

Dois Sistemas de Ensino, Simultâneo e Mútuo: Vividos e Narrados por Dois Professores de Diferentes Gerações

Two Systems of Teaching, Simultaneous and Mutual: Lived and Narrated by Two Different Generations Teachers

Viviany Gonçalves Lino Borges^a; Erlinda Martins Batista^{b*}; Antonio Sales^b

^aUniversidade Estadual de Mato Grosso do Sul, MS, Brasil.

^bUniversidade Anhanguera Uniderp, MS, Brasil.

*E-mail: erlindabatista@gmail.com

Resumo

Este estudo abrange uma breve explanação sobre os modos de ensinar, Ensino Simultâneo, possuindo como idealizador João Amós Comênio, do século XVII e, o Ensino Mútuo, por Lancaster, do século XIX. Embora essas propostas tenham surgido nos séculos mencionados, nos séculos posteriores se constatam elementos que se assemelham ao ensino mútuo, em classes multisseriadas (século XX) e no século XXI uma estrutura de ensino semelhante à de Comênio. Objetivou-se desvelar os elementos constituintes da Organização do Trabalho Didático – OTD em uma classe multisseriada, no ano de 1961 e uma classe seriada no ano de 2017. Para tanto, utilizou-se como procedimento de coleta de dados o uso das narrativas de dois docentes, sendo que a professora que aborda o objeto, na atualidade, é filha do professor que atuou em 1961, tendo sido alfabetizada por ele. As análises dos dois modos de ensinar articulados ao contexto histórico e social, no qual emergiram, evidenciam que o processo educacional é tecido pela sociedade, serve aos interesses da mesma, mas a intencionalidade do professor pode influenciar o processo e beneficiar o educando, mesmo perante contextos não favoráveis. Conclui-se que alguns elementos constitutivos da Organização do Trabalho Didático perduraram por séculos depois de sua idealização.

Palavras-chave: Ensino Mútuo. Ensino Simultâneo. Organização do Trabalho Didático.

Abstract

This study includes a brief explanation about the ways of teaching, Simultaneous Teaching, having as idealizer João Amós Comênio, of the seventeenth century, and the Mutual Teaching, by Lancaster, of the nineteenth century. Although these proposals arose in the centuries mentioned, in the following centuries, elements that resemble the mutual teaching, in multi-seriate classes (twentieth century) and in the twenty-first century an education structure similar to Comenius. The objective was to unveil the constituent elements of the Didactic Work Organization - OTD in a multiseriate class, in the year 1961 and a serial class in the year 2017. For this purpose, it was used as a data collection procedure the use of the narratives of two teachers, and the teacher who approaches the object at the present time, is the teacher's daughter who acted in 1961, who was alphabetized by him. The analysis of the two teaching modes articulated to the historical and social context in which they emerged, evidenced that the educational process is woven by society, serves the interests of the same, but the teacher's intentionality, can influence the learner's process and benefit, even before unfavorable contexts. It is concluded that some elements of the Organization of Didactic Work, lasted for centuries after its idealization.

Keywords: Mutual education. Simultaneous teaching. Organization of Didactic Work.

1 Introdução

Este estudo trata a organização do trabalho didático a partir de uma base teórica de Alves (2002) e das análises das narrativas de dois professores representantes de diferentes gerações de educadores. Tais narrativas foram coletadas por meio de entrevistas aos professores citados e, posteriormente, analisadas sob os referenciais teóricos metodológicos da pesquisa qualitativa em educação.

O objetivo do estudo consistiu em problematizar o ensino em dois momentos históricos distintos, com características divergentes, por meio da análise da categoria Organização do Trabalho Didático, categoria esta criada por Alves (2002), que é composta pelos três elementos seguintes: o educador, o educando e os instrumentos didáticos. O educador, uma pessoa com formação específica e também com uma história de vida particular se depara com o educando que tem também

a sua história e suas aspirações. Essa relação, potencialmente conflituosa, se estabelece no contexto escolar e é mediada pelos instrumentos didáticos, a saber, os conteúdos, as tecnologias educacionais e as perspectivas culturais de cada integrante.

Esses elementos constitutivos são caracterizados aqui por meio das narrativas de dois professores. O contexto cultural se situa entre os anos 1961 e 2017, sendo que a narrativa relativa à primeira data versa sobre o ensino na zona rural, em uma classe multisseriada, contendo no mesmo espaço crianças com níveis de aprendizagem diferenciados (1^a a 4^a séries do Ensino Fundamental), assim como de diferentes idades. Por sua vez, a narrativa relativa à última data se refere à experiência docente com uma turma de 1^o ano do Ensino Fundamental, com crianças da mesma idade.

Destacam-se, neste estudo, dois grandes momentos

históricos no caminhar da educação, mais precisamente, o ensino simultâneo e o ensino mútuo. Estes modos de ensinar se caracterizaram conforme as necessidades históricas presentes e a capacidade de atender a estas necessidades, implicando a organização do trabalho didático como determinante para o cumprimento do almejado.

O primeiro tópico mostra os dois modos de ensinar, o segundo abrange as narrativas corroborando os modos de ensinar compreendidos pelo ensino mútuo e simultâneo, nesta ordem. Dessa forma, este trabalho tem, entre outros objetivos específicos, conhecer o entrelaçamento que ocorre entre os elementos constituintes da Organização do Trabalho Didático, através da narrativa; e Identificar ensino mútuo e simultâneo.

