

Mari Teresinha Alminhana Panni



Universidade Federal do Rio Grande do Sul
(UFRGS)
maripanni@gmail.com

Claudia Glavam Duarte



Universidade Federal do Rio Grande do Sul
(UFRGS)
claudiaglavam@hotmail.com

PROVOCAÇÕES ENTRE DUAS SENHORAS: DONA SERIAÇÃO E DONA MULTISSERIAÇÃO

RESUMO

Este artigo tem por objetivo problematizar a organização escolar seriada e identificar a racionalidade que sustenta as diferentes formas de organização escolar. Para isto, criamos duas personagens: Dona Sérição e Dona Multissérição que argumentam e pontuam o quanto estas classificações são arbitrárias e contingentes. Autores como Ariès (1986), Caruzo e Dussel (2003), nos ajudaram a compor parte de uma história que inicia com crianças e adultos misturados em um mesmo espaço educacional, para, logo em seguida, exigir a classificação e separação dos mesmos. Para além dos argumentos de cada uma das personagens criadas, pretendemos ressaltar que as formas de organização dos tempos/espacos escolares não é, de forma alguma algo tranquilo, natural, mas, algo inteiramente fabricado.

Palavras-chave: Sérição. Multissérição. História.

PROVOCATIONS BETWEEN TWO LADIES: MISS SERIALIZATION AND MISS MULTISSERIALIZATION

ABSTRACT

This article aims to problematize the serial school organization and to identify the rationality that supports the different forms of school organization. For this, we created two characters: Miss Serialization and miss Multiserialization who argue and point out how arbitrary and contingent these classifications are. Authors such as Ariès (1986), Caruzo and Dussel (2003) helped us to compose part of a story that begins with children and adults mixed in the same educational space, and then, soon after, demand their classification and separation. In addition to the arguments of each of the characters created, we intend to emphasize that the forms of organization of school times / spaces are by no means something quiet, natural, but something entirely fabricated.

Keywords: Serialization. Multiseries. History.

Submetido em: 28/02/2020

Aceito em: 13/02/2021

Publicado em: 26/06/2021



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13n31p1-16>



1 PALAVRAS INICIAIS

Movido por certa inquietude, este artigo quer problematizar o modelo de seriação dentro do espaço escolar que insiste em separar estudantes a partir de uma relação que se estabelece entre idade/série, ou na sua configuração atual: idade/ano escolar. A reflexão aqui proposta, é parte de uma Dissertação de Mestrado da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), intitulada: “Tensionamentos no Dispositivo da Seriação: A Matemática Escolar no Contexto Multisseriado” (2019) que, objetivando problematizar o modelo seriado, foi em busca de uma história a fim de analisar e ficcionar os rastros históricos que acabaram por conformar e legitimar este tipo de organização educacional. Nosso interesse pela história acompanhou os estudos do filósofo Michel Foucault que destaca, entre outras coisas, a relevância dos fatos históricos para problematizar situações vividas na atualidade. De acordo com ele:

É preciso saber reconhecer os acontecimentos da história, seus abalos, suas surpresas, as vacilantes vitórias, as derrotas mal digeridas, que dão conta dos atavismos e das hereditariedades; da mesma forma que é preciso saber diagnosticar as doenças do corpo, os estados de fraqueza e de energia, suas rachaduras e suas resistências para avaliar o que é um discurso filosófico. A história, com suas intensidades, seus desfalecimentos, seus furores secretos, suas grandes agitações febris com suas síncope, é o próprio corpo do devir. (FOUCAULT, 1979, p. 14)

A partir dessas inferências, postas pelo filósofo, é que acreditamos na pertinência desse estudo, pois, para o autor, a história, em seus detalhes mais ínfimos, traz os traços, as marcas, os desfechos de acontecimentos, “as vacilantes vitórias” que, reatualizadas, são experienciadas até os dias de hoje. Detemo-nos então nas minúcias, nos detalhes que saltam em um ferver de relações e que permeiam as conjecturas dos espaços que compõem a seriação/multisseriação. Destacamos que a Escola/Classe multisseriada é uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com vários anos escolares simultaneamente. Referimo-nos à escola multisseriada quando esta apresenta toda sua organização, todas as suas turmas, distribuídas neste modelo. No entanto, podem existir escolas que apresentem somente uma turma multisseriada¹. A partir deste entendimento procuramos perceber os acontecimentos que geraram discursos, verdades estabelecidas fazendo uso “instrumental da história e

¹ Segundo o Censo Escolar de 2011, 45.716 escolas do Brasil possuem esta forma de organização escolar. Destacamos que 93,42% destas escolas situam-se na zona rural. São aproximadamente 1.040.395 matrículas na zona rural e 91.491 na urbana. No entanto, parece-nos existir certa invisibilidade no que tange a esta forma de organização escolar e, tal fato, pode estar relacionado as representações sociais que a coloca em um gradiente de inferioridade em relação às escolas urbanas seriadas. (DUARTE e TASCETTO, 2014a, p. 52)

interrogando-a a partir de práticas da atualidade, vislumbrando a possibilidade de seguir seus rastros históricos” (DUARTE, 2009, p. 54)

