

# ESBOÇO SOBRE O SURGIMENTO, AS CARACTERÍSTICAS E A IMPLANTAÇÃO DO MÉTODO MONITORIAL/MÚTUO NO BRASIL DO SÉCULO XIX<sup>1</sup>

Jefferson Santos de Araújo<sup>2</sup>

## Resumo:

O objetivo desse artigo é proporcionar uma visão geral do método monitorial/mútuo desde sua criação no final do século XVIII até sua utilização no cenário educacional brasileiro. Iniciaremos abordando sinteticamente os métodos de ensino que o precederam na Europa, posteriormente traçaremos as origens de seu surgimento e aperfeiçoamento, as características gerais das escolas mútuas na França e, por fim, sua introdução em algumas províncias do Brasil do século XIX.

**Palavras-chave:** Método monitorial/mútuo; Educação Brasileira; Joseph Lancaster; Andrew Bell.

## Abstract:

The aim of this article is to provide an overview of the peer tutoring since its creation in the end of eighteenth century to its use in Brazilian educational scenario. We start addressing briefly the methods of teaching that preceded it in Europe, then trace back to the roots of its emergence and development, the general characteristics of mutual schools in France and, finally, its introduction in some provinces of Brazil in the nineteenth century.

**Key-words:** Peer tutoring; Brazilian Education; Joseph Lancaster; Andrew Bell.

---

<sup>1</sup> O presente artigo é fruto de pesquisa realizada pelo autor no segundo semestre de 2006, para o trabalho de conclusão da disciplina “História da Educação II” do curso de graduação em Pedagogia, sob supervisão do Prof. Dr. Carlos Monarcha.

<sup>2</sup> Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, campus de Araraquara. Atualmente é mestrando em Linguística, pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Sílvia Cintra Martins. E-mail: [jeffsdearaujo@yahoo.com.br](mailto:jeffsdearaujo@yahoo.com.br).

## Os métodos precedentes

Tanto o método individual quanto o método simultâneo, antes do surgimento do método monitorial no final do século XVIII, “se dividiam no ensino de diminuta porcentagem das crianças escolarizadas.” (LESAGE, 1999, p.10). Tanto um como outro representam uma forma de ensino em que se estabelece uma relação direta entre professor e aluno, o que não permitia, obviamente, um elevado número de estudantes em sala de aula.

Vejam agora algumas características particulares desses dois métodos:

*O método individual.* Caracteriza-se por uma ação exclusiva do professor em relação a cada aluno em particular. “O professor chama sucessivamente para perto de si cada aluno e lhe dá atenção por alguns minutos. [...] Depois, o aluno retorna a seu lugar e se exercita em repetir e aprender aquilo que o professor acabou de mostrar-lhe.” (idem, p.10). Em geral, o estudo se resumia a uma matéria de ensino: a leitura.

O problema de tal método é que sua organização possibilitava atos de indisciplina, já que o aluno deveria voltar ao seu lugar e, sozinho, aplicar o que o professor lhe ensinou. Outra característica que merece destaque é que muitos professores não tinham formação para exercer a profissão, mesmo porque nenhum diploma era exigido, e pode-se, portanto, presumir a ineficácia do método nas condições em que era posto em prática.

*O método simultâneo.* No que se refere tanto à qualidade do ensino quanto à quantidade de alunos por ele alcançados, esse método traz uma evolução bastante significativa, pois “o ensino não se dirige mais a um único aluno, como no modo individual, mas pode atender a cinquenta ou sessenta alunos ao mesmo tempo.” (idem, p.11). A essência desse método poderia ser assim descrita: “Os alunos seguem a mesma lição, observam silêncio rigoroso, o professor ao corrigir um, corrige todos.”<sup>3</sup> (ST. JOHN BAPTIST DE LA SALLE, 2010<sup>4</sup>, tradução nossa).

Jean-Baptiste de La Salle, fundador do *Institut des Frères des Écoles Chrétiennes*, é a quem se atribui a introdução desse método de ensino. La Salle observou o que estava ocorrendo na França em fins do século XVII, e decidiu propor escolas populares divididas em classes com professores que se encarregariam de ensinar às crianças a virtude. Como características principais desse método, destacam-se a divisão por níveis, lugares fixos e individuais, disciplina rígida, trabalho repetitivo e vigilância de um professor inflexível.