Considerando que a organização do trabalho didático é fundamental nas práticas docentes do cotidiano escolar da sociedade em que se vive e que as narrativas apresentadas pelos educadores investigados são recorrentes nas práticas de alguns professores, e ainda que norteia o fazer pedagógico dos educadores, que buscam uma formação continuada, e que o presente trabalho pode contribuir para discussões teóricas no âmbito da academia se justifica este estudo.

2 Material e Métodos

O material utilizado para as coletas da narrativa se constituiu de gravador de voz. Após a gravação das entrevistas se utilizou ainda materiais como: computadores, programas e softwares, tais como: Windows, Word, para a transcrição das narrativas.

Em relação aos métodos se escolheram autores ou referenciais teóricos metodológicos que seguem a vertente teórica do marxismo e outros do método autobiográfico (que se aproximam da fenomenologia), pois se acredita que ao intentar analisar a organização do trabalho didático, em diferentes datas, é preciso utilizar do idealizador desta categoria e, ao trazer as narrativas para ilustrarem esta organização nas datas referidas, deve-se beber na fonte daqueles que mais as estudam e escrevem sobre este método, no Brasil. Sendo assim, tem-se a ciência de que muitos leitores ficarão confusos pela mescla de nomes, conseqüentemente, de diferentes vertentes teóricas, mas reforça-se que, para o fim a que se destina este estudo foi necessário e, completamente adequado, colocar tais autores, obtendo como resultado desta conjunção as reflexões que serão apresentadas.

As narrativas podem ser utilizadas em pesquisas do tipo qualitativa em educação e na perspectiva histórico e social, segundo Gatti e André (2008). Para as autoras, a pesquisa qualitativa em educação se caracteriza como uma pesquisa de cunho hermenêutico, na qual a preocupação do pesquisador está na interpretação dos depoimentos dos sujeitos em seu contexto, em lugar de mensuração dos dados em uma crítica à ciência positivista. Nessa ideia, “a descoberta toma o lugar da constatação e assume que fatos e valores estão intimamente relacionados, tornando-se inaceitável uma postura neutra do

pesquisador” (GATTI; ANDRÉ, 2008, p.3).

Não se tratou das falas dos sujeitos, aqui pesquisados, como simples entrevistas, embora esse tenha sido um procedimento metodológico, mas como uma imensurável fonte de lembranças, reflexões, nas quais há riquezas de detalhes e faz brotar emoções diversas. As novas lembranças emergem dando novos sentidos para as vivências.

Essa perspectiva metodológica é denominada de narrativa e, segundo Passegi (2013, p.6): “um dos princípios das narrativas com prática de formação é a tal dimensão autopoietica. A pessoa ao narrar sua própria história, busca dar sentido a suas experiências e nesse trajeto, constrói outra representação de si: se reinventa” (tradução nossa).

É nessa perspectiva que Condori (2017, p.25) afirma que: “histórias de vida tem uma tripla função: investigativa, formativa e testemunhal”. Como investigação pode ser um instrumento, uma técnica ou mesmo um método qualitativo posicionando-se como uma alternativa aos experimentos ou até mesmo aos levantamentos estatísticos. Em seu caráter formativo contribui para que o professorado olhe para o seu passado de modo reflexivo e busque compreender os fatores que motivaram aquele fazer e qual a função que ele próprio exerceu no ato de educar. Como testemunho, ela contribui para uma sistematização do conjunto de informações que se deseja ver transformado em conhecimento.

Esta prática de formação se entende como necessária a todos os indivíduos, em destaque, os educadores:

Podemos notar a importância das narrativas, em especial para os educadores, pois narrativas biográficas e autobiográficas, as quais demarcam um espaço onde o sujeito, ao selecionar lembranças da sua existência e ao tratá-las na perspectiva oral e/ou escrita, organiza suas ideias, potencializa reconstrução de sua vivência pessoal e profissional de forma autorreflexiva e gera suporte para compreensão de suas experiências formativas (SOUZA, 2011, p. 213).

Nesse sentido, a pesquisa enfocou o trabalho didático de dois professores, cuja prática pedagógica é analisada a partir de seus depoimentos e sob os referenciais teóricos e históricos adotados, como Comenius e Lancaster.

As narrativas foram solicitadas pessoalmente, explicitando a importância da rememoração dos professores acerca de seu contexto de trabalho, para este estudo, em que pai e filha compartilharam, gentilmente, os escritos aqui utilizados. Os sujeitos são professores, um aposentado, e a outra em atividade, ambos com vivências na educação básica.

Salienta-se, então, que se trata de uma pesquisa qualitativa com a utilização de narrativas autobiográficas de dois professores narrando um pouco de suas vivências para que se pudesse aproximá-los ao leitor dessa experiência.

O método das discussões dos dados foi orientado também pelas ideias de Bardin (2006), no que se refere à discussão da essência do conteúdo selecionado nas narrativas. Para Bardin (2006), nem todo material de pesquisa é passível de ser analisado. É preciso que o pesquisador avalie o material

coletado e selecione para as categorizações apenas a essência do discurso que cabe a sua discussão.

3 Resultados e Discussão

Os referenciais teóricos abordados se relacionam aos estudos de Comenius no que se refere ao trabalho didático e à estrutura escolar, que deve ser providenciada para que os alunos aprendam e sejam úteis à sociedade.

