com a intenção de verificar a mobilidade dos professores das Escolas Normais do Paraná, procurou-se cruzar as duas variáveis aqui consideradas — naturalidade e residência, encontrando-se o que se apresenta abaixo:

Quadro 15 NATURALIDADE E RESIDÊNCIA DOS PROFESSORES

RESIDÊNCIA	N.º abs.	NATURALIDADE					TOTAL
		N.º abs.	%	N.º abs.	%	N.º abs.	
Dêste Município	6	5	7	69	1	6	94,2
Outro Município - Pr	37	25	29	11	6	114	27,1
Santa Catarina	9	8	19	5	-	41	9,8
Rio Grande do Sul	17	8	5	2	-	1	33,7
São Paulo	23	13	34	10	3	83	19,8
Minas Gerais	8	3	13	1	1	1	27,6
Outros Estados	4	4	11	1	-	1	21,5
Estrangeiro	1	3	1	-	-	5	1,2
(Não consta)	-	-	-	-	1	1	0,2
TOTAL	105	69	119	99	11	419	100,0%

6 - "O Professor Primário Metropolitan" - Luiz Pereira - MEC - INEP - CBPE.

7 - "Anuário Estatístico do Brasil" - 1959.

8 - "Etnia Média e Estrutura Sócio-Econômica" - José Augusto Dias (coordenador) - MEC - INEP.

Observa-se que é reduzido o número de professores que podem ser considerados qualificados na rede oficial do Ensino Normal. Apenas 446 em 1994, isto é, 28% do total possuem cursos de Faculdade de Filosofia ou outro Superior apoiado em Curso Normal, o que, teoricamente, assegura a base pedagógica necessária ao desempenho de suas funções docentes.

A maioria, 1057 professores, correspondendo a 66,5% do total, representa o grupo dos Semiquilificados, sendo de destacar que 622 possuem apenas o Curso Normal. Como Sem Qualificado.

Quadro 19 QUALIFICAÇÃO DOS PROFESSORES DAS ESCOLAS OFICIAIS, POR DELEGACIA

Delegacia	SEDE	Total	PROFESSORES	
			Qualificados	
			N.º abs.	%
1.ª	Curitiba	391	200	51,1
2.ª	Ponta Grossa	141	30	21,2
3.ª	Francisco Beltrão	43	10	23,3
4.ª	Cascavel	63	20	24,4
5.ª	Guarapuava	36	9	25,0
6.ª	União da Vitória	42	19	45,2
7.ª	Jacarezinho	190	36	18,9
8.ª	Unuarama	78	9	11,5
9.ª	Campo Mourão	58	8	13,8
10.ª	Cornélio Procopio	60	15	25,0
11.ª	Londrina	123	35	28,5
12.ª	Apucarana	65	11	16,9
13.ª	Maringá	124	20	15,1
14.ª	Paranávat	143	24	16,8
TOTAL		1549	446	28,9

Pode-se perceber que a maioria das Delegacias apresenta baixos percentuais de professores com satisfatória qualificação profissional, tomando o nível de escolaridade como critério. Apenas a Delegacia de Curitiba conta com pouco mais de

Qualificação dos Diretores

A qualificação dos Diretores é de importância vital para um trabalho profissionalizante de alto nível, nas Escolas Normais. Da largueza dos horizontes culturais do Diretor, da sua fundamentação para estabelecer normas científicas do trabalho, de sua capacidade administrativa aliada a características pessoais de liderança, vai depender, em grande parte, a formação do normalista e, conseqüentemente, das gerações que se sucederem.

A capacitação profissional dos Diretores, teoricamente dependente da especificidade de sua formação, é a que se apresenta no Quadro que segue.

aparecem 86 professores, correspondendo a 5,4% do total.

Esta é uma situação bastante crítica contra a qual podem esbarrar os projetos de revitalização desse nível de ensino, se não forem penadas medidas conjuntas para superar tais limitações.

O quadro seguinte pretende evidenciar as variações, relativamente ao nível de qualificação dos professores das escolas oficiais, por Delegacia Regional de Ensino.

Verifica-se que apenas 29,2% dos Diretores possui formação ao nível superior, em cursos que poderiam dar base para a formação específica. Essa porcentagem, altamente baixa, chega a ser menor do que a apresentada pelos professores do Ensino Normal, 34,3% (pág. 36) o que permite supor que vários Diretores estão em condições de inferioridade em relação a muitos componentes do corpo docente de sua escola, dando, possivelmente, origem a situações conflitantes e ao aparecimento de mecanismos de defesa traduzidos por oposição ou resistência às mudanças e às inovações sugeridas pelos professores.

Frequência a outro curso

Constata-se o fato de que a maioria dos professores das Escolas Normais não possui formação específica ao nível superior, procurou-se verificar quantos deles estariam frequentando outro curso, bem como se estes cursos guardariam relação, de alguma forma, com a matéria que lecionam.

Para um total de 419 professores, 146, ou seja, 35% revelaram estar fazendo outro curso, dos quais 52% relacionados direta ou indiretamente com a matéria que lecionam, principalmente com Pedagogia (30 em 38); Letras (14 em 19); Geografia (10 em 7) e Ciências (4 em 7), dos restantes, 23% não têm nenhuma relação e 25% não informaram.

Do nível superior, realizam cursos 101 professores, predominantemente em Faculdades de Filosofia, totalizando 95, em Escola de Educação Física aparecem 2 e fazendo outro curso superior, não ligado ao magistério, encontram-se 4 professores.

Daquí se pode concluir que a porcentagem de professores considerados Qualificados, 33,3% (pág. 36) tende a aumentar em breve período de tempo, principalmente em Pedagogia, Letras, Geografia, História e Ciências, se novos contingentes de uma qualificação não forem admitidos nos quadros do magistério.

Entre os Diretores encontram-se 16, ou seja, 39%, fazendo outro curso, dos quais 13 em Faculdade de Filosofia, o que leva a esperar para breve, uma porcentagem mais alta de professores qualificados.

Cursos de Especialização

É do consenso geral que os cursos regulares nem sempre propiciam a necessária habilitação para o exercício do magistério Normal; assim, resulta a expectativa de que Cursos de Especialização possam suprir ou complementar as lacunas de formação existentes, oportunizando uma profissionalização mais compatível com as exigências da época atual.

Apesar de não muito diversificados, freqüentemente surgem oportunidades para o professor par-

teiramente realizar cursos de especialização, as quais lhe responde na medida de suas possibilidades e, principalmente, da motivação própria.

Do grupo de professores de Escola Normal tomados para este estudo, 35% revelaram possuir curso de especialização, sendo que 25,2% encontram relação com a matéria que lecionam (principalmente Práticas Educativas, História e Geografia, Matemática e matérias de Formação Profissional), 6,7% indiretamente relacionados e 4,1% possuem cursos não relacionados com a matéria que lecionam.

Essas porcentagens parecem bastante elevadas dentro do contexto estrito de especialização dos cursos promovidos pela E. Administração Escolar, Supervisão, Educação do Excepcional, Educação Pré-Primária, Orientação Educacional) o que leva a supor que alguns cursos rápidos de aperfeiçoamento ou de extensão cultural tenham sido imprópriamente admitidos como especialização, pelos informantes.

Além, essa suposição se confirma em relação aos diretores, ao se constatar que dentre os 30% que informaram possuir Especialização, 13% se referem ao Curso de Aperfeiçoamento; dos restantes, 17% registram Curso de Administração (Escolar ou Pública) e 8% de Orientação Educacional.

Autocrítica quanto à própria formação

A pergunta "Considera sua formação adequada às suas atuais funções?", colocada no questionário do professor e do diretor visa detectar sua capacidade de autocrítica, como indicadores de fator positivo ao desenvolvimento. É evidente que quando uma pessoa não possui preparo específico para o desempenho de determinadas funções e deve admitir o conscientismo.

Segundo alguns autores, quanto mais evoluiu uma sociedade, maiores são os requerimentos de padrões de excelência na execução do trabalho profissional. Essa exigência, aos poucos, passa a incorporar-se na própria consciência do profissional, despertando uma necessidade de auto-desenvolvimento contínuo e a capacidade crítica para localizar as inconsistências da própria formação.

Pelas respostas dadas pelos professores pode-se concluir que a consciência das próprias limitações ainda não se tomou rigorosa, visto que somente 14% (58 de 419 professores) reconhecem não possuir formação adequada para o desempenho de suas atuais funções, quando a realidade estatística revela a presença de apenas 33,3% de professores qualificados (vide pág. 36).

As razões apresentadas como explicativas pelos 58 professores que reconhecem não possuir formação adequada às suas atuais funções, são as que se observam no Quadro 21.

Quadro 21 RAZÃO PORQUE NÃO CONSIDERA SUA FORMAÇÃO ADEQUADA

RAZÃO EXPLICATIVA	TOTAL	
	N.º abs.	%
— Não recebi formação específica.	12	20,8
— Não tive oportunidade de frequentar escola de formação pedagógica.	11	19,7
— Não tive oportunidade de frequentar escola de curso realizado.	9	15,6
— Orientação deficiente dos professores do curso.	8	14,0
(Outra razão)	19	33,8
(Mais de uma)		
TOTAL	58	100,0%

50% de professores qualificados, seguindo-se a de União da Vitória com 45,2%, todas as demais ficando abaixo de 30%, o que parece verdadeiramente alarmante, face às responsabilidades próprias das Escolas Normais.

Quadro 20 CURSO QUE OS DIRETORES COMPLETARAM

CURSO REALIZADO	N.º abs.	%
Pedagogia	3	7,3
Outro de Fac. de Filosofia	5	12,2
Mais de um Superior	3	7,3
Outro Superior e Normal	1	2,4
Curso Normal ou Ed. Fam.	28	68,4
Curso de 2.º ciclo (Não Nor.)	1	2,4
TOTAL	41	100,0%

Como se pode verificar, 32,6% dos professores apresentam "mais de uma razão" como explicativa de sua formação inadequada; 27,6% revelam falta de "formação específica" e 20,7% "não tiveram oportunidade de frequentar escola" — não tiveram oportunidade de frequentar escola — formação pedagógica. Essas porcentagens, correlacionadas com as respostas das questões de cultura do processo de formação às condições culturais da escola e destacam o papel das novas Faculdades de Filosofia na qualificação do magistério. E dados de Filosofia, contudo, que 10,3% dos professores "se observou" o defeiciente do curso realizado" e a "orientação" satisfatória. Não professores "sua falta de formação satisfatória. Não obstante o número reduzido de professores aqui computados, é conveniente lembrar que a ausência de representação de Faculdades de Filosofia não representa o nível de seus cursos e o presente trabalho, se o nível de seus cursos e o presente trabalho de parâmetros que nelas atuarem não estivessem.

Quadro 22 EXPERIÊNCIA DE MAGISTÉRIO PRIMÁRIO

ÁREA EM QUE LECIONA NO CURSO NORMAL	T O T A L	Lecionando em Escola Primária	Lecionando em Escola Normal	Lecionando em Escola Normal e em Escola Primária	E. atestado	Não tem experiência	
						N.º abs.	%
— Cultura Geral	107	34	42	1	7	23	21,5%
— Formação Profissional	143	49	63	1	5	23	16,1%
— Práticas Educativas	67	20	29	—	1	17	24,6%
— Lecionando matérias de dois grupos ou mais	101	36	46	1	4	14	14,8%
(Não consta)	1	—	1	—	—	—	—
T O T A L	419	130	163	3	17	77	18,4%

Generalizando os resultados deste estudo para todo o Estado do Paraná, pode-se afirmar que apenas 18,4% do total de professores das Escolas Normais não tem, nem nunca teve, experiência de magistério primário.

O que não se pode compreender, nem admitir, é o fato de se encontrarem lecionando matérias de Formação Profissional 16,1% dos professores sem nenhuma experiência de magistério primário.

As razões para esse tipo de consideração não se pretende afirmar que basta ser Professor Primário para assegurar maior eficiência no trabalho docente nas Escolas Normais; o que se deseja ressaltar é que, além da imprescindibilidade de um curso superior específico, o professor de Escola Normal ideal seria, provavelmente, aquele que não estivesse distanciado da Escola Primária de onde em teoria e que pudesse demonstrar resultados a eficiência dos procedimentos recomendados aos futuros professores.

9 - Resolução nº 49 do C. E. E. Art. 1º, item "b", estabelece a necessidade da comprovação de experiência de três anos, no mínimo, em regime de classe de ensino primário.

verem à altura dos objetivos a que se propõem.

Com o grupo de Diretores, a porcentagem dos que consideram sua formação adequada é bastante alta, atingindo 71% do total revelando que, também aqui, há benevolência no auto-julgamento, ou por ausência da capacidade de autocritica, por recelo de expor as próprias fraquezas ou, ainda, pela aceitação de padrões profissionais menos exigentes (apenas 29,2% possui o Curso Superior e 17% o de Administração).

Experiência de magistério primário

Expressa em lei a necessidade da experiência do Magistério Primário aos que se propõem lecionar matérias de formação profissional, procurou-se verificar qual a situação dos professores das Escolas Normais quanto a essa exigência legal.

perfazendo 83% do total. É de se estranhar, também aqui, que apareçam 12% de Diretores que nunca tiveram experiência de primário, sendo válida a investigação sobre os reflexos negativos que tal distanciamento pode ocasionar sobre as funções profissionalizantes das escolas que dirigem.

Tempo de experiência de Magistério Normal

A experiência de magistério do professor é um ponderável fator de produtividade do sistema de ensino, principalmente quando associada à formação adequada.

Lourenço Filho, em seu artigo "Aperfeiçoamento do Magistério", afirma que o professor torna-se eficiente após cinco anos de experiência e começa a declinar após vinte anos de trabalho.

Com a intenção de examinar, dentro desta assertiva, a situação do corpo docente das Escolas Normais do Paraná, para fazer possíveis inferências sobre a qualidade do ensino ministrado nesse regime de ensino, elaborou-se o Quadro que segue:

Quadro 23 TEMPO DE EXPERIÊNCIA EM ESCOLA NORMAL

TEMPO DE EXPERIÊNCIA	Professores	
	N.º abs.	%
De 1 a 2 anos	129	30,8
de 3 a 5 anos	125	29,8
de 6 a 10 anos	74	17,7
de 11 a 15 anos	53	12,6
de 16 a 20 anos	18	4,3
mais de 20 anos	12	2,9
(Não consta)	8	1,9
T O T A L	419	100,0%

Observando o quadro 23 verifica-se que 30,8% dos professores lecionam há menos de 2 anos, três grupos darão 60,9%, segundo Lourenço Filho, ainda não teriam experiência suficiente para apresentar o melhor padrão de eficiência, de acordo com as potencialidades pessoais ainda não suficientemente atualizadas.

De 6 a 20 anos de experiência encontram-se 34,4% dos professores. Estes estariam em melhores condições de produtividade se, simultaneamente, possuísssem formação adequada.

Com mais de 20 anos de tempo de experiência encontram-se 2,9%, começando a declinar, portanto, quanto ao nível de eficiência profissional, de acordo com o citado autor.

Tempo de experiência como Diretores

De acordo com o Estatuto do Magistério aprovado pela Lei nº 6.811, de 6 de novembro de 1969, Cap. I, Art. 12, os cargos de direção das Escolas

Públicas "são providos pelo Chefe do Poder Executivo mediante lista tríplice ou livre escolha, conforme o caso, por proposta do Secretário de Educação e Cultura, dentre pessoas que possuam os requisitos para investidura no Magistério Público, mas que não possuam experiência administrativa e competência notórias".

