

## CONTRIBUIÇÕES DO ACERVO PESSOAL DA PROFESSORA PÓRCIA GUIMARÃES ALVES NO ESTUDO E APERFEIÇOAMENTO DAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS DA ATUALIDADE

Waléria Adriana Gonzalez Cecílio<sup>1</sup>

Luiz Carlos Palu Junior<sup>2</sup>

### RESUMO

Dentre as mais diversas fontes que podem ser utilizadas para compor a base de uma pesquisa em história da educação matemática, cabe destacar o uso dos acervos pessoais, de importância inegável e cuja prática de pesquisa é cada vez mais valorizada. Assim sendo, este texto apresenta-se com o objetivo de destacar a relevância da utilização desses arquivos e evidenciar sua contribuição, utilizando-se para tanto do acervo da professora Pórcia Guimarães Alves (1917 – 2005), cuja obra destaca-se pelo uso da avaliação objetiva, pelo estudo da repetência, pelo uso dos sociogramas, além de ser uma das responsáveis pela instalação do Centro de Estudos de Pesquisas Educacionais (CEPE), da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná. Este trabalho, de caráter histórico-documental, terá como conceito norteador o de cultura escolar de Julia (2001) e procurou responder: como o acervo pessoal da professora Pórcia pode ajudar um profissional da educação a compreender muito do que se praticou nos ambientes escolares do passado?

**Palavras-chave:** História da educação matemática; Estudo da repetência; Acervo pessoal.

### CONTRIBUTIONS FROM THE PERSONAL COLLECTION OF PROFESSOR PÓRCIA GUIMARÃES ALVES IN THE STUDY AND IMPROVEMENT OF CURRENT EDUCATIONAL PRACTICES

### ABSTRACT

Among the most diverse sources that can be used to form the basis of research in the history of mathematics education, it is worth highlighting the use of personal collections, of undeniable importance and whose research practice is increasingly valued. Therefore, this text is presented with the aim of highlighting the relevance of using these files and highlighting their contribution, using the collection of professor Pórcia Guimarães Alves (1917 – 2005), whose work stands out for the use of the objective evaluation, through the study of repetition, through the use of sociograms, in addition to being one of those responsible for setting up the Center for Educational Research Studies (CEPE), of the Secretary of Education and Culture of Paraná. This historical-documentary work will have as its guiding concept Julia's school culture (2001) and seek to answer: how can Professor Pórcia's personal collection help an education professional to understand much of what was practiced in the school environments of the past?

**Keywords:** History of mathematics education; Repetition study; Personal collection.

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR). Professora na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, PR, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6650-4381>. E-mail: [wcecilio@gmail.com](mailto:wcecilio@gmail.com).

<sup>2</sup> Graduando em Licenciatura em Matemática pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, PR, Brasil, ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7345-108X>. E-mail: [pallujr@yahoo.com.br](mailto:pallujr@yahoo.com.br).

## **APORTES DE LA COLECCIÓN PERSONAL DE LA PROFESORA PÓRCIA GUIMARÃES ALVES AL ESTUDIO Y MEJORA DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS ACTUALES**

### **RESUMEN**

Entre las más diversas fuentes que pueden servir de base para la investigación en historia de la educación matemática, cabe destacar el uso de colecciones personales, de indudable importancia y cuya práctica investigadora es cada vez más valorada. Por lo tanto, este texto se presenta con el objetivo de resaltar la relevancia del uso de estos archivos y destacar su contribución, utilizando la colección de la profesora Pórcia Guimarães Alves (1917 – 2005), cuya obra se destaca por el uso de la evaluación objetiva, a través de la estudio de la repetición, a través del uso de sociogramas, además de ser uno de los responsables de la creación del Centro de Estudios de Investigación Educativa (CEPE), de la Secretaría de Educación y Cultura de Paraná. Este trabajo histórico-documental tendrá como concepto rector la cultura escolar de Julia (2001) y buscará responder: ¿Cómo puede la colección personal del profesor Portia ayudar a un profesional de la educación a comprender gran parte de lo que se practicaba en los entornos escolares del pasado?

**Palabras claves:** Historia de la educación matemática; Estudio de la repetición; Recopilación personal.

### **INTRODUÇÃO**

Ao definir uma linha de pesquisa terá o pesquisador como tarefa escolher também quais serão as fontes e referências das quais se utilizará. Pela capacidade de provocar encantamento nos pesquisadores e também por possuírem o potencial de revelar partes, que são muitas vezes desconhecidas ou até mesmo invisíveis da história (DE FARIA REIS; AMORIM; GOMES, 2021), os acervos (ou arquivos) pessoais tornaram-se objetos de estudo bastante atrativos.

Um acervo pessoal geralmente é constituído por um conjunto de documentos, reunidos ao longo da vida profissional de algum intelectual, professor ou pesquisador. Normalmente “são formados por publicações, anotações, cartas, fotografias, objetos tridimensionais, manuscritos ou quaisquer outros suportes documentais que carregam informação relevante à pessoa que os reuniu durante sua vida pessoal e profissional” (SERRA, 2014). Dessa forma, dependendo do que constituir o acervo, podem representar fonte valiosa para o trabalho de qualquer pesquisador.

Uma das importâncias do seu uso é destacada por Gomes (2004, apud VIEIRA; RIBEIRO, 2018, p. 449) ao afirmar que “para a História da Educação, os estudos que privilegiam os arquivos pessoais possibilitam a compreensão de processos de ensino e de

aprendizagem de leitura e escrita e desvelam práticas pedagógicas e vivências escolares não registradas em outras fontes”. De fato, ao buscar pelo acervo pessoal, resgatamos também a experiência, a vivência do profissional, algo que muitas vezes não conseguimos obter por meio de livros ou artigos. Mais especificamente sobre a utilização dos arquivos pessoais na história da educação matemática, podemos destacar a afirmação de Valente (2004, p. 36):

[...] estudos sobre a história da Educação Matemática no Brasil, apesar de serem ainda pouco numerosos, vêm dando os primeiros passos no sentido de ampliar o leque de fontes para a escrita dessa história. Para além do uso da documentação oficial, sobretudo da legislação escolar, pouco a pouco, os arquivos pessoais vão ganhando importância como ingredientes fundamentais para a escrita do trajeto histórico que o ensino de Matemática seguiu em nosso país.