Cabe destacar, que do ponto de vista metodológico, nossa intenção não é ir em busca de um ponto original, local específico em que emanaria a verdade histórica de um objeto. Nosso entendimento, perpassa a compreensão de que a trajetória histórica se constitui como “[...] a pesquisa dos começos silenciosos, não mais a regressão sem fim em direção aos primeiros precursores, mas a identificação de um novo tipo de racionalidade e de seus efeitos múltiplos.” (FOUCAULT, 2002, p. 4). É na busca dessa racionalidade, a divisão das crianças por ano, que esse artigo se interessa. Dito de outro modo, afastamo-nos da busca do “dia D”, aquele em que supostamente teria sido o primeiro a “classificar” as crianças, embora, saibamos existir o momento de sua suposta emergência no cenário educacional. Nosso interesse está em simplesmente mapear alguns dos acontecimentos que, por hipótese, teriam contribuído para a configuração de uma racionalidade que afirma a necessidade de separarmos, especificamente no âmbito escolar, as crianças levando em consideração sua idade. Nas palavras de Foucault diríamos ser necessário:

[...] marcar a singularidade dos acontecimentos, longe de toda finalidade monótona; espreitá-los lá onde menos se esperava e naquilo que é tido como não possuindo história – os sentimentos, o amor, a consciência, os instintos; aprender seu retorno para não traçar a curva lenta de uma evolução, mas para reencontrar as diferentes cenas onde eles desempenharam papéis distintos; e até definir o ponto de sua lacuna, o momento que eles não aconteceram. (FOUCAULT, 2000, p. 12)

Escapar da força que insiste em nos manter na “curva lenta” que sinalizaria uma evolução” para nos posicionarmos ao “lado de onde menos se esperava”, ou seja, dos rastros históricos torna-se ao mesmo tempo um percurso difícil, mas fascinante. Difícil pois exige o abandono da seguridade de pensar a partir de lugares por nós já habitados e fascinante porque transitar em um território “não-familiar” nos possibilita ficcionar o passado. Além de acompanhar a perspectiva histórica foucaultiana e seu modo de fazer pesquisa, interessou-nos seu conceito de dispositivo.

2 FICCIONANDO O TEXTO: AS PERSONAGENS

Se continua nos interessando ficcionar o passado, é para nos dotarmos de uma contra-memória, de uma memória que não confirma o presente, mas que o inquieta; que não nos enraíza no presente, mas que nos separa dele. O que nos

interessa é uma memória que atue contra o presente, contra a seguridade do presente. (LARROSA; SKLIAR 2001, p. 7)

Para ajudar-nos nessa empreitada, dotando-nos de uma contra memória para colocar em suspeição metanarrativas que sustentam o presente e fixam nossa memória e assim, ficcionar tais rastros criamos alguns personagens, especificamente, duas senhoras. A primeira é a Dona Seriação², uma senhora extremamente organizada, exigente, capaz de criar, organizar e exigir um conjunto de práticas para se estabelecer. Assim, Dona Seriação exige, para organizar-se, documentos comprobatórios das capacidades dos infantis, um estudo rigoroso do currículo escolar com a identificação de pré-requisitos e encadeamentos dos conceitos presentes nos conteúdos escolares, livros didáticos específicos para cada ano, avaliações diferenciadas, o período escolar dividido em bimestres ou trimestres, salas de aula diferentes para abrigar cada uma das classificações que faz. Na verdade, nos parece que Dona Seriação funciona como um dispositivo que personaliza e centraliza o discurso, pois, para se estabelecer ela organiza e põe em funcionamento,

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos (FOUCAULT, 2002, p. 244).

Assim, o conjunto formado por elementos tais como a arquitetura escolar que abriga diferentes salas de aula, uma para cada ano escolar, o currículo escolar definido para cada faixa etária, os discursos de especialistas que afirmam as potencialidades e fragilidades de cada período da infância, entre outros, legitimam e são legitimados pelo dispositivo da Dona Seriação.

Achamos que Dona Seriação guarda uma paixão secreta pela Matemática, visto que ela se pauta pelo ato de classificar, ou seja, agrupar levando em consideração as semelhanças e seriar, dispondo tal classificação em uma determinada série/ordem. Exigente, ela arranja os espaços das escolas, é firme, classifica e organiza. Porém, sua segurança, por vezes, é ameaçada. As lembranças, mais antigas, de uma prima que, ainda tem mania de aparecer, lhe causam desconforto. Trata-se de nossa segunda

² Nossa inspiração para criação dessas personagens veio do artigo de Jorge Eirón (2016) intitulado: Narrativas errantes de uma noite de verão quando D. Educação saiu para comprar um cigarro... Para justificarmos esta inspiração recorreremos à ideia de Deleuze sobre roubar. Segundo o filósofo "Roubar é o contrário de plagiar, de copiar, de imitar ou de fazer como. A captura é sempre uma dupla-captura, o roubo, um duplo-roubo, e é isso que faz, não algo de mútuo, mas um bloco assimétrico, uma evolução a-paralela, núcpias, sempre "fora" e "entre". (DELEUZE, PARNET, 1988, p. 6, 7).