Art. 14 do mesmo Capítulo estabelece que "o provimento do cargo de direção é feito pelo prazo certo de três (3) anos". O Parágrafo Único dessa Artigo prevê a possibilidade de recondução por uma vez consecutiva ao exercício do cargo de direção.

Se, por um lado, alguns educadores argumentam em favor da continuidade administrativa para assegurar as condições indispensáveis à realização de um trabalho planejado a médio e longo prazo, por outro, o rotativo de Diretores já vem propiciando a renovação de idéias e a implantação de um processo de atualização constante, desde que respaldado o mínimo expresso nos textos legais e observada a exigência de formação específica.

Os Diretores das Escolas Normais do Paraná, incluídos os das Públicas e Particulares que compõem a amostra desta pesquisa, apresentaram tempo variável de experiência na função administrativa de suas escolas, conforme Quadro 24.

Quadro 24 TEMPO DE DIREÇÃO EM ESCOLA NORMAL

PERÍODO DE TEMPO	N.º abs.	%
Menos de 1 ano	6	14,4
de 1 a 5 anos	21	51,1
de 6 a 10 anos	8	20,0
de 11 a 15 anos	3	7,3
de 16 a 20 anos	1	2,4
Mais de 20 anos	1	2,4
(Não consta)	1	2,4
T O T A L	41	100,0%

Observa-se que 14,4% dos Diretores estão desempenhando funções administrativas há menos de um ano, sendo de supor que sua designação para as Escolas Públicas tenha já resultado da aplicação da lei em vigor; com tempo de 1 a 5 anos encontram-se 51,1% de Diretores, dentro do "prazo certo de três anos", portanto, ou por recondução ao exercício da função, de acordo com o estatuto no documento legal, para as Escolas mantidas pelo Estado.

É de se estranhar, contudo, a presença de 32,4% de Diretores que vem desempenhando suas funções por períodos que variam de seis meses a 20 anos (período que aqui poderemos estar incluídas muitas das Escolas Particulares), pois dificilmente se encontram pessoas capazes de resistir ao processo de rotatividade comum às situações de prorrogação imobilizada.

2.3. Situação funcional e profissional

Situação funcional

Dos professores que compõem o corpo docente das Escolas Normais do Estado do Paraná, apenas 20,1% são efetivos. Dos restantes, 55,8% são Suplementaristas¹, 20,3% são Contratados do Ensino Particular, 1,4% são Religiosos e 1,4% deixaram de informar sobre a própria situação.

A explicação que parece caber como justificativa para essa instabilidade funcional da maioria dos professores das Escolas Normais é a rápida da com o esgotamento dos concursos e com a limitação das vagas para as respectivas cadeiras.

A pequena porcentagem de efetivos e, consequentemente, grande número de suplementaristas, para o sistema público, representa condição propícia a ser explorada para as mudanças e realidades que foram consideradas necessárias, pois o professor ainda não estabilizado é, possivelmente, mais suscetível de ser motivado para o processo de auto-aperfeiçoamento.

Há que lembrar, todavia, que em estudo paralelo realizado à base das propostas de aulas para as escolas oficiais, no ano em curso, aparecem 56% dos professores que assumiram cargos ou funções em outros níveis ou ramos de ensino, principalmente no primário, o que torna bastante relativa sua situação de instabilidade no Curso Normal.

Dispersão em outras atividades

É do consenso geral que, quanto mais exclusiva a dedicação profissional, maior a possibilidade de aprofundamento e especialização.

No Universo tomado para este estudo, tendo

Quadro 25 CURSO QUE PRETENDE REALIZAR

CURSO QUE PRETENDE	TOTAL		
	N.º abs.	%	
Faculdade de Filosofia	48	11,5	12,7%
Dispersão em outras Faculdades	5	1,2	
Aperfeiçoamento em Português	25	5,9	40,0%
Aperfeiçoamento em Matemática e Estatística	8	1,9	
Aperfeiçoamento em Geografia e História	5	1,2	10,0%
Aperfeiçoamento em Teoria e Prática	43	10,3	
Aperfeiçoamento em Fundamentos de Educação	42	10,0	10,0%
Aperfeiçoamento em Práticas Educativas	18	4,3	
Aperfeiçoamento em Ciências	7	1,7	10,0%
Curso de Pós-graduação	39	9,3	
Outro: Línguas, Musicoterapia, Orientação Educativa	29	6,9	10,0%
Mais de um	72	17,2	
Não pretende - não consta	58	13,8	100,0%
TOTAL	419	100,0	

¹ Suplementarista é o professor designado para ministrar aulas em caráter eventual.

Pelo exame do Quadro 25 verifica-se que há 12,7% de professores interessados em realizar curso superior, 40% que pretendem cursos de aperfeiçoamento, principalmente em Teoria e Prática e Fundamentos de Educação; 9,3% que manifestam maior interesse por cursos de pós-graduação; 17,2% que desejam realizar mais de um curso; 6,9% que pretendem "outros" entre os quais citam: Línguas, Musicoterapia, Orientação Educativa, Secretariado, Educação Familiar, etc. Finalmente, aparece o grupo dos que não pretendem fazer curso ou que deixaram de informar, correspondendo a 13,8% do total e com os quais dificilmente se poderá contar para a implantação de um trabalho inovador; representam, possivelmente, o grupo dos acomodados.

O percentual de professores interessados na busca de formação complementar ou aperfeiçoamento, em futuro próximo, é realmente uma promessa de que o nível de profissionalização do ma-

gistério normal poderá evoluir a médio prazo, se as oportunidades se apresentarem concomitantes à motivação interna que parece existir.

Deve-se acrescentar ainda que, como planos profissionais para os próximos anos, 12,3% dos professores pretendem submeter-se a concurso para o ensino primário, médio ou superior, o que, inevitavelmente, estará condicionado a um preparo mais aprofundado de cujos reflexos as funções profissionalizantes da Escola Normal irão se beneficiar.

Como pretensão às funções técnicas e administrativas, apenas três elementos (0,7%) manifestaram-se a respeito, o que parece evidenciar que as mesmas estão fora das cogitações normais dos professores, ou por consciência da falta de preparo específico, ou por admitir que seu preenchimento se faz ainda, frequentemente, à base de injunções políticas.

3.3. Deficiências e dificuldades encontradas

Além de permitir a diretores e professores expressarem-se sobre os objetivos da Escola Normal e sua consecução, os questionários utilizados nas pesquisas solicitaram aos informantes manifestarem-se sobre possíveis deficiências em áreas curriculares, deficiências do Curso Normal e dificuldades existentes nas Escolas. Os diretores informaram ainda sobre Serviços e Instituições complementares de seus respectivos estabelecimentos.

Deficiências em áreas do currículo e suas causas

O quadro 30 revela as opiniões de diretores e professores sobre deficiências nas áreas curriculares.

Quadro 30 ÁREAS CONSIDERADAS DEFICIENTES, EM PORCENTUAL

ÁREAS	Diretores	Professores
Cultura Geral	49	45
Formação Profissional	10	24
Práticas Educativas	12	9
(mais de uma)	10	4
(nenhuma delas)	5	12
(sem informação)	5	6
TOTAL	100 %	100 %

As respostas dadas pelas 41 diretores e 419 professores, revelam que apenas 5% e 12%, respectivamente, são de opinião que não há deficiências nas três áreas curriculares. A área de cultura geral foi percebida como sendo a mais deficiente, por quase metade dos informantes.

Quadro 31 CAUSAS DE DEFICIÊNCIA NAS ÁREAS, NA OPINIÃO DOS PROFESSORES

CAUSAS A QUE ATRIBUI A DEFICIÊNCIA	Cultura Geral	Formação Profissional	Práticas Educativas (mais de uma)	(nenhuma delas)	(sem informação)	TOTAL GERAL
	%	%	%	%	%	%
- Baixo nível dos alunos.	52	9	-	-	-	15
- Currículo elementar, limitado, de pouca profundidade.	37	11	2	-	-	15
- Prática insuficiente. Falta de Escola de Aplicação.	-	27	3	6	-	8
- Pequeno número de aulas, tempo reduzido.	14	7	4	-	-	8
- Formação insuficiente dos professores.	4	5	1	-	-	5
- Falta de material e de ambiente.	4	1	2	-	-	5
- Respostas vagas.	10	9	5	-	-	6
- (Sem informação)	69	29	22	9	52	25
TOTAL (sem n.º abs. de informantes)	100	98	39	15	93	25

Sobre a importância da área de cultura geral para a clientela da Escola Normal, é oportuno lembrar Carter Good (Dicionário de Educação), citado no Documento Básico da IV Conferência Nacional de Educação, "Natureza do segundo ciclo do ensino médio": "A cultura geral é o tipo de educação pelo qual se desenvolvem habilidades, atitudes, conhecimentos e comportamentos não necessariamente preparatórios para tarefas vocacionais específicas." Continua o Documento dando seus propósitos fundamentais: desenvolvimento do raciocínio, desenvolvimento matemático e desenvolvimento de linguagem. Prossegue, acentuando o caráter operativo da boa cultura geral moderna, capacitadora para o desempenho de uma série de atividades no mundo e cidadão atual, integrado ao seu tempo e ao seu ambiente. Conclui o Documento ressaltando a importância da orientação dada aos estudos de cultura geral, não dominados por abstrações lógicas e alienantes, mas enfocados no sentido básico de capacitar o educando a enfrentar, no discernimento e propriedade, situações da vida real.

Desse modo, mais fundamental que a pretensão das disciplinas de cultura geral no currículo, é a orientação dada aos seus estudos. Sem um caráter funcional e dinâmico, isto necessário à cultura geral moderna, provavelmente essa área curricular é sentida como falta e inoperante. O Curso Normal por suas preocupações profissionalizantes pode não estar correspondendo às exigências impostas a um curso que, por sua natureza e clientela, também tem finalidade eminentemente formativa, e portanto precisa dar ao seu aluno a cultura geral adequada ao mundo de hoje.

Parece, portanto, haver um consenso comum entre os educadores do Ensino Normal quanto ao fato de que há insuficiências nessa área de ensino. Contudo, 49% dos professores não procuram estabelecer a relação causa-efeito do problema, pois deixaram de responder ao item que pede as causas de deficiência apontada. Deste os que fizeram, as respostas mais frequentes encontram-se no Quadro seguinte.

A deficiência na área de cultura geral é atribuída com maior frequência, ao "baixo nível dos alunos" e ao "currículo elementar, limitado, de pouca profundidade". Já na área de formação profissional, as responsabilidades das deficiências foram atribuídas, principalmente, à "prática insuficiente e falta de Escola de Aplicação" e também a "pouca profundidade" e ao "currículo limitado".

Em percentuais, percebe-se que praticamente a metade dos professores não informou, e que 15% dos informantes apontaram causas ligadas, respectivamente, a deficiências do próprio aluno e do currículo, respostas essas que apareceram concomitantemente na Capital e no Interior. Entretanto, um número maior de professores do Interior do que da Capital absteve-se de citar as causas das deficiências nas três áreas.

Deficiências do Curso Normal e fatores responsáveis

A sondagem de prováveis deficiências do Curso Normal, junto a seus professores e diretores, foi feita através de um item em forma de questão estruturada, em que se solicitava assinalar os fatores aos quais podiam ser atribuídas as deficiências do Normal. Sem distinguir as áreas, esse item, como se percebe, procurou levantar, de um modo geral, as deficiências que os informantes puderam perceber no Curso. Entre os Diretores não houve nenhuma abstenção de resposta a esse item, tendo os mesmos apontado, em média, 3 fatores responsáveis pelas deficiências do Curso Normal, quando podiam não assinalar nenhum, ou quantos quisessem.

O conjunto dos 139 fatores assinalados, apresenta-se o quadro 32.

Quadro 32 DEFICIÊNCIAS DO CURSO NORMAL APONTADAS PELOS DIRETORES

Deficiências apontadas	N.º abs.	%
- Programas e Currículos.	32	23
- Material didático e ambiente físico.	28	20
- Professores.	26	19
- Alunos.	19	14
- Duração do Curso.	17	12
- Escola de Aplicação.	17	12
TOTAL	139	100 %

Assim, os programas e currículos muito teórico e inatualizados, os conteúdos fracos e insuficientes, somam quase um quarto dos fatores assinalados como responsáveis pelas maiores deficiências do Curso Normal.

Também as respostas dadas ao item pelos professores apontaram, com maior frequência, essas mesmas razões responsáveis, seguidas do insuficiente material didático, ambiente físico inadequado, insuficiente formação dos professores, métodos didáticos formativos (verbalismo), teoria desconhecida da prática, imaturidade e desinteresse dos alunos, curso pouco extenso e falta de Escola de

Aplicação. Em média, cada professor respondente (total 419) assinalou 2,9 fatores (total 1.207).

Dificuldades existentes nas Escolas Normais

Sob a denominação de "dificuldades existentes", podem ser entendidas as fatores negativos que não afetam o ambiente físico, mas o elemento humano. Considerando-se o currículo como a totalidade das experiências proporcionadas ao educando, sob a responsabilidade da escola, e conhecendo-se a situação da escola, no processo educacional, entre o aprendiz e o seu ambiente, pode-se concluir que o crescimento educacional completo só pode ser alcançado num ambiente físico adequado, juntamente com o melhor clima intelectual, social e emocional.

Perguntou-se aos Diretores quais as maiores dificuldades existentes em sua escola, as quais cumpriria serem superadas para elevar, ainda mais, sua eficiência. Foram obtidos os seguintes resultados:

a) Dificuldades de ordem material, com 56,5% total das indicações feitas. Em ordem decrescente, foram indicadas as dificuldades relativas a:

- falta de espaço e ambiente apropriado para atividades esportivas, extra-curriculares, bem como para salas-ambientes, laboratório, escolinha de artes, etc. Enfim, prédio inadequado ou sem suficientes adequações;
- falta de prédio próprio;
- insuficiência de material didático;
- deficiência de biblioteca e fontes de pesquisa e informação;
- insuficiência de verbas;
- más condições materiais de trabalho, em geral.

b) Dificuldades de ordem técnico-pedagógica, com 21%. Dentre as indicações desse grupo, a falta de Escola de Aplicação apareceu em primeiro lugar entre as indicações feitas. As demais são: a falta de cursos de orientação, de mudança do currículo e de maior entrosamento com o primário.

c) Dificuldades relativas a pessoal, com 18,5% das indicações. A falta de professores especializados apareceu em primeiro lugar, seguindo-se a de orientadores educacionais, assistentes técnicos e falta de auxiliares pedagógicos. Ainda é apontada a falta de pessoal administrativo e funcional, em geral. A falta de estabilidade do professor é citada, bem como a existência de vínculos relacionados, nas escolas confessionais.

d) Dificuldades relativas a alunos, pais e comunidade, com 4% das indicações. São apontadas a imaturidade e falta de tempo do aluno e a falta de compreensão da parte da comunidade, quanto à vocação dos filhos.