Acreditando no poder da escola, La Salle, em seu guia *Conduite des Écoles Chrétiennes*, preconizava uma escola organizada em três classes subsequentes.

Na primeira classe, a preocupação era unicamente com a leitura, priorizando a aprendizagem em língua vernácula e não mais diretamente pelo latim. Chegam então à segunda classe os alunos que já são capazes de ler tanto em francês quanto em latim. Nessa classe, ensina-se a escrita em suas mais diversas formas de caligrafia. Por fim, “na terceira classe, em que o número de alunos é bastante reduzido, são abordadas as disciplinas mais complexas e mais elaboradas: gramática, ortografia e cálculo.” (idem, p.11).

Mesmo com o objetivo de se alcançar com tal método, um número muito maior de crianças, havia o problema de que as escolas eram, de início, pouco numerosas. Por exigirem a presença de pelo menos três irmãos, isto é, três professores em cada escola, frequentemente encontradas em locais com densidade populacional relativa: “As perdas de tempo eram consideráveis, devido à importância dos efetivos e à insuficiência do método.

---

<sup>3</sup> “*The pupils follow in the same lesson, they observe strict silence, the teacher in correcting one, is correcting all.*”

<sup>4</sup> A consulta aos documentos eletrônicos citados nesse artigo foram realizadas em 2006 e novamente em 2010 em virtude da redação desse artigo.

A monótona repetição das tarefas cotidianas ligadas à pobreza dos programas suscitava aborrecimento, distração, sanções severas.” (idem, p.11).

### **O surgimento do método monitorial/mútuo**

O método monitorial/mútuo chega então à Europa, em fins do século XVIII, com extremo sucesso suplantando os métodos precedentes, posteriormente se espalhando pelo restante do Ocidente. Diferentemente do método individual e do simultâneo, a relação dos alunos com o professor é mediada por alunos-monitores que se encontram num nível relativamente superior aos demais alunos e que, portanto, são considerados capazes de ensinar.

É possível que esse método tenha “[...] existido de alguma forma desde o início da civilização”<sup>5</sup> (DABKOWSKI, 2010, tradução nossa), porém os primeiros registros da utilização de tal prática de ensino não são conhecidos antes do final século XVIII. Esse método também ficou conhecido como Bell-Lancaster, os dois promotores dessa forma de ensinar. Segue uma descrição das experiências de Bell e de Lancaster:

*A experiência de Andrew Bell.* Bell (1753-1832) era escocês, ministro da Igreja Anglicana e diretor do asilo militar de Egmore, em Madras, na Índia. Antes de sua nomeação ao cargo, “o asilo havia sido transformado numa escola para meninos cujos pais haviam sido mortos durante a guerra.”<sup>6</sup> (idem). É a partir de 1789 que se inicia a utilização do novo método:

talvez por acreditar no modo de trabalho que se utilizava nas escolas locais, em que a aprendizagem da escrita se processava sobre pequenos montes de areia, que alisavam para esse fim, Bell concebeu um modo de ensino alternativo aos que até então se empregavam [...] (CONDE, 2005, p. 117).

Seja, ou não, a redução de custos a razão que levou Bell a adotar o ensino com a areia, o restante de sua equipe achou absurda a sua iniciativa. Tal reação fez com que Bell iniciasse o uso de crianças monitoras que ensinavam umas às outras com a areia, mesmo porque somente dessa maneira se poderia assegurar de que a areia seria usada no processo pedagógico. No entanto, a redução de custos acabou ficando em segundo plano, pois o uso de monitores “foi uma descoberta muito mais significativa do que a tentativa de reduzir custos utilizando uma prática pedagógica [...] não-ortodoxa.”<sup>7</sup> (GOODLAD; HIRST, 1989, p. 23, apud DABKOWSKI, 2010, tradução nossa).

Pouco tempo depois, Bell adotou a prática de dividir os grupos de acordo com o nível de aprendizado:

Se um aluno estivesse indo bem, ele poderia ser promovido para uma classe melhor, caso o seu trabalho fosse abaixo da média, ele poderia ser rebaixado para uma inferior. Bell organizava cada classe de forma que metade dos alunos desempenharia o papel de tutoria enquanto a outra metade receberia as instruções e ajuda dos tutores. Além disso, professores, assistentes pedagógicos e contínuos percorriam toda a escola para ajudar as crianças, dar acompanhamento aos tutores

---

<sup>5</sup> “[...] existed in some incarnation since the beginning of civilization.”