Além de Comenius, foram também considerados os estudos de Lancaster no que se trata da organização do trabalho didático escolar.

3.1 - Os modos de ensinar, sinalizados pelas transformações históricas empreendidas no século XVII, por Comênio e no século XIX por Lancaster

A trajetória escolar só pode ser compreendida tomando por base os modos de ensinar correlacionados à forma de organização do trabalho didático, referente àquela realidade histórica na qual foi produzida, para atender às necessidades postas por aquela sociedade na qual predominava.

O contexto histórico que deu base para a proposta da Didática Magna de João Amós Comênio foi a Reforma Protestante, movimento iniciado no século XVI, quando Martinho Lutero desafiou o papa. Para atender às necessidades históricas do século XVII, João Amós Comênio elaborou a Didática Magna, como proposta de ensino para o século acima mencionado, embora esta proposta não tenha vigorado na época em que foi produzida, principalmente, por escassez de recursos humanos para pô-la em prática, todavia, a proposta Comeniana está presente em nosso cotidiano a partir do século XX.

A Didática Magna foi uma proposta produzida com intuito de ensinar tudo a todos, partindo do princípio de que o contexto em questão era o período da Reforma Protestante. O espaço escolar era tido como um espaço de luta por novos adeptos entre a Igreja Católica, perdendo fiéis, e a Igreja Protestante tentando arrebanhá-los. A proposta de Comênio com o ensino simultâneo propunha uma educação elaborada para faixas etárias que variavam desde as crianças até os adultos, ou seja, da Educação Infantil ao Ensino Superior, de forma articulada, alicerçada nos princípios da sabedoria, da moralidade e da piedade, pautada em uma educação confessional.

Comênio enfatizava a importância de se considerar as capacidades dos alunos, nada deve ser-lhes ensinado para além de suas capacidades: “Que tudo o que deve aprender-se deve dispor-se segundo a idade, de modo a não dar a aprender senão as coisas que os alunos sejam capazes de entender” (COMÊNIO, 1957, p.209).

O professor, no contexto educativo, precisa respeitar as capacidades dos alunos, oferecendo-lhes apenas conteúdos importantes limitados ao seu potencial, sem forçá-los. Deve

também considerar as particularidades da criança, pois ele acredita que a vontade de estudar é o fundamento da boa educação, à escola cabe saber o momento de intervir e a área na qual possa creditar mais esforços, adequando o aprendizado à capacidade do aluno.

O ensino deve se basear nos níveis de complexidade, do mais simples para o mais complexo, primeiro as disciplinas positivas depois as linguísticas e, posteriormente, as lógicas, mas cada disciplina no seu tempo, para não confundir a cabeça dos alunos com muitas coisas ao mesmo tempo.

Imitemos, suplico-vos, estes exemplos e abstinhamo-nos de querer ensinar a dialética a quem estuda gramática; e, enquanto a dialética afina a mente, que então não seja perturbada pela retórica; e, enquanto nos ocupamos da língua latina, não sejamos oportunados pela língua grega, etc., para não cairmos, de uma maneira ou de outra, em embaraços, pois, quem pensa em muitas coisas ao mesmo tempo arrisca-se a não compreender seriamente nenhuma delas (COMÊNIO, 1976, p.216).

Quanto aos livros, Comênio defende a não utilização de diversos livros, deve-se afastar a juventude dos livros cheios de erros e confusões, o livro usado pelos professores para com os alunos deve ser da mesma edição, para que todos aprendam juntos o mesmo conteúdo, ao mesmo tempo.

I Não dar aos alunos nenhuns outros livros, além dos da sua classe.

II Que esses livros sejam tão cuidadosamente ilustrados que, justa e merecidamente, possam ser considerados verdadeiros inspiradores de sabedoria, de moralidade e de piedade (COMÊNIO, 1976, p. 226).

Estes livros, os quais Comênio defende, se constituem do livro didático e dos materiais pedagógicos concatenados por ele, com o fim de economizar tempo e fadiga, um material planejado e organizado, como uma ferramenta para utilização em um ensino voltado à utilidade imediata e as matérias articuladas para facilitar o trabalho de quem estiver à frente do coletivo de alunos, lembrando que estes livros devem ter um caráter protestante.

O ensino formal deve começar cedo, pois o autor defende que com o passar dos anos a inteligência acaba por ser corrompida, mas os trabalhos escolares não devem sobrecarregar os alunos, ao contrário, a escola não pode forçar nada. O aluno deve desejar aprender e um caminho para despertar este desejo é através da exaltação, por parte dos pais e dos professores, sendo estes atenciosos com os alunos, as autoridades civis valorizando o conhecimento oferecido pela escola, entre outros.

Comênio aponta na Didática Magna o caminho do saber que a escola deve levar em consideração para ter um bom resultado, começando por exercitar os sentidos, posteriormente, a memória, em seguida, a inteligência e, por último, o juízo.

Pois o saber começa a partir dos sentidos, e, através da imaginação, passa para a memória, e depois, pela indução a

1 Encontramos o nome de João Amós Comênio, o pedagogo, conhecido autor da Didática Magna, com três grafias diferentes: Comênio, Comênio e Comenius.

partir das coisas singulares, chega à inteligência das coisas universais, e finalmente, acerca das coisas bem entendidas, emite o juízo, o que permite chegar à certeza da ciência (COMÊNIO, 1976, p. 240).