personagem, Dona Multisseriação que, de certa forma, atrapalha as pretensões organizacionais de sua prima³. Apesar da idade avançada, Dona Multisseriação fora batizada bem mais tarde, só depois do nascimento de Sersiação, aliás, dizem as más línguas, que seu nome fora escolhido em homenagem a sua prima. Fofocas a parte, Dona Multisseriação, mesmo habitando o espaço pretensamente organizado por Dona Sersiação, tende a embaralhar os códigos estabelecidos. Ela arrasta as cadeiras, que dispostas para abrigar cada ano separadamente, insistem em dividir as crianças, ela mistura, hibridiza, provoca os grandes especialistas e dá gargalhadas quando percebe o professor de sua classe, fiel a Dona Sersiação, afirmar: “esta atividade é para o segundo ano!”⁴

Sejamos honestas: Dona Multisseriação bagunça tudo! A sala de aula já estava organizada, as classes enfileiradas, o plano de aula por ano feito, o horário para cada disciplina elaborado. No entanto, ela afirma ser muito antiga e, diz ter suas experiências, mesmo que ainda não batizada com este nome⁵ já presentes no final do século XV e início do século XVI, quando o ensino adquire o caráter de essencial para a sociedade. Gabando-se de sua vasta experiência, ela defende-se dizendo que a sabedoria vem com a idade. Por este motivo faz questão de frisar que a indiferença frente a separação por idades no campo educativo é anterior a própria emergência da escola. Ariès (1981), ao examinar os primórdios do processo de escolarização dos infantis no século XVII destacou que a escola se constitui em um tempo-espaço de encerramento das crianças, pois:

[...] a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente através do contato com eles. A despeito de muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou, então, um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias; e ao qual se dá o nome de escolarização. (ARIÈS apud ALVAREZ-URÍA; VARELA, 1996, p. 26)

³ Referimo-nos a um grau de parentesco pois existe um núcleo comum de emergência discursiva: a necessidade de classificação.

⁴ Em nossa investigação junto a turmas multisseriadas verificamos que o professor, muitas vezes, coloca paredes imaginárias na tentativa de separar o grupo por ano escolar. Tal prática sugere o poder exercido por Dona Sersiação nos tempos atuais.

⁵ Destacamos o descontentamento de Dona Multisseriação com seu nome. Este desgosto tem ocasionado a tentativa de um “rebatizado”, pois, autores como Duarte e Taschetto (2018) tem feito a tentativa de nomeá-las como classes heterogêneas, isso em razão de sua organização ser constituída na diversidade e diferença. (Ibidem, 2014, p. 52).

A essa escola que separou as crianças dos adultos, mantendo-as “à distância numa espécie de quarentena”, enclausurando-as, Foucault (1995) a referiu como uma “instituição sequestro”. Sua finalidade era “fix[ar] [os indivíduos] a um aparato de normalização”. (Ibidem, p. 128). Na condição de aparato que busca a inclusão para que os processos de normalização ocorram, Foucault (1995) opôs os processos de reclusão do século XVIII e os de sequestro que aparecem no início do século XIX e apontou para algumas continuidades e rupturas, entre os séculos XVIII e XIX, nos processos de vigilância e controle, nos objetivos do isolamento dos indivíduos, seja em instituições pedagógicas, médicas, penais ou industriais⁶.

Nessa perspectiva, em uma de nossas conversas Dona Multisseriação contou-nos que, anteriormente, as aprendizagens eram realizadas em associações profissionais ou corporações que desconsideravam a separação dos aprendizes. Corroborando com seu depoimento, Alvarez-Uría e Varela (1996) afirmam que o ensino, anterior ao século XV se organizava com a junção das crianças e adultos, sem distinção de ambientes e espaços.

A aprendizagem implicava neste caso um sistema de transmissão de saber que se fazia de forma hierarquizada na oficina a qual, ademais de ser lugar de trabalho, era lugar de educação, instrução e habitat: nele coexistiam transmissão de saberes e trabalho produtivo. Na oficina, mestres e oficiais eram autoridade para os aprendizes, entre outras coisas porque possuíam um saber que era, ademais, um saber fazer, uma maestria técnica, uma perícia que se alcançava através de longos anos de participação em um trabalho em cooperação. **Os aprendizes**