Assim, não é errado concluir que o uso dos arquivos pessoais está mais do que justificado, por trazer elementos importantes para o estudo da história da educação matemática. Essa conclusão é reforçada por De Faria Reis, Amorim e Gomes (2021), ao afirmarem que a pesquisa em arquivos privados de professores(as) de Matemática, com destaque para aqueles que participaram ativamente em processos que contribuíram para o desenvolvimento da Educação Matemática, é uma prática não somente relevante como também valorizada.

Como visto, a produção de um acervo pessoal remete às experiências e práticas de quem o produziu e, no caso de acervos de professores(as), muita dessa produção ocorre nos ambientes escolares. Portanto, buscou-se adotar como aporte teórico-metodológico de pesquisa os conceitos da cultura escolar (JULIA, 2001). Para tanto, o autor define cultura escolar como

[...] um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) JULIA, 2001, p. 10).

Julia (2001) também ressalta a dificuldade de se reconstruir a história das práticas culturais, pois, segundo o mesmo, não deixaria traço. Tampouco os exercícios escolares são

preservados, pois padecem de descrédito. Seriam nos arquivos pessoais, portanto, que iremos compreender muito do que se praticou nos ambientes escolares do passado.

Para este artigo, foi escolhido o arquivo pessoal da professora Pórcia Guimarães Alves, importante educadora paranaense. Segundo Cecílio (2018, p. 108), ela era uma das representantes da avaliação objetiva no ensino primário e participou da fundação do Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (CEPE), da Secretaria de Educação e Cultura do Paraná. Foi também “pioneira em aplicar a psicologia no diagnóstico e terapia de crianças com desvio de comportamento” (RIBEIRO; VIEIRA, 2020) e também estudou o problema generalizado da repetência no ensino primário (DO PRADO, 2022), além da utilização dos sociogramas na educação. E sobre esse acervo que iremos nos concentrar a seguir.

### **PÓRCIA GUIMARÃES ALVES: o trabalho e o acervo pessoal**

Não se pode falar de acervo pessoal sem levar em consideração a história pessoal e profissional de quem o constituiu. Ao estudar a biografia de alguém passamos a conhecer não apenas os aspectos da vida privada dessa pessoa, mas também dos aspectos históricos dos quais participou. No caso de educadores, narrar biograficamente sua vida pode atribuir sentido pedagógico à ação, além de revestir esse educador de um caráter mais humano considerando uma perspectiva de reconhecimento das diversidades advindas da realidade escolar (VIEIRA; RIBEIRO, 2018).

A professora Pórcia Guimarães Alves destacou-se na história da educação paranaense. Conforme Van den Berg e Miranda (1989, p. 125), Pórcia foi uma pessoa que “representou uma série de iniciativas, visíveis no campo da educação, sobremaneira no Setor de Educação, e que esteve presente nos mais significativos momentos da Faculdade de Filosofia, depois Faculdade de Educação e, finalmente, Setor de Educação”. Destacou-se ainda por ser uma das primeiras pedagogas do estado e por ter sido “pioneira em aplicar a psicologia no diagnóstico e terapia de crianças com desvio de comportamento” (RIBEIRO; VIEIRA, 2020).

Nascida em Curitiba, em 09 de novembro de 1917, era filha de Orestes Augusto Alves e Magdalena Guimarães Alves. Era de classe média urbana, o que lhe assegurou uma educação que poderia ser considerada privilegiada para o período (RIBEIRO; VIEIRA,

2020). Sua mãe, Magdalena, era neta de Manoel Antônio Guimarães, que durante o segundo reinado recebera o título de Visconde de Nacar. O entendimento que o êxito seria algo certo para os descendentes da nobreza pode ter servido de estímulo para que a professora buscasse o sucesso profissional (RIBEIRO; VIEIRA, 2020).

Era certo que a professora Pórcia valorizava suas origens e atribuía a elas parte da sua vocação como educadora, conforme afirmou em uma entrevista que concedeu em abril de 1989:

[...] posso dizer, de passagem, que faço parte de uma família que tradicionalmente tem sido de educadores. Desde a Mestra de Antonina, quando aqui chegou Zacarias Goes de Vasconcelos, com o desmembramento do Paraná da Comarca de São Paulo, quando ele chegou em Antonina, foi a filha da Mestra, que era tia-avó minha, que fez o discurso de recepção ao Cons. Zacarias. Depois, mais tarde, minha avó também, meus irmãos e eu, ligados ao magistério. Então havia uma tradição de educação e interesse pelo trabalho como professor, não como profissão para ganhar dinheiro (VAN DEN BERG; MIRANDA, 1989).

Do pai, Orestes, de quem herdou o gosto pela leitura, sempre teve o apoio necessário para estudar. Esse apoio pode ser exemplificado quando houve a escolha, por parte de Pórcia, de seguir para o ensino superior no ano de 1938, com a fundação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL)<sup>3</sup>, relatado por ela na mesma entrevista concedida a Van den Berg e Miranda (1989, p. 126):

[...] tinha terminado o Curso de Escola Normal. Estava aguardando nomeação, quando recebi em casa circular que acabei de mostrar aos professores, convidando para matrícula na recém-fundada Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná - Instituto Superior de Educação. Além desta primeira circular - assinada pelo professor Homero de Melo Braga, tantos anos ligado à nossa Faculdade, estava o currículo dos Departamentos. Do Instituto Superior de Educação chamou a minha atenção o Curso Superior de Educação. E as disciplinas, que iam ser lecionadas no primeiro ano, vejam bem: Psicologia Genética, Psicologia da Educação, Lógica e Metodologia das Ciências. Então, pensei em me inscrever no Curso. Antes, porém, de me inscrever, como não tinha saído a minha nomeação, disse a meu pai: "Pai, eu queria continuar a estudar, o senhor paga a Faculdade?" - "Minha filha, para a educação, para o estudo, sempre há dinheiro".