No entanto, esta sequência deve ser seguida de forma gradual, pois como escreve Comênio (1976): a “natureza caminha das coisas mais fáceis para as mais difíceis”. Assim também, deve-se ensinar uniformemente, de um mesmo modo, com um mesmo método, todas as matérias, pois às vezes, um mesmo professor utiliza vários métodos para ensinar as diversas disciplinas, mas para se ter um resultado positivo é preciso ensinar com um só e mesmo método, todas as artes, todas as ciências e todas as línguas.

Outro aspecto relevante na Didática Magna é a introdução da manufatura no ensino simultâneo, a divisão do trabalho propicia maior possibilidade de ensinar tudo a todos. Os professores especializados limitarão seus saberes, possibilitando maior aproveitamento do tempo. Neste momento, exceto nos anos iniciais, há uma necessidade de um professor para cada matéria.

A princípio, a proposta de Comênio visa ensinar tudo a todos, e seria possível um professor ensinar uma multidão de alunos, com o auxílio do livro didático, dos monitores² e, até mesmo, a divisão dos alunos em classes.

[...] se os alunos forem divididos em várias turmas, por exemplo; de dez alunos cada uma; e se se colocar à frente de cada uma um aluno que vigie os outros, e à frente desses chefes de turma, outros alunos e assim sucessivamente até ao chefe supremo (COMÊNIO, 1976, p. 281).

No modo de ensinar de Comênio - ensino simultâneo - a Organização do Trabalho Didático é estruturada da seguinte forma: a relação educativa ocorre na proporção de um professor para com um coletivo de alunos, sendo esta relação mediada pelo manual didático, que propiciava economia de tempo e de fadiga.

Assim, todos os alunos acompanhavam o mesmo conteúdo, ao mesmo tempo, sendo estes livros da mesma editora e contendo ensinamentos sintetizados de forma clara e objetiva, com base nos fundamentos, nos cartazes, nos conteúdos religiosos e o espaço físico seria uma sala ampla, atraente, agradável, que abrigasse um número grande de alunos e todos voltados para o professor.

No século XIX, o capitalismo como sistema de produção estava ganhando território de forma avassaladora, com força e velocidade, necessitando de mão de obra barata e de forma rápida, para acelerar o desenvolvimento e expansão de seus interesses – o lucro. Comenius antevendo essa necessidade, no século XVI³, pensou uma metodologia de educação para muitos, a fim de que as indústrias que surgiam tivessem

mão de obra qualificada para o trabalho, isto é, pessoas que soubessem ler e tivessem condições de operar máquinas e os sistemas de tais indústrias.

Neste contexto, há a carência de um ensino que se comprometa a ensinar o domínio do cálculo, da leitura e da escrita. Surge desta forma, o ensino mútuo, por meio de Lancaster, tendo como vantagem, segundo seu idealizador: abreviar o tempo necessário para a educação das crianças, diminuir as despesas das escolas e generalizar a instrução necessária às classes inferiores da sociedade.

Para atender às exigências do capital, o ensino simultâneo ofereceu educação elementar à classe inferior, utilizando qualquer espaço que abrigasse um número grande de alunos, por meio da ajuda dos monitores e decurhões (monitores mais adiantados), uma relação educativa hierarquizada.

A divisão das classes era feita em até oito níveis, sendo que a educação apenas do oitavo nível – o mais avançado - era de exclusiva responsabilidade do professor, as inferiores eram encargo dos monitores e decurhões, sendo estes responsáveis pela decúria (turma de dez alunos) em cada nível.

Toda a escola era formatada em um único espaço físico, ou seja, o local para disseminar esta educação elementar poderia ser, por exemplo, um galpão. Entretanto, este ambiente era preparado para poder abrigar estes oito níveis de forma que todos ficassem acomodados sem muito desconforto, para isso, Lancaster configura uma sala dividida por bancos, cada banco abrigando um nível, sendo que o aluno que aprendeu a lição da turma em que se encontra, este se encaminha para o próximo nível, mais avançado, porém se houver algum “deslize”, volta para o nível inferior.

A distribuição dos meninos em classes não pôde ser demasiado minusiosa; não deve haver número determinado para as diferentes classes; porque logo que um menino sobressaia aos outros de sua classe, deve ser mudado para outra classe superior; e não perder o seu tempo em repetir o que já sabe, com os outros que não estão tão adiantados. Com este método um menino priguiçoso, ou de curtos talentos, não retarda o progresso dos outros que são mais industriais ou de maior engenho (COSTA, 2002, p.598).

Estas divisões em níveis se fundamentam no princípio de que todos os meninos que partilham de uma mesma classe tenham os mesmos conhecimentos, e conforme os conhecimentos vão aumentando, eles vão se encaminhando para a classe superior, todavia o máximo que se pode alcançar com esta educação é a leitura da bíblia e, na matemática, a regra de três. Ressaltando, que a necessidade desta escola era ensinar a ler, a escrever e a contar, como exigência do capital.

