

**Práticas da educadora Olga Bechara nas Classes
Secundárias Experimentais de Socorro (1959-1962)**

DALLABRIDA, Norberto (Brasil, Santa Catarina, Florianópolis)^{1*}
UNGLAUB, Tânia Regina da Rocha (Brasil, Santa Catarina, Florianópolis)^{1**}
COSTA, Michelli da Silva (Brasil, Santa Catarina, Florianópolis)^{1***}

¹Universidade do Estado de Santa Catarina

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5100-2028>*

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5929-5275>**

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0091-2168>***

Resumo

Este artigo visa analisar as práticas da educadora Olga Thereza Bechara nas Classes Secundárias Experimentais do Instituto Narciso Pieroni, localizado na cidade de Socorro, de 1959 a 1962. Nessa experiência educativa, Olga Bechara exerceu a função de professora da disciplina de Matemática e de auxiliar de Orientação Pedagógica. Como professora de Matemática, utilizou métodos dinâmicos e ensaiou práticas inovadoras no ensino da disciplina. Na função de auxiliar de Orientação Pedagógica, foi a responsável por aplicar a técnica de Sociograma junto às turmas das Classes Secundárias Experimentais. Para analisar a experiência de Olga Bechara nas Classes Experimentais de Socorro, utilizou-se dos pressupostos teóricos e metodológicos da História Oral, bem como dos estudos sobre memória.

Palavras-chave

Olga Bechara. Renovação do ensino de Matemática. Classes Secundárias Experimentais. Sociograma.

**Olga Bechara's practices in the Secondary Experimental
Classes at Socorro (1959-1962)**

Abstract

This article aims to analyse the practices of Olga Bechara in the Secondary Experimental Classes at Instituto Narciso Pieroni, located in the city of Socorro, from 1959 to 1962. During this educational experience, Olga Bechara worked as a Math teacher and Pedagogical Guidance Assistant. As a Math teacher, she made use of dynamic teaching methods and innovative pedagogical practices. As a Pedagogical Guidance Assistant, she was responsible for applying the Sociogram technique with the Secondary Experimental Classes. In order to analyse Olga Bechara's experience with the Secondary Experimental Classes in Socorro, theoretical and methodological assumptions of Oral History and Memory Studies were used.

Keywords

Olga Bechara. Math teaching renovation. Secondary Experimental Classes. Sociogram.

**Prácticas de la educadora Olga Bechara en las Clases Secundarias
Experimentales de Socorro (1959-1962)**

Resumen

Este artículo pretende analizar las prácticas de la educadora Olga Bechara en las clases experimentales secundarias del Instituto Narciso Pieroni, ubicado en la ciudad de Socorro, de 1959 a 1962. En esta experiencia educativa, Olga Bechara ha ejercido la función de docente de la asignatura de Matemáticas y auxiliar de Orientación Pedagógica. Como profesora de Matemáticas, usó métodos dinámicos y probó prácticas innovadoras en la enseñanza de la asignatura. En la función de auxiliar de Orientación Pedagógica, fue responsable de aplicar la técnica de Sociograma a las Clases de Grados Secundarios Experimentales. Para analizar la experiencia de Olga Bechara en las Clases Experimentales de Socorro, se utilizaron los supuestos teóricos y metodológicos de la Historia Oral, así como los estudios sobre la memoria.

Palabras clave

Olga Bechara. Renovación de la enseñanza de matemáticas. clases de grados secundarios experimentales. Sociograma.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho discorre sobre a experiência da educadora Olga Thereza Bechara nas Classes Secundárias Experimentais do Instituto de Educação Narciso Pieroni como professora de Matemática e auxiliar da orientadora pedagógica Maria Nilde Mascellani. A educadora participou da implantação das Classes Secundárias Experimentais no Instituto Narciso Pieroni em 1959, uma experiência educacional renovadora que engendrou princípios da Escola Nova no Ensino Secundário. O referido instituto era uma instituição pública estadual em atividade desde 1950, localizado na cidade de Socorro, no estado de São Paulo (SP). A implantação das Classes Secundárias Experimentais fez parte de um processo de renovação do Ensino Secundário brasileiro, iniciado na década de 1950. No Brasil, o movimento Escola Nova, nos idos da década de 1920, ensejou tentativas de renovações no Ensino Primário. Porém, o Ensino Secundário não recebeu atenção, ou prioridade, dos movimentos que pretendiam uma renovação pedagógica.

Nas décadas seguintes, dois marcos históricos afetaram de forma distinta o Brasil, a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e a Ditadura do Estado Novo (1937-1945). Apesar da aparente distância entre a escola e esses acontecimentos, ambos influenciaram a educação do país.

A questão da redemocratização e da reconstrução nacional, posta com ênfase após a queda do Estado Novo e no pós-guerra, iria refletir-se no debate educacional. [...] tanto o discurso do governo quanto o da comunidade acadêmico-científica apresentavam como principal finalidade do processo educacional a democratização da sociedade. (XAVIER, 1999, p. 72-73).

A relação entre educação e desenvolvimento nunca foi tão consensual entre diferentes âmbitos da sociedade. O país manifesta uma insatisfação com o modelo de ensino vigente nas escolas, consequência da Lei Orgânica do Ensino Secundário instituída em 1942 por Gustavo Capanema, então ministro da Educação e Saúde Pública. A Reforma Capanema do Ensino Secundário foi muito criticada e passou a ser problematizada por vários educadores brasileiros, principalmente pelo viés tradicional, elitista, segregador de gênero e excessivamente nacionalista (DALLABRIDA, 2014). Na década de 1950, vários fatores convergiram para que o Ensino Secundário fosse analisado e considerado relevante para o desenvolvimento do país. Com isso, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep) e também a Diretoria do Ensino Secundário (DES) passaram a designar mais atenção ao Ensino Secundário brasileiro. À frente da diretoria do Inep desde 1952, Anísio Teixeira foi responsável por implementar várias campanhas, como a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (Cades), que tinha o intuito de melhorar a condição do sistema nacional de ensino.