---

<sup>3</sup> Instituído em 1938, vinha a suprir uma necessidade básica para a organização do quadro estrutural da universidade. Sua aula inaugural ocorreu em 3 de maio de 1938. Em 1946, foi incorporada à então Universidade do Paraná.

Sua formação não parou com a conclusão do curso superior. Após a conclusão, “deu continuidade à sua formação, frequentando cursos, congressos e encontros científicos ofertados em várias cidades do Brasil e também em outros países” (RIBEIRO; VIEIRA, 2020). Como a institucionalização do ensino superior paranaense era ainda recente, Do Prado (2022, p. 120) destaca que Pórcia passou a dedicar-se à formação continuada e especialização dos recém-graduados, através da formação de associações, grupos e comitês, além de trabalhar para criar oportunidades de inserção profissional. A autora ainda destaca que, de sua formatura até a formalização do CEPE em 1952, foi responsável por criar ou integrar, entre outros espaços, o “Centro Feminino de Cultura, Associação de Ex-Alunos da FFCLPR, Associação de Assistência à Criança do Paraná, Conselho Social da Sociedade de Cultura-Artística Brasília Itiberê, Comissão do IBECC, Comissão Paranaense de Folclore e o Instituto de Pesquisa da FFCLPR”.

De todas essas atividades, certamente cabe destaque a participação da professora no Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (CEPE). Segundo Do Prado (2022, p. 121), “as primeiras reuniões para a fundação do CEPE foram tocadas pelo antropólogo e docente da FFCLPR José Loureiro Fernandes em 1948, junto à Associação de Ex-Alunos da FFCLPR, da qual Pórcia era diretora”. Ainda segundo a autora, Pórcia propunha a criação do curso de Especialização em Orientação Educacional e Profissional, e a organização desse curso serviu como reflexão inicial para a criação do CEPE.

O CEPE veio a ser regulamentado pela lei nº. 170, de 14 de dezembro de 1948, e era ligado diretamente ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). Segundo Cecílio (2022, p. 1694), o CEPE tinha como objetivos:

[...] as investigações e os estudos psicopedagógicos destinados a manter em bases científicas o trabalho escolar; elaborar medidas para a organização das classes; verificar a matrícula, frequência e repetência; organizar, com fundamento nos estudos realizados, programas de ensino e de verificação do rendimento escolar; organizar e aplicar provas, para a verificação do rendimento escolar e criação de classes homogêneas; prestar orientação aos professores; fazer a preparação e a divisão da matéria para organização das provas; e aplicar provas experimentais em grupos escolares de diversas zonas da capital.

Cecílio (2022, p. 1694) ainda destaca que essas estratégias “colocaram em prática a *matematização da pedagogia* com foco na obtenção de bons resultados no ensino e aprendizagem dos alunos, fazendo jus aos gastos do dinheiro público”.

Segundo Bassinello e Valente (2016, p. 53), o processo da matematização da pedagogia “pode ser caracterizado pela técnica de mensuração; de avaliações escolares estandardizadas; de dados quantitativos ou estatísticos, os quais a experimentação é ingrediente indispensável para procurar atestar o bom funcionamento do sistema educacional”. Valente (2016, p. 13) ainda conceitua como “o estudo dos processos e das dinâmicas que se desenvolveram no intramuros escolar de modo a poder dar resposta à chegada de uma nova pedagogia, a pedagogia científica”. Para o autor, a adoção dessa pedagogia levaria, por redução à matemática, a se compreender as dinâmicas que devem conduzir o trabalho escolar.

Havia o entendimento, por parte de Pórcia, da “necessidade de investimento em formação e em pesquisas relativas ao ensino básico paranaense, sobretudo em termos de capacitação docente” (DO PRADO, 2022). Seria esse um dos “fundamentos” do CEPE. Com o CEPE houve também uma intensificação das bases científicas da educação do Paraná, em um processo que se iniciou na década de 1940 e se consolidou em meados da década de 1950, através dos diversos testes que coordenou (CECÍLIO, 2018). Uma instituição escolar que estivesse sujeita a adotar as estratégias determinadas pelo CEPE deveria implantar em seu cotidiano as ações que impunham as condições que seria observadas e executadas por seus professores (CECÍLIO, 2022).

Com o tempo, segundo Do Prado (2022, p. 125), Pórcia e outros membros do Centro perceberam que havia a necessidade de criar uma escola que pudesse servir de modelo para as demais. Assim surgiu, em 1953, o Centro Educacional Guaíra (CEG), com Pórcia em sua direção. Do Prado (2022, p. 125) destaca que:

[...] as preocupações do CEG eram semelhantes às do CEPE, com o diferencial dele ser, também, um centro de demonstração e aplicação de novas metodologias de ensino. Ambas instituições se complementavam, na medida em que o CEPE analisava e diagnosticava a realidade educacional paranaense, buscando as causas dos problemas e suas possíveis soluções. O local de implementação das vislumbradas respostas era, com efeito, o CEG.