A Organização do Trabalho Didático se caracterizava por uma relação educativa hierarquizada, professor/aluno mediada

2 Pode se comparar essa proposta de Comenius ao método de trabalho que, atualmente, se realiza na modalidade da educação a distância, orientado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB, na qual uma disciplina é lecionada por um professor, cujos conteúdos são apresentados em um Guia Didático do Aluno - GDA, com uma metodologia de tutoria, (um tutor a distância e um presencial em cada polo). Portanto, a divisão não ocorre em classes, mas em polos. Havendo cursos de 600 alunos, distribuídos na proporção de 60 estudantes em 10 polos. Neste caso, o tutor não é um aluno, mas um professor denominado tutor.

3 Comenius nasceu em 28 de março de 1592 e morreu em 15 de novembro de 1670, em Naarden na Polônia do Norte.

por monitores e decuriões. As tecnologias utilizadas eram os cartazes, as pranchas de areia, nas quais os alunos escreviam em seguida dos decuriões, como imitação das letras. Usavam, também, as tábuas de encerar, os quadros, os sinetes, entre outros. O conteúdo era ler, escrever e contar e, o espaço físico poderia ser um galpão, ou qualquer outro que abrigasse um número grande de alunos.

Para Hetkowski e Gomes (2017, p. 92): “reflexões mais amplas [...] a partir das memórias e narrativas, das expansões de identidade e do entendimento acerca das reduções sociais, das forças pedagógicas em espaços formais e não formais” produzem uma cultura feita por gente e com gente. Para os autores, as mediações e as inter-relações que permeiam os sujeitos nesse mundo sócio-histórico, incomensuravelmente complexo, constituem-se em campo fértil de significados, e a priori, interpenetrados por sentidos singulares.

Nesse sentido, os depoimentos coletados junto aos dois sujeitos participantes da pesquisa, a saber: o Professor *Dudu* e a Professora *Poetiza*, que produzem cultura e mudanças nas práticas pedagógicas de professores que se debruçam sobre ensino mútuo e simultâneo. Para tanto, acredita-se que o método de trabalho pedagógico dos professores investigados, visto sob a análise de conteúdo de Bardin (2006), é relevante no contexto atual. Em tal método, o discurso é apresentado de forma delimitada a sua essência. Em síntese, o depoimento coletado é classificado e selecionado de acordo com a abordagem da temática estudada.

3.2 Narrativas que ilustram o Ensino Mútuo e o Ensino Simultâneo (século XX)

Para explicar sobre o ensino mútuo se traz à cena, um professor de 83 anos, aposentado há 28, apelidado de professor Dudu, que lecionou em classe multisseriada, na zona rural, de 1961 a 1989 e sobre o ensino simultâneo, uma professora de 55 anos, formada há 30 anos, atuante na alfabetização, na zona urbana, filha desse professor aposentado e que estudou em classe multisseriada - caracterizada como ensino mútuo, embora abrangendo algumas diferenciações (conforme a época histórica referida) - possuindo como pseudônimo, Poetiza.

No ano de 1961, a escola rural (na época localizada próximo a Campo Grande - Mato Grosso, hoje, Mato Grosso do Sul), contava com um professor que abarcava todas as funções necessárias para a vigência da mesma.

Por ser escola na zona rural com meios de comunicação precários e, transporte pior ainda, o professor era responsável por tudo o que se referia a ‘educação’: plano anual, plano semestral, mensal e, principalmente, plano diário de aula; requerer merenda; matrícula de aluno; confeccionar diário de classe; receber, depositar, sacar e fazer compras com o dinheiro da ‘Caixa escolar’ (isso na escola estadual); organizar e fazer reuniões de Pais e responsáveis; fazer relatório final do ano letivo e prestar contas às secretarias ou delegacia de ensino, etc. O trabalho de planejamento, confecção de material didático, relatórios, prestação de contas, correção e confecção de provas, eram feitos nas horas de folga, de lazer,

de descanso do professor. (Narrativa, 2017, Professor Dudu)

Nota-se a existência de um professor que ainda possuía o controle de tudo o que abrangia o ensino, mesmo que não por vontade própria, mas por necessidade do contexto. Verifica-se pela narrativa do Professor Dudu que ao mesmo não eram reservadas as horas de folga, pois nessas horas ele precisava corrigir e confeccionar provas, planejar e elaborar materiais didáticos e relatórios.

A relação educativa entre professor e aluno ocorria em sua maioria de forma coletiva entre docente/discente e, individualizada, quando o professor pedia aos alunos mais avançados (por exemplo, da 4ª série), para que o ajudassem, após as atividades concluídas, junto daqueles com dificuldades de aprender, podendo ser das classes inferiores, ou da mesma. E esses ajudantes eram chamados de colaboradores.

Os elementos de mediação eram variáveis:

Material didático muitas vezes era improvisado com objetos e plantas existentes na comunidade: sementes, folhas, etc. (Narrativa, 2017, Professor Dudu).

Cada localidade dispunha de seus próprios recursos, cabendo ao professor, a criatividade para selecioná-los e utilizá-los. Com relação ao conteúdo:

Na época – não me lembro até quando – as matérias lecionadas eram: português, matemática, ciências naturais, geografia, história, educação física, educação moral e cívica, ensino religioso (Narrativa, 2017, Professor Dudu).