<sup>6</sup> “the asylum was run as a school for boys whose fathers had been killed during wartime.”

<sup>7</sup> “was a much more significant discovery than trying to cut costs by using such a highly unorthodox [...] teaching practice.”

e aplicar questionários aos alunos para se certificarem de que o sistema pedagógico estava funcionando.<sup>8</sup> (DABKOWSKI, 2010, tradução nossa).

Bell, com esse sistema experimental posto em prática, então concluiu que os monitores

[...] possibilitariam que [seus] alunos acompanhassem o ritmo das turmas a que pertenciam, e que de outra forma ficariam para trás sendo rebaixados para turmas inferiores, ou ainda que permanecessem na mesma turma, perderiam qualquer chance de avançar por não conseguir aprender qualquer lição como se deveria.<sup>9</sup>(GOODLAD; HIRST, 1989, p. 24, apud DABKOWSKI, 2010, tradução nossa).

Auto-ensino, ou ensino de si mesmo, (“*self-tuition*”) foi o nome dado por Bell ao método lançado, pois era este o modo pelo qual os meninos ensinavam uns aos outros. Quando retorna ao Reino Unido, publica um livro, em 1797, sobre a sua experiência em Madras, na Índia. A pouca visibilidade de seu material não impediu que seus experimentos fossem levados adiante.

*A experiência de Joseph Lancaster.* Lancaster (1778-1838) foi um jovem *quaker* que abriu uma escola em Londres, sem qualquer financiamento público, em fins do século XVIII. Nessa escola, leciona pelos métodos tradicionais, porém “possivelmente pelas suas qualidades docentes e pela pouca oferta de escolas gratuitas, o número de alunos aumenta de dia para dia, o que leva o mestre [...] a procurar uma alternativa de ensino mais fácil.[...]” (CONDE, 2005, p.118).

A média de 150 alunos em 1801 salta para 700 em 1804, passando dos mil alunos em 1805, contando os rapazes e as moças. Com um número tão elevado de alunos, a alternativa encontrada foi estabelecer que certos estudantes melhor qualificados fossem encarregados de ensinar os outros.

Uma das modificações feitas por Lancaster em relação ao trabalho de Bell foi o desenvolvimento de materiais para auxiliar os monitores:

Ele desenvolveu materiais pedagógicos bem estruturados e organizados, e também fichas com respostas, que os estudantes poderiam usar para exercitar uns aos outros no que estavam aprendendo enquanto os alunos mais velhos os monitorassem.<sup>10</sup> (GOODLAD; HIRST, 1989, p. 24, apud DABKOWSKI, 2010, tradução nossa).

Portanto, os estudantes deviam estar sempre envolvidos no processo de aprendizagem o dia todo.

O ensino lancasteriano então se torna responsável pela massificação do ensino, permitindo que as crianças conseguissem chegar à escola, sem que com isso o Estado

---

<sup>8</sup> *If a student was doing well, he could be promoted to a better class; if his work was sub-par, he could be demoted to an inferior one. Bell arranged each class in such a way that half of the students would perform as tutors and the other half would receive tutors' instructional help. Also, teachers, teaching assistants and usbers would roam throughout the school helping children, monitoring the tutors and quizzing students to make sure the teaching system was working.*

<sup>9</sup> *[...] enabled [his] pupils to keep pace with their classes, in which otherwise some of them would fall behind, and be degraded to lower classes, or else continuing attached to their class, forfeit any chance of improvement, by never learning any one lesson as it ought to be learned.*

<sup>10</sup> *He designed very structured, organized teaching materials; he also came up with answer keys, which students could use to drill other students on the material they were learning, while older students monitored them.*

tivesse que arcar com elevados custos. Tal fator é de imensa contribuição para o rápido avanço desse método pela Europa e restante do Ocidente.

### **Características gerais das escolas mútuas**

Antes de adentrar no caso brasileiro, é conveniente expor as características gerais das escolas de ensino mútuo.

*O local e as estruturas pedagógicas.* No que concerne ao local de ensino, o número de alunos, qualquer que fosse, seria agrupado em uma sala de formato retangular, sem qualquer separação.