No conjunto, as duas dificuldades citadas com maior frequência pelos diretores foram:

- 1º - Falta de espaço, adequação e melhoria do prédio, com 22%;

Quadro 34 TÉRMINOS EM QUE OS OBJETIVOS FORAM FORMULADOS

DOMÍNIO	ÁREA	Cultura Geral	Formação Profissional	Práticas Educativas	Mais de uma área	TOTAL		
						N.º aba.	%	
COGNITIVO								
	1. Descritivo	130	121	25	113	389	40,6	
2. Evidência Observável	8	4	1	1	14	1,5	42,1	
AFETIVO								
	1. Descritivo	122	143	67	103	435	45,4	
2. Evidência Observável	-	1	1	-	2	0,2	45,1	
PSICO-MOTOR								
	1. Descritivo	6	-	22	4	32	3,3	
2. Evidência Observável	1	-	2	1	4	0,4	3,1	
NOS 3 DOMÍNIOS								
	1. Descritivo	13	14	14	8	49	5,1	
Não consta, ou impossível classificar		7	10	10	6	33	3,5	
TOTAL		287	293	142	236	958	100,0 %	

Se a habilidade em expressar objetivos em termos de mudança de comportamento evidência, em grande parte, a qualidade didática do professor, também se percebe que o corpo docente das Escolas Normais paranaenses ainda está distante de alcançar padrões satisfatórios de proficiência — poucos conseguiram formulá-los nos termos pedidos e, nem uma percepção clara e bem articulada do que o aluno deve ser capaz de fazer no final da determinada experiência, o professor opera no escuro e perde o controle da situação de aprendizagem, como dizem os autores de ja citado "Livro Didático" da COLTEC.

Examinando o Quadro 34, pelos seus totais verifica-se que foram apresentados 808 objetivos pelos 419 professores que compõem a amostragem desta pesquisa. As grandes concentrações se fazem em torno dos objetivos afetivos (45,6%) e cognitivos (42,1), em percentuais muito aproximados. Parece poder-se concluir que, não havendo predominância de um destes domínios, a formação do

futuro professor é buscada mais ou menos harmonicamente, exceto no domínio psico-motor em que nem os objetivos das Práticas Educativas ali se concentram, pois para 142 objetivos apresentados nesta área, apenas 24 (+ 2) visam especificamente psico-motricidade.

Considerando o caráter profissionalizante das Escolas Normais, em que a preparação técnico-científica é de importância fundamental, pergunta-se a significação de percentual tão elevado para os objetivos do domínio afetivo e se sua presença reflete reflexo de valores sociais ultrapassados, próprios de sociedades tradicionalistas, onde o magistério ainda é visto como ideal, como sacerdotado elevado de sentimentalismos maternalistas.

A predominância de objetivos do domínio psíquico, combinada com sua expressão em termos descritivos não representa, para o professor, um compromisso de atingi-los, donde a dificuldade de sua ligação e, conseqüentemente de validação do currículo.

3.5 Atividades e Métodos Pedagógicos

Atividades e experiências discentes

A clareza e especificidade dos objetivos educacionais facilitam a seleção das atividades e experiências que os alunos precisam vivenciar para que a aprendizagem se efetive.

Lauro de Oliveira Lima¹² valoriza as vivências que os alunos deverão ter, particularmente antes da teorização. Insiste na importância de cada aula se constituir em preparação, comentário, crítica ou interpretação de alguma situação vivida pelo aluno na própria realidade escolar ou social. Chega, inclusive, a propor a inversão da ordem didática atual: em vez de preparar teoricamente os alunos para depois submetê-los ao treinamento direto, deve-se lançá-los desde o início frente à problemática profissional, fazendo-os enfrentar situações reais, com tentativas de interpretação empírica para depois, na classe, junto ao professor, reelaborar a experiência à luz dos princípios científicos. Defende que é da dificuldade da execução, do rendimento

instabilizante que o homem parte para a reflexão (teorização) e racionalização (formulação técnica da conduta).

Em resumo, seria adotar o seguinte processo de conhecimento do sintético, pelo analítico, para o sintético.

Acertando a Imprescindibilidade de atividades e experiências bem selecionadas para assegurar o atingimento dos objetivos visados pelas diferentes áreas de estudo da Escola Normal, pediu-se aos professores que registrassem os tipos de vivência que os alunos deveriam experimentar em sua disciplina. Por dificuldades de se situar ante o enunciado da pergunta, ou pelo fato de os professores estarem mais habituados a expressar os objetivos em termos descritivos (não em termos de evidências observáveis no comportamento do aluno), ou ainda, por limitações decorrentes da maneira como foi proposta a questão, verificou-se que os professores não foi fácil responder adequadamente.

O quadro que segue permite examinar as respostas dadas pelos professores.

Quadro 35 ATIVIDADES OU EXPERIÊNCIAS POR ÁREA DE ESTUDO

ÁREAS	Cultura Geral	Formação Profissional	Práticas Educativas	Mais de uma área	Não consta	TOTAL	
						N.º aba.	%
Vivência que os alunos devem experimentar							
Trabalhos práticos - Exercícios, Aplicações práticas	43	40	12	37	-	132	10,0
Aulas Práticas - Atividades c/ as crianças	16	66	18	24	-	124	10,9
Auxílio ao professor - Recreio dirigido.	16	50	7	20	-	93	12,6
Observação direta - Excursões, visitas.	24	10	9	12	-	64	8,7
Participação ativa - Debates - Diálogos.	17	28	4	14	-	63	8,6
Trabalhos na comunidade - Entrevistas - Contato humano - Socialização.	13	19	5	11	-	47	6,4
Trabalho de grupo - Estudo em grupo.	22	5	-	5	-	32	4,3
Leitura e interpretação de obras, jornais, revistas.	6	1	-	7	-	14	1,9
Resolução de problemas práticos - Experimentação.	3	1	4	5	-	13	1,8
Atividades psico-motoras, habilidades manuais, confecção de material didático.	4	-	7	1	-	12	1,6
Clubes - vivências recreativas - apresentação de fantoches - cinema.	2	5	-	4	-	11	1,5
Comparação - Análise interpretação das reações infantis.	1	2	3	2	-	8	1,1
Vivência de situações emocionais, afetivas, compreensão.	3	-	5	1	-	9	1,1
Apreciação estética.	1	3	-	4	-	8	1,1
Conhecimento - Demonstração de conteúdos.	1	5	-	-	-	6	0,8
Conhecimento da problemática educacional local - Contato com a Realidade.	-	2	-	-	-	2	0,3
Auto-avaliação do trabalho.	25	26	23	23	1	98	13,3
Não consta	195	272	97	170	1	735	106,9 %
TOTAL							

12 - "Treinamento do professor primário" - Lauro de Oliveira Lima.

Quadro 39 ATENDIMENTO ÀS DIFERENÇAS INDIVIDUAIS

COMO O PROFESSOR DÁ ATENDIMENTO ÀS DIFERENÇAS INDIVIDUAIS	TOTAL	
	N.º abs.	%
— Pela orientação individual.	127	29
— Pelo tipo de trabalho.	44	11
— Adaptando exercícios.	31	7
— Na verificação.	13	3
— Pela natureza da própria matéria.	9	2
— Através de atividades extra-classes.	9	2
— Pela diversidade de métodos.	3	1
— Pela forma de atendimento.	17	4
— (Sem especificação da forma).	137	33
— (Não há oportunidade).	29	7
TOTAL	419	100 %

3.8. A avaliação

Procedimentos de avaliação

A avaliação, lógica e naturalmente, é uma decorrência do processo de educação sistemática. Se há uma intenção de orientar o educando para a aquisição de novas formas de conduta, ou modificação das anteriores, e se tais objetivos são colocados em termos de evidências observáveis, ao final de determinado período de tempo pode-se verificar o que foi possível obter, comparando com o que se pretendia.

Quando feita com rigor metodológico, a avaliação permite concluir sobre a validade dos procedimentos utilizados na orientação da aprendizagem, como também elementos para se fazer a reformulação dos próprios objetivos visados.

Segundo a Portaria nº 2.307, que dispõe sobre a avaliação do rendimento escolar nos estabelecimentos de Ensino Normal, "o devoto ser valorizados os seguintes elementos:

1º — Aproveitamento intelectual que constará de uma prova escrita, a critério do professor, com nota de zero a dez;

2º — O segundo elemento será constituído de duas partes: a) Trabalhos Práticos, incluindo-se aqui a confecção de material didático, exercícios resolvidos a livre iniciativa do aluno, ou extra-classes, de zero a dez; b) Atividades, entendendo-se aqui a maneira pela qual o aluno se conduz dentro da apresentação pessoal (uniforme e higiene pessoal)

e pontualidade no cumprimento das obrigações escolares, com nota do zero a dez.

A avaliação, segundo esta Portaria, deverá ser bimestral e a nota será a média aritmética atribuída aos elementos citados.

Ao que parece, esta é uma posição bastante limitada e limitadora quando se pensa em uma Escola Normal profissionalizante de alto nível.

Acionando que há categorias distintas e de complexidade crescente nos três domínios em que se enquadram os objetivos educacionais (cognitivo, afetivo e psico-motor), dificilmente captáveis pelos procedimentos acima especificados, não justifica a ausência de indicação de toda uma sistemática já comprovadamente validada em países mais desenvolvidos, quais sejam, os Conselhos de Classes, os Regimes de Crédito, a Auto-Avaliação e o Acompanhamento, entre outros.

Nesta pesquisa sobre o Ensino Normal no Paraná colocou-se, no questionário a ser respondido pelos professores, uma pergunta aberta sobre os procedimentos de avaliação utilizados em sua disciplina. Os resultados são os que se apresenta no Quadro 39, sendo de destacar que a maioria das respostas se concentra nos procedimentos mais respondidos aos sugeridos pela Portaria nº 2.307.

Isso revela o poder da orientação dos alunos emanados dos órgãos administrativos centrais, bem como a subordinação passiva da maioria dos professores que a eles se acomodam. Por outro lado há que considerar o potencial das virtualidades que representam, no sentido de permeabilidade e acatamento de idéias e posições inovadoras quando acompanhadas da chanceza oficial.

Quadro 40 PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO

PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO UTILIZADOS PELO PROFESSORES	TOTAL	
	N.º abs.	%
— Provas objetivas.	206	17,8
— Provas subjetivas, exercícios escritos, questionários.	228	18,7
— Trabalhos práticos, pesquisa individual ou de grupo, estudo dirigido.	285	24,6
— Arguição, verificação oral, relato de observação, debate, discussão, exposição, canto.	150	12,4
— Resolução de situações problema.	6	0,5
— Aulas Práticas.	78	6,7
— Painel, seminário, simpósio.	22	1,9
— Participação ou observação nas aulas, nos trabalhos em grupo, interesse, esforço.	55	4,7
— Fichas-resumo de leitura, interpretação, esquemas, análises literárias de romances, etc. crítica.	13	1,1
— Auto-avaliação, entrevistas, depoimento pessoal.	22	1,9
— Apreciação da criatividade.	5	0,4
— Jogos didáticos, dança, coral, tornéis, dramatizações.	14	1,2
— Confeção de material didático.	14	1,2
— Vários, aproveitamento de todas as oportunidades.	18	1,6
— Outros: dossier, regime de créditos, comparação, sondagens, atividades extra-classes.	22	1,9
Não consta a informação	32	2,8
TOTAL	1.150	100,0 %

Examinando o Quadro 40, observa-se que, dentro dos procedimentos para avaliação da aprendizagem mais citados pelos professores, destacam-se os tradicionais "Trabalhos práticos", com 24,6% do total, seguidos de "Provas subjetivas", com 19,7%, "Provas objetivas", com 17,8%, e "Arguição ou verificação oral", com 12,4%, totalizando 75,5%.

Em "Outros" procedimentos de avaliação aparecem "dossier, regime de créditos etc.", com 1,9%, que somados aos 1,9% correspondentes à "auto-avaliação, entrevista e depoimento pessoal" e 0,5% de "resolução de problemas", perfazem 4% do total, de uma linha mais renovadora, portanto, capaz de evidenciar possíveis mudanças de comportamento objetivadas pelos planos de trabalho.

A aprovação no Curso Normal: suas causas

Considerando que o Curso Normal apresenta taxas de aprovação bem mais elevadas do que o Científico (em Curitiba, ano de 1966: Aprovação do Curso Normal, 94%; do Curso Científico, 67%), perguntou-se a que causas professores e diretores atribuíam tal fato.

Como resposta obteve-se: "os conteúdos programáticos são mais acessíveis" e "o Curso Normal apresenta 64,4% dos professores e 56% dos diretores; em seguida aparecem 5,2% de pro-

fessores e 10% de diretores que acham que "os alunos são mais estouvados" ou "mais inteligentes", as respostas "os professores são mais tolerantes" ou "críticos de avaliação menos rigorosos" foram dadas por 4,8% dos professores. Apareceram, ainda, "outras causas" ou "mais de uma", para 21% dos professores e 19% dos diretores. O restante das respostas é o Curso Normal recebe mais cuidados as seguintes: o conteúdo programático é mais interessante para a mulher; há maior ênfase vocacional, levando à psicologia e mais interesse vocacional. Os restantes 4,5% de necessidades da mulher. Os restantes 4,5% de professores e 15% de diretores não responderam a questão.

A partir destes dados pode-se concluir que o Curso Normal é percebido por seu corpo de professores e diretores como sendo mais fácil e de conteúdo mais acessível do que o Científico, além de os professores se reconhecerem como mais tolerantes e menos rigorosos na avaliação do rendimento escolar.

Dois outros dos conhecimentos provavelmente poderão resultar desta posição: a insuportável utilização do elemento humano formado para o ensino de Física e Química, e a falta de uma graduação de nível médio que o Curso Normal poderá oferecer sobre aqueles estudantes com maior inteligência intelectual para estudos mais rigorosos. Em decorrência, todo um programa de recuperação humana para o desenvolvimento pessoal deverá ficar antecipadamente comprometido.

3.7 "Teoria e Prática da Escola Primária"

Justificativa para a Prática

A cadeia da Teoria e Prática tem sido, geralmente, a principal encarregada da profissionalização dos alunos das Escolas Normais, além da responsabilidade de "formar o professor primário" deve se estender a todas as disciplinas pela integração do currículo e atendimento às necessidades impostas pelos objetivos do Curso Normal. Contudo, a "Teoria e Prática da Escola Primária" deve ser o eixo dinamizador do currículo da Escola Normal, tanto mais quanto se pensa no Ensino

Normal vivendo em íntima relação com o sistema escolar primário. O contato permanente com a realidade é condição preciosa para maior riqueza e aperfeiçoamento do normalista, levando-o a passar, continuamente, do plano teórico para o prático, e vice-versa.

No processo formativo do aluno da Escola Normal, o sentido e significado da atividade docente podem ser acentuados, sem dúvida, pela Prática, favorecendo a sua maturidade pedagógica. O quadro a seguir revela como os professores de "Teoria e Prática" vêem a Prática, considerando suas respostas à pergunta "Qual, no seu ponto de vista, a principal razão para o aluno-mestre fazer a Prática na Escola Primária?"

Quadro 41 JUSTIFICATIVA PARA A PRÁTICA

RAZÃO PARA O ALUNO REALIZAR A PRÁTICA	N.º abs.	%
— Demonstrar capacidade de aplicar as técnicas aprendidas.	6	7
— Colaborar na solução dos problemas da área específica da escola primária.	2	2
— Favorecer a maturidade pedagógica dos alunos.	24	27
— Dar oportunidade para enfrentar a realidade escolar.	30	33
— Cumprir as exigências do programa.	—	—
— Analisar o rendimento escolar do aluno-mestre.	—	—
(mais de uma)	26	29
(sem informar)	2	2
TOTAL	90	100 %

Verificou-se que 33% dos professores da disciplina justificam a Prática pela necessidade de levar o aluno-mestre a enfrentar a realidade escolar, 27% vêm nela uma situação que favorece a maturidade pedagógica do normalista. Essas duas razões foram, por consequência, apontadas por 60% dos informantes. Já a colocação da Prática como elemento avaliador do rendimento escolar do aluno-mestre não foi aceita pelos informantes.