Segundo o professor, alguns assuntos eram abordados de forma extraclasse devido às necessidades observadas pelo próprio, mediante a realidade local:

Diante da realidade, eu como professor, sem prejudicar nada do currículo escolar, tomei a iniciativa de colaborar com os alunos com informações extraclasse, tanto informal quando concretamente de acordo com as séries e idades dos alunos. Exemplo: no lugar onde ia ser lavoura, havia a necessidade de desmate, dali seria tirada a lenha que era vendida na zona urbana, onde a maior parte da população tinha fogão-à-lenha; esta lenha era empilhada por metro cúbico; daí a necessidade de passar a medida para o aluno (metro cúbico com múltiplo e submúltiplos); a área desmatada seria medida por metro quadrado; o leite que sobrava era vendido por litro, assim também era vendida a farinha, o polvilho, às vezes pela medida de peso, o quilograma (múltiplos e submúltiplos). Também, com vocabulário à altura da compreensão dos educandos, informalmente com historinhas sobre boa convivência na família, na escola entre colegas, na vizinhança, em relação aos mais velhos. Lembrando também a facilidade de se alimentar bem onde moramos (zona rural), trabalhamos os três grupos alimentares: construtores, reguladores e energéticos; fazendo conversações e exposições sobre elas. Conversas sobre religiosidade, sua importância na família (sem mencionar seitas religiosas). Conversas sobre higiene pessoal e ambiente; como tratar os animais domésticos; como cuidar das plantas, seu desenvolvimento e colheita. Sobre verminose, principalmente na zona rural, os cuidados que devemos ter: andar calçado, beber água filtrada ou fervida etc. (Narrativa, 2017, Professor Dudu).

Pode-se observar a preocupação do professor em se ater a vários assuntos úteis às crianças, conteúdos que faziam parte

de seu cotidiano. A falta desses conhecimentos traria prejuízo para elas em suas atividades diárias. Embora não possuísse o domínio teórico da importância de se considerar o contexto e os saberes dos alunos, o professor já trabalhava de forma a considerar a aprendizagem significativa para os mesmos. Sua preocupação com a plenitude da formação o fazia levar em consideração a vida daqueles que formava.

O espaço físico era semelhante ao método de Lancaster (ensino mútuo):

Lecionando em sala ‘multisseriada’ e ‘multidisciplinar’, na zona rural, o professor se obrigava a ter ‘jogo-de-cintura’, com 2 ou 3 quadros de giz ou quadro didático, pendurados na parede, ali fazia a distribuição dos assuntos a serem tratados para cada série. Enquanto a 4ª e 3ª séries faziam leituras silenciosas e entendimento de texto, etc, a 2ª trabalhava com matemática e 1ª série, seria atendida individualmente pelo professor e, [...] etc. As carteiras eram de madeira sendo, com assento e mesa, duplo (para dois alunos), colocadas na sala de aula da seguinte forma: sendo quatro turmas, 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries, também quatro fileiras de carteiras direcionadas para cada quadro-de-giz ou lousa, penduradas na parede, sempre recebendo a iluminação “natural” do lado esquerdo de quem estuda ou está presente no momento de trabalho (na época as escolas já eram construídas com janelões do lado esquerdo de quem entra na sala de aula). (Narrativa, 2017, Professor Dudu).

O método relatado pelo Professor Dudu se assemelha ao método Lancasteriano, isto é, várias turmas eram ensinadas em um mesmo espaço, e o que as diferenciavam era a disposição da sala, conforme o nível de adiantamento dos discentes.

Observados os elementos constitutivos da Organização do Trabalho Didático de um ensino configurado com classe multisseriada, identifica-se semelhanças com o ensino mútuo. Considerando-se agora para o ano de 2017, em recente contexto, no qual a professora Poetiza inicia sua narrativa dizendo:

Toda minha formação acadêmica se deu em escola pública, sendo que os anos iniciais (1ª a 4ª série, como era chamada), foi em uma escola da zona rural, multisseriada. Posso dizer que tal modalidade de ensino, em nada prejudicou meus estudos seguintes. Mesmo tendo terminada a 4ª série e interrompido os estudos por seis anos. Ao retornar à escola, dessa vez já na zona urbana, em uma escola municipal bem-conceituada na época, consegui acompanhar a turma com tranquilidade e ser bem-sucedida (Narrativa, 2017, Professora Poetiza)

A professora Poetiza é filha do professor Dudu e, em suas narrativas sobre o ensino em classes multisseriadas, a mesma expõe sua visão positiva sobre sua formação, enfatizando que a diferença quem faz é o educador:

Portanto, acreditamos que tanto numa realidade como aquela em que o professor se desdobrava para atender seus alunos de 1ª a 4ª séries, num mesmo espaço, quanto nessa realidade contemporânea onde cada professor atende sua turma (única) num determinado espaço, o que faz a diferença é a conduta desse profissional, seu olhar atento para cada educando e para o grupo como um todo. (...). Tivemos a graça de ser alfabetizada por um ‘mestre’ que acima de tudo e de todas as dificuldades, zelava e cuidava da aprendizagem de seus alunos, com muita determinação e responsabilidade e com certeza acreditava na sua didática (Narrativa, 2017,

Professora Poetiza).

O depoimento da Professora Poetiza evidencia uma cultura de respeito ao método de classes multisseriadas. Estas “análises demonstram que a educação pode ser compreendida para muito além das dimensões curriculares e de aprendizagem. Essa categoria mescla-se com o conceito de cultura como herança e socialização permanente de saberes” (HETKOWSKI; GOMES, 2017, p.99).