Jomard [...] fixou as normas desejáveis para o número de alunos, variando de setenta a mil. Ele indica, por exemplo, para 350 alunos, a necessidade de uma sala de 18m de comprimento por 9m de largura. Na Inglaterra e na zona rural francesa, utiliza-se frequentemente um celeiro para a nova escola. Na França, os edifícios religiosos, desocupados após o período revolucionário são numerosos e respondem perfeitamente às normas desejadas. Esses edifícios acolhem as escolas mútuas. (LESAGE, 1999, p. 12).

Os programas de ensino são divididos em graus, sendo cada um deles chamado de classe; no total, são oito o número de classes, variando de acordo com a matéria ensinada e a colocação de cada aluno em cada uma, dependendo do nível de conhecimento. “Assim, ao fim de seis meses de presença, o aluno poderá estar na quarta classe de leitura, na quinta classe de escrita e na segunda classe de aritmética.” (idem, p.13).

O plano de uma escola mútua consiste na divisão em grupos dentro de cada classe e de cada disciplina. Em tais grupos, estabelecem-se as atividades a serem praticadas. Nos bancos eram feitos em ardósia os trabalhos escritos de aritmética. Nos semicírculos espalhados em volta da sala, trabalhavam-se os exercícios orais de leitura e aritmética, e esta e o desenho linear eram trabalhados nos quadros-negros.

Numa escola mútua com 36 alunos na terceira classe de aritmética, o trabalho nos bancos se fará em dois grupos com dois monitores, e os exercícios, no quadro-negro com quatro grupos e quatro monitores. O número efetivo de classes poderá, assim, variar segundo as escolas e ao longo do curso no ano; a única limitação imposta é a da extensão do local. (idem, p. 13).

*Mobiliário e material.* A economia não se fazia apenas com a presença de apenas um professor, mas também com o mobiliário reduzido:

Bancos sem encosto e de tábuas simples, estrados de vários degraus para elevar a mesa do professor, relógio para cronometrar as atividades, semicírculos feitos de arcos de ferro que podiam ser baixados ou levantados conforme a necessidade, quadros-negros e telégrafos que permitiam a comunicação entre o monitor geral e os particulares.

Uma grande inovação é a substituição dos livros pelos quadros. Inovação essa que além de trazer benefícios econômicos, também traz benefícios pedagógicos, por facilitar a disposição e a leitura.

Ainda havia O Grande Livro da escola, que primeiramente era utilizado como registro de matrícula. Porém, posteriormente esse livro foi utilizado para registrar a conduta pedagógica da escola e o controle dos conhecimentos.

*Horários e matérias de ensino.* Originalmente, três matérias – a leitura, a escrita e a aritmética – compunham o programa da escola mútua, além do ensino da religião.

A leitura é aprendida nos estabelecimentos de ensino mútuo em um ano e meio, diferentemente das escolas lassalistas nas quais se levava quatro anos. “Eles utilizam a nova soletração, distinguindo a fonética das consoantes, dos sons e das articulações; fazendo a leitura de palavras ou de pequenas frases desde as primeiras lições”. (idem, p.15).

O estudo da escrita era conduzido de forma progressiva e racional, “desde a formação das letras sobre a areia, com o dedo, na primeira classe, até a escrita com tinta sobre o papel, na oitava classe.” (idem, p. 15).

O ensino de aritmética não consegue ser bem sucedido devido às limitações do método, mas também ao desconhecimento dos modos de aprendizagem e à ambição do programa nas primeiras classes. Os monitores apenas efetuavam o trabalho de correção e não de explicação, deixando por conta dos alunos a dedução das respostas.

O ensino religioso, nas escolas parisienses, ocorre todo o dia, das 13 às 14h. Nas províncias, o horário é fixado pelas autoridades responsáveis. As quatro primeiras classes de leitura dão origem às quatro primeiras classes de ensino religioso. O conjunto forma uma grande divisão, que não aprende senão as orações em francês e latim. (idem, p. 15).

Outras disciplinas como canto, gramática e redação foram aparecendo posteriormente. Já disciplinas como história, geografia, noções econômicas, industriais, agrícolas e científicas e instrução cívica eram pouco ensinadas.