Com o propósito de situar a experiência das Classes Secundárias Experimentais no Instituto Narciso Pieroni, cabe mencionar Luiz Contier, educador brasileiro que em 1951 retornou de um estágio em Sèvres, na França, no *Centre international d'études pédagogiques* (Ciep), onde havia conhecido as *Classes Nouvelles*, projeto educativo desenvolvido por Gustave Monod, fundamentado em métodos pedagógicos ativos. Ao regressar de Sèvres, o educador iniciou no Instituto Alberto Conte, localizado na cidade de São Paulo (SP), uma experiência pedagógica renovadora, inspirada nas *Classes Nouvelles* francesas. Luiz Contier apropriou-se dos princípios das *Classes Nouvelles* e ensaiou a aplicação destes no Instituto Alberto Conte. Perante as limitações impostas pela legislação vigente, Luiz Contier utilizou táticas para implementar o referido modelo pedagógico; diante disso, certas modificações e adaptações foram realizadas para adequá-los ao contexto brasileiro. O educador mencionado assumiu o pioneirismo na aplicação de métodos ativos e inovadores no Ensino Secundário (VIEIRA, 2015).

O ensaio educativo desenvolvido no Instituto Alberto Conte, inspirado nas *Classes Nouvelles*, serviu de referência à elaboração do projeto das Classes Experimentais nos colégios públicos paulistas (VIEIRA, 2015). Essa experiência repercutiu na DES e conquistou um importante aliado, o professor Gildásio Amado. À frente da direção da DES desde 1956, ele se empenhou e providenciou medidas visando a uma renovação educacional, tornando-se agente preciso para a efetivação do projeto das Classes Secundárias Experimentais. Após conhecer a experiência desenvolvida por Luiz Contier no Instituto Alberto Conte, Gildásio Amado, na primeira Jornada de Estudos de Diretores de Estabelecimentos de Ensino Secundário, elaborou a exposição de motivos da implantação das Classes Secundárias Experimentais junto ao ministro da educação e cultura (AMADO, 1958), um documento que justificava a proposta de implementação das Classes Experimentais no Ensino Secundário.

Posteriormente os princípios contidos no referido documento foram incorporados pelas “Instruções sobre a natureza e organização das classes experimentais” (BRASIL, 1958), as quais estabeleciam que “[...] as classes experimentais têm por objetivo ensaiar a aplicação de métodos pedagógicos e processos escolares, bem como de tipos de currículo compatíveis com a legislação do ensino médio” (BRASIL, 1958, p. 80). As instruções constituíram um conjunto de normas prescritas que regulamentaram o funcionamento das experiências citadas. Portanto, nesse sentido, o ensaio educativo implementado por Contier no Instituto Alberto Conte foi crucial para que, em 02 de janeiro de 1959, a Portaria nº 1, promulgada pelo Ministério da Educação e Cultura, autorizasse o funcionamento das Classes Experimentais em todo o país.

A partir de 1959, foram iniciadas várias experiências renovadoras no Ensino Secundário brasileiro, a partir de apropriações de modelos pedagógicos internacionais, sobretudo os franceses. Essas experiências ocorreram tanto em colégios públicos quanto em educandários privados, os últimos na maioria colégios de cunho confessional católico. Nas instituições públicas, as *Classes Nouvelles* francesas foram a principal referência. Os colégios católicos aderiram ao movimento de renovação educacional fundamentados pela Pedagogia Personalizada, método organizado pelo padre jesuíta Pierre Faure, o qual se constituía da união de diversas matrizes escolanovistas, adaptadas conforme os princípios católicos. O Instituto Narciso Pieroni foi o primeiro no

contexto brasileiro a instituir oficialmente o projeto das Classes Experimentais, as quais funcionaram de 1959 a 1962.

Olga Thereza Bechara, Maria Nilde Mascellani e Lygia Furquin Sim foram as principais executoras do projeto. Lygia Furquin Sim, diretora do Instituto Narciso Pieroni, realizou estágio em Sèvres, de onde retornou entusiasmada com a experiência das *Classes Nouvelles*, o que contribuiu posteriormente para a implantação das Classes Secundárias Experimentais de Socorro. Vieira (2015) destaca também Maria Nilde Mascellani como figura central do projeto; sua presença como conferencista de abertura na Aula Inaugural das Classes Experimentais do Instituto Narciso Pieroni “[...] evidencia a centralidade de sua atuação e o conhecimento que possuía dos pressupostos pedagógicos que se buscava aplicar na experiência” (VIEIRA, 2015, p. 122). Maria Nilde Mascellani assumiu o cargo de orientadora pedagógica, função instituída como pressuposto para o funcionamento de uma Classe Experimental. Nesse contexto, Olga Bechara participou da implantação das Classes Experimentais, assumindo as funções de professora de Matemática e auxiliar de Orientação Pedagógica.

Olga Thereza Bechara cresceu em Bragança Paulista, tendo frequentado o Jardim de Infância, o Ensino Primário e o Curso Normal em uma escola católica pertencente à Congregação Filhas de Jesus. Entre 1951 e 1954, cursou Pedagogia na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Campinas, uma instituição católica vinculada à Faculdade de São Bento. Na época, o currículo do curso de Pedagogia oferecia as disciplinas Complementos de Matemática e Estatística Educacional, o que possibilitava a licença para ensinar Matemática no primeiro ciclo do ensino secundário (FERREIRA; PASSOS, 2014).