Assim, a pedagogia abre um espaço narrativo que afirma o contextual e o específico, referencia o ético e o político, as homogeneidades combinam o rigor teórico e a relevância social com as práticas dos educadores, e respeito ao sujeito (HETKOWSKI; GOMES, 2017).

Quando indagada sobre a relação docente/discente em sua sala, ela relatou:

Hora atendemos o grande grupo, coletivamente, hora nos voltamos para o atendimento individualizado, conforme as necessidades detectadas no decorrer do processo. Nessa dinâmica também trabalhamos com agrupamentos, de acordo com os níveis em que se encontram (de escrita). Onde se ajudam trocando os conhecimentos que já adquiriram sob a condução do professor. Entretanto, também trabalhamos com carteiras enfileiradas, em círculo, dependendo do propósito da atividade aplicada no momento. Por certo, o que vai fazer a diferença para um bom resultado, é o olhar atento para cada aluno, a proximidade entre docente e discente. O acolhimento dentro do processo avaliativo contínuo (Narrativa, 2017, Professora Poetiza).

Embora o sistema de ensino da atualidade seja baseado no modelo Comeniano, algumas iniciativas são realizadas para superar o mesmo, que possuiu sua importância no século XVII, mas que predomina ainda na atualidade.

Com relação aos elementos de mediação, a Professora explicou:

Acredito profundamente, que a tecnologia mais decisiva na escola é o professor. Este, evidentemente, tem que estar sempre buscando, estudando, se informando e fazendo uso dos recursos que hoje estão aí, disponíveis para que possamos melhorar a qualidade de nossas aulas. (computador, jogos) Entretanto defendo que a melhor didática é aquela em que acredito e domino. E que o primeiro passo é acolher a criança que me é confiada, com sua história de vida, sua individualidade, seu conteúdo social. Assim recebemos na sala de aula um aluno a espera de tudo: cuidado, atenção, carinho, afeto, alimento e até mesmo o material básico para que possa estudar. E é nesse contexto que vamos driblando os desafios de ser professor. Entendemos que não basta ministrarmos conteúdos, já que estamos para formar cidadãos preparados para viverem em sociedade. Acredito que nunca foi tão urgente como hoje, a escola trabalhar valores, princípios, já que as famílias estão, na maioria das vezes esfaceladas e com tamanha dificuldade em desempenhar o seu papel na formação dessas crianças e adolescentes. Por outro lado, vivenciamos essa crise de valores, moral, respeito pelo outro, honestidade. Cabe, portanto, à escola, na pessoa do professor, ser esse colaborador da família (Narrativa, 2017, Professora Poetiza).

As narrativas evidenciam que a professora fala pouco a respeito dos conteúdos, ou instrumentos de mediação, dando maior atenção, aos aspectos de humanização a serem

trabalhados. Destaca-se, também, que ela atua no 1º ano do Ensino Fundamental, e percebe-se que as crianças estão chegando para iniciarem seu processo de alfabetização, de modo tal, que a Professora Poetiza demonstra sua preocupação com relação à responsabilidade da escola diante do anseio que as crianças e familiares denotam para a escola:

Porém, nossa clientela é advinda de famílias carentes, na maioria das vezes, desestruturadas, da periferia. Onde, normalmente a criança é mandada pra escola para garantir a bolsa-família, ou até mesmo, ao menos uma refeição diária (Narrativa, 2017, Professora Poetiza).

Sobre o espaço físico, se assemelha exatamente no modelo de Comênio, mencionado no item anterior: uma sala ampla (por vezes, nem tanto), atraente, agradável (nela há refeição, o estudante mata a fome pelo alimento físico e também a fome cognitiva ao receber o alimento mental, conteúdos que desenvolvem o intelecto e as funções psíquicas superiores, segundo Vygotsky (2003)), e abrigando um número grande de alunos, todos voltados para o professor.

Solicitou-se à Professora Poetiza que contasse mais sobre a sua experiência como aluna em uma classe multisseriada. Ela mostrou o seguinte poema, dedicado ao seu alfabetizador (da mesma e de seus sete irmãos):

Um Mestre Especial
 Retrato nestes versos
 Com sentimento filial
 O que será por certo
 O retrato de um mestre especial
 Computador não havia
 Episcopio, retroprojeter
 Nada disso existia
 Nas mãos do meu alfabetizador
 Encantos, será que havia?
 É impossível dizer que não!
 Toda criança carrega a magia
 Só é preciso que alguém lhe estenda a mão
 Fisionomia, às vezes, carrancuda
 Mas de muito bom coração
 Com uma determinação profunda
 Com ele se deu a minha alfabetização
 De um olhar profundo
 Autenticidade no falar
 Seus conselhos calavam fundo
 ‘Você precisa ser exemplar!’
 Parecia uma salada
 Que ele tão bem controlava,
 Uma sala multisseriada,
 Mas a todos ensinava!
 Falo de um grande homem: aquele que me alfabetizou
 E neste momento uma confusão me consome,
 Pois foi também, quem quando nasci
 Me abençoou
 Minha eterna gratidão
 Querido mestre, aqui vai:
 Obrigado de coração
 Meu querido Pai!

Pode-se ver que a relação entre educando e educador ocorreu de modo respeitoso e responsável, produzindo, inclusive, nostalgia. Segundo o exposto por Condori (2017), essa narrativa poética contribui para um olhar reflexivo sobre o próprio passado profissional, contribuindo para uma

autoavaliação e para uma projeção sobre o trabalho que se deseja conduzir no futuro.