Planejamento e Realização da Prática

"O planejamento da Prática é feito pelo professor de Teoria e Prática, juntamente com o aluno". Foi a resposta dada à interrogação correspondente por 50% dos 90 professores informantes. É feito pelo professor de Teoria e Prática" foi a informação de 15%, enquanto que 16% dizem que o planejamento é realizado pelo professor, ou assistente, ou aluno, conjuntamente com a professora da classe primária onde a Prática se realiza.

Quadro 42 TRABALHO REALIZADO EM CONJUNTO COM O ENSINO PRIMÁRIO

OPORTUNIDADE DE TRABALHO REALIZADO COM AS PROFESSORAS PRIMÁRIAS	CAPITAL		INTERIOR		TOTAL	
	N.º abs.	%	N.º abs.	%	N.º abs.	%
Sim, há oportunidade.	10	45,3	23	33,8	33	36,6
Não há oportunidade. (sem resposta)	12	54,5	40	58,8	62	69,3
TOTAL	—	—	5	7,4	5	5,6
	22	100,0 %	68	100,0 %	90	100,0 %

A presença e atuação de uma Coordenação é revelada por 9% dos informantes, o que leva a se pensar que poucas escolas trabalham sob essa modalidade. Também o planejamento executado conjuntamente, envolvendo tanto o aluno, como professores e assistentes de Teoria e Prática, bem como a própria professora da escola primária, foi citado por apenas 7% dos interrogados.

Poder-se-ia indagar se os professores de Teoria e Prática da Escola Primária estão suficientemente ligados a esse nível de ensino, visto o caso normalista com as professoras das séries elementares. E o que os dados acima sugerem visto que mais da metade, ou seja 65% dos professores (50% + 15%) planejam eles próprios as atividades, ou com os alunos-mestres.

Procurando sondar a oportunidade para o trabalho realizado em conjunto com as professoras do ensino primário, o questionário apresentava o item a respeito. Eis os resultados:

Os dados do Quadro 42 parecem confirmar o importante integração com o Ensino Primário, não só quanto ao planejamento como à realização da Prática. Vê-se que 68,8% dos respondentes da Prática não há oportunidade para realizar um trabalho conjuntamente com a professora das classes primárias. Controlando-se a localização das escolas escolares, nota-se uma ligeira superfluidez de professores do Interior, sobre os 54,5% da totalidade.

As duas principais causas impossibilitando maior entrosamento com o Primário, apontadas por 22% dos respondentes, são: a falta de tempo e

Quadro 43 OPINIÕES SOBRE AS TÉCNICAS ADOTADAS NAS ESCOLAS ONDE É FEITA A PRÁTICA

OPINIÃO SOBRE AS TÉCNICAS ADOTADAS	N.º abs.	%
— Geralmente não correspondem aos meus pontos de vista.	37	41
— Geralmente afinizam.	23	31
(sem possibilidade de conhecer)	18	20
(outra, ou sem informar).	7	8
TOTAL	90	100 %

Parce bastante significativa a afirmação de 20% dos professores de Teoria e Prática que dizem não ter possibilidade de conhecer as técnicas de ensino adotadas nas escolas onde a Prática é realizada. O treinamento do normalista, na parte prática processa-se, usualmente, através de observação, participação, crítica e repetição. A simples observação é preciso que se siga o julgamento e a avaliação, no dizer de Lauro de Oliveira Lima. O estágio deve ser visto como uma etapa de direção e integração pessoal. Será que apenas 20% dos Professores de Teoria e Prática não entram nas salas de classe, do primário para conhecer, eles mesmos, o que ali acontece, a fim de tomar seu ensino mais autêntico e funcional?

Controlando-se a entidade mantenedora verificou-se que, no ensino público, a pequena afinidade entre professores do Normal e do Primário (31 em total) é superior à revelada na escola particular (6 em 18 = 33%).

Concluindo a análise, nota-se que é de 31% o percentual de professores que afinizam com as técnicas pedagógicas das escolas onde é feita a Prática. Seria essa pouca afinidade causa ou consequência do divórcio entre os dois níveis de ensino?

É evidente que uma mais perfeita integração entre ambos seria possível no momento em que as escolas postas à disposição da Prática funcionassem como laboratórios pedagógicos, em que o fluxo e refluxo fossem contínuos, em que cada professor tivesse oportunidade de renovar as idéias e do processo de aprendizagem da Escola Normal e Primária, vinculando e irmanando ambas. Não só a unidade

horários não coincidentes; b) difícil entendimento com o professor primário; c) de 30% o percentual dos que se absteram de responder sobre as razões do não entrosamento com o Primário.

Continuando-se nesta linha de indagações, levantou-se a hipótese de que as técnicas adotadas nas escolas onde a Prática não se realiza são consideradas como as mais desejáveis pelos professores da disciplina no Curso Normal. A jogar pela resposta, segundo o revelam 41% dos informantes que afirmam não corresponderem as técnicas utilizadas aos seus pontos de vista.

pedagógica, como a administrativa poderiam colaborar para uma planificação conjunta. Uma escola primária como laboratório de realização e controle do aprendizado profissional do normalista, paralelo ao tratamento comunitário dentro da realidade problemática escolar, poderia ser mais eficaz, para assegurar melhores padrões de profissionalização.

Entretanto a Prática, segundo 52% dos informantes, é realizada em escolas comuns de localidade, o que pode estar dificultando uma melhor integração entre ambas. A sua realização em Escolas de Aplicação é citada por 26% de informantes e nos dois tipos (comuns e especiais) em 17%. Não se também que o elevado número de alunos matriculados em Escolas Normais, e visto não possuírem as áreas estabelecimentos locais mais apropriados para a Prática.

Dada a insistência com que a Escola de Aplicação tem sido reclamada por professores e normalistas, foi oportuno examinar as respostas fornecidas aos itens da Pesquisa. Para a análise, representativa a Escola de Aplicação? Para a análise, as respostas foram: 21% afirmaram "sim", 6% responderam "não", 11% responderam "talvez", 62% responderam "não sei". É importante considerar pelas respostas como é mais importante, e sobre o total de 90 (correspondendo ao número de informantes) foram calculadas as porcentagens de cada item: 21% — como esta primeira categoria de cada item; 21% — como esta primeira categoria de cada item; 21% — como esta primeira categoria de cada item, em seguida, as respostas foram calculadas sobre 270 (90 professores x 3 escolas).

Quadro 44 COMO O PROFESSOR DE TEORIA E PRÁTICA VÊ A ESCOLA DE APLICAÇÃO - EM PERCENTUAIS

COMO A ESCOLA DE APLICAÇÃO É VISTA PELOS PROFESSORES DE TEORIA E PRÁTICA	1.ª escolha		TOTAL de escolhas	
É a instituição:				
— que deverá ganhar novas dimensões sob a influência da Escola Normal.	33	55 %	24	44 %
— que ofereça o melhor modelo pedagógico para o aluno-estudante.	22		20	
— onde os alunos dão aula.	13	18 %	12	19 %
— que deve aceitar o ônus da inesperienza do aluno-estudante.	5		7	
— que ofereça o conteúdo para o programa de Teoria e Prática.	17	20 %	14	27 %
— que se atenda às suas necessidades mais imediatas pela Esc. Normal.	3		13	
(sem resposta)	7	7 %	10	10 %
TOTAL		100 %		100 %

Como se desprende do Quadro 44, para 33% dos professores de Teoria e Prática a Escola de Aplicação representa a instituição que deverá ganhar novas dimensões sob influência da Escola Normal e para 27% é a instituição que oferece o melhor modelo pedagógico para o aluno-estudante, considerando-a portanto, como uma Escola de Demonstração; dos dois grupos de respondentes, perfazem 85% do total. Computando-se o número total de escolhas que os dois itens receberam, verifica-se que a percentagem de 44 é mais baixa que a anterior. De qualquer maneira, está bastante ressaltada a importância da integração entre o Curso Normal e Escola de Aplicação, bem como se nota a expectativa quanto à excelência dos padrões pedagógicos da última.

O aspecto puramente formal da Escola de Aplicação foi percebido por 12% dos informantes, para os quais ela representa a instituição onde os alunos dão aula, enquanto que 17% apontam, como sua função mais importante, o oferecimento da aula-tarefa para o programa de Teoria e Prática. Entretanto, em outro item, tendo os professores sido selecionados sob o fator preferendorante para a seleção dos conteúdos programáticos de Teoria e Prática, o que a Prática foi citada apenas por 5,6%, que revela certa discrepância entre as duas respostas.

Considerando o total de escolhas feitas (3 vezes 90 professores = 270 escolhas), em 2% das escolhas a Escola de Aplicação representa, e a mais imediata pela Escola Normal (13%); b) a fonte de temas programáticos (14%); c) a aula, por outra sondagem, e não concorda com a realidade escolar primária e os programas de Teoria e Prática. Por outro lado, a Escola de Aplicação é vista (por 17%) como sendo atendida nas suas necessidades pela Escola Normal, necessitando de maior investigação, a fim de confirmar esse atendimento percebido pelos informantes.

Quem é o professor da Prática? Estará havendo separação entre a Teoria e a Prática? Con-

tahou-se que 11% dos professores responsáveis apenas pela orientação da Teoria, que 7% fazem só o atendimento da Prática (isto acontecendo na Capital) e que 82% orientam a Teoria e atendem também a Prática. A julgar pelos dados, a grande maioria dos professores não discipula os dois aspectos, o que aliás não seria conveniente sob pena de prejuízo da unidade didática.

A presença do professor primário, juntamente com o professor de Teoria e Prática, assistindo à realização da Prática do Ensino, é declarada por 77% dos informantes. Entretanto, a afirmação de que a Prática sempre é assistida pelo professor de Teoria e Prática, acompanhado sempre do professor primário é feita apenas por 28% dos respondentes do interior (18 em 63), e nenhuma da Capital.

Generalizando, a assistência à Prática é feita por várias pessoas, com maior ou menor frequência, inclusive alunos, Coordenador, Assistente Técnico, Diretor, etc. O grande número de combinações possíveis tornou os resultados muito dispersos. Sobre a participação do professor da Escola Primária na avaliação da Prática do aluno-estudante, a sondagem feita trouxe os resultados que seguem:

NÃO participa	21 %	100 %
SIM, —	72 %	
(sem resposta)	7 %	

A maneira como essa participação se dá é a seguinte, segundo os 72 % de informantes que deram resposta SIM:

— preenchendo um questionário de avaliação	38 %	72 %
— atribuindo nota à regência	17 %	
— observando ou orientando	2 %	
— dando opinião ou parecer	5 %	
— (sem resposta)	10 %	

Difficultades encontradas pelo professor de Teoria e Prática

A existência das dificuldades pode impedir a realização de uma satisfatória Prática de Ensino. A conscientização de uma dessas restrições, por parte dos professores, é o primeiro passo para a sua superação, quando acompanhada de medidas pedagógicas e administrativas adequadas. No sentido de verificar-se a posição dos professores de Teoria e Prática a respeito, indagou-se sobre as principais dificuldades encontradas, através do questionário aplicado a 144 professores, do qual o grupo enumerou um total de 144 dificuldades, ou seja, em média, 2,4 dificuldades citadas por o que é, em média, 2,4 dificuldades citadas por o professor. Analisando-se as respostas, foi possível reunir-las em três grupos: 1º) dificuldades relativas

à Escola Primária, onde a Prática se processa; 2º) — dificuldades relativas à Alunas que realizam a Prática; 3º) — dificuldades devidas à própria Prática.

As respostas foram analisadas e as dificuldades apontadas com maior frequência foram: 1º) — a total de dificuldades citadas; 2º) — a falta de tempo das alunas, com 17%.

As respostas fornecidas aparecem no Quadro 45 onde as dificuldades apontadas foram colocadas em ordem decrescente de frequência, dentro de cada agrupamento.

Quadro 45 DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS PROFESSORES DE TEORIA E PRÁTICA

DIFICULDADES ENCONTRADAS		Porcentagem
Respostas à Prática	— falta de escolas para Prática.	41,9
	— falta de colaboração da Professora Primária.	
	— falta de Escola de Demonstração.	
Respostas à Teoria e Prática	— más condições da Escola Primária.	25,9
	— falta de tempo.	
	— falta de interesse, de vocação ou dificuldades pessoais.	
Respostas à Prática	— deficiência de formação cultural ou pedagógica.	15,6
	— falta de salas apropriadas e de material didático.	
	— elevado número de alunas para a Prática.	
Respostas à Prática	— curto período de Prática.	8,5
	— (outras)	
TOTAL		100,0 %

Nota-se, pelos dados do Quadro 45, que a falta de escolas para a realização da Prática, assim como as de Demonstração, acrescidas às deficientes condições desta, aparecem como fortes determinantes negativos na execução da Prática da aula e a falta de tempo, de interesse ou vocação e deficiente formação cultural ou pedagógica.

O Estágio Dirigido

O estágio possui cunho eminentemente profissional, sendo um período de aplicação, integração e direção de todas as informações, habilidades e atitudes que vinham se desenvolvendo no ne-

ma. De um modo geral, dura de três dias a uma semana, tempo em que o aluno-estudante tem a oportunidade de uma classe primária. Experiências de estágio no Ensino Normal têm andamento esse período, mas não a própria duração do Curso. Passando a ser considerado como uma fase obrigatória e essencial para a formação do futuro professor primário, portanto na formação do futuro professor primário, assume papel relevante no processo de preparação do técnico pedagógico e qual, pela natureza da sua atividade, precisa aprender na ação.

A fim de detectar possíveis realidades a um estágio prolongado, mais consistente com a conceitualização acima, foram interrogados professores, professores e diretores de Escolas Normais, quanto à sua duração ideal, em classes primárias, sob responsabilidade do aluno.

Comparando-se a relação acima com a recomendação de C. E. E., nota-se que não aparecem nos currículos das escolas da amostra, as seguintes Práticas Educativas: Técnicas Agrícolas, Higiene, Enfermagem e Biologia. O professor primário de um professor alumnado num currículo primário de as Escolas Normais não têm aproveitado bem as ricas possibilidades curriculares que se oferecem, no sentido de melhor formar seu aluno. Mesmo outras práticas, altamente educativas, têm merecido pouca atenção, tais como Recursos Audio-visuais e Estudo do Meio.

A carga horária dos cursos tem a duração média de 243 horas semanais, o que revela que os estabelecimentos têm se fixado ao número mínimo exigido, que é de vinte e quatro horas semanais. Segundo Lúcia Marques Pinheiro, esta carga horária é reduzida, porque o fato de a duração do Curso Normal de grau Colegial ter sido fixado em 3 anos, salvo alguns poucos cursos experimentais.

3.3. Qualidade do professor primário

As funções atribuídas ao professor primário e a situação e necessidades do ensino elementar são pontos básicos na elaboração do plano curricular do Curso Normal, principalmente quando se destaca a função profissionalizante da Escola Normal.

Entre os vários campos da atividade humana, aqueles que procuram aperfeiçoar, ajustar ou promover o ser humano em todos os planos, físico, espiritual, intelectual, social, etc., são chamadas assistenciais. A educação é sua área precípua, pois do ponto de vista individual procura-se o desenvolvimento máximo do educando, em todos os aspectos. Assim considerada a educação, fica ressaltada a importância das relações humanas, entre o educador e o educado. O professor primário, sendo educador que exerce sobre seus alunos e pelos efeitos de sua personalidade, pode possuir características, inatas ou adquiridas, decisivas para o desempenho de suas funções docentes. A Escola Normal, ao preocupar-se em formar o professor primário, deve ter em vista, interesses e ideais desvencilados de qualquer professor. Logo, as qualidades necessárias a um bom desempenho docente na escola elementar são bem ser consideradas na elaboração do Currículo do Curso Normal.