A educadora desenvolveu atividades inovadoras na docência da disciplina de Matemática. Ensaçou modernos métodos de ensino de Geometria antes do auge do Movimento da Matemática Moderna, um movimento internacional de renovação do ensino matemático (BÚRIGO, 1989). É importante mencionar que o ensino de Matemática, na década de 1950, também integrou as pautas pela renovação educacional e esteve presente em vários debates e congressos. Como auxiliar da orientadora pedagógica, Olga Bechara assumiu a tarefa de confeccionar Sociogramas com os alunos, uma técnica que desenvolve habilidades bem específicas. Criado por Jacob Levy Moreno, o Sociograma é um instrumento da Sociometria que representa graficamente as relações sociais entre os indivíduos de um grupo (ALVES, 2008).

Situado no campo da História Oral, este trabalho utiliza-se dos estudos de Bosi (1994) e de Le Goff (2003) sobre a memória como referencial teórico para analisar as práticas da educadora Olga Bechara. As fontes de informação consultadas foram documentos primários encontrados em artigos, teses, dissertações, relatórios, periódicos e uma entrevista de Olga Thereza Bechara (2016). Além disso, foram consultados documentos secundários impressos em livros que abordam a temática pesquisada. É importante ressaltar que a entrevista é aqui entendida como um suporte da memória coletiva (LE GOFF, 2003). Para Le Goff (2003, p. 469), “[...] a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva”. Portanto, considerando-se as especificidades desse tipo de fonte, utiliza-se o testemunho oral como “[...] um elemento no qual se apoia a escrita da história e que, como tal, está sujeito a verificação” (VOLDMAN, 2006, p. 256). Nesse sentido, em virtude da dimensão das Classes Secundárias Experimentais, cabe situar “[...] [que], quando um grupo trabalha intensamente em conjunto, há uma tendência de criar esquemas coerentes de narração e de interpretação dos fatos [...]. O ponto de vista do grupo constrói e procura fixar a sua imagem para a história” (BOSI, 1994, p. 66).

Optou-se por estudar as práticas da educadora Olga Bechara pela dimensão de sua atuação no colégio em Socorro, assim como pela escassez de estudos que abordem a prática do ensino de Matemática nas Classes Secundárias Experimentais. Este trabalho divide-se em duas partes: a primeira analisa as inovações praticadas por Olga Bechara na docência da disciplina de Matemática nas Classes Secundárias Experimentais; a segunda aborda a atuação de Olga Bechara como auxiliar de Orientação Pedagógica e principal responsável pela elaboração de Sociogramas.

2 OLGA BECHARA E A RENOVAÇÃO DO ENSINO DE MATEMÁTICA

Olga Bechara assumiu a docência da disciplina de Matemática durante a vigência do projeto das Classes Secundárias Experimentais no Instituto Narciso Pieroni (1959-1962). Nessas experiências educativas, a docência deveria ajustar-se aos pressupostos contidos nas “Instruções sobre a natureza e organização das classes experimentais” (BRASIL, 1958). Para implantá-las, deveriam ser elaborados projetos com métodos e processos de ensino atendendo a normas de funcionamento, como o

planejamento de atividades dirigidas, as quais proporcionariam ao aluno “[...] participar ativamente, para adquirir seu método próprio de trabalho e hábitos de vida conscientes e dinâmicas” (BRASIL, 1958, p. 81). Dessa forma, os professores que atuaram nas Classes Experimentais precisavam seguir essas determinações.

Além disso, o documento apresentava críticas ao Ensino Secundário da época, como a “[...] falta de flexibilidade; ensino verbalista; dissociação nas necessidades e interesses do aluno” (BRASIL, 1958, p. 83). As críticas ao Curso Secundário expressavam os problemas com a educação, consequência de um currículo concebido pela Reforma Capanema. Nesse contexto, o ensino da disciplina de Matemática recebia as mesmas críticas devido às aulas excessivamente abstratas e teóricas, sendo problematizada por educadores da área. Sobre a metodologia de ensino da Matemática nos anos 1950, Búrigo (1989, p. 40) destaca:

A aula expositiva era a regra, sendo que nem sequer a resolução de exercícios pelos alunos em sala de aula era uma prática generalizada. Quando era feita, o que se apresentava aos alunos eram exercícios padronizados, que deveriam ser resolvidos do mesmo modo que um ‘problema modelo’, com ênfase nos cálculos volumosos. As demonstrações dos teoremas eram expostas pelo professor e decoradas pelos alunos, para apresentação nas provas. Os recursos didáticos utilizados não iam além do giz, quadro-negro e livro texto, se houvesse.

Na década de 1950, também ocorreram os primeiros congressos sobre o ensino de Matemática no Brasil. Coetâneos dos movimentos educacionais renovadores, os eventos foram espaços de discussão sobre as práticas da disciplina. Nesse período, os métodos utilizados no ensino da Matemática no Curso Secundário eram predominantemente tradicionais. Dessa forma, os movimentos educacionais renovadores ascenderam, alinhados ao ideário desenvolvimentista da época, que pretendia a modernização do Ensino Secundário.