⁶ Segundo o filósofo, é possível perceber, no modo de reclusão moderno, um legado de teorizações ou tendências já anunciadas no século XVIII. Por um lado, a técnica francesa de internação, a constituição do espaço cerrado e, por outro, procedimentos de controle surgidos na Inglaterra. No entanto, entre o modo de reclusão moderno e o realizado no século XVIII, algumas alterações ocorreram. No sistema inglês do século XVIII, a vigilância e o controle exerceram-se a partir de um grupo sobre o indivíduo. Por exemplo, “os metodistas exerciam seu controle sempre sobre quem pertencia a seu próprio grupo ou se encontrava no espaço social ou econômico do grupo” (FOUCAULT, 1995, p. 126-127). Assim, o pertencimento a um determinado grupo demandava a vigilância e o controle deste sobre seu membro. Nas instituições modernas, o fato de pertencer a um grupo “não faz o seu titular passível de vigilância; pelo contrário, o fato de ser um indivíduo indica justamente que a pessoa em questão está situada em uma instituição, a qual, por sua vez, havia de constituir o grupo, a coletividade que será vigiada. Se entra na escola, no hospital ou na prisão como indivíduo, essas, por sua vez, não são formas de vigilância do grupo a que se pertence; é a estrutura de vigilância que, ao convocar os indivíduos, ao integrá-los, os constituirá, secundariamente, como grupo” (Ibidem, p. 127). Uma segunda ruptura entre os séculos XVIII e XIX está relacionada ao fato de que, na França do século XVIII, o indivíduo a ser internado era o marginal, seja em relação à sua família ou à sua comunidade. Era sempre alguém que estava fora da regra estipulada. Já “em nossa época, todas estas instituições – fábrica, escola, hospital psiquiátrico, hospital, prisão – não têm por finalidade excluir, senão pelo contrário, fixar os indivíduos. (...) A escola não exclui os indivíduos, ainda quando os encerra, os fixa a um aparato de transmissão do saber”. (Ibidem, p. 128). Além disso, outra diferença se dá no processo de controle, pois no século XVIII esse era “extraestatal e as vezes antiestatal uma espécie de reação defensiva dos grupos religiosos frente a dominação do Estado” (Ibidem, p. 128) para manter seu próprio controle sobre seus membros”. No sec. XIX não se tem claro se as instituições “fazem parte ou não do aparato do Estado” (Ibidem, p. 129). Assim, o que chamava a atenção de Foucault era o fato de que “o estado e aquilo que não é estatal se confundem, se entrecruzam dentro destas instituições” (Ibidem, p. 129). Para o filósofo, é mais oportuno afirmar a existência de uma “rede institucional de sequestro que é infraestatal” (Ibidem, p. 129).

viviam misturados com os adultos, intervinham em suas lutas e reivindicações, tomavam parte em seus debates, iam com eles a taberna e ao cabaré, tinham seu lugar nas festas e celebrações, aprendiam, em contato com a realidade que os rodeava, um ofício que não deixava de ter dificuldades, nem carecia de dureza e penalidades. [...] (Ibidem, p. 44) [Grifos nossos]

Assim, a educação não era voltada especificamente para as crianças, isto porque a percepção singular e específica da infância, enquanto categoria, vai surgir somente a partir do século XVI, como afirma Ariès (1986). Infere-se então, que o ensino nesta época era indiferente a qualquer tipo de divisão entre os aprendizes⁷. Todos eram admitidos nas oficinas e ateliês e participavam das atividades nas comunidades. Cabe ressaltar que, de acordo com Jehel e Racinet (1999), o século XII constituiu-se em um período de proliferação do número de ofícios. De acordo com os autores, foi a partir do século XII, que “sobretudo, se organizam ofícios que não cessam de multiplicar-se com a diferenciação progressiva do trabalho: se enumeram aproximadamente cento e cinquenta associações profissionais, em Paris, no século XIII” (JEHEL; RACINET, 1999, p. 312). Dentre essas, se encontram as de tecelões, de ferreiros, de sapateiros, de barbeiros, de padeiros, de pintores, de alfaiates, entre outros e, para que os ensinamentos ocorressem,

Forrava-se o chão de palha, e os alunos aí se sentavam. Mais tarde a partir do século XIV, passou-se a usar bancos, embora este novo hábito de início parecesse suspeito. Então, o mestre esperava alunos, como o comerciante espera os fregueses. Algumas vezes, um mestre roubava os alunos do vizinho. Depois, juntavam-se na sala rapazes e homens de todas as idades, dos seis aos vinte anos ou mais. (ARIÈS, 1986, p. 167)

Ademais, a análise da relação estabelecida, entre mestre e aprendiz, mostra que essa relação ia além das aprendizagens dos ofícios. Aprendia-se também um modo de ser e comportar-se na sociedade. Ao mestre cabia a condução do aprendiz em todas as dimensões da vida social e, para isso, fazia-se necessária uma vinculação quase que total entre ambos. Tal condução exigia, segundo Galino (1962), que o aprendiz compartilhasse da vida familiar de seu mestre. Assim, constava no contrato de aprendizagem a condição de que, no primeiro período de formação, mestre e aprendiz compartilhariam todas as horas do dia, cabendo ao primeiro a distribuição e aproveitamento do tempo do segundo. Aliado a esse poder de decisão sobre o tempo e as atividades do aprendiz, estava também a decisão de o castigar, se fosse necessário. A capitalização do tempo, o controle das atividades e a correção do aprendiz estavam implicados na constituição de

⁷ No entanto, cabe destacar que “a duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem não conseguia bastar-se a criança então mal adquiria um desembaraço físico era logo misturada com os adultos e partilhava de seus trabalhos e jogos” (ARIÈS, 1986, p.10).

um sujeito com as características da cultura pertinente ao ofício a ser aprendido⁸ e a ruptura em alguma das dimensões dessa convivência implicava no rompimento da relação aprendizagem/formação que nos fala Alvarez–Uria e Varela (1996). Dessa forma, é possível inferir que, nesta época, a classificação por idade dos aprendizes era irrelevante e tal fato, segundo Ariès (1986) torna muito raro o encontro de documentos que façam menção sobre classificações, especialmente sobre o fator cronológico, entre os aprendizes. No entanto, autores como Uria e Varela (2011); Dussel e Caruso (2003), entre outros, sugerem alguns rastros históricos que nos permitem ficcionar o passado.