Dentro dessa ideia, foi julgada conveniente a sondagem sobre as qualidades consideradas mais

necessárias a um professor primário. Para tanto, solicitou-se aos informantes que indicassem as três principais, conforme a ordem de importância atribuída. Na avaliação, a qualidade mais importante recebeu escora três, a segunda, escora dois, e a terceira qualidade assinalada recebeu escora um. Calculou-se, a seguir, a média aritmética ponderada, de cada um. Adotou-se esse procedimento para poder sentir o peso de cada qualidade, em relação ao conjunto das qualidades expressas.

Obteve-se, pelo procedimento acima descrito, a enumeração das seguintes qualidades necessárias ao professor primário, segundo a opinião dos alunos.

- 1º — Vocação
 - 2º — Carinho e tolerância no trato com as crianças
 - 3º — Conhecimento de psicologia infantil.
- A opinião dos professores e também dos diretores incidiram sobre as seguintes qualidades:
- 1º — Vocação
 - 2º — Bom conhecimento do recursos e técnicas pedagógicas
 - 3º — Conhecimento de psicologia infantil.

Nota-se a perfeita coincidência entre os três grupos de informantes, quanto à importância atribuída à vocação (1º) e ao conhecimento de psicologia infantil (3º). Do fato, é oportuno acentuar a imprescindibilidade dos estudos psicológicos e, em particular, da Psicologia Infantil, pois "a Psicologia moderna exige que os educadores conheçam seus alunos" bem como lembrar a valiosa contribuição da Psicologia à didática, pois "o conhecimento dos processos de desenvolvimentos do indivíduo em um base científico-experimental, abre a via a qual o sistema teórico-metodológico (que constitui a Didática) prevê os meios para que se sejam atingidos os fins educacionais".

Em 2º lugar, entre os alunos, figura a necessidade do professor primário ser carinhoso e tolerante para com as crianças. Já os professores e diretores revelam, como segunda qualidade importante do Professor Primário, o conhecimento de recursos e técnicas pedagógicas, evidenciando a preocupação de formação profissional-pedagógica.

O Quadro 49 mostra as três escolhas, feitas pelos professores e alunos, confirmando, em parte, os resultados obtidos pelo procedimento anterior.

Quadro 49 DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DAS QUALIDADES DO PROFESSOR PRIMÁRIO, SEGUNDO ALUNOS E PROFESSORES DO CURSO NORMAL

QUALIDADES NECESSÁRIAS AO PROFESSOR PRIMÁRIO	Alunos			Professores		
	1ª escolha	2ª escolha	3ª escolha	1ª escolha	2ª escolha	3ª escolha
— Bom procedimento, dentro e fora da escola.	12,3	7,8	9,2	6,7	3,3	3,8
— Criatividade para propor adequadas situações de aprendizagem.	3,0	4,6	7,2	7,4	11,7	16,7
— Carinho e tolerância no trato com as crianças.	11,7	21,3	14,4	4,3	6,1	10,0
— Satisfatórias condições físicas.	0,5	1,8	1,7	—	1,2	3,1
— Bom conhecimento de recursos e técnicas pedagógicas.	5,2	15,2	15,1	8,6	58,0	15,8
— Boa aparência.	0,3	0,8	1,1	—	0,2	0,2
— Bom relacionamento humano.	0,4	2,4	2,0	2,4	2,6	5,0
— Energia para impor autoridade na classe.	0,1	2,0	2,6	—	0,3	1,4
— Conhecimento de psicologia infantil.	6,1	26,0	17,1	6,7	22,0	15,0
— Pontualidade e assiduidade.	0,2	1,9	2,7	—	1,7	2,4
— Vocação.	57,0	5,0	12,7	54,4	4,1	5,5
— Segurança nos conteúdos que irá ensinar.	1,8	6,6	11,6	5,0	13,1	5,0
— (outra).	—	0,3	0,2	0,2	—	—
— (impossível classificar).	0,8	0,7	0,6	—	—	—
— (sem resposta).	0,6	0,7	0,8	4,3	3,5	6,0
TOTAL	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Observa-se que mais da metade dos alunos e professores apontou, em sua primeira escolha, a vocação como a mais necessária qualidade do professor primário. Este resultado revela que impulsionador é a expressão vocação no vocabulário do educador e a expressão vocação no vocabulário do professor. Para tanto não basta o conhecimento vulgar, mas faz-se necessário ainda, o conhecimento científico do desenvolvimento do jovem, da formação dos seus interesses e das suas tendências físicas, bem como o conhecimento da realidade social da qual o jovem participa.

Mesmo no seu significado de uso comum, accondicional, o êxito na vida profissional. E uma disposição de caráter subjetivo, uma inclinação pessoal para determinadas tarefas ou atividades, convém ser relacionada com as tendências afetivas. Segundo Fingerhann encontra-se na vocação, o elemento afetivo, o fator representativo, que orienta a vocação para o objeto ou atividade e apresenta-o com imagens claras e vividas, que se integram no desejo.

Os educadores têm, acertadamente, sentido que a vocação é elemento decisivo no magistério, que

é preciso gostar do que se faz e que, para gostar, é preciso sentir-se inclinado para determinada atividade. Por outro lado, o educador precisa orientar o jovem, isto é, ajudá-lo a ter consciência da própria vocação. Para tanto não basta o conhecimento vulgar, mas faz-se necessário ainda, o conhecimento científico do desenvolvimento do jovem, da formação dos seus interesses e das suas tendências físicas, bem como o conhecimento da realidade social da qual o jovem participa.

Em conclusão, se a vocação é a qualidade mais importante do professor primário, se a Escola Normal e prepara seus jovens para uma profissão, impõe-se a necessidade e urgência da orientação Vocacional nos cursos de formação do magistério. Da mesma forma, toma-se necessária a seleção de critérios de seleção dos seus alunos, a fim de garantir-se a presença daqueles que, com maiores possibilidades de viver a sua profissão como professores primários, estejam tendo os padrões capazes de elevar o ensino primário aos padrões requeridos pelo desenvolvimento brasileiro.

4. ADEQUAÇÃO ENTRE O CONTINGENTE DE NORMALISTAS FORMADOS E A DEMANDA DE PROFESSORES PRIMÁRIOS

Da mais alta importância e significação para este estudo considerou-se a necessidade de conhecer a adequação entre o contingente de normalistas formados e a demanda de professores primários no Estado.

Para se chegar a conclusões sobre essa adequação procurou-se coletar e organizar os seguintes dados disponíveis:

1. Situação atual da qualificação dos professores regentes e auxiliares de ensino da Escola Primária.
2. Esteque de disponibilidades representado, teoricamente, pelos normalistas formados nos últimos cinco anos e pelos estagiários candidatos ao atual Concurso do Magistério Primário.
3. Adequação entre oferta e demanda de Professores Primários.

O conhecimento da relação entre o número de normalistas que desejam ingressar no magistério e a demanda de professores primários, nas Delegacias Regionais de Ensino, é condição prévia para o planejamento da criação de novas Escolas Normais, de acordo com as necessidades. A ausência de critérios racionais para sua localização tem conseqüências para que milhares de profissionais, bem como milhões não confessados legítimos a multiplicar as instituições desse ramo de ensino em localidades onde o excesso de formados já começa a constituir em problema social; investimentos, encontram-se Escolas Normais localizadas em municípios que não possuem clientela em número suficiente para justificar sua existência — o total de professores, às vezes, excede ao do aluno. Em 1968 havia 91 Escolas Normais com até 60 alunos. Neste caso seria mais oportuno que a finalidade da escola foi criada, se para corresponder à real demanda por educação desse nível, de acordo com as necessidades da população primária de região ou, simplesmente, para atender necessidades educacionais da população que interessa sua presença como sinal de progresso e de prestígio.

4.1. Situação atual da qualificação dos professores regentes e auxiliares de ensino da Escola Primária.

É nítida a preocupação do Governo Federal, no Plano Estratégico de Desenvolvimento,¹ quanto ao crescimento do Ensino Normal segundo a tendência histórica recente que, a curto prazo, subemprego no magistério primário. Daí a linha de verificação do desempenho em massa ou, subemprego no programa, priorizar a reestruturação e expansão do Ensino Normal restringida às necessidades localizadas.

Em alguns Estados do Brasil e, principalmente nas Capitais, há grande número de professores primários empregados e real demanda. No Estado de

São Paulo, segundo Luiz Pereira, na já citada obra "O Professor Primário Metropolitano",² a saturação do mercado de trabalho é notória". Para convencer o fato, basta comparar os totais de vagas oferecidas anualmente em concurso e o de professores que a elas se candidatam. Deve-se lembrar, também, que São Paulo é um dos poucos Estados brasileiros que não enfrenta o problema do chamado professor leigo ou não habilitado, mesmo na zona rural.

No Paraná, a presença de aproximadamente 70% de professores não habilitados, muitos dos quais sem o Curso Primário completo lecionando nas Escolas Primárias, é atestado vivo de que a Escola Normal não está formando pessoal, em número suficiente, para atender a demanda, o que são ineficientes os mecanismos de recrutamento, bem como a política de utilização dessa mão-de-obra; além disso, o Curso Normal está sendo burocratizado por uma clientela pouco interessada em profissionalização havendo, ainda, a hipótese de sua localização da rede, concentrada em municípios onde há excesso de professores para as vagas existentes. Finalmente, deve-se acrescentar que muitos dos Normalistas formados não se dispõem a lecionar em lugares distanciados do local em que estudou, o que contribui para agravar o problema de carência de professores para o magistério primário.

O Quadro 50 procura evidenciar a qualificação dos professores primários paranaenses regentes e auxiliares (que exercem a docência), por Delegacia de Ensino, no ano de 1968, segundo dados do FUNDEPAR, por não se dispor, no momento, de distribuição percentual por Delegacia, conservou-se a 1967.

No total constatou-se que apenas 29,8% do corpo docente das Escolas Primárias Paranaenses possui formação ao nível de Normal Colegiado, pelo visto, a grande maioria possui o Curso Primário incompleto, utilizandoo 43,3% do total, sendo de apenas a presença de 4,0% de professores regentes que nem sequer completaram esse nível de ensino. Das mulheres, 19,9% possuem o Curso Ginasial e o Colegiado e de se supor que pouca variação tenha ocorrido, posteriormente, pois nenhuma interferência houve para alterar essa situação.

Considerando a situação por Delegacia verificou-se que os percentuais mais altos referem-se a professores qualificados correspondem às de Curitiba, Jacarizinho e Londrina, com 53,1%, 47,2% e 47,0%, respectivamente. As Delegacias que apresentavam a situação mais crítica são as de Francisco Beltrão, Cascavel e Umuarama, com 4,5%, 6,0% e 8,7%, respectivamente, de professores qualificados, sendo que para a primeira ainda há a agravante do maior percentual de regentes sem o curso Primário concluído (15,3%).

Esta constatação é um desafio que se coloca aos responsáveis pela educação no Paraná, especialmente localizadas, quanto de recuperação do não habilitado já efetivo no magistério, como, ainda, de oferecer estimulos capazes de tornar atraente o Normalista em formação e que se desviam para outros setores ocupacionais.

Quadro 50 QUALIFICAÇÃO DOS PROFESSORES PRIMÁRIOS - REGENTES E AUXILIARES

DELEGAÇÃO	TOTAL	Qualificados, Normal pelo menos		2º ciclo não Norm.		1º ciclo		Primário	
		Nº abs.	%	%	%	Condição		Não conc.	
						Regentes	Auxiliares		
Curitiba	2604	3507	53,1	1,2	18,1	54,9	2,7		
Posta Grossa	6979	1107	37,2	0,3	17,5	39,4	5,6		
Francisco Beltrão	2219	100	4,5	0,2	13,1	66,9	15,3		
Cascavel	1978	158	8,0	1,1	21,3	65,4	4,2		
Guarapuava	1398	219	15,7	0,6	16,5	60,3	6,9		
União da Vitória	792	199	25,1	0,3	24,8	49,2	4,6		
Jacarizinho	2207	1042	47,2	0,2	17,4	31,7	3,3		
Umuarama	2334	234	10,0	0,8	20,0	60,0	1,2		
Campo Mourão	2313	202	8,7	0,6	13,2	72,6	4,7		
Centão Precóprio	1315	373	28,3	0,6	20,0	42,1	0,8		
Londrina	2483	1167	47,0	0,6	16,2	33,7	0,3		
Apucarana	1630	373	22,9	0,7	19,5	49,5	7,7		
Maripá	2110	566	26,8	1,6	26,3	44,4	0,7		
Paranael	1099	412	20,6	2,4	22,1	56,2	0,7		
TOTAL	32361	9659	29,8	0,9	19,0	46,3	4,0		

4.2. Esteque de disponibilidades representado, teoricamente, pelos normalistas formados nos últimos cinco anos.

Apesar de se admitir a possibilidade de muitos professores que lecionam nas escolas primárias paranaenses procederem de outros Estados, julgou-se, como a primeira aproximação, calcular o esteque de disponibilidades atuais à base do total de normalistas formados nos últimos cinco anos, nas Escolas Normais do Paraná.

Quadro 51 NORMALISTAS FORMADOS NOS ÚLTIMOS CINCO ANOS, POR DELEGAÇÃO

DELEGAÇÃO REGIONAL (SEDE)	A N O					TOTAL	Desenvolvimento Percentual de 1964 a 1968
	1964	1965	1966	1967	1968		
Curitiba	619	571	1089	777	1257	4713	130,0%
Posta Grossa	302	308	322	398	454	1794	80,0%
União da Vitória	37	63	81	92	114	477	144,0% ¹
Francisco Beltrão	57	65	21	27	63	190	61,0%
Guarapuava	27	28	49	28	104	233	60,0%
Cascavel	25	29	36	21	32	153	126,0%
Jacarizinho	238	244	254	190	221	1068	120,0%
Londrina	98	114	190	402	509	1313	204,0%
Apucarana	249	274	439	107	219	1287	186,0%
Maripá	72	110	165	242	207	796	176,0%
Paranael	57	103	153	103	57	473	102,0%
Campo Mourão	28	38	31	49	160	403	202,0%
Umuarama	73	36	91	83	160	423	114,0%
TOTAL	1928	2346	3103	3064 ²	4129	14390	

Fonte: SEC - Divisão de Ensino Normal e Primário.

¹ Calculado à base de quatro anos de funcionamento.

² Devido à ausência de informações sobre aprovação de 3.ª série Normal Primária, no respectivo Edital de Informações sobre aprovação de 3.ª série Normal Primária, no ano de 1967.

Verifica-se, pelo exame do Quadro 51, que o número de normalistas formados vem crescendo notavelmente nos últimos cinco anos, chegando a apresentar um incremento de 114% no total, de 1959 estatísticos em 1964 passa para 4.129 em 1968, sendo que as Delegacias de Cascavel, Apucarana e Umuarama são as que apresentam, relativamente, percentuais mais expressivos em números absolutos. É a Delegacia de Curitiba a que maior crescimento apresenta de 619 formados em 1964 passa para 1.307 em 1968, com o dobro de participação da Capital, com 1.035 deste total.