A experiência educativa das Classes Experimentais pretendeu inserir métodos ativos de ensino no Curso Secundário; as instituições que implantaram o projeto realizaram adaptações e adequações à realidade brasileira. Em Socorro, a apropriação dos pressupostos das *Classes Nouvelles* foi adaptada de acordo com as concepções da equipe do Instituto Narciso Pieroni, com um currículo que intencionava formar um aluno crítico e transformador da realidade social. Sobre isso, Mascellani (2010, p. 85) afirma:

Formulamos objetivos, elaboramos o currículo dentro de um desenho que se aproximava dos conhecidos tópicos da cultura geral (na História e na Geografia) e aqueles que suscitavam o estudo da realidade social, econômica, política e cultural do município. O trabalho em grupo, as aulas debatidas e problematizadas, a integração curricular, a opção ensino-aprendizagem por conceitos, a seleção de conteúdos significativos do ponto de vista da inserção crítica do educando em seu meio social, a avaliação diagnóstica e o estímulo permanente à intervenção social na comunidade se tornariam características do projeto das Classes Experimentais do Instituto Narciso Pieroni.

As *Classes Nouvelles* assumiram referência principal nas escolas públicas, no entanto, no Instituto de Educação Narciso Pieroni em Socorro, alguns autores presentes nessa matriz pedagógica ficaram mais evidentes, como John Dewey. E ainda se percebe a forte influência de autores como Emmanuel Mounier e Paulo Freire nas bases filosóficas e pedagógicas do projeto. Assim, as práticas pedagógicas mais presentes no cotidiano das Classes Experimentais de Socorro foram o trabalho em grupo, o estudo dirigido, a integração de áreas curriculares e o estudo do meio. Olga Bechara (2016) relembra com entusiasmo sua trajetória como professora de Matemática nas Classes Experimentais de Socorro. Durante uma entrevista, ela comentou sobre uma aula que foi marcante para os alunos:

Então eu dei todas as operações via geometria e os meninos tinham que ter as medidas pra não ficar abstrato. Eles tinham que ter o metro, tinham que ter um decímetro, tinham que ter um decímetro quadrado e um metro quadrado. O dia que nós fomos ensinar o metro cúbico (risos), a Cláudia diz que nunca se esquece, eu fiz os alunos montarem um metro cúbico na sala de aula. Um ia e construía um metro quadrado no chão, o outro na parede, o outro de um lado, o outro de outro, então ficou aquele cubo enorme, entraram seis meninos de segunda série dentro do metro cúbico. E metro cúbico? Mede lá. Criança não tem a mínima ideia de quanto é, nem a gente grande não tem de quanto é um metro cúbico. (BECHARA, 2016, p. 8).

A educadora desenvolveu práticas de ensino dinâmicas, considerando a especificidade de seus alunos e a complexidade da disciplina ensinada. De acordo com a proposta das Classes Experimentais, utilizou métodos de ensino ativos, tornando prática uma disciplina que até então era criticada por seu cunho excessivamente teórico. Olga Bechara (2016, p. 7) discorre sobre o ensino de Geometria e explica o que diferenciava a docência da Matemática nas Classes Experimentais de Socorro das tradicionais aulas da disciplina no Curso Secundário:

[...] eu comecei ao contrário, comecei com geometria intuitiva, indutiva, formas, retângulo, quadrado, vamos medir, vamos calcular perímetro, com a geometria intuitiva a gente fez diferente: dados os lados, encontrar o perímetro; dado o perímetro, encontrar os lados, e lá foi, retângulo, quadrado, triângulo, o que encontro pelo caminho. Aí, na hora dos perímetros, eu fui mostrando, por exemplo, no retângulo, eu tenho os dois lados iguais, os lados aparecem duas vezes na adição. Depois de perímetro, passamos para área; quando entramos em área, comecei multiplicação... Até entrar em área, nós estávamos só com adição e subtração, fiz a propriedade distributiva, comutativa, tudo com perímetro. Depois que eu passei pra área, eu entrei com a multiplicação. Então aí os alunos entenderam o quê que é multiplicar: é repetir a parcela as mesmas vezes. Porque ninguém aprende isso, ninguém ensina, ninguém sabe, o professor que está ensinando não sabe!

Cabe destacar que Olga Bechara menciona o pioneirismo no uso de práticas inovadoras que mais tarde o Movimento da Matemática Moderna implementou. “[Trabalhei] tudo que tinha que ver de multiplicação e divisão, assim, meio que como o inverso, e depois a Matemática Moderna instituiu” (BECHARA, 2016, p. 8). O Movimento da Matemática Moderna constituiu uma corrente internacional de renovação do ensino da Matemática, desenvolvida inicialmente nos Estados Unidos e nos países da Europa. No Brasil, esteve presente entre 1960 e 1975, por meio de propostas modernizadoras de ensino inversas às tradicionais (BÚRIGO, 1990).

Além de ensinar os conteúdos da disciplina por meio de práticas pedagógicas, eram trabalhados os objetivos gerais de formação, inseridos na proposta das Classes de Socorro, por exemplo: “[...] desenvolver atitude crítica em relação à realidade econômica, política e cultural do país e da comunidade. Desenvolver entre os alunos o compromisso social com a comunidade” (MASCELLANI, 2010, p. 86). Olga Bechara (2016, p. 11) cita uma atividade de estudo do meio realizada em Socorro:

[...] houve um empréstimo do BANESPA para o pequeno agricultor, e Socorro estava assim de pequeno agricultor, a gente ia visitar as terrinhas lá do pequeno agricultor, a gente via a turma malhando o feijão, sabe? Malhando o arroz, bem primitivo, eles pegavam lá aquele arrozinho, aquele feijãozinho, vinham trocar por ovo, por carne na cidade. Então já fizemos um pouco da campanha do empréstimo do BANESPA para o pequeno agricultor. Com isso, os alunos iam conhecer a realidade, iam conhecendo como era a realidade do pequeno agricultor de Socorro, descobriram muitos traços da realidade. Então o Estudo do Meio lá em Socorro foi muito mais nessa linha. [...] Uma visão crítica: ‘Vão conhecer!’. Conhecendo, acabou descobrindo. Não precisa pregar. É deixar ver, só.