Pórcia tratou da implantação da escola para atender a necessidade de acomodar professoras que foram enviadas de outros estados para Curitiba por Anísio Teixeira. O CEPE não possuía espaço físico para isso. Junto ao Secretário de Educação à época, João Xavier Viana, conseguiu as instalações que precisava e do próprio Anísio Teixeira a verba necessária para a reforma. Essa situação é relatada pela própria professora, em entrevista concedida a Van den Berg e Miranda (1989, p. 134):

[...] recebi, para isso, uma escola que estava paralisada em sua construção, e que, já no dia seguinte, fui visitar. Ficava na Rua Lamenha Lins, 1972. Quase desmaiei de susto quando vi o tamanho da escola: grande, bem localizada, em meio a enorme terreno. Aceitei o desafio. A escola estava paralisada desde o 1º governo de Moisés Lupion e só tinha a estrutura concluída. Fiz o planejamento, voltei ao professor Anísio e disse-lhe: "Tenho a escola, mas preciso de auxílio, quero modificar o ambiente emperrado das salas de aula nos nossos cursos primários: modificar aquela sala de aula rígida, monótona, enfadonha, sem nada que interesse ao aluno". O professor Anísio achou graça, pediu que fizesse as propostas para as modificações. Ganhei do INEP 50 mil cruzeiros, com este dinheiro fiz completa transformação do recheio da escola. Para começar, acabei com aqueles corredores cortados e pintados pela metade. Mandeï pintar de azul-claro, de um lado, e do outro lado verde; acabei com o Museu, fechado e com aranhas em vidros. As peças para exposição, em armários envidraçados, ficaram ao longo dos corredores. Levei meses, estudando os projetos para os móveis escolares; imaginem que ainda existiam aquelas carteiras, as mesas dos alunos, grandes, com o buraco do tinteiro. Perguntei a um fabricante: "Mas que tinteiro? Ninguém mais usa tinteiro!" "Ah! Mas a tradição?" "Mas a tradição tem que ser rompida".

O Centro Educacional foi transformado em uma escola inovadora, tanto a biblioteca quanto a sala de aula modelo eram considerados ambientes diferenciados e agradáveis, sempre visitados por novos professores e alunos (CECÍLIO, 2022). Com efeito, os mobiliários foram repensados, por exemplo, as mesas deixaram de ter tinteiros e passaram a ser lisas e retas, para que pudessem ser colocadas uma ao lado das outras, formando mesas de equipe. Assim, o novo ambiente passou a possibilitar a prática de métodos ativos, como o método global do ensino da leitura e novas formas de recuperação. Nesta direção, os vestígios evidenciam um mobiliário pensado para atender os métodos ativos de ensino, bem como os materiais didáticos, escolhidos para motivar e ajudar na fixação da matéria. Sobre as professoras, Cecílio (2022, p. 1699) relata que “a escolha das professoras para atuar no Centro foi diferenciada. Foram selecionadas somente as professoras que haviam

apresentado, de acordo com o critério vigente, alto índice de aprovações como regente de classe”.

Além disso, experiências inovadoras foram realizadas. Segundo Cecílio (2022, p. 1699-1700), para “compor classes homogêneas, a organização das classes de 1.<sup>a</sup> série foi realizada por meio do Teste ABC e as matrículas com no máximo 25 alunos em cada classe. Já a organização das demais séries foi realizada por meio de metodologias experimentais, com base no desenvolvimento da inteligência”. Segundo a autora, a depender das experiências, o Centro ainda consideraria serem possíveis ou não “de a coordenação e de os professores tomarem iniciativas que pudessem levar a erros, acertos, avanços e retrocessos com a finalidade de definirem procedimentos que atenderiam às orientações iniciais”.

Pórcia foi diretora do CEG entre os anos de 1954 e 1962. Durante esse período, utilizou-se desse espaço, assim como do CEPE, para compor sua tese sobre a repetência escolar, tese esta que se encontra com os demais vestígios do acervo pessoal da professora Pórcia, que foram doados ainda em vida ao Instituto Histórico e Geográfico do Paraná (IHGP).

## **O ESTUDO DA REPETÊNCIA E O USO DOS SOCIOGRAMAS**

É importante ressaltar as contribuições da professora Pórcia para o estudo da repetência escolar. Pórcia estudou as consequências da reprovação escolar, tanto para o aluno como para a coletividade. Para expor o problema publicou, em 1961, sua Tese de Docência, intitulada “Contribuição ao Estudo da Repetência Escolar”. Na tese, demonstrava, entre outras coisas, preocupação com o “entusiasmo crescente entre educadores brasileiros com a aprovação automática experimentada com êxito na Inglaterra, nos Estados Unidos e mais recentemente no estado de Israel” (ALVES, 1961). Defendia ainda “que fossem tomadas medidas prévias, que levem gradativamente a nossa escola à situação a que chegaram inglesas e americanas quando se iniciou a prática da promoção automática” (ALVES, 1961).

Sua preocupação era determinar as causas dos altos índices de reprovação levando em consideração a realidade brasileira, assim podendo remover essas causas e propiciar às

crianças condições para fazerem o ano letivo dentro das suas possibilidades, empregando técnicas pedagógicas modernas (ALVES, 1961).

Nesse cenário, é oportuno sublinhar que no acervo pessoal da professora Pórcia foram deixados muitos vestígios associados a preocupação com a formação dos docentes, o pouco apoio que as escolas recebiam dos órgãos públicos e as desigualdades sociais. Entendia que esses fatores também contribuía para o mal desempenho dos estudantes.

Na tese menciona ainda que não havia nas escolas preocupação com o conteúdo científico do processo escolar, as análises eram empíricas e deficitárias e ocupavam-se apenas dos aspectos meramente administrativos. Assim sendo, colocou em prática a atualização dos programas de ensino e adotou a avaliação objetiva do rendimento, que nada mais era que testes objetivos aplicados pela escola, como forma de preparar os alunos para as provas objetivas da SEC, e renovou o material didático que era utilizado. Também procurou selecionar professoras com alto índice de aprovação. Essas professoras iriam trabalhar no “Centro de Demonstração do Ensino Primário”, instituído em 1954 no CEG, em Curitiba.

Tendo em vista que a Matemática era a disciplina responsável pelo maior índice de repetências, aplicou a graduação das dificuldades nessa matéria. O desempenho do aluno em Matemática era determinante para a divisão de classes que adotou, pois constatou-se que o aluno que fosse forte em Matemática geralmente tinha bom desenvolvimento nas demais disciplinas.