Poderíamos dizer que, neste período, reinava a mistura, o hibridismo⁹, características específicas que Dona Multisseriação insiste em manter, mesmo que de outras formas, ainda hoje. Para ela, a ação de classificar pretendida por sua prima consiste em “atos de incluir e excluir” e “[...] tal operação de inclusão/exclusão é um ato de violência perpetrado contra o mundo e requer o suporte de uma certa dose de coerção” (BAUMAN, 1999, p. 11)

No entanto, não haverá trégua e os processos de classificação e, a posterior separação das crianças dos adultos, será paulatinamente instaurado pela emergência do conceito de infância fazendo com que esta concepção de aprendizagem e a relação entre o mestre e seus aprendizes seja rompido definitivamente com a emergência de um espaço cerrado e específico para a educação das crianças: a escola¹⁰. Esta fará um corte com a vida diária e se constituirá no espaço primeiro para a realização das aprendizagens.

Assim, a partir do século XV as pequenas formações educativas que haviam se formado na Idade Média, sofreram algumas transformações. Surgem os espaços mais fechados e os institutos de ensino, serão vistos como essenciais na formação das crianças. Nesse espaço, surgirá a primeira separação: crianças e adultos, pois a primeira deixará de estar misturada com os adultos e será enquadrada em um espaço de reclusão, que seria a escola.

⁸ Essa relação quase familiar que se estabelecia condicionava o mestre a ter poucos “discípulos”. Muitas vezes o número restringia-se a somente um aprendiz. Em outras ocasiões, dois ou, no máximo, em ocasiões especiais, cinco ou seis. (GALINO, 1962). Assim, para manter as exigências contratuais estabelecidas em relação à formação do aprendiz e também evitar uma inflação laboral, a restrição do número de aprendizes se fazia necessária. Tal redução favorecia, segundo Racinet; Jehel (1999), o estabelecimento de relações tão familiares que levaram o mercador William Walworth a colocar seus dois aprendizes em seu testamento, estipulando para cada um deles a quantia de quarenta libras esterlina.

⁹ Utilizamos a expressão “hibridismo” em um sentido amplo. Para uma discussão aprofundada desse conceito e seus matizes ver Dussel (2002) e Matos; Paiva (2007).

¹⁰ Segundo Áries (1986) e De Mause (1991) ocorre uma quase simultaneidade entre a construção de uma ideia de infância e o surgimento de instituições prontas a recebê-las.

Inicia-se então, o processo de colocar as crianças em um espaço fechado destinado a aprendizagens com interesses de moralizar, transformar a personalidade das crianças para serem submissas à igreja e autoridade real (URIA; VARELA, 2011). Tal separação estará associada a duas ideias centrais: a noção da fraqueza da infância e o sentimento de responsabilidade moral dos mestres. De acordo com Dussel e Caruso (2003) os espaços educativos, a princípio, tinham propósitos de tirar as crianças das ruas, protegê-las das tentações do mundo exterior, assim elas foram sendo submetidas a práticas comunitárias e religiosas induzidas por estatutos permanentes como as pensões. Com este objetivo “o castigo corporal se generalizou” (ARIÈS, 1986, p. 180) e os moralistas instituíram regras para organizar as condutas das crianças dentro das escolas. Apesar desta primeira separação, a classificação não atingirá seu ápice, pois certa indiferença pela idade, ainda persistirá. Assim no interior da escola, as idades entre as crianças ainda não serão observadas, visto que,

[...] na maioria das vezes, todas as crianças recebiam os ensinamentos juntas, sob a tutela de um professor que sabia apenas ler e escrever, e que lhe ensinava os rudimentos das primeiras letras, de cálculo e catecismo. (DUSSEL; CARUSO, 2003, p. 32)

Segundo, Uria e Varela (2011) será somente a partir do século XVII que se iniciará um processo de classificação mais complexo: a separação dos sexos e das idades. Interessante observar que no final deste século o importante filósofo educador Jean Jacques Rousseau afirmaria: “Cada idade, cada condição na vida tem sua perfeição conveniente, sua espécie de maturidade própria”. (ROSSEAU, 1979, p. 214)

Nesta trajetória de análise será interessante observar que, já no século XVI, os Jesuítas terão um papel fundamental na organização do sistema educativo ao estabelecerem certas especificidades para o ensino. De acordo com Parente (2010) citando Petitat (1994) tal congregação irá introduzir nas classes, nos primeiros tempos,

[...] somente três ou quatro divisões; depois, forma-se o hábito de destinar um mestre a cada uma delas. Contudo, o ensino continua a ser ministrado em uma única peça, com as três classes reunindo-se em torno de seus mestres em pontos diferentes da sala. Na última etapa desta evolução são introduzidos tantos graus quantos anos de aprendizagem, e cada classe passa a ter seu local e seu mestre específicos. (PETITAT, 1994, p. 78)

Nessa perspectiva, é possível inferir que já no século XVI há indícios de uma organização em grupos diferenciados que habitavam a mesma sala com um único mestre. Posteriormente, teremos um mestre para cada grupo ocupando diferentes espaços da mesma sala e por fim, segundo o autor, a “última etapa desta evolução” com cada grupo

tendo seu mestre e sua sala. Além disto, o sistema educativo jesuítico “contemplava a ordenação do ensino em graus e classes, hierarquizando os conteúdos e as etapas do ensino” (PARENTE, 2010, p. 148). Tais especificidades irão ter ressonâncias pois,