O aluno é levado a experienciar a realidade e a refletir sobre vivências concretas, ao contrário das aulas expositivas, em que o sujeito precisa refletir sobre situações, muitas vezes, distantes de sua realidade. Essa experiência educacional visava à formação de um sujeito crítico, “[...] porque o estudo do meio tinha a ver com o conteúdo, mas tem a ver também com problemas do país para eles irem conhecer” (BECHARA, 2016, p.12). Durante as atividades de Estudo do Meio, os discentes visitaram diferentes espaços, como propriedades de pequenos agricultores e indústrias de pneus e de automóveis. O Estudo do Meio configurava as principais características da experiência de Socorro, os trabalhos interdisciplinares. No estudo sobre a realidade social, cultural, econômica e política da comunidade, o educando era incentivado a se perceber como agente de sua história, capaz de transformar o meio em que vivia.

A integração curricular desenvolvida na proposta de Socorro destacou-se e chamou a atenção do secretário de educação Luciano de Carvalho. Ele havia conhecido a Escola Compreensiva inglesa e estava entusiasmado com o modelo educativo. Quando visitou as Classes Secundárias Experimentais de Socorro, ficou encantado ao ver um trabalho elaborado pelos alunos, uma atividade interdisciplinar envolvendo a disciplina de trabalhos manuais relacionada a outras áreas do conhecimento. “Eles fizeram um dinossauro, eu acho, um desses bichos, e o professor de trabalhos manuais fez de jornal e cola. [...] E o Luciano de Carvalho admirou essas coisas” (BECHARA, 2016, p. 9). O secretário de educação queria ampliar a experiência educacional desenvolvida em Socorro; em razão disso, posteriormente convidou Maria Nilde Mascellani para integrar a equipe encarregada de renovar o ensino secundário e o técnico.

Nas classes do Instituto de Educação Narciso Pieroni de Socorro, instituiu-se uma temática central que integrava o ensino de todas as disciplinas, sendo a História o eixo de coordenação da integração curricular. Olga Bechara integrava o ensino dos conteúdos de Geometria aos de História da Idade Média; por meio da construção de maquetes de castelos medievais, os alunos exercitavam os conhecimentos de Matemática. Uma prática que se opunha às tradicionais abstrações relacionadas ao ensino de Matemática da época. A centralidade da História em todas as disciplinas demonstra o caráter político da proposta, comprometida em situar historicamente o conhecimento e os sujeitos daquele espaço. Percebe-se que a concepção de sujeito

como ser social e historicamente constituído orientava fundamentalmente a proposta de Socorro, bem como a abordagem de ensino pedagógica humanista.

Outra atividade bastante utilizada nas Classes Experimentais era o estudo dirigido. “Porque ali você trabalha mais de perto e também não precisa ficar em cima deles, eles ficam estudando, e a gente apenas orienta o estudo. ‘Apenas’ orienta, não é ‘apenas’, porque o trabalho é grande” (BECHARA, 2016, p. 19). E ainda: “[...] o aluno tem [que] aprender a pensar naquela área, como é que ele vai analisar os conteúdos da área que nós estamos trabalhando [...]” (BECHARA, 2016, p. 18). Os estudantes não utilizavam livros didáticos, mas eram incentivados a pesquisar no livro-fonte. Nesse sentido, a atividade de estudo dirigido visava à autonomia do educando. Estes desenvolviam habilidades e competências essenciais à autoaprendizagem.

As formas de avaliação eram prioritariamente qualitativas, no entanto os alunos ainda recebiam notas. Olga Bechara (2016) menciona que o progresso pessoal do discente era considerado na avaliação, ou seja, se o aluno havia progredido ao longo das aulas. A autoavaliação também foi utilizada nas Classes Secundárias Experimentais em Socorro; posteriormente, nos Ginásios Vocacionais¹, o uso desse método avaliativo foi aprimorado. A autoavaliação tem intuito de fazer o aprendiz perceber suas fragilidades e potencialidades e, com isso, tomar consciência de seu processo de aprendizagem. Olga Bechara (2016, p. 22) relata como efetuava a atividade de autoavaliação com os alunos: “[...] eu fazia eles se corrigirem, porque nada como a gente ver o erro da gente; quando a gente erra uma coisa, a gente não esquece”. A autoavaliação desenvolve a capacidade de autocrítica, isto é, a habilidade de elaborar um olhar crítico sobre seus próprios atos.

Nas Classes Secundárias Experimentais do Instituto Narciso Pieroni, enfatizava-se o desenvolvimento da criticidade, com intuito de tornar o aluno um agente de transformação. Segundo Mascellani (2010, p. 87), “[...] exercitava-se a participação social e a prática de opções, tomadas de decisão, pressupostos básicos de cidadania [...] os alunos, trabalhando em grupo, eram os principais atores do processo de ensino-aprendizagem”. Olga Bechara (2016) menciona, ao final da entrevista, o encontro

¹ Os Ginásios Vocacionais constituíram um projeto experimental educacional desenvolvido entre 1961 e 1969 no estado de São Paulo, inspirado na pedagogia das Classes Experimentais de Socorro (CHIOZZINI, 2010; MASCELLANI, 2010).

nacional que ocorreu em setembro de 1965 no Rio de Janeiro, o primeiro simpósio sobre Ensino Ginásial renovado. Ela enfatiza que os Vocacionais já existiam, mas que o evento abordava o trabalho desenvolvido nas Classes Experimentais.