No trabalho executado com os alunos, a análise do desempenho não se limitava aos critérios das notas obtidas somente. Procurava-se determinar as causas levando em conta também as condições psicológicas dos estudantes, utilizando-se do Serviço de Psicologia que criaram para esse fim, encaminhando a esse serviço todos os alunos que apresentassem alguma forma de desinteresse ou até mesmo agressividade. Esse serviço realizava estudos com os alunos, inclusive testes de Quociente de Inteligência (QI), objetivando descobrir possíveis causas de repetência. Com esse trabalho, conseguiram detectar que a origem dos problemas de alguns deles estava relacionada com problemas de ordem doméstica originada no lar de cada criança, concluindo então que a escola deveria dar mais atenção aos alunos que apresentassem baixa escolaridade. Adotaram também diversas formas de recuperação para conseguir atender a esses alunos, a saber: classes de recuperação, criadas para atender aqueles considerados atrasados pedagógicos, em turmas de no máximo 15 alunos e

aplicavam-se aos que não eram capazes de seguir normalmente as matérias devido a doenças, dificuldades psicológicas ou dificuldades advindas da transferência de outras escolas; recuperação extraclasse, que era destinada a atender alunos com dificuldades em apenas uma das matérias; recuperação no horário da classe, destinada aos estudantes que, devido a doenças ou transferências tinham dificuldades em entender determinados itens do programa, recebendo então aulas individuais até que a professora percebesse que o aluno passasse a ter um bom rendimento.

Como constatou-se que as causas da repetência e do mau desempenho eram diversas, buscou-se também compreender a situação do aluno no seu dia-a-dia familiar. Para isso foi elaborada uma ficha para cada estudante contendo os dados pessoais, informações sobre a família e o ambiente da casa, se o aluno já reprovou ou não, se tem o hábito de estudar e fazer as lições em casa e também sobre hábitos como praticar esportes, leitura ou ouvir rádio, entre outros.

Nos documentos do acervo há os relatos dos casos estudados, de forma resumida. Nesses relatos são expostas as condições em que os estudantes viviam (se as casas são simples, bem cuidadas ou têm deficiências quanto à higiene, por exemplo), se as crianças estudavam durante o dia, alguns dos seus hábitos, a composição familiar (pais, irmãos), o grau de sociabilidade do aluno e também, ao final, o resultado do teste de QI aplicado, indicando se o estudante possui nível de inteligência normal ou deficitária. Aqui cabe uma ressalva: hoje há controvérsias quanto ao grau de confiabilidade desses testes para se atribuir o nível de inteligência de um indivíduo, mas essa pesquisa foi desenvolvida na década de 1950 e era a ferramenta disponível nesses casos. Além do mais, não foi o único critério que serviu de base para as conclusões da professora Pórcia a respeito das causas da repetência, como é explanado na tese.

Concluída essa etapa chegou-se às causas prováveis da repetência, relacionadas a saber: causas administrativas, quando dependem do poder público (nomeações de professores, designação de diretores); causas metodológicas, nesse caso relacionada com a capacitação do professor, métodos de ensino antiquados, material didático insuficiente, ano letivo insuficiente, má organização das classes, entre outros; causas sociais, associadas ao nível socioeconômico deficitário e ao grau de instrução baixo da maioria dos pais, além de moradias inadequadas na quase totalidade dos casos; causas psicológicas, nesse caso

associado com os resultados dos testes de QI; e causas biológicas, associadas às doenças e epidemias do período, sobretudo de sarampo.

Em seu trabalho, desenvolvido ao longo de três anos, Pórcia chegou à conclusão que havia a necessidade de se utilizar de provas psicológicas para conhecer melhor os alunos. Além disso, adotou a quebra da seriação escolar para desenvolver os programas de acordo com o tipo de classe. Com os resultados seria possível concluir sobre a conveniência ou não da adoção da aprovação automática na escola brasileira (ALVES, 1961).

Com sua tese, Pórcia contribuiu para o entendimento das causas da repetência escolar, principalmente por considerar vários aspectos, destacados por Do Prado (2022, p. 138) “como a individualidade dos estudantes, as metodologias empregadas, a organização da escola, a situação socioeconômica familiar dos alunos etc., e em como estes diferentes elementos matizavam o problema, dando-lhe complexidade e singularidade”.

Pórcia também se destacou pelo uso dos sociogramas. Segundo Cecílio (2022, p. 1703), eram utilizados “para apontar os líderes das classes, visualizar as relações de afinidade, detectar subgrupos dentro do grupo principal, de forma a atuar sobre um grupo, ativando ou desativando potenciais vínculos existentes”. Ao explicar sua finalidade, quando questionada durante uma visita de técnicos da UNESCO, em Curitiba, Pórcia afirmou que os sociogramas serviam para apontar os líderes, pois seria possível atingir praticamente todos os alunos de uma classe através de seus líderes (VAN DEN BERG; MIRANDA, 1989). Seu trabalho causou tal boa impressão que foi convidada a escrever a respeito para publicação em livro que fora editado pela própria UNESCO.

Segundo Vaz (2009, p. 67), os sociogramas são “representações gráficas das relações existentes em um grupo de indivíduos e, mais do que um método de apresentação, os sociogramas constituem um método de exploração, uma vez que possibilita a identificação de fatos sociométricos e a análise estrutural de uma comunidade”. Através deles, podemos medir o grau de relações entre um grupo de pessoas, determinar a posição de um determinado indivíduo dentro de um grupo, quais são seus líderes. Com o seu uso, fica mais fácil entender como são essas relações.

Segundo registros pessoais encontrados no acervo, a professora Pórcia começa a utilizar-se dessa técnica a partir de 1956, com o objetivo justamente de verificar como se processavam as interações sociais, além de permitir “a observação da estrutura dos grupos assim como a dinâmica de suas evoluções” (ALVES, 1974 apud VAZ, 2009, p. 68).