4 Conclusão

Considera-se que alguns elementos constitutivos da Organização do Trabalho Didático perduraram séculos depois de sua idealização. Através da explanação dos dois modos de ensinar articulados ao contexto histórico e social, na qual emergiram, pode-se concluir que o processo educacional é tecido pela sociedade, serve aos interesses da mesma e não há um progresso linear como uma evolução histórica, mas é mediado por “retrocessos”, avanços, dependendo do contexto, da figura histórica do educador, da intencionalidade do mesmo, podendo assim, instrumentalizar os elementos de mediação, de forma a beneficiar a figura histórica do educando.

Foi possível considerar que, embora haja várias críticas em torno das classes multisseriadas, com características semelhantes ao ensino mútuo, a forma de condução do processo faz toda a diferença, constatação feita com base nas narrativas da professora, que estudou em classe multisseriada. Por outro lado, ficou nítido que a forma como a sociedade promove e direciona tal método, influencia grandemente, quando a mesma explicita a necessidade de se trabalhar em sala, princípios/valores, não mais preponderantes a serem abordados em casa, de forma mais enfática com que o professor atuante no ano de 1961, também entrevistado, sugeria.

Ressalta-se a riqueza de detalhes trazidos pelos professores acerca da Organização do Trabalho Didático; por meio das narrativas como metodologia foi possível ir além de um questionário. Intentou-se, assim, tornar os professores, os atores principais deste estudo, oferecendo espaço para que suas vozes fossem ouvidas.

Em síntese, o professor Dudu se posicionou de modo claro, destacando a forma como ele desenvolvia o conteúdo com os alunos. Similarmente, a outra professora abordada destaca nas narrativas os aspectos relacionais, que estabelece com seus alunos, considerando os familiares, quase que justificando a possibilidade de um fracasso escolar.

Pondera-se que os posicionamentos singulares dos dois docentes diferem devido a uma demanda de sociedade, marcando bem as diferenças históricas e as necessidades ligadas à Educação: nos anos de 1950, o maior valor recaía no domínio do conteúdo e das necessidades utilitárias de determinados assuntos a serem abordados pelo professor. Já na atualidade, momento em que a Professora Poetiza exerce a função, o maior valor recai nos aspectos que permeiam a afetividade, as carências advindas da ausência de atenção por parte dos adultos, sejam pais ou responsáveis, podendo ser resultado ou consequências de uma sociedade capitalista e industrializada, que demanda necessidade de maior permanência nos postos de trabalho, ou trabalharem em mais de um emprego.

Conclui-se que a educação se transforma, ao longo do tempo, ao atender as necessidades históricas da sociedade e

nessa função em prol do social, em suas singularidades, de cada período histórico, avança ainda que de modo quase imperceptível, haja vista a maneira como se organizam as salas de aula após quatrocentos anos, desde que Comenius propôs essa organização na didática magna.

Portanto, acredita-se que os estudos como este podem contribuir não apenas para os docentes (sujeitos deste artigo), que procuram compreender e encontrar novos fazeres pedagógicos com OTD, e melhor se adequar para cumprirem o propósito do bom educador, mas, sobretudo, para a comunidade acadêmica dos cursos de formação de professores e também para docentes que buscam atuar com práticas pedagógicas inovadoras.

Referências

- ALVES, G.L. *Escola moderna e organização do trabalho didático até o início do século XIX*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002, Anais. Natal: UFRN, 2002. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema7/0761.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2017.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2006.
- COMÊNIO, J.A. *Didática magna: tratado universal de ensinar tudo a todos*. Lisboa, Gulbenkian, 1976.
- COMENIUS, J.A. Didática magna. In: FATTORI, M. *Aparelho crítico*. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p.41-381.
- CONDORI, A.P. Una experiência educativa de ducho en la amazonia. In: SALES, A; STEIN, N.R.M. *Trabalho didático: trajetórias de pesquisas*. Campo Grande: Life, 2017. p.21-37
- COSTA, H.J. *Correio Brasileiro, ou, armazém literário*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2002.
- GATTI, B.; ANDRÉ, M. *Métodos qualitativos de pesquisa em educação no Brasil: origem e evolução*. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO – ALEMÃO DE PESQUISA QUALITATIVA E INTERPRETAÇÃO DE DADOS. Brasília: Universidade de Brasília, 2008.
- HETKOWSKI, T.M.; GOMES, K.L. Estudos culturais e TIC: O trabalho pedagógico como prática performática. In: SALES, A; STEIN, N.R.M. *Trabalho didático: trajetórias de pesquisas*. Campo Grande: Life, 2017. p.91-106.
- PASSEGGI, M.C. Narrativa experiência y reflexividad autobiográfica: por una epistemología del sur em educación. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE NARRATIVAS EN EDUCACIÓN: HISTÓRIAS DE VIDA, INFANCIAS Y MEMORIA, 2, Medellín. Anais... Medellín, 2013. v. 1. p. 1-15.
- SOUZA, E.C. Territórios da escrita do eu: pensar a profissão: narrar a vida. *Rev. Educ.*, v.34. n.2, p.213-220, 2011.
- VYGOTSKY, L. S. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Artmed, 2003.