Olga Bechara lecionou de 1959 a 1961 nas Classes Secundárias Experimentais do Instituto Narciso Pieroni, sendo que nesse último ano ela conciliou seu trabalho em Socorro com a preparação para os Ginásios Vocacionais. A partir de 1962, ela deixou o projeto das Classes Experimentais e passou a integrar a equipe de trabalho dos Ginásios Vocacionais a convite de Maria Nilde Mascellani. O projeto desenvolvido no Instituto Narciso Pieroni destacou-se, tornando-se referência para o desenvolvimento dos Ginásios Vocacionais, tanto para sua criação quanto para a sua consideração como campo de estágio para a primeira turma de professores que foram para o Ginásio Vocacional.

3 O PROTAGONISMO DE OLGA BECHARA NA ELABORAÇÃO DE SOCIOGRAMAS

Durante a vigência das Classes Secundárias Experimentais no Instituto de Educação Narciso Pieroni de Socorro, Olga Thereza Bechara empregou o Sociograma junto às turmas das Classes Secundárias Experimentais, auxiliando a orientadora pedagógica do projeto, Maria Nilde Mascellani. Essas duas professoras realizaram curso para aprender a técnica de Sociograma no Centro Regional de Pesquisas Educacionais (CRPE) de São Paulo, ministrado pela professora Hilda Taba. Nas classes de Socorro, Olga Bechara era a responsável pela elaboração dos Sociogramas. Ela relata que, por apreciar a área de combinatória, logo se tornou especialista em fazer sociograma: “[...] fiz todos sociogramas nas duas classes experimentais” (BECHARA, 2016, p. 5). Segundo Alves (2008, p. 52), o Sociograma é a representação gráfica do teste sociométrico, ambos instrumentos da Sociometria concebidos por Jacob Levy Moreno:

[...] a sociometria realiza o estudo matemático das propriedades psicológicas dos grupos, para medir as relações pessoais dentro de um grupo ou entre grupos. [...] Portanto, esse método de pesquisa [teste sociométrico] visa desvelar as estruturas relacionais existentes no grupo estudado, bem como mobilizar a participação comprometida e espontânea de seus membros. O teste sociométrico mede a quantidade de organização de um grupo, investiga a estrutura grupal e a posição (*status* sociométrico) ocupada por seus componentes. Com esse

instrumento, fica mais fácil identificar membros isolados, líderes do grupo e os critérios que sustentam o grupo em torno de seus objetivos.

Por meio do Sociograma, eram definidas as equipes que iriam trabalhar juntas durante as aulas. Segundo Bechara (2016), todas as atividades em sala de aula eram realizadas em grupo e atividades individuais eram produzidas em casa. Dessa forma, no início do ano letivo, a turma era dividida em equipes, neste caso, os próprios alunos poderiam escolher seu grupo de trabalho, ou poderia ser realizado um Sociograma provisório. Depois de aproximadamente um mês, a turma apresentaria condições de realizar um Sociograma mais categórico. Após a definição dos grupos, os estudantes precisavam aprender a conviver com os colegas; as equipes poderiam ser alteradas posteriormente, no próximo trimestre; enquanto isso, todos precisavam exercitar a convivência. O sociograma serve para representar graficamente as relações entre os indivíduos de um grupo. Para a sua realização, há a precedência da existência de relações sociais estabelecidas. Olga Bechara (2016, p. 15) comenta a elaboração do teste sociométrico e do Sociograma na formação das equipes de trabalho:

[...] você tem [que] mandar os alunos escolherem, depois você tem que ver a carga de escolha desse aluno, quantos de primeira, segunda, terceira, e eu pedia até cinco, porque, às vezes, têm uns grupos que se fecham, você tem que arrumar saídas; às vezes, você não consegue. E aí você faz as equipes e avisa os meninos, vai ser satisfeito numa escolha. Se for mais que uma, não deixo. E daí você tem que montar as equipes a partir das escolhas dos alunos, tem que estar satisfeito em alguma escolha pelo menos.

A Sociometria possibilita identificar e compreender a influência de um indivíduo entre seus pares, revelando as atrações e rejeições dentro do grupo. E o Sociograma perfaz o desenho das relações sociais do grupo estudado porque é produto e produtor de um processo intencional que estuda as relações humanas. Essas técnicas desenvolvidas para identificar a configuração social de um grupo e classificar o papel que cada indivíduo ocupa permitem visualizar o comportamento de cada participante. Dessa forma, a matéria-prima da Sociometria são as relações construídas em grupos. Consoante Alves (2008, p. 53), a aplicação do teste sociométrico compreende quatro etapas:

1. estabelece-se um critério, que é o motivo pelo qual se escolhe, que impulsiona o sujeito a um determinado fim. Trata-se de formular uma pergunta direta, que leva cada membro do grupo a expressar a sua

escolha afetiva em relação aos demais; 2. cada integrante do grupo deve fazer suas escolhas positivas, negativas e indiferentes seguidas do porquê da escolha. [...] cinco escolhas são suficientes, mas todos os membros do grupo devem participar; 3. fazer a parte do teste que é denominada perceptual, que consiste em dizer quem, dentro do mesmo grupo, os membros acreditam que seria escolhido e o porquê da escolha; 4. as escolhas são lidas em conjunto no grupo e é montado o sociograma. Esses passos são registrados em uma folha de papel de dupla entrada e traduzidos para o sociograma.