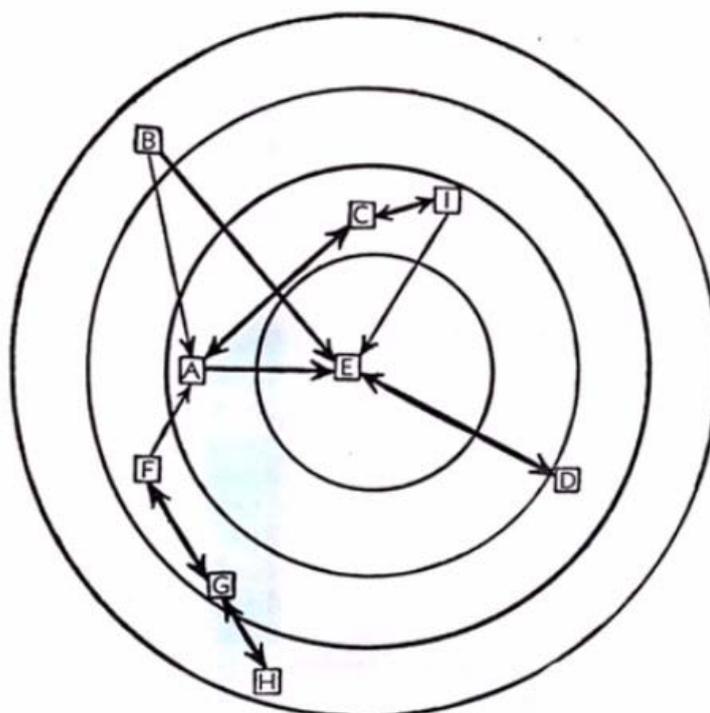
Como citado anteriormente, seu trabalho chamou atenção de técnicos da UNESCO, mais especificamente do professor Robert J. Havighurst, da Universidade de Chicago, com quem passou a se corresponder com o intuito de publicar seu trabalho em um livro que estava sendo preparado para a América Latina. De fato, em 1962 foi publicado o livro “La Sociedad e la Educacion en América Latina”, de Havigurst e colaboradores, com o relato da experiência de “*empleo del metodo sociométrico en la sala de classes*”.

Havighurst tinha interesse no resultado desses trabalhos e chegou a solicitar cópias de relatórios para a publicação. Caso não houvesse nada registrado, solicitava que a professora então redigisse algum artigo sobre o assunto. Em resposta, Pórcia relata que não havia escrito nada a respeito, tampouco tinha conhecimento de alguma bibliografia sobre o assunto, mas, de todo modo, colocou-se à disposição para redigir e enviar um artigo em que trataria do tema.

Também em uma carta enviada do Centro Regional de Estudos Educacionais (1957), foi sugerido que a professora Pórcia escrevesse uma monografia a respeito do tema sociograma, tratando de expor o que é um sociograma, como coletar os dados, como identificar problemas surgidos durante sua aplicação. Sugeriu também que se estudasse as limitações de seu uso, quanto à validade, precisão e objetivo. Essas correspondências reforçam a boa impressão que a técnica adotada causou em outros profissionais de ensino.

Na atualidade, o sociograma pode ser explorado nas escolas como ferramenta de gestão e estratégias de ensino em sala de aula. Além de utilizá-lo em ações estratégicas de gestão é possível utilizá-lo em sala de aula diretamente com os alunos. Por exemplo, em uma atividade interdisciplinar, ensinar os alunos a fazer um sociograma através da construção de gráficos.

**Figura 1** – Exemplo de um sociograma apresentado na obra *Introdução ao Estudo da Escola Nova*



*Exemplo de um sociograma, segundo a técnica de círculos concêntricos de Northway. A criança E é preterida pelos colegas I e A, de que recebe direta influência, nêles assim não atuando. Já isso não ocorre com D, cujos laços são recíprocos. A direção das pontas de flecha claramente indicam outras relações, o que permite a análise do sistema dinâmico estabelecido.*

Fonte: LOURENÇO FILHO, 1969, p. 217, apud CECÍLIO, 2018, p. 32.

Nesse sentido, para fazer um sociograma é necessário que os alunos tenham uma compreensão básica das relações sociais e dos tipos de interações que ocorrem em um grupo. Eles também precisam aprender a coletar dados sobre as relações sociais do grupo, por meio de entrevistas ou questionários, por exemplo. Com os dados coletados, os alunos podem usar *softwares* de gráficos ou desenhar manualmente o sociograma, criando representações por meio de círculos, linhas ou setas, dependendo da preferência do professor e dos alunos. Essa análise pode ajudar a entender a dinâmica do grupo e a identificar possíveis conflitos ou problemas que precisam ser abordados.

Em concordância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, dentro das competências específicas de Matemática para o Ensino Fundamental inclui a capacidade de “fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas

práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes” e “Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados” (BRASIL, 2018), ou seja, funções para os quais o uso de tecnologias associadas a elaboração de sociograma se revela mais do que adequado. Também serve para explicar a estrutura de uma organização.