As final de um período de cinco anos constata-se que o Estado conseguiu formar 14.930 novos professores primários, expressivo potencial de recursos humanos para suprir, qualitativamente, as necessidades do mercado de trabalho educacional, e, paralelamente, fossem tomadas medidas eficazes para aprovar esses elementos, principalmente através da realização periódica de concurso para ingresso no magistério.

Controlando a variável "Entidade Mantenedora" observa-se uma tendência a aumentar o percentual de formados pelas Escolas Normais Particulares.

Quadro 52 NORMALISTAS FORMADOS, DE 1964 A 1968, POR ENTIDADE MANTENEDORA

ANO	Entidade Mantenedora				TOTAL	
	Pública		Particular		N.º abs.	%
	N.º abs.	%	N.º abs.	%		
1964	1600	83	328	17	1928	100
1965	1627	82	419	18	2046	100
1966	2335	75	768	25	3103	100
1967	2419	78	655	22	3074	100
1968	3224	78	905	22	4129	100
Total	11505	78	3105	22	14500	100 %

Examinando o Quadro 62 verifica-se que 22% dos formados nos últimos cinco anos são provenientes de Escolas Particulares, o que é uma percentual, há cinco anos, que é esse percentual, portanto, indiscutível tendência de preferência participação das entidades privadas na formação dos professores primários do Estado, o que em 1964 formava 63% dos normalistas, passou a formar 78% deles em 1968.

No total, verifica-se que cabe ao Estado a parcela maior de responsabilidade na preparação dos candidatos que vão à Escola Primária necessitam — escolas oficiais, percentual esse que pode ser considerado um pouco mais alto devido à participação através de Convênios, Subvenções e Bônus do Estado.

Uma outra abordagem, para calcular as disposições atuais, foi realizada através do emprego de candidatos no Concurso de Magistério Primário, em sua fase de ensino, nas diferentes Delegacias Regionais de Ensino, no ano de 1969.

O total de 6.250 estatísticos, representando 43% dos normalistas formados nos últimos 5 anos, vem

confirmar que a Escola Normal está sendo buscada por outras funções que lhe têm sido atribuídas, além da profissionalizante, pois grande parte de seus egressos não se interessou pela oportunidade oferecida, através de concurso, para o ingresso no magistério primário.

Quadro 53 ESTAGIÁRIOS POR DELEGACIA REGIONAL DE ENSINO, ANO DE 1969

DELEGACIAS REGIONAIS DE ENSINO	Total de Estagiários
1.ª - Curitiba	1422
2.ª - Ponta Grossa	790
3.ª - Francisco Beltrão	97
4.ª - Cascavel	179
5.ª - Guarapuava	111
6.ª - União da Vitória	153
7.ª - Jacarandá	701
8.ª - Umuarama	267
9.ª - Campo Mourão	157
10.ª - Cornélio Procopio	400
11.ª - Londrina	904
12.ª - Apucarana	339
13.ª - Maringá	366
14.ª - Paraná	356
T O T A L	6250

O Quadro 53 demonstra a distribuição de estatísticos pelas Delegacias Regionais de Ensino, podendo-se notar que o maior número de candidatos (1.422) inscreveu-se pela Delegacia de Curitiba que, por sua vez, apresenta o maior percentual de professores primários qualificados (53,1%). Seguem, por ordem decrescente, as de Londrina (904 estatísticos), Ponta Grossa (790) e Jacarandá (701), sendo que estas duas últimas também apresentam os maiores percentuais de professores primários qualificados, 47,0% e 47,2%, respectivamente.

Em contraponto, aquelas Delegacias que apresentam percentuais mais baixos de professores qualificados são, também, as que geralmente registram menor número de estatísticos, como: Francisco Beltrão, Guarapuava, Cascavel e Campo Mourão.

Percebe-se, igualmente, comparando estes totais com os do Quadro 51, que há certa proporcionalidade entre o número de normalistas formados pelas Delegacias e o de estatísticos das mesmas evidenciando a necessidade de adequar as oportunidades de formação às necessidades regionais.

Observa-se, também, que se o total de estatísticos candidatos aos Concursos do Magistério foi notoriamente e vier a se incorporar rapidamente ao mercado de trabalho, o percentual de professores qualificados poderá subir significativamente, de 29,8% para mais de 40%, alterando, em decorrência disso, a posição despretivada que o Paraná ocupa no panorama educacional brasileiro.

4.3. Adequação entre oferta e demanda de Professores Primários

O plano inicial para análise deste item previu a inclusão de dados demográficos sobre população escolarizável, nas diferentes faixas de idades e por Delegacia, bem como projeções para os próximos anos. A comparação dos referidos dados com os de população escolarizável daria os déficits atuais. A partir daí poder-se-ia calcular a provável evolução da demanda escolar por efeito dos fatores: crescimento populacional e matrícula universal, elementos básicos para se poder fazer previsão do número de professores primários correspondentes às necessidades.

Entretanto, devido à discrepâncias observadas entre os poucos estudos demográficos existentes e a dificuldade de levar em conta as peculiaridades do aumento populacional em certas zonas do Estado, chegou-se à conclusão de que seria impossível utilizá-los de forma a não distorcer a realidade. Assim, optou-se pela simplificação do processo, porém apoiado em dados mais reais e consistentemente mais fidedignos: a evolução da matrícula escolar, nos últimos três anos, constituindo-se no ponto de partida para a análise deste item.

Deve-se, contudo, insistir no caráter provisório destas considerações, válidas para evidenciar ao momento o Estado está formando normalistas em número suficiente para atender a demanda de professores primários, entretanto, quando se dispuser de outros dados que permitam o emprego de fórmulas estatísticas mais refinadas poder-se-á chegar a previsões mais precisas e que levem em conta, além das estimativas de população a escolarizar, a normalização do fluxo escolar, pela adoção de medidas corrolativas no sistema, de acordo com o projeto do Plano Estadual de Educação.

Quadro 54 EVOLUÇÃO DA MATRÍCULA DO CURSO PRIMÁRIO - 1965 A 1968

ANO	Matrícula Efetiva	Acréscimos atuais	
		N.º abs.	%
1966	731676	68548	9,4
1967	800224		
1968	879582			79358	9,3

FONTE: FUNDEPAR.

Admitindo a evolução da matrícula no Curso Primário, segundo a tendência observada nos últimos três anos, poder-se-ia prever para 1969, aproximadamente mais de 91 mil alunos para incorporação no sistema, 104 mil para o ano de 1970 e 118 mil para o ano de 1971.

A partir destes dados, e como uma primeira/ma aproximação tentou-se, a grosso modo, avaliar o número de novos professores necessários para atender a demanda de escolarização primária no Estado do Paraná.

Considerando razoável a média de 30 alunos por professor e um acréscimo de 30% para funções complementares, tanto de natureza pedagógica quanto administrativa, os cálculos atingem os totais que seguem, sem incluir os déficits atuais, nem a reposição natural consequente de aposentadoria ou abandono da profissão. Igualmente não foi aqui incluído o contingente de normalistas que se destina aos Cursos Supletivos, Regime de Alfabetização de adultos e Educação da Excepcional.

Ano de 1969 = 3943 professores novos

Ano de 1970 = 4555 professores novos

Ano de 1971 = 5112 professores novos

Sabendo-se que aproximadamente 45% dos normalistas não pretendem ingressar no magistério e comparando os totais de novos professores necessários com os que vêm sendo formados nos últimos anos (Quadro 55), tem-se uma ideia da insuficiência do sistema para responder satisfatoriamente a demanda e ao seu objetivo precípuo, qual seja o de preparar os professores de que a Escola Primária necessita.

Além disso, segundo dados da FUNDEPAR, a rede escolar primária vem aumentando apenas parte da população escolarizável, aproximadamente 75,3% da faixa de 7 a 10 anos e 48,5% de 11 a 14 anos, de modo que o inadequação entre o número de normalistas e a demanda de professores primários seria mais discrepante no momento em que as tão-massem medidas básicas para tornar efetiva a MATRÍCULA UNIVERSAL, meta aspirada como condição inicial para acelerar o processo de desenvolvimento.

Innovate Tech
PARTE III'

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

CONCLUSÕES

1. De acordo com o objetivo de caracterizar a clientela das Escolas Normais, para inferir sobre o tipo de professor primário que se oferece ao mercado de trabalho como recurso humano para o desenvolvimento, chegou-se a concluir que o aliar normalista não representa o potencial humano quantitativo e qualitativamente adequado aos requerimentos de uma sociedade que deseja acelerar o processo de seu desenvolvimento. A análise dos dados evidenciou que:

- a) Excluindo 22,3% da clientela que busca a Escola Normal para adquirir a necessária habilitação para o magistério primário que já exerce, há apenas mais 33,1% que se manifestam interessados em se tornar professor, perfazendo 55,4% do total. Além, as próprias razões apresentadas pelos alunos, como justificativa pela escolha do Curso Normal, confirmam que apenas 56,2% o procuram visando o preparo específico para a profissão.

Sabendo que a qualificação do corpo docente das Escolas Primárias do Paraná é verdadeiramente calamitosa, pois aproximadamente 70% dos professores não possuem habilitação necessária, tem-se o impacto do desperdício de recursos de um sistema educacional montado para atender tão poucos que desejam se incorporar nessa força de trabalho.

- b) O desejo de exercer o magistério primário, expresso pelos 55,4% acima referidos ainda assim parece provisório, pois a maioria, representada por 39,3% desses, pretende continuar estudando, com vistas a possíveis engagements profissionais em níveis superiores de magistério, ou atividades de outros setores ocupacionais.
- c) Encontrou-se 20,3% de normalistas dispostos a iniciar sua carreira nas zonas rurais o que não satisfaz as necessidades quantitativas dessa zona tão carenciada de elementos devidamente habilitados. Esse percentual, entretanto, é significativo ao se comparar com o total dos novos candidatos ao exercício do magistério (33,1%).
- d) Os maiores obstáculos percebidos pelos normalistas, para o ingresso ao magistério são: falta de vagas e falta de concurso o que provavelmente representa fator ponderável no momento da decisão ocupacional, desviando para outros campos de atividade essa mão-de-obra que de tanto a Escola Primária necessita.
- e) Constatada a presença de 95% de normalistas pertencentes ao sexo feminino, é de se supor que esta característica concorra para uma menor receptividade às mudanças exigidas pelo desenvolvimento.
- f) Reforçando as considerações do item anterior observou-se que a maioria dos alunos, representada por 76%, está satisfeita com o curso, evidenciando de aceitação passiva da situação tal

como ela se apresenta. Além disso, poucos tiveram sugestões a dar para melhoria do curso, revelando ausência de disposição ou de hábito de crítica construtiva, essencial à participação responsável nas sociedades em desenvolvimento.

- g) Tendências tradicionalistas, em termos de passivismo ante situações que exigem competição e inovativa, foram surpreendidas em 42% dos alunos, representando, presumivelmente, incoerência com as exigências do processo desenvolvimentalista.
- h) A maioria dos normalistas parece não perceber os grandes problemas da Escola Primária paranaense (evasão, reprovação e repetência) evidenciando possível alijamento à realidade do meio onde deverão atuar. Conseqüentemente pode-se duvidar de sua preparação profissional para enfrentá-los.
- i) O nível sócio-econômico predominantemente baixo dos alunos (39,9% pertencem às classes Média Baixa e Inferior) é uma circunstância que ajuda a esclarecer a origem da deficiência da área de cultura geral, indicando a maioria dos professores da Escola Normal. Entretanto não se percebeu muita preocupação de enriquecimento curricular para compensar as condições sócio-culturais de sua clientela.

2. Quanto ao objetivo que se tinha em vista de fazer uma caracterização dos Professores e Diretores da Escola Normal, a análise dos dados conduz ao seguinte:

O corpo docente das Escolas Normais paranaenses, tomado globalmente, bem como os responsáveis por sua administração não apresentam, atualmente, os requisitos indispensáveis para o desenvolvimento de um trabalho profissionalizante de alto nível e, conseqüentemente, não se constituem em recursos humanos adequados aos atuais requisitos da educação para o desenvolvimento.

Dentre os elementos que serviram de base para se chegar a essa conclusão destacam-se os seguintes:

- a) Insuficiência de preparação científico-pedagógica da maioria dos professores das Escolas Normais, sendo que apenas 39,3% possuem formação de nível universitário, em Faculdade de Filosofia. Ressaltada a impossibilidade de classificar 10% dos professores, nota-se que a deficiência maior situa-se na área de Cultura Geral onde apenas 27% dos docentes apresentam formação específica para a matéria que lecionam comprometendo, assim, o suporte sobre o qual se deverá estruturar a preparação pedagógica do futuro professor primário.
- b) A presença de apenas 50% de Diretores com Curso Superior de Faculdade de Filosofia, sendo 7% com Curso de Pedagogia, bem como a insignificância de 17% que realizam curso de Administração, revela a inadequação de formação dos responsáveis pela direção das Escolas Normais, com provável reflexo nos resultados sobre a qualidade do ensino ali ministrado. Além disso, deve-se admitir algumas dificuldades decorrentes da conjunção de

4. Em função do quarto e último objetivo visado pela pesquisa procurou-se examinar o problema da adequação entre o contingente de normalistas formados e a demanda da Professores Primários.

Após demorada reflexão sobre o material coletado, julgou-se possuir base para afirmar que as Escolas Normais paranaenses não estão formando professores em número suficiente para atender às necessidades da Escola Primária. Essa insuficiência é decorrente de vários fatores, sendo os principais:

- a) A demanda por escolarização primária no Estado do Paraná apresenta ritmo muito acelerado, conseqüente de várias ordens de fatores: crescimento vegetativo da população, migrações internas e valorização crescente da educação formal, resulta daí que, em média, 100 mil novas crianças precisam ser atendidas anualmente pelo sistema escolar.
- b) Para fazer face aos novos requerimentos da Escola Primária, em termos da pessoal docente e administrativo, seriam necessários mais de 4 mil professores novos por ano (isolando-se como razoável 30 alunos por professor e mais 30% para funções auxiliares), responsabilidade elevada para um sistema escolar que se vem expandindo improvisadamente.
- c) A comparação do total de formados em 1958

(4.199 normalistas) com o número de professores novos exigidos anualmente pela expansão do sistema escolar primário (pouco mais de 4.000) poderia levar à conclusão de que há adequação entre as respectivas estruturas educacional e ocupacional. Entretanto, apenas 55% dos formados, em média, pretendem ingressar no magistério, o que revela ser aparente aquela adequação.

- d) A concentração de grande número de Escolas Normais em municípios onde o mercado de trabalho já está saturado (21 em São Paulo), aliado ao fato do normalista pertencer predominantemente ao sexo feminino e nem sempre se dispor a trabalhar em localidades distanciadas daquelas em que vivem seus familiares, é outro fator concreto a determinar inadequação entre as duas ordens de fenômenos aqui considerados.
- e) Os totais de estagiários candidatos ao atual Concurso para o Magistério Primário e sua distribuição pelas diferentes Delegacias são mais uma evidência de que o normalista paranaense está muito ligado à região em que reside; esses totais mantêm certas relações com o número de normalistas ali formados, donde a necessidade de multiplicar as oportunidades de formação nas localidades onde a carência da professores primários qualificados se faz sentir mais intensamente.