Assim, o Sociograma é um gráfico que estampa as escolhas, preferências e rejeições dos participantes. O seu processo de construção parte inicialmente das escolhas dos participantes, que são registradas em papel para posteriormente serem traçadas em um desenho gráfico, mas a posição no gráfico, além de determinada pelas escolhas, é também calculada com base em critérios. O cálculo dos valores é sistematizado com fórmulas e valores numéricos, constituindo uma matriz social que, depois de analisada, fornece as bases para a produção do Sociograma. De acordo com Moreno (*apud* ALVES, 2008, p. 53), as posições ocupadas no Sociograma pelos participantes do grupo foram definidas como:

1. isolado – indivíduo sem mutualidades não escolhe e nem é escolhido por ninguém;
2. rejeitado – indivíduo com escolhas negativas;
3. par – quando há escolha (positiva ou negativa) mútua entre dois participantes do grupo e não há outras ligações;
4. corrente – série aberta de escolhas mútuas com base em qualquer critério, por exemplo: A escolhe B, B escolhe A, B escolhe C, C escolhe B, C escolhe D, D escolhe C etc.;
5. triângulo – quando há mutualidade de três membros do grupo, com mesmo sinal;
6. quadrado – quando há mutualidade de quatro pessoas, com a mesma escolha;
7. círculo – os membros de um grupo não necessitam de um vínculo específico para manter o vínculo dinâmico; é uma configuração que demonstra coesão grupal;
8. estrela – membro do grupo que recebe número esperado de escolhas, ou mais, com base no mesmo critério.

Dessa forma, o Sociograma compreende um mapa dos vínculos afetivos, no qual a posição geográfica de cada sujeito indica o papel de cada um no grupo, bem como revela as relações de reciprocidade estabelecidas pelo sujeito. O envolvimento dos alunos com as técnicas sociométricas reitera as bases do projeto educacional de Socorro, que intuía a formação de um educando iniciado nas práticas de pesquisa, com olhar atento e observador. “Estudar a importância da pesquisa para o progresso da humanidade e como base de planejamento” (MASCELLANI, 2010, p. 85). Olga Bechara

(2016, p. 19) discorre sobre as contribuições do Sociograma e do trabalho em grupo para o desenvolvimento do senso crítico e da responsabilidade nos alunos:

[...] Então você pode usar um grupo com dinâmicas contraditórias, quando você trabalha em grupo você pode desenvolver no aluno uma linha de participação, de contribuição, como você pode desenvolver uma dinâmica de manipulação. Até nesses cinco grupos tinha um grupo em que o chefe, o coordenador da pesquisa, fez de um dos membros do grupo o manipulador, sob a orientação dele, aí faz um monte de subalternos no mesmo trabalho de grupo. Eu trabalhei numa escola, que não era experimental, era pluricurricular. Depois que eu saí do vocacional, lá no Ascendino Reis, e um professor falou: 'Olga, o que você fez com os alunos? Os alunos agora dividem a nota, eles não dão mais nota igual pra todo mundo'. Exatamente. Eles aprenderam a contribuição de cada um no grupo e a dar a nota na proporção da contribuição. A nota eu dizia pra eles que era o salário deles. Quem deu contribuição, quem fez muito, e quem não foi, não merece igual, merece? Não. Então eles sabem e fazem diferente. E justificam porque um teve uma nota e outro teve outra.

Além de permitir a constituição de grupos de trabalho mais coesos na sala de aula, o Sociograma permitiu a visualização das estruturas e hierarquias sociais estabelecidas na turma. O uso do Sociograma no Instituto Narciso Pieroni marca a dimensão social do projeto e a vocação socializadora dessa experiência educativa que buscava a formação integral do sujeito. Os indivíduos que participaram desse processo exercitaram o senso de responsabilidade, bem como a capacidade de autocrítica, atividades focadas no desenvolvimento da criticidade, do olhar crítico voltado às próprias atitudes, mas também voltado à postura dos colegas. O trabalho em grupo, a autoavaliação, o estudo do meio e a utilização do Sociograma são marcas do currículo socializador de Socorro. As classes secundárias experimentais no Instituto Narciso Pieroni promoveram uma educação socializadora que, por meio de métodos de ensino dinâmicos, pretendiam a formação de um cidadão crítico.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora as *Classes Nouvelles* consistam na principal referência pedagógica nas Classes Secundárias Experimentais do Instituto Narciso Pieroni, Maria Nilde Mascellani evoca o pioneirismo dessa proposta devido ao seu caráter socializante. Percebe-se que algumas matrizes pedagógicas e filosóficas apropriadas constituíram

métodos de ensino híbridos que integraram métodos inovadores a uma educação problematizadora. A apropriação das matrizes pedagógicas francesas se ajustou à realidade brasileira, ou ainda à realidade da comunidade de Socorro, o que talhou a forma da experiência. No entanto, esse processo de adaptação não se deu fora dos processos de produção, circulação e apropriação nos quais os modelos pedagógicos foram efetuados.

Nesse contexto, a educadora Olga Bechara exerce a docência orientada pelos objetivos indicados na proposta das Classes Experimentais de Socorro. Ainda estando a docência dos professores sob as normas impostas às Classes Experimentais, era necessário um comprometimento com os ideais renovadores para atuar no projeto educacional. Nesse sentido, a educadora alinhada, às suas perspectivas renovadoras, consegue ensaiar práticas de ensino dinâmicas enquanto desenvolve aspectos sociais na formação dos alunos. A integração curricular também permitiu o exercício da docência de forma inovadora. O experimentalismo nos métodos de ensino correntes nos ensaios educativos das Classes Experimentais, além de efetivarem um movimento de renovação no Curso Secundário, mobilizou a atualização das disciplinas isoladamente. Na docência da disciplina de Matemática, Olga Bechara ensaiou práticas ativas por meio das quais eram ensinados conteúdos que visavam à inserção crítica do estudante em seu contexto social. Como professora de Matemática, empregou as atividades de Estudo do Meio, Estudo Dirigido, Trabalho em Grupo, Autoavaliação e Trabalhos Interdisciplinares.