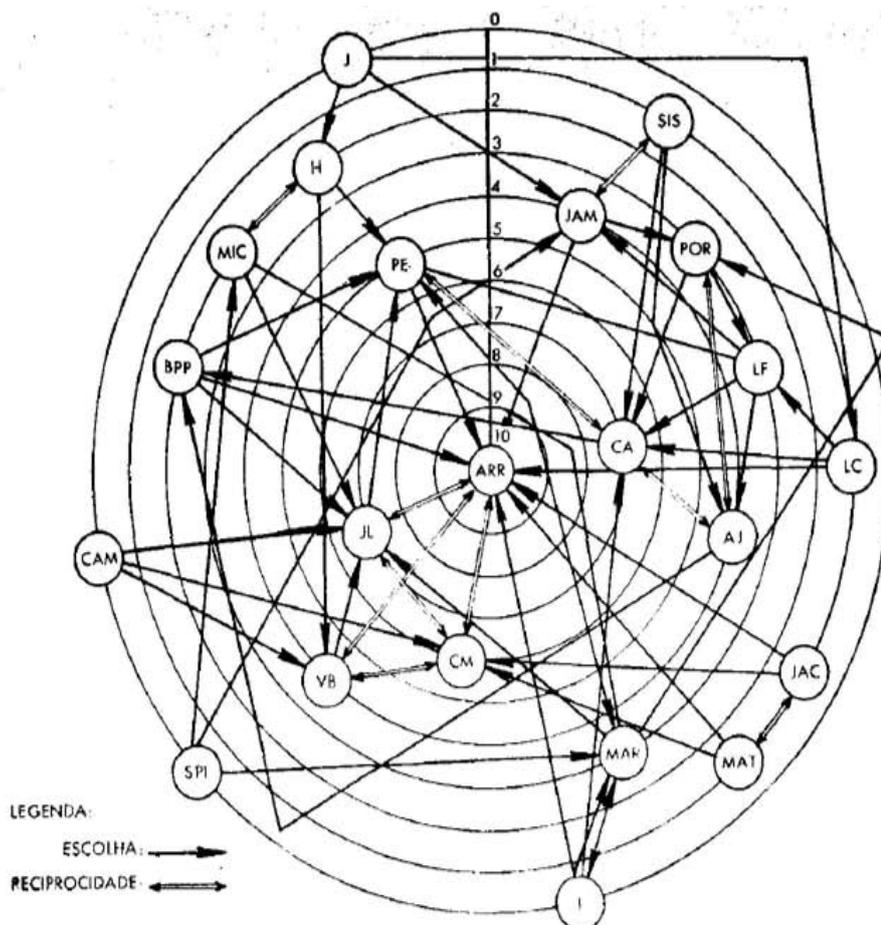
Na educação são também comumente usados para medir o nível de interação social dos estudantes, nos mais diversos níveis de ensino. Xavier, de Magalhães Netto e de Lima (2015, p. 2) procuraram avaliar, através de um estudo de caso em uma disciplina ofertada na modalidade de estudo a distância, a eficácia dos sociogramas para caracterizar as interações sociais entre alunos do curso. Após o desenvolvimento da pesquisa, os autores puderam constatar que “em relação à representação das interações por meio de sociogramas, o docente considerou que a ferramenta permitiu visualizar o desenvolvimento dos alunos e como se relacionaram, auxiliando-o na interpretação dos resultados ora apresentados” (XAVIER; DE MAGALHÃES NETTO; DE LIMA, 2015, p. 08).

Nesta direção, cabe destacar que no mesmo período em que a professora Pórcia realizava experimentos com os sociogramas, De Souza Muniz (1965, p. 19) utilizou do sociograma em uma turma da 1ª série ginásial, em um exemplo em que procurou “transformar um aglomerado de alunos em um conjunto harmônico e também como elemento auxiliar do professor no controle do rendimento e da disciplina em classe”. Ao final do estudo foi possível confirmar a eficácia do sociograma para que o professor possa “conhecer sua turma como grupo e situar cada aluno dentro desse grupo” (DE SOUZA MUNIZ, 1965, p. 25), bem como entender a força dos grupos para “canalizar a força útil desses grupos, tornando-os úteis aos objetivos educativos traçados” (DE SOUZA MUNIZ, 1965, p. 25). Pode-se concluir também, conforme relata De Souza Muniz (1965, p. 25), que:

[...] localizando os líderes naturais, as formações subgrupais, as duplas afetivas, as cadeias e os outros dados fornecidos pelo sociograma, o professor pode utilizar esses elementos no problema do manejo de classe, prevenindo as manifestações coletivas, utilizando-se do líder e ajustando os rejeitados que, muitas vezes, criam problemas disciplinares.

É interessante nesse caso ressaltar que este último trabalho relatado é de 1965 e, como era comum à época, revela a preocupação da autora principalmente com o aspecto disciplinar e com o bom comportamento dos alunos.

Figura 2 – Sociograma desenvolvido no estudo de De Souza Muniz



Fonte: DE SOUZA MUNIZ, 1965, p. 21.

Podemos perceber que os sociogramas têm um bom potencial como ferramenta auxiliar na educação, mas ainda temos poucos estudos a respeito. Com bem destaca Vaz (2009, p. 76), “mais pesquisas devem ser feitas sobre sociogramas, devido à sua grande importância e à dificuldade envolvida em sua construção”. Essa carência de pesquisas reforça o quão importante foi o pioneirismo da professora Pórcia Guimarães Alves quando da sua utilização nas décadas de 1950 e 1960.

## CONCLUSÃO

Após conhecer um pouco da vida e obra da professora Pórcia Guimarães Alves, é preciso nos confrontarmos com a questão norteadora desse artigo: como o acervo pessoal da professora Pórcia pode ajudar um profissional da educação a compreender muito do que se praticou nos ambientes escolares do passado?

Podemos responder essa pergunta afirmando que o acervo contribui sim para esse entendimento, pois nele vamos encontrar referências à sua atuação em estudos para entender as causas da repetência levando em consideração uma série de fatores, como as condições socioeconômicas dos estudantes, hábitos de estudo e hábitos familiares e testes de QI. Em sua Tese denominada “Contribuição ao Estudo da Repetência Escolar” descreve também quais as formas de recuperação pedagógica que adotava, visando a recuperação dos estudantes que tinham baixo desempenho acadêmico. Seu trabalho, portanto, não se limitava ao estudo das causas, mas procurava também maneiras de corrigir o problema.