RECOMENDAÇÕES

Das análises feitas decorrem as recomendações que seguem:

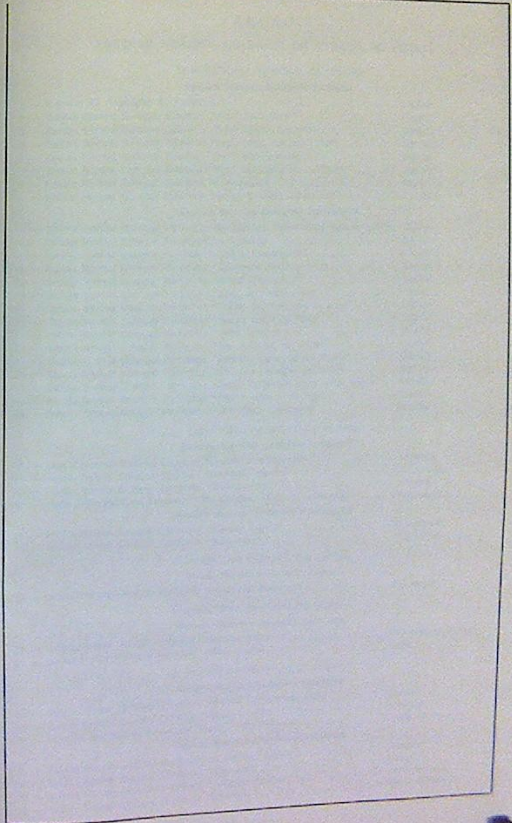
- 1 — Urgência de encontrar meios capazes de despertar, em maior quantidade de alunos, o desejo de engajar-se profissionalmente ao magistério Primário. A melhoria das condições da Escola Primária, por exemplo, poderá ser fator de maior atração à carreira.
- 2 — Oportunizar variadas opções de cursos de 2º Ciclo para atender aos interesses dos que não desejam preparar-se para o exercício do magistério primário. Desta forma restaria para as Escolas Normais a clientela realmente interessada em se profissionalizar, o que viria a concorrer para elevar os padrões pedagógicos desse ramo de ensino.
- 3 — Elevação do processo de orientação educacional e vocacional para que critérios mais objetivos e válidos possam nortear o ingresso dos alunos ao Curso Normal, bem como acompanhar a sua formação.
- 4 — Realizar periódica do concurso para o magistério primário a fim de facilitar o ingresso dos candidatos interessados em se tornar professores, evitando, conseqüentemente, seu desvio para outras atividades ocupacionais.
- 5 — Fixação do professor nas suas funções próprias, não permitindo seu deslocamento para áreas administrativas, tanto na Escola Primária como na Normal.
- 6 — Reforçar o caráter profissionalizante da Escola Normal e definir seus objetivos operacionais.
- 7 — Formação mais sólida na área de Cultura Geral, inclusive tendo-se em vista a possível atuação do professor primário no Ensino Fundamental de 8º ano.
- 8 — Prover as Escolas Normais de maiores recursos, tanto materiais como técnicos e humanos, dando-lhes condições de maior produtividade e eficiência e atribuindo-lhes maior responsabilidade na solução dos problemas pedagógicos das Escolas Primárias localizadas em sua área de influência.
- 9 — Oferecer às Escolas Normais as escolas primárias (de Aplicação e Demonstração) imprescindíveis para a boa formação profissional do normalista, ensajando-lhe condições de amadurecimento pedagógico.
- 10 — Favorecer a implantação de uma sistemática de planejamento, com objetivos bem dedefinidos em termos de evidências observáveis com currículo adequado aos fins visados, por métodos fundamentados em modernas teorias da aprendizagem e procedimentos de avaliação que permitam o contínuo aperfeiçoamento curricular.
- 11 — Avaliação dos resultados obtidos em Escolas e Cursos Normais de caráter experimental,

no sentido de possível generalização das experiências aprovadas em outras Escolas Normais.

- 12 — Dar oportunidade de reciclagem aos professores das Escolas Normais, propiciando-lhes a necessária instrumentalização, através de Centros de Orientação Pedagógica, estatisticamente distribuídos pelas diversas regiões do Estado.
- 13 — Melhor adequação do Currículo à natureza da Escola Primária orientado-o para problemas e situações reais e significativas.
- 14 — Melhor aproveitamento das disciplinas optativas e práticas educacionais, no sentido de adaptar o Currículo às características regionais.
- 15 — Expansão da rede de Escolas Normais e de matrículas segundo necessidades regionais localizadas.
- 16 — Estabelecimento de critérios objetivos para a criação de novas Escolas Normais, a fim de evitar o crescimento aleatório da rede não concorria, pela sua proliferação indiscriminada, para o rebatimento dos níveis educacionais.
- 17 — Entrelazar as relações entre estrutura educacional e estrutura ocupacional, adequando uma à outra. Sem a adoção dessa abordagem bilateral melhor se poderá chegar a soluções mais satisfatórias na formação do magistério, dentro da atual conjuntura brasileira.
- 18 — Maior entrosamento com as faculdades de Educação ou de Filosofia para que a formação do professor para a Escola Normal se dê de modo a responder mais diretamente à problemática desse ramo de ensino, e da Escola Primária que lhe é dependente.
- 19 — Reajustar o currículo das Escolas Normais às condições sócio-culturais dos alunos. A extensão do Curso Normal para quatro anos, oferecido ao professor para em regime desdesenvolvidas normalmente ou em regime acelerado, sendo dois anos de Cultura Geral intensa, parece sugestivo valioso.
- 20 — Verificar a produtividade do período de estágio e considerar a possibilidade de retardar a decisão pelo magistério para o final do 2º ano de Cultura Geral, quando a escolha pelo Curso Normal pudesse representar uma opção mais consciente dos alunos.
- 21 — Estimular no magistério das Escolas Normais e Primárias attitudes de eficiência, aperfeiçoamento contínuo e entusiasmo criativo, no sentido da consecução dos objetivos do desenvolvimento e de engajamento pessoal nas suas metas.

Face à complexidade da problemática do Ensino Normal, seria oportuno que um Grupo de Pesquisa, dentro de suas naturais limitações, se propusesse a apresentar recomendações, conclusões e definições quando a maioria, e a todos, a dados reais e concretos soluções e reparar os problemas da educação paranaense.

ANEXOS



ANEXO I

ESCOLAS NORMAIS COLEGIAIS DO ESTADO DO PARANÁ

1ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

1	— Instituto de Educação do Paraná	Capital
2	— Escola Normal Colegial Estadual "Profª Diva Vidal"	Capital
3	— Escola Normal Colegial Estadual "Profª Isolda Schmitt"	Capital
4	— Escola Normal Colegial Estadual "Prof. João Macedo Filho"	Capital
5	— Escola Normal Colegial Estadual "Prof. Nilo Brandão"	Capital
6	— Escola Normal Colegial Estadual "Prof. Lyfimaco F. da Costa"	Capital
7	— Escola Normal Colegial Estadual de Araucária	Araucária
8	— Escola Normal Colegial Estadual "Nossa Senhora Aparecida"	Piraquara

Escolas Normais Colegiais Particulares

9	— Escola Normal Colegial Particular do Instituto "Adventista Paranaense"	Capital
10	— Escola Normal Colegial Particular "Americana"	Capital
11	— Escola Normal Colegial Particular "Divina Providência"	Capital
12	— Escola Normal Colegial Particular "Educação Familiar"	Capital
13	— Escola Normal Colegial Particular "Maria Imaculada"	Capital
14	— Escola Normal Colegial Particular "Lins de Vasconcelos"	Capital
15	— Escola Normal Colegial Particular "Nossa Senhora de Lourdes"	Capital
16	— Escola Normal Colegial Particular "Nossa Senhora Sion"	Capital
17	— Escola Normal Colegial Particular "Nóvo Ateneu"	Capital
18	— Escola Normal Colegial Particular "Sacré Coeur de Jesus"	Capital
19	— Escola Normal Colegial Particular "Sagrado Coração de Maria"	Capital
20	— Escola Normal Colegial Particular "Sagrado Coração de Jesus"	Capital
21	— Escola Normal Colegial Particular "Santa Terezinha do Menino Jesus"	Capital
22	— Escola Normal Colegial Particular "São Francisco de Assis"	Capital
23	— Escola Normal Colegial Particular "Imaculada Conceição"	Capital

3ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

24	— Escola Normal Colegial Estadual "Mestra Ana Ayrosa"	Antonina
25	— Escola Normal Colegial Estadual "Romário Martins"	Guarabuba
26	— Escola Normal Colegial Estadual "Sivivira Neto"	Morretes
27	— Instituto Estadual de Educação "Dr. Caetano Munhoz da Rocha"	Paranaguá

Escolas Normais Colegiais Particulares

28	— Escola Normal Colegial Particular "Brasilio Fiberrá"	Paranaguá
29	— Escola Normal Colegial Particular "São José"	Paranaguá

4ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO

Escola Normal Colegial Estadual

30	— Escola Normal Colegial Estadual "Margarida Kirchner"	Rio Negro
----	--	-----------

5ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

31	— Escola Normal Colegial Estadual "Haydée Carneiro"	São Mateus do Sul
32	— Escola Normal Colegial Estadual "Nóvo Ateneu"	Lapa

6ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

33	— Escola Normal Colegial Estadual "Amanda Carneiro de Mello"	Castro
34	— Escola Normal Colegial Estadual "Santo Antônio"	Imbituva
35	— Instituto Estadual de Educação "César Prieto Martinez"	Ponta Grossa

Escolas Normais Colegiais Particulares

36	— Escola Normal Colegial Particular do Instituto Cristão	Castro
37	— Escola Normal Colegial Particular "São José"	Castro
38	— Escola Normal Colegial Particular "Sagrada Família"	Ponta Grossa
39	— Escola Normal Colegial Particular "Sant'Ana"	Ponta Grossa

7ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

- 40 — Escola Normal Colegial Estadual "Dr. Nereu Ramos" Tibagi
 41 — Escola Normal Colegial Estadual "Nossa Senhora de Fátima" Telêmaco Borba

8ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

- 42 — Escola Normal Colegial Estadual "Paulo Gomes" Jaguaraiava
 43 — Escola Normal Colegial Estadual "Nossa Senhora de Lourdes" Pirai do Sul
 44 — Escola Normal Colegial Estadual "Erasmo Braga" Sengés

9ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

- 45 — Escola Normal Colegial Estadual "Amando Barbosa Lemos" Siqueira Campos
 46 — Escola Normal Colegial Estadual "Dr. Nilo Peçanha" Tomazina
 47 — Escola Normal Colegial Estadual "Joaquim M. M. de Assis" Wenceslau Braz

10ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

- 48 — Escola Normal Colegial Estadual "Leonardo F. Nogueira" Pinhalão
 49 — Escola Normal Colegial Estadual "Ney Braga" Ibatí

11ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

- 50 — Escola Normal Colegial Estadual "Carolina Lupion" Carlópolis
 51 — Escola Normal Colegial Estadual "Prudente de Moraes" Joaquim Távora
 52 — Escola Normal Colegial Estadual "João Marques da Silveira" Quatiguá

12ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

- 53 — Escola Normal Colegial Estadual "Rui Barbosa" Abatiá
 54 — Escola Normal Colegial Estadual "Prof. Cleto da Silva" Jardim do Sul
 55 — Escola Normal Colegial Estadual "Hermínia Lupion" Ribelirão do Pinhal
 56 — Escola Normal Colegial Estadual "Professora Aneta Macedo" Santo Antônio da Platina
 57 — Escola Normal Colegial Particular "Sagrada Família" Santo Antônio da Platina

13ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

- 58 — Escola Normal Colegial Estadual "Joaquim Nabuco" Cambará
 59 — Escola Normal Colegial Estadual "Justin II da Silveira" Ribelirão Claro
 60 — Instituto Estadual de Educação de Jacarizinho Jacarizinho

Escola Normal Colegial Particular

- 61 — Escola Normal Colegial Particular "Imaculada Conceição" Jacarizinho

14ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

- 62 — Escola Normal Colegial Estadual "Agostinho Ermelino de Leão" André
 63 — Escola Normal Colegial Estadual "Maria Juvellina dos Santos" Banelrantes
 64 — Escola Normal Colegial Estadual de Santa Amélia Santa Amélia

Escola Normal Colegial Particular

- 65 — Escola Normal Colegial Particular de Itamaracá Itamaracá

15ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

- 66 — Escola Normal Colegial Estadual "Altredo Anderson" Congonhinhas
 67 — Escola Normal Colegial Estadual de Nova Fátima Nova Fátima
 68 — Escola Normal Colegial Estadual "Pro XII" Santa Mariana
 69 — Escola Normal Colegial Estadual "Coelho Neto" Uraí
 70 — Escola Normal Colegial Estadual "Cristo Rei" Cornélio Procopio

Escola Normal Colegial Particular

- 71 — Escola Normal Colegial Particular "Nossa Senhora do Rosário" Cornélio Procopio

16ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

- 72 — Escola Normal Colegial Estadual "Duque de Caxias" Assaf
 73 — Escola Normal Colegial Estadual "Vicente Machado" Jataizinho
 74 — Escola Normal Colegial Estadual "Gereima Lunardelli" S. Sebastião da Amoreira

18ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

- 75 — Escola Normal Colegial Estadual de Ibiçuí Ibiçuí
 76 — Instituto Estadual de Educação de Londrina Londrina

Escolas Normais Colegiais Particulares

- 77 — Escola Normal Particular "Fiadília" Londrina
 78 — Escola Normal Colegial Particular "Mê de Deus" Londrina
 79 — Escola Normal Colegial Particular Nonatuna de Londrina Londrina
 80 — Escola Profissional de Educação Familiar Londrina

19ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

- 81 — Escola Normal Colegial Estadual "Fernando Amaral" Arapongas
 82 — Escola Normal Colegial Estadual "Gabriela Mistrar" Cambé
 83 — Escola Normal Colegial Estadual "D. Pedro II" Rolândia

Escolas Normais Colegiais Particulares

- 84 — Escola Normal Colegial Particular "Nossa Senhora Auxiliadora" Cambé
 85 — Escola Normal Colegial Particular "Vicente Fernando Lessa" Arapongas

20ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

- 86 — Escola Normal Colegial Estadual "Jayme Canet" Bela Vista do Paraíso
 87 — Escola Normal Colegial Estadual "Gustavo Barroso" Primeiro de Maio
 88 — Escola Normal Colegial Estadual "São Tomás de Aquino" Sertãozinho
 89 — Escola Normal Colegial Estadual "Campos Sales" Sertãozinho

21ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escola Normal Colegial Estadual

- 90 — Escola Normal Colegial Estadual "Ricardo Lunardelli" Porecatá

22ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

- 91 — Escola Normal Colegial Estadual "Ovídio Detry" Apucarana
 92 — Escola Normal Colegial Estadual de Borrazópolis Borrazópolis

Escolas Normais Colegiais Particulares

- 93 — Escola Normal Colegial Particular de Marilândia do Sul Marilândia do Sul
 94 — Escola Normal Colegial Particular "Nossa Senhora de Glória" Apucarana

23ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escolas Normais Colegiais Estaduais

- 95 — Escola Normal Colegial Estadual "Coronel José Durak" Prudentópolis
 96 — Escola Normal Colegial Estadual "Nossa Senhora das Graças" Itaí
 97 — Escola Normal Colegial Estadual "Rocha Pombo" Mallet
 98 — Escola Normal Colegial Estadual "Dr. Washington Luiz" Rebouças
 99 — Escola Normal Colegial Estadual "Fagundes Varela" Rio Azul

Escola Normal Colegial Particular

- 100 — Escola Normal Colegial Particular "Imaculada Virgem Maria" Prudentópolis

24ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escola Normal Colegial Estadual