Vale lembrar que a organização escolar, como a concebemos hoje, com delimitações de tempo: ano letivo, horário de aulas, calendário escolar, programas de ensino rígidos e avaliações seletivas são herança da modernidade e guardam em sua estrutura muito da influência dos jesuítas, com sua Companhia (séc. XVI), e de Comênio (séc. XVII), com sua Carta Magna. (PARENTE, 2010). De certa forma, foi daí que surgiu a organização em séries ou seriada que se caracteriza pela definição do tempo escolar em ano letivo, pela divisão dos conteúdos em séries, pela concepção de educação pautada na aquisição de conhecimentos e formação de habilidades, pela avaliação quantitativo-seletiva e pelo papel do professor de transmitir conhecimento. (DINIZ, 2014, p.17)

Assim como os jesuítas, a educação comeniana terá grande impacto na estrutura escolar, pois, para que o ideal pansófico de Comenius: ensinar tudo a todos, atinja seus objetivos será preciso reestruturar a escola. A ordem escolar, pressuposta pelo educador Morávio, deveria ter “a natureza como guia” (COMENIUS, 2006, p. 319), ou seja, atentar para seus movimentos de modo a conduzir, de forma ordenada e correta, as aprendizagens dos escolares. O entendimento de que a natureza representa o “equilíbrio e a harmonia” (NALLI, 2003) porque é fruto da criação divina expressa a premissa de que a ordem da natureza contém a ordem divina, ou seja, existe um imbricamento entre a ordem da natureza e a revelação divina e tal condição torna-a o exemplo de ordenação necessária para o desenvolvimento de uma educação também harmoniosa. De acordo com o pedagogo, “[...] está claro que essa ordem que desejamos como ideia universal da arte de ensinar e de aprender tudo só pode ser extraída da escola da natureza.” (COMENIUS, 2006, p. 131)

Assim, o núcleo central da obra de Comenius como fonte, como origem, como grau zero da Pedagogia moderna, é a sua capacidade de condensar aspectos que a Pedagogia do século XVI e do início do século XVII já havia delineado, embora sem ter conseguido integrar-se num discurso comum. Não é que Comenius tenha inventado, *ex nihilo*, novo diagrama de cláusulas e explicações no campo da educação, “mas sim, que, acima de tudo, ele conforma um novo mosaico a partir de alguns elementos já existentes, além de outros componentes de elaboração própria.” (NARODOWSKY, 2004, p. 14). Dessa forma, “A arte de ensinar nada mais exige, portanto, que uma habilidosa repartição do tempo, das matérias e do método” (COMENIUS, 2006, p. 186). Tal forma de organização acabou por construir:

A ideia de que as crianças deveriam ser agrupadas em função de suas idades e de seu desempenho em suas áreas do conhecimento, transformou as estruturas das escolas, que de uma única sala de aula, ou várias sem ordem por idade, passaram a ter a estrutura de séries, cada série com sua própria sala. (DUSSEL; CARUSO, 2003 p. 185)

Assim, temos as especificidades ditadas por Dona Sérição como uma das grandes estruturas que sustentará a complexidade do ato de ensinar. Para cada série/ano uma sala, um currículo, um professor, um tipo de avaliação, entre outros. Dessa forma, a homogeneização das turmas pela faixa etária e o conhecimento hierarquizado serão elementos que terão,

[...] como resultado, no início do século XIX, a fixação de uma correspondência mais rigorosa entre a idade e a classe. **Os mestres habituaram-se então a compor as suas turmas em função da idade dos alunos. Assim, as idades, outrora misturadas começaram a separar-se na medida em que coincidiam com as classes, porque a partir do século XVI a classe passou a ser reconhecida como unidade estrutural.** (ARIÈS, 1988, p. 203/204, apud TIGGEMAN, 2010, p. 30). [Grifos Nossos]

Tal unidade estrutural se daria porque o modelo de organização escolar pautado na lógica de Dona sérição parte de um princípio, que pretende evitar, como diz Foucault, as “[...] pluralidades confusas [e] anular os efeitos das repartições indecisas” para que se concretize a utopia panóptica e, portanto, disciplinar, de se colocar “cada indivíduo no seu lugar; em cada lugar, um indivíduo” (FOUCAULT, 1987, p. 131) “[...] de maneira que cada indivíduo se encontra preso numa série temporal, que define especificamente seu nível ou sua categoria” (Ibidem, p. 144). Para Foucault (1987) esse modo de organização se inicia, a partir do século XVIII, com os processos de divisão/decomposição: divisão dos tempos, espaços, de horas práticas e teóricas, conhecimentos simples e complexos. A ordem embutida nessa lógica é a de classificar o máximo possível, estabelecer séries de séries. Através de uma minuciosa classificação seria possível otimizar o tempo a fim de tornar o corpo mais dócil e produtivo:

Esse é o tempo disciplinar que se impõe pouco a pouco à prática pedagógica – especializando o tempo de formação e destacando-o do tempo adulto, do tempo do ofício adquirido; organizando diversos estágios separados uns dos outros por provas graduadas; determinando programas, que devem desenrolar-se cada um durante uma determinada fase, e que comportam exercícios de dificuldade crescente; qualificando os indivíduos de acordo com a maneira como percorreram essas séries. (FOUCAULT, 1987, p. 144)

Tal análise permite que Dona Multisérição entenda a fronteira-série-ano como uma tentativa de devolver, mesmo que somente na forma discursiva, o acalento da ordem

estabelecida. No entanto, apesar da tentativa de Dona Sérição sucumbir outras formas de organização, podemos dizer que Dona Multisérição resiste ainda hoje! Pode-se dizer que ela “[...] funciona bastante bem e ainda goza de boa saúde” (LARROSA, 2000, p. 161) tencionando assim, as pretensões de sua prima que afirma ter colocado as coisas em seus devidos lugares.