Além disso, Olga Bechara assumiu a função de auxiliar de Orientação Pedagógica, a qual consistia em elaborar o Sociograma nas turmas das Classes Experimentais. A técnica era utilizada com a finalidade de definir as equipes de trabalho de grupo. Com base em critérios estabelecidos no teste sociométrico, o Sociograma demonstrava as relações existentes na turma. Sendo o sociograma um gráfico que permite representar as relações entre os indivíduos de um grupo, para efetuá-lo é necessária a existência de relações sociais. O uso dessa técnica reitera as bases pedagógicas e filosóficas do projeto de Socorro. Segundo Mascellani (2010, p. 84), “[...] defendíamos a elaboração de propostas pedagógicas voltadas para valores humanos e sociais e para a formação do cidadão”.

Enfim, este trabalho procurou compreender a inovação no ensino de Matemática e o uso do Sociograma realizados pela professora Olga Bechara na experiência das Classes Secundárias Experimentais no Instituto Narciso Pieroni a partir de suas memórias docentes. No colégio de Socorro, realizou-se um ensaio pedagógico renovador no curso ginasial, que se tornou referência para a implantação dos Ginásios Vocacionais no início da década de 1960. Assim, por intermédio de suas práticas inovadoras no ensino de Matemática e do uso do Sociograma no curso ginasial, Olga Bechara contribuiu, de forma criativa, para a renovação do Ensino Secundário brasileiro.

5 REFERÊNCIAS

ALVES, S. *A Psicologia Social De J. L. Moreno*. 2008. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2008.

AMADO, G. Exposição de motivos do diretor do ensino secundário ao Sr. Ministro da Educação e Cultura. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 72, p. 73-78, 1958.

BECHARA, O. T. *Entrevista concedida a Letícia Vieira*. São Paulo, 12 out. 2016.

BOSI, E. *Memória e sociedade: lembrança dos velhos*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. Diretoria do Ensino Secundário. Instruções sobre a natureza e a organização das classes experimentais. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 72, p. 79-83, 1958.

BÚRIGO, E. Z. *Matemática Moderna: progresso e democracia na visão de educadores brasileiros dos anos 60*. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, v. 2, p. 255-265, 1990.

BÚRIGO, E. Z. *Movimento da Matemática Moderna no Brasil: estudo da ação e do pensamento de educadores matemáticos nos anos 60*. 1989. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1989.

CHIOZZINI, D. F. *Memória e história da inovação educacional no Brasil: o caso dos Ginásios Vocacionais (1961-1969)*. 2010. 355 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

DALLABRIDA, N. O MEC-INEP contra a Reforma Capanema: renovação do Ensino Secundário na década de 1950. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 32, n. 2, p. 407-427, 2014.

FERREIRA, V. L.; PASSOS, L. F. A disciplina Complementos de Matemática no curso de Pedagogia (1939-1961): o pedagogo como professor de matemática. *Educação, Matemática, Pesquisa*, São Paulo, n. 1, v. 16, p. 75-93, 2014.

LE GOFF, J. Memória. In: LE GOFF, J. *História e memória*. 5. ed. Campinas: Unicamp, 2003. p. 419-476.

MASCELLANI, M. N. *Uma pedagogia para o trabalhador: o ensino vocacional como base para uma proposta pedagógica de capacitação profissional para trabalhadores desempregados (Programa Integrar CNM/CUT)*. São Paulo: Ilep, 2010.

VIEIRA, L. *Um núcleo pioneiro na renovação da educação secundária brasileira: as primeiras classes experimentais do estado de São Paulo (1951-1961)*. 2015. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

VOLDMAN, D. A invenção do depoimento oral. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. (Org.). *Usos & abusos da História oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006. p. 247-265.

XAVIER, L. N. *O Brasil como laboratório: educação e ciências sociais no projeto dos Centros Brasileiros de Pesquisas Educacionais CBPE/INEP/MEC (1950-1960)*. Bragança Paulista: IFAN/CDAPH/Edusf, 1999.

**Norberto Dallabrida (Brasil, Santa Catarina, Florianópolis)
Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc)**

Doutor em História Social pela Universidade de São Paulo (USP), mestre em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e graduação em História também pela UFSC e em Pedagogia pela Udesc. Realizou estágio pós-doutoral na Universidad de Alcalá de Henares (2013) e atuou como professor visitante na Université Paris Nanterre (2019). Atualmente é professor concursado (efetivo) e pesquisador na Udesc e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). É professor de História da Educação no curso de Pedagogia a Distância e docente vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Udesc e líder do grupo de pesquisa.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7488521314793134>.

E-mail: norbertodallabrida@gmail.com.

**Tânia Regina da Rocha Unglaub (Brasil, Santa Catarina, Florianópolis)
Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc)**

Doutora em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (Udesc), mestra em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Atualmente é professora concursada (efetiva), pesquisadora e extensionista na Udesc. Ministra as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado e História da Educação no curso de Pedagogia a Distância e atua no mestrado profissional em Gestão da Informação, na linha pesquisa de Informação Memória e Sociedade, do Programa de Pós-Graduação da Udesc.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6918685083135065>.

E-mail: taniaunglaub@gmail.com.

**Michelli da Silva Costa (Brasil, Santa Catarina, Florianópolis)
Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc)**

Graduada em Pedagogia pelo Centro de Ciências Humanas e da Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). Atuou ainda como bolsista de extensão no Projeto Jornada Ensino Médio em Santa Catarina, coordenado pelo professor doutor Norberto Dallabrida. Atualmente está matriculada como aluna em disciplina isolada no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Udesc.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6239052583015232>.

E-mail: michellidasilvacosta@gmail.com.



Recebido em 24 de setembro de 2019.

Aceito em 23 de outubro de 2019.