- 101 — Escola Normal Colegial Estadual "Professora Amália" União da Vitória

25ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO

Escola Normal Colegial Estadual

- 102 — Escola Normal Colegial Estadual "Professor Amatório" Guarapuava

- Escola Normal Colegial Particular**
103 — Escola Normal Colegial Particular "Nossa Senhora do Belém" Guarapuava
- 26ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**
Escola Normal Colegial Estadual
104 — Escola Normal Colegial Estadual "Professor Brandão" Pitanga
- 27ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**
Escola Normal Colegial Estadual
105 — Escola Normal Colegial Estadual "Ávares de Azevedo" Jandala do Sul
- Escolas Normais Colegias Particulares**
106 — Escola Normal Colegial Particular de Bom Sucesso Bom Sucesso
107 — Escola Normal Colegial Particular "Gabriel Jorge Franco" São Pedro do Ivaí
- 28ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**
Escolas Normais Colegias Estaduais
108 — Escola Normal Colegial Estadual "Victor do Amaral" Itambé
109 — Escola Normal Colegial Estadual "Princesa Isabel" Mandaguari
110 — Escola Normal Colegial Estadual "Atílio Ferri" Marialva
- Escola Normal Colegial Particular**
111 — Escola Normal Colegial Estadual "Paulo VI" Mandaguari
- 29ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**
Escolas Normais Colegias Estaduais
112 — Escola Normal Colegial Estadual "Monsenhor Celso" Astorga
113 — Escola Normal Colegial Estadual "Euclides da Cunha" Iguarapuá
114 — Escola Normal Colegial Estadual "Santa Fé" Santa Fé
- 30ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**
Escolas Normais Colegias Estaduais
115 — Escola Normal Colegial Estadual "Francisco A. Macedo" Guaraci
116 — Escola Normal Colegial Estadual "Segismundo Falarz" Jaguapitã
- 31ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**
Escolas Normais Colegias Estaduais
117 — Escola Normal Colegial Estadual "Nossa Senhora do Loreto" Itaguapé
118 — Escola Normal Colegial Estadual "Alfonso Pena" Lupatinsópolis
119 — Escola Normal Colegial Estadual "D. Pedro I" Santo Inácio
120 — Escola Normal Colegial Estadual "Maria Auxiliadora" Colorado
- Escola Normal Colegial Particular**
121 — Escola Normal Colegial Particular "Sagrado Coração de Maria" Centenário do Sul
- 32ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**
Escolas Normais Colegias Estaduais
122 — Escola Normal Colegial Estadual "São Francisco de Assis" Ivatuba
123 — Escola Normal Colegial Estadual "São João Batista de La Salle" Mandaguapé
124 — Escola Normal Colegial Estadual "Nicolau Nasser" Ourizona
125 — Instituto Estadual de Educação de Maringá Maringá
- Escolas Normais Colegias Particulares**
126 — Escola Normal Colegial Particular "Santa Cruz" Maringá
127 — Escola Normal Colegial Particular "Santo Inácio" Maringá
128 — Escola Normal Colegial Particular "D. Bosco" São Jorge
- 33ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**
Escolas Normais Colegias Estaduais
129 — Escola Normal Colegial Estadual "Rainha da Paz" Alto Paraná
130 — Escola Normal Colegial Estadual de Cruzeiro do Sul Cruzeiro do Sul
131 — Escola Normal Colegial Estadual "São Vicente de Paula" Nova Esperança
132 — Escola Normal Colegial Estadual "André de Barros" Fioral

34ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**Escolas Normais Colegias Estaduais**

- 133 — Escola Normal Colegial Estadual "Claudio dos Santos" Paranacity
134 — Escola Normal Colegial Estadual "Carlos Gomes" São João do Caluz

35ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**Escolas Normais Colegias Estaduais**

- 135 — Escola Normal Colegial Estadual "Marechal Hermes da Fonseca" Paraíso do Norte
136 — Escola Normal Colegial Estadual "Leoni Franco" Paranacity
137 — Escola Normal Colegial Estadual de São Carlos do Ivaí São Carlos do Ivaí
138 — Escola Normal Colegial Estadual "Julia Wanderley" Tambora

Escola Normal Colegial Particular

- 139 — Escola Normal Colegial Particular "Maria Ruth Junqueira" Paranacity

36ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**Escolas Normais Colegias Estaduais**

- 140 — Escola Normal Colegial Estadual "Romeu Barbosa" Nova Londrina
141 — Escola Normal Colegial Estadual "James Patrick Clark" Terra Rica

37ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**Escolas Normais Colegias Estaduais**

- 142 — Escola Normal Colegial Estadual "Dr. Genesio Marques" Londrina
143 — Escola Normal Colegial Estadual da Planaltina do Paraná Planaltina do Paraná
144 — Escola Normal Colegial Estadual "Erasto Gaerber" Santa Isabel do Ivaí
145 — Escola Normal Colegial Estadual "Pe. Antonio Vieira" Sta. Cruz M. Castello
146 — Escola Normal Colegial Estadual "Humberto de Campos" Quêrência do Norte

38ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**Escola Normal Colegial Estadual**

- 147 — Escola Normal Colegial Estadual "Quinze de Novembro" Cruzeiro do Oeste

39ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**Escolas Normais Colegias Estaduais**

- 148 — Escola Normal Colegial Estadual "Maria Montessori" Umuarama
149 — Escola Normal Colegial Estadual "Professor Lourenço Filho" Iporã

40ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**Escolas Normais Colegias Estaduais**

- 150 — Escola Normal Colegial Estadual "Mat. Costa e Silva" Cidade Gaúcha
151 — Escola Normal Colegial Estadual "Cláudio Portinari" Cianorte
152 — Escola Normal Colegial Estadual "Julita Alves Soares" Jussara
153 — Escola Normal Colegial Estadual de Rondos Rondos
154 — Escola Normal Colegial Estadual "John F. Kennedy" São Tomé
155 — Escola Normal Colegial Estadual "Helena Kolody" Terra Boa

41ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**Escolas Normais Colegias Estaduais**

- 156 — Escola Normal Colegial Estadual de Barbosa Ferraz Barbosa Ferraz
157 — Escola Normal Colegial Estadual "Dom Bosco" Araruna
158 — Escola Normal Colegial Estadual "Otávio Bilac" Peabiru
159 — Escola Normal Colegial Estadual de Engenheiro Beltrão Engenheiro Beltrão

42ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**Escola Normal Colegial Estadual**

- 160 — Escola Normal Colegial Estadual "Jólio D'Oliveira Gomes" Campo Mourão

43ª INSPETORIA REGIONAL DE ENSINO**Escolas Normais Colegias Estaduais**

- 161 — Escola Normal Colegial Estadual "Monteiro Lobato" Guaíba

162 — Escola Normal Colegial Estadual "Mal. Rondon"	Mal. Cândido Rondon
163 — Escola Normal Colegial Estadual "Dr. João Cândido Ferreira"	Toledo
Escolas Normais Colegiais Particulares	
164 — Escola Normal Colegial Particular "Imaculado Coração de Maria"	Toledo
165 — Escola Normal Colegial Particular de Palotina	Palotina
44ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO	
Escolas Normais Colegiais Estaduais	
166 — Escola Normal Colegial Estadual "Iguapé"	Foz do Iguaçu
167 — Escola Normal Colegial Estadual "Helen Keller"	Medianeira
168 — Escola Normal Colegial Estadual "Manoel Ribas"	Matefândia
45ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO	
Escola Normal Colegial Estadual	
169 — Escola Normal Colegial Estadual "Ivone Rickli"	Cascavel
46ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO	
Escola Normal Colegial Estadual	
170 — Escola Normal Colegial Estadual "Dr. Leôncio Correia"	Laranjeiras do Sul
47ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO	
Escolas Normais Colegiais Estaduais	
171 — Escola Normal Colegial Estadual "São José"	Capanema
172 — Escola Normal Colegial Estadual "Professor Ciro Silva"	São Antônio do Sudoeste
Escola Normal Colegial Particular	
173 — Escola Normal Colegial Particular "Cândido de O. Macedo Neto"	Realiza
48ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO	
Escola Normal Colegial Estadual	
174 — Escola Normal Colegial Estadual "Regina Mundl"	Francisco Beltrão
49ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO	
Escola Normal Colegial Estadual	
175 — Escola Normal Colegial Estadual "Xavier da Silva"	Pato Branco
50ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO	
Escolas Normais Colegiais Estaduais	
176 — Escola Normal Colegial Estadual "Madre M. dos Apóstolos"	Clevelândia
177 — Escola Normal Colegial Estadual "Puríssimo Coração de Maria"	Palmas
51ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO	
Escolas Normais Colegiais Estaduais	
178 — Escola Normal Colegial Estadual "Pe. José de Anchieta"	Campo Largo
179 — Escola Normal Colegial Estadual "Del. Amazonas"	Pórtio Amazonas
180 — Escola Normal Colegial Estadual "Cel. Ottoni F. Maciel"	Palmeira
52ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO	
Escolas Normais Colegiais Estaduais	
181 — Escola Normal Colegial Estadual "Rita Ana de Cássia"	Goleópolis
182 — Escola Normal Colegial Estadual de Moreira Salles	Moreira Salles
53ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO	
Escolas Normais Colegiais Estaduais	
183 — Escola Normal Colegial Estadual "Mãe de Deus"	Coronel Vivida
184 — Escola Normal Colegial Estadual "Castro Alves"	Chopinzinho
54ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO	
Escola Normal Colegial Estadual	
185 — Escola Normal Colegial Estadual "Presidente Castelo Branco"	Ivaiporã
55ª INSPECTORIA REGIONAL DE ENSINO	
Escola Normal Colegial Estadual	
186 — Escola Normal Colegial Estadual "Henrique Pestalozzi"	São José dos Pinhais

ANEXO II

Correspondência entre regiões e sub-regiões geoeconômicas, Delegacias e Inspeorias Regionais de Ensino.

Conforme Quadro I (pág. 12), não havendo perfeita correspondência entre as Regiões Geo-Econômicas do Estado e as Delegacias Regionais de Ensino torna-se necessário esclarecer quanto ao seguinte:

Na 8ª I. R. E. o município de São José da Boa Vista pertence à sub-região 5 A — zona do Jacarizinho.

Na 26ª I. R. E. o município de Mallet pertence à sub-região 3 A — zona de União da Vitória.

Na 26ª I. R. E. o município de Manoel Ribas pertence à sub-região 6 B — zona de Apucarana.

Na 52ª I. R. E. o município de Formosa D'Oeste pertence à sub-região 4 B — zona de Cascavel.

Na 20ª I. R. E. o município de Sertaneja pertence à sub-região 5 B — zona de Cornélio Procopio.

Na 16ª I. R. E. os municípios de Assaí, Jatuzinho, São Sebastião da Amoreira pertencem à sub-região 6 A — zona de Londrina.

Na 17ª I. R. E. os municípios de S. Jerônimo da Serra e Santa Cecília do Pavão pertencem à sub-região 6 A — zona de Londrina.

A 31ª I. R. E. pertence à sub-região 6 A — zona de Londrina.

A 28ª I. R. E. pertence à sub-região 7 A — zona de Maringá.

A 52ª I. R. E. pertence à sub-região 6 B — zona de Apucarana.

ANEXO III

Relação das Escolas Normais da Amostra, por Delegacia de Ensino.

11 Delegacia			
Escola Normal Colegial Estadual	"Prof. João Macedo Filho"	.....	Capital
Escola Normal Colegial Estadual	"Profª Diva Vidal"	.....	Capital
Escola Normal Colegial Particular	"São Francisco de Assis"	.....	Capital
Escola Normal Colegial Particular	"Santa Terezinha"	.....	Capital
Escola Normal Colegial Particular	"Novo Arieuçu"	.....	Capital
Escola Normal Colegial Particular	do Instituto "Adventista Paranaense"	.....	Capital
Escola Normal Colegial Estadual	"Rômulo Martins"	.....	Guaratuba
Escola Normal Colegial Estadual	Haydée Carneiro	.....	São Matheus do Sul
21 Delegacia			
Escola Normal Colegial Estadual	"Amaral C. de Mello"	.....	Castro
Escola Normal Colegial Particular	"São José"	.....	Castro
Instituto Estadual de Educação	"Cosar Prieto Martinez"	.....	Ponta Grossa
Escola Normal Colegial Particular	"Santa Ana"	.....	Ponta Grossa
Escola Normal Colegial Estadual	"Nossa Senhora das Graças"	.....	Irati
Escola Normal Colegial Particular	"Imaculada Virgem Maria"	.....	Prudentópolis
31 Delegacia			
Escola Normal Colegial Estadual	"Regina Mundi"	.....	Francisco Beltrão
Escola Normal Colegial Estadual	"Xavier da Silva"	.....	Pato Branco
41 Delegacia			
Escola Normal Colegial Particular	"Imaculada Coração de Maria"	.....	Toledo
Escola Normal Colegial Estadual	"Iguaçu"	.....	Foz do Iguaçu
61 Delegacia			
Escola Normal Colegial Estadual	"Professora Amália"	.....	União da Vitória
Escola Normal Colegial Estadual	"Madre Maria dos Apóstolos"	.....	Civelândia
71 Delegacia			
Escola Normal Colegial Particular	"Sagrada Família"	.....	Santo Antônio da Platina
Escola Normal Colegial Particular	"Imaculada Conceição"	.....	Jacarézinho
Escola Normal Colegial Estadual	de Santa Amélia	.....	Santa Amélia
81 Delegacia			
Escola Normal Colegial Estadual	"Quinze de Novembro"	.....	Cruzeiro do Oeste
Escola Normal Colegial Estadual	"Julia Alves Soares"	.....	Jussara
Escola Normal Colegial Estadual	"Prof. Lourenço Filho"	.....	Iporã
Escola Normal Colegial Estadual	"Helena Kolody"	.....	Terra Boa
101 Delegacia			
Escola Normal Colegial Estadual	de Nova Fátima	.....	Nova Fátima
Escola Normal Colegial Estadual	"Coeiro Neto"	.....	Uraí
Escola Normal Colegial Estadual	"Cristo Rei"	.....	Cornélio Procopio
111 Delegacia			
Escola Normal Colegial Estadual	"Almerinda Almeida"	.....	Ibiporã
Escola Profissional de Educação Familiar		.....	Londrina
Escola Normal Colegial Particular	"Fladelfa"	.....	Londrina
Escola Normal Colegial Particular	Noturna de Londrina	.....	Londrina
Escola Normal Colegial Estadual	"D. Pedro II"	.....	Londrina
Escola Normal Colegial Estadual	"Campos Sales"	.....	Rolândia
121 Delegacia			
Escola Normal Colegial Particular	de Bom Sucesso	.....	Sertaneja
131 Delegacia			
Escola Normal Colegial Estadual	"Euclides da Cunha"	.....	Bom Sucesso
Escola Normal Colegial Estadual	"São Francisco de Assis"	.....	Iguarapu
Instituto Estadual de Educação	de Maringá	.....	Ivatuba
Escola Normal Colegial Estadual	"S. João Batista de La Salle"	.....	Maringá
141 Delegacia			
Escola Normal Colegial Estadual	"Romeu Barbosa"	.....	Mandaguçu
Escola Normal Colegial Estadual		.....	Nova Londrina

Obs. As Delegacias de Guarapuava (51) e a de Campo Mourão (91) não constam por terem sido englobadas na região geo-econômica da que fazem parte e suas escolas não terem sido sorteadas na amostra.

USO EXCLUSIVO NA BIBLIOTECA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS

BIBLIOTECA