Para além dos argumentos de cada uma, ressalta-se neste artigo que, as formas de organização dos tempos/espacos escolares não é, de forma alguma algo tranquilo e natural. Verificamos que, apesar da multisérição, desorganizar a estrutura seriada, ressonâncias da sérição ainda ocorrem neste espaco, pois algumas exigências do sistema seriado, tais como os conteúdos a serem ensinados/aprendidos em determinada série são eixos que os professores das multiseriadas utilizam para organizarem suas práticas. Porém, a multisérição torna-se um modelo de organização escolar, curricular e metodológico que desafia a profissão docente, pois, diante de tal organização, o professor precisa reinventar o espaco escolar, o currículo, suas metodologias e avaliação mesmo que imerso em uma concepção estabelecida pelo modelo seriado.

De forma geral, o que pretendemos neste artigo foi visibilizar o embate de forças que vem sendo construído ao longo dos séculos entre o modelo seriado e o multiseriado. Não se trata aqui de escolhas, mas de mostrar as potencias de diferentes formas de organização.

3 TESSITURAS FINAIS

Entender os processos que incidiram sobre o modelo de sérição e problematizar essa formação dentro da história nos possibilitou, a partir desse estudo, ter a compreensão de algumas relações de força que mantem o modelo seriado como algo que representa um processo na forma de estruturação escolar. Além disto, possibilitou-nos entender a multisérição como um modelo que fissa e escapa desta organização tão cara a maquinaria educacional contemporânea.

Para ficcionar nosso texto apostamos no embate entre duas senhoras. Dito de outro modo, tratou-se aqui de evidenciarmos alguns dos argumentos ou, nas palavras de Foucault, buscamos percorrer “algumas tramas históricas a fim de tecer fios que apreendam a inteligibilidade das lutas”. (FOUCAULT, 2000, p. 5). Inferimos assim, que fios provenientes da invenção da infância, como período da vida que possui suas especificidades, o surgimento da escola, os processos classificatórios que têm como guia

a natureza, entre outros, talvez possam nos ajudar a compreender a emergência da seriação como modelo de organização escolar.

Assim, percorrer essas tramas nos proporcionou entender, no primeiro momento, como se estabeleciam as relações de ensino e aprendizagem quando a ideia de infância era ainda inexistente. Assim, por um longo período, não se falava em idade, os infantes viviam junto com os adultos nos espaços, educativos, sociais e familiares. A partir do século XVI, essas relações foram se transformando e as salas de aulas que comportavam todos foram se alterando em função de um sistema organizacional inventado. A criança experienciava então, um espaço exclusivamente destinado a ela. A partir de então novas divisões vão sendo realizadas com o intuito de ordenar e de providenciar uma estrutura mais complexa e minuciosa para as formas de organização da escola. Coloca-se em ação então, todo um conjunto de saberes e técnicas para garantir este fim. No entanto, como toda ordem erigida é arbitrária, fruto de certas condições históricas de possibilidade, outras formas tendem a se insinuar a fim de ameaçar a “naturalidade” com que concebemos as estruturas em que estamos inseridos. Como diz o sociólogo polonês:

O estranho despedaça a rocha sobre a qual repousa a segurança da vida diária. Ele vem de longe; não partilha as suposições locais – e, desse modo, ‘torna-se essencialmente o homem que deve colocar em questão quase tudo o que parece ser inquestionável para os membros do grupo abordado’. (BAUMAN, 1998, p. 19)

“Estranhas”, as classes multisseriadas seguem embaralhando códigos, desacomodando-nos e apontando-nos que, talvez elas nos ajudem a perceber o quanto aquilo que parece ser “inquestionável” deva ser problematizado. Nesse sentido, a multisseriação poderia se constituir em uma experiência pedagógica inovadora no sentido que destitui a série como fundamento para as ações pedagógicas, nos tirando, assim, de uma zona de conforto historicamente construída e naturalizada. O fato de termos em uma mesma sala de aula alunos de diferentes séries, acabaria por movimentar/tensionar e quem sabe, libertar o pensamento de pesquisadores para que novos agenciamentos possam ser pensados em relação ao campo do currículo e da organização escolar. Dito com outras palavras, trata-se de observar e descrever algumas potências que surgem por intermédio de novas formas de organização escolar.

Não pretendemos fazer um juízo de valor, do que seria bom ou ruim, pois ambas as formas de organização suscitam desafios e demandam uma força criadora. No entanto, acreditamos que, ir em busca dos processos de verdadeirização daquilo que concebemos, muitas vezes, como modelo único torna-se relevante pois, nos admite

“mostrar às pessoas que um bom número das coisas que fazem parte de sua paisagem familiar – que elas consideram universais – são o produto de certas transformações históricas bem precisas”. (FOUCAULT apud VEIGA– NETO, 2006, p. 80).