Em seu acervo também encontramos referências que nos ajudam a pensar sobre novas estratégias e práticas de ensino. A exemplo, temos os sociogramas, que apresentou bons resultados na sua aplicação e em outros estudos realizados no CEG. Sua conexão com a atual BNCC torna sua adoção recomendável nas práticas atuais de gestão escolar, na sala de aula e revela-se também um tema que merece mais estudos, principalmente em relação a possíveis projetos interdisciplinares.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2018.

ALVES, Pórcia Guimarães. **Contribuição ao estudo da repetência escolar**. Curitiba: Tese de concurso à cátedra de Psicologia Educacional na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Federal do Paraná, 1961.

ALVES, Pórcia Guimarães. Da fundação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná. **Educar**, Curitiba, v. 7, p. 59-77, jan./dez. 1988. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/36177>. Acesso em: 11 jun. 2023.

BASSINELLO, Ieda; VALENTE, Wagner Rodrigues. A aplicação de testes pedagógicos e psicológicos no período da escola nova: uma aproximação com a matematização da

pedagogia. **Trilhas Pedagógicas**, v. 6, n. 6, Ago. 2016, p. 51-73. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/166367>. Acesso em: 21 fev. 2023.

CECÍLIO, Waléria Adriana Gonzalez. **Avaliação da matemática escolar**: contribuições da pedagogia da escola nova. 2018. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/186874>. Acesso em: 04 jun. 2023.

CECÍLIO, Waléria Adriana Gonzalez. A matematização da pedagogia: vestígios do cientificismo nas escolas paranaenses. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 22, n. 75, p. 1688 – 1709, out/dez. 2022. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-416x2022000401688&script=sciarttext>. Acesso em: 04 jun. 2023.

CENTRO REGIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS [correspondência] 15 out. 1957, São Paulo [para] ALVES, Pórcia Guimarães.

DE FARIA REIS, Diogo Alves; AMORIM, Brian Diniz; GOMES, Maria Laura Magalhães. Um arquivo pessoal e suas potencialidades como fonte para a pesquisa em história da educação matemática: O legado de Alda Lodi. In: MARTINS, Maria Ednéia; GARNICA, Antonio Vicente. **Sobre interpretação de textos**: estudos hermenêuticos em (história da) educação matemática, 202, p. 59-79. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr&id=rxYuEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT56&dq=arquivos+peessoais+e+educa%C3%A7%C3%A3o&ots=-GD7PMQbY3&sig=y6PiN6SYLF9ggy0W71ILJrKGnaU#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 12 fev. 2023.

DE SOUZA MUNIZ, Maria Zely. O sociograma como elemento auxiliar na educação grupal - Um exemplo vivido no Colégio Nova Friburgo. **Curriculum**, v. 4, n. 8, p. 17-25, 1965. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/curriculum/article/view/61449>. Acesso em: 04 jun. 2023.

DO PRADO, Patrícia dos Santos Dotti. Causas da repetência escolar: contribuições de Pórcia Guimarães Alves ao pensamento educacional brasileiro. **Temáticas**, v. 30, n. 59, p. 114-143, 2022. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/16088>. Acesso em: 12 fev. 2023.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista brasileira de história da educação**, v. 1, n. 1 [1], p. 9-43, 2001.

RIBEIRO, Alexandra Ferreira Martins; VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski. Mulheres Paranaenses: Conheça uma pioneira da pedagogia paranaense. **Curitiba de Graça**, 2020. Disponível em: <https://curitibadegraca.com.br/mulheres-paranaenses-conheca-uma-pioneira-da-pedagogia-paranaense/>. Acesso em 11 fev. 2023.

SERRA, Liliana Giusti. A importância dos acervos pessoais. **INFOhome**, 2014. Disponível em: [https://www.ofaj.com.br/colunas\\_conteudo.php?cod=823](https://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=823). Acesso em: 12 fev. 2023.

VALENTE, Wagner Rodrigues. Documentos de professores como fontes para a história da educação matemática: o Arquivo Pessoal Euclides Roxo-APER. **Zetetike**, v. 12, n. 1, p. 35-

56, 2004. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8646964>. Acesso em: 11 fev. 2023.

VALENTE, Wagner Rodrigues. A matematização da pedagogia: tempos de mudança da cultura escolar. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 16, n. 4, p. 10-31, 2016. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbhe/v16n4/2238-0094-rbhe-16-04-00010.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

VAN DEN BERG, Virgínia Anne; MIRANDA, José Vicente AN. Pórcia Guimarães Alves. **Educar em Revista**, v. 7, n. 7, p. 123-148, 1989. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/36181>. Acesso em: 19 fev. 2023.

VAZ, Glauber José. A construção dos sociogramas e a teoria dos grafos. **Revista brasileira de psicodrama**, v. 17, n. 2, p. 67-78, 2009. Disponível em: <https://revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/111>. Acesso em: 11 fev. 2023.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; RIBEIRO, Alexandra Ferreira Martins. **Pórcia**: arquivos de vida, formação e atuação. Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2018. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=LFhxDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT7&dq=p%C3%B3rcia+guimar%C3%A3es+alves&ots=u5jJg0XdGW&sig=wBBUtx34xo9M6P8oDZHGHqJZecc#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 19 fev. 2023.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; RIBEIRO, Alexandra Ferreira Martins. O arquivo pessoal da professora Pórcia Guimarães Alves (1917-2005): um suporte para a escrita de si. **Revista Histedbr on-line**, v. 18, n. 2, p. 445-461, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8652179>. Acesso em: 12 fev. 2023.

XAVIER, Neila Batista; DE MAGALHÃES NETTO, José Francisco; DE LIMA, Dhanielly P. Rodrigues. Relato de um Estudo de Caso: Analisando as Interações dos Alunos por meio de Sociogramas. In: 21º Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, maio, 2015, Manaus – AM. **Anais...** Manaus, 21º CIAED, 2015, p. 1-10. Disponível em: [http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD\\_137.pdf](http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD_137.pdf). Acesso em: 05 mar. 2023.