*Os agentes da ação educativa.* Diferentemente dos métodos individual e simultâneo, há uma divisão de responsabilidade entre o professor e os monitores. É o professor que orienta os monitores, transmitindo seus conhecimentos a estes para que os mesmos possam bem aplicar o método. Cabe também ao professor decidir sobre a distribuição de prêmios e recompensas. Porém, no nível prático, são os monitores as peças essenciais.

A base de ensino mútuo repousa sobre a instrução ministrada pelos alunos mais fortes àqueles que são mais fracos. Esse princípio que dá o mérito a esse método necessitou de uma organização muito especial para criar uma hierarquia razoável que pudesse promover de maneira muito eficaz, o sucesso de todos. (BALLY, 1819, pp. 144-145, apud LESAGE, 1999, p. 19).

Essa hierarquia se efetiva da seguinte maneira: há os monitores gerais, que são os que recebem a delegação de autoridade do professor, podendo intervir juntos aos monitores comuns e aos alunos, sendo ele também responsável pela verificação da presença dos demais monitores; há os monitores de classe, que são a ligação entre os monitores gerais e os alunos; e na menor escala hierárquica encontram-se os monitores-porteiros, de função temporária, e os monitores do quarteirão/bairro, esses sim, de função permanente.

*Os comandos e os estímulos à ação educativa.* Numa escola mútua, os comandos são transmitidos de diversas maneiras, partindo sempre do professor ou do monitor geral. Pela voz são transmitidas as ordens dirigidas especialmente aos monitores e, eventualmente a uma classe. A sineta precede sempre alguma informação ou movimento a executar. O apito, somente usado pelo professor, permite tanto impor o silêncio como comandar o início ou fim de um exercício em particular. Já os sinais manuais, que muito são usados, servem para indicar qualquer ato ou movimento que deva ser acompanhado; servem para atrair “o olhar e devem levar serenidade para a coletividade.” (idem, p. 21).

Comandos obedecidos, era hora de estimular a aprendizagem.

Nas escolas de ensino mútuo, a emulação é uma prática a qual se recorre constantemente. É estabelecido um concurso permanente entre os alunos e são definidas sanções positivas e negativas.

Aparece, então, um grande leque de sanções progressivas e hierarquizadas, por exemplo: retroceder ou avançar do lugar no interior dos grupos; destacar a marcas de honra ou infâmia; suprimir a recreação; outorgar bônus trocáveis por dinheiro ou por objetos úteis [...]; ser julgado por seus pares em caso de falta grave; distribuir prêmios no fim do ano. (idem, p. 22).

Outro estímulo muito importante foi tornar a hierarquia entre os alunos algo volátil.

Chegou-se enfim a um consenso de que o mais importante eram as recompensas do que às punições. Não que os castigos físicos tenham desaparecido, mas não mais recebiam o valor que um dia haviam recebido.

### **O método monitorial/mútuo no Brasil**

Os ideais de extensão da instrução foram corporificados na lei de 15 de outubro de 1827 que previa a criação de escolas para meninos e meninas em vilas, povoados e cidades onde fossem necessárias. “Essa lei é contemporânea de um lento, mas paulatino, fortalecimento de uma perspectiva político-cultural para a construção da nação brasileira e do Estado Nacional que via na instrução uma das principais estratégias civilizatórias do povo brasileiro.” (FARIA FILHO, 2000, p.137)

O ideal de se construir um projeto de país independente e cujo governo tivesse reais condições para a melhor administração passava por um projeto que mantivesse o povo no caminho certo, o que significa dizer, que este tomasse as decisões de interesse do Estado. Essa discussão sobre a importância da instrução dominou as duas décadas seguintes, e prodigalizaram-se as leis imperiais e provinciais concernentes à instrução pública, principalmente após o Ato Adicional de 1834. Nesse momento, devido à sua relevância para a História da Educação Brasileira, é necessária uma breve digressão para tratar desta modificação no texto da Constituição de 1824: a aprovação do Ato Adicional implicou na desobrigação do governo central “de cuidar das escolas primárias e secundárias transferindo essa incumbência para os governos provinciais” (SAVIANI, 2007, p. 129), o que trouxe inúmeros conflitos, visto que permitiu a criação das assembleias provinciais que tinham o poder de legislar, a seu modo, sobre a instrução pública elementar e média; entretanto, “os relatórios dos ministros do Império e dos presidentes de províncias ao longo do período imperial evidencia[ram] as carências do ensino, o que permite concluir que o Ato Adicional de 1834 apenas legalizou a omissão do poder central nessa matéria” (ibidem).