REFERÊNCIAS

ALVAREZ-URÍA, Fernando; VARELA, Julia. **Arqueología de la escuela**. Madrid: La Piqueta, 1996.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Philippe Ariès. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Guanabara. 1986.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Tradução: Mauro Gama, Claudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BAUMAN, Zygmunt 1925. **Modernidade e Ambivalência**. Tradução: Marcos Peochel. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Ed. 1999.

COMENIUS, Iohannis Amos (1592 1670). **Didáctica Magna**. (1621, 1657) Versão para e-book, ebooksbrasil.com, fonte digital. Introdução, tradução de notas de: Joaquim Ferreira Gomes. Copyright. Fundação Calouste Gulbenkian. 2006.

DE MAUSE, Lloyd. **História de la infância**. Madri: Alianza Universidad, 1991.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. Tradução. Eloísa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1988.

DINIZ, Heloísa Rosa Davi. **Escola Seriado X Escola Organizada em Ciclos: Desafios e Possibilidades**. Universidade de Brasília. Monografia para obtenção do título de Especialista em Gestão Escolar. Brasília, 2014. http://bdm.unb.br/bitstream/10483/9127/1/2014_EmersonLopesSiqueiradeSouza.pdf. Acesso em. 22 mar.2018.

DUARTE, Claudia Glavam. **A “Realidade” nas Tramas Discursivas na Educação Matemática/ escolar**. *Tese de Doutorado*. Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-graduação em Educação, São Leopoldo, RS. 2009.

DUARTE, Claudia Glavam, TASCHETTO, Leônidas Robert. **A Conversar com Estátuas**. Currículo sem Fronteiras, v. 14, n. 1, p. 50-61, jan. /abr. 2014. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol14iss1articles/duarte-taschetto.pdf>. Acesso em. 24 jul.2018.

DUSSEL, Inés. CARUSO, Marcelo. **A Invenção da Sala de Aula**: Uma genealogia das formas de ensinar. Tradução: Cristina Antunes. São Paulo, Moderna, 2003.

DUSSEL, Inés. **O currículo híbrido: domesticação ou pluralização das diferenças?** In: LOPES, Alice R. C. e MACEDO, Elizabeth (Orgs.) Currículo: *Debates Contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002, p.55-77.

EIRÓ, Jorge. **Narrativas errantes de uma noite de verão quando D. Educação saiu para comprar cigarro....** Experiment Art: Revista do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Cultura e Subjetividade na educação em ciências. Universidade Federal do Pará – n. 3 (dezembro de 2016) – Belém: GEPECS/UFPA, 2016.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber.** Trad. Luis Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro. Forense Universitária. 2002.

FOUCAULT, Michel. **Sobre a História da Sexualidade.** In: _____. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro: Graal, p. 9 - 42. 2000.

FOUCAULT, Michel. **La verdad y las formas jurídicas.** Barcelona: Editorial Gedisa, 1995.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões.** 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** Organização e tradução de: Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GALINO, Maria Angeles. El Aprendiz los Grêmios Medievalis. In: **revista Espanõla de Pedagogia.** Número 77. Janeiro – março, p. 117 -130. 1962.

JEHEL, Georges, RACINET, Philippe. **La Ciudad Medieval- Del Occidente Cristiano al Oriente musulmán. (siglo V- XV).** Barcelona: Ediciones Omega, 1999.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana.** Belo Horizonte. Profana. 2000.

LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. **Habitantes de Babel:** políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

MATOS, Maria do Carmo de; PAIVA, Edil Vasconcellos de. **Hibridismo e currículo: ambivalências e possibilidades.** In: *Currículo sem Fronteiras*, v.7, n.2, p.185-201, Jul/Dez 2007.

NALLI, Marcos Alexandre Gomes. **Considerações sobre o Conceito de “Natureza” em Comenius.** In: Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, V. 24 p. 75 -86. Setembro, 2003. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/3838>. Acesso em. 18 jan.2021.

NARODOWSKI, Mariano. **Comenius & Educação.** Belo Horizonte. Autêntica, 2004.

PARENTE, Claudia da Mota Darós. **A Construção dos Tempos Escolares.** Educação em Revista. Belo Horizonte. v.26. n.02. p.135-156. ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n2/a07v26n2.pdf> último acesso em 06/02/2018. Acesso em. 24 jul.2018.

PETITAT, André. **Produção da escola, produção da sociedade:** análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

ROSSEAU, Jean- Jacques. **Emílio ou da Educação**. Tradução: Sergio Milliet. 3 ed. São Paulo — Rio de Janeiro. 1979.

TIGGEMANN, Iara. **Do regime seriado para a organização em ciclos: mais do mesmo**. Educação Unisinos 14(1):27-34, janeiro/abril 2010- 10.4013/edu.2010.141.04 <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/149/31>. Acesso em. 22 mar.2018.

VEIGA-NETO, Alfredo. Na oficina de Foucault. In: GONDRA, José, KOHAN, Walter Omar. (orgs). **Foucault 80 Anos**. Belo Horizonte. Autêntica, p. 79-91. 2006.