Evidentemente, diversas foram as dificuldades enfrentadas por aqueles que defendiam que a educação deveria alcançar a maioria da população. “Aos limites políticos e culturais relacionados a uma sociedade escravista, autoritária e profundamente desigual [...] é sempre necessário considerar a baixíssima capacidade de investimento das províncias, que algumas vezes chegavam a empregar mais de ¼ de seus recursos na instrução e obtinham pífios resultados.” (idem, p. 135)

No período pós-independência, portanto, intensificaram-se os debates sobre as possibilidades de se ampliar a um maior número de pessoas o acesso à cultura, e desde 1824, já vinham sendo baixadas instruções para a introdução do método monitorial/mútuo, e anteriormente já vinha sendo feito seu uso de maneira não-oficial,

cuja “referência mais antiga de que temos registro [...] é a do pedido feito em 1817 pelo governo de d. João VI à *Société pour l’Instruction Élémentaire* de um professor que pudesse introduzir o método no país.” (CARDOSO, 1999, p. 121).

Até esse período, o método preponderante era o individual, que como já foi visto anteriormente, caracterizava-se por uma relação do professor com cada aluno em particular; o que tomava tempo e consumia demasiados recursos. Por tais razões, o método monitorial/mútuo tomou o lugar do método individual, aparecendo como o método que poderia abreviar o tempo de educação das crianças, diminuir as despesas escolares e generalizar a instrução às classes inferiores.

O método de ensino mútuo espalhou-se de tal forma pelo Brasil que até mesmo no início do período republicano ainda era possível encontrá-lo aplicado em diversos estabelecimentos de ensino – públicos e particulares – não só nas aulas de primeiras letras como, igualmente, em colégios onde funcionavam cursos secundários. (NISKIER, 1989, p.105).

Como o método monitorial/mútuo foi adotado em algumas das principais províncias do Brasil Império?

*Rio de Janeiro.* É para a instrução das corporações militares, que no dia 1º de março de 1823, é aplicado oficialmente via decreto o método mútuo na escola de primeiras letras. “É certo que [essa] primeira escola de ensino mútuo [...] já se achava ‘em atividade’ quando foi expedida a portaria de 29 de abril de 1823, que determinou que se promovesse a instrução pelo método do ensino mútuo.” (CARDOSO, 1999, p. 122).

*Minas Gerais.* Acompanhando o movimento que se espalhava pelo país, seguindo a portaria de abril de 1823, iniciou-se a prática do sistema lancasteriano. Mas somente em 1825 é que o método é amplamente divulgado, a partir das propagandas feitas pelo jornal *O Universal*, por meio “de uma série de artigos sobre as vantagens desse método sobre o método individual.” (FARIA FILHO; ROSA, 1999, p. 178).

*São Paulo.* Foi só em 1824, que o presidente da província de São Paulo, querendo ensinar pela maneira que vinha sendo recomendada, providenciou um local onde se pudesse dar início ao ensino mútuo.

A idéia de usar o método [...] na província de São Paulo não estava ‘fora de lugar’, nem para os seus propugnadores nem para os professores. Não apenas o método [...] conhecia, à época, uma difusão em escala mundial, como também aparecia como uma das linhas de ponta do pensamento pedagógico e como um dos modos de expressão/produção do modelo [...] então dominante [chamado] de ‘modernidade liberal’. (HILSDORF, 1999, p. 197).

*Rio Grande do Sul.* É em 1825 que a província de São Pedro do Rio Grande do Sul envia o professor Antônio Álvares Pereira (Coruja) ao Rio de Janeiro para que conhecesse o método. E “em 10 de março d 1827, foi nomeado professor através de um Aviso do Secretário de Estado dos Negócios da Guerra, o que possibilitou abrir, em 2 de agosto, uma escola pública em Porto Alegre, [ensinando] segundo as direções de Bell e Lancaster.” (GIOLO, 1999, p. 224).

Retomando a questão em nível nacional, a limitação da crítica dos historiadores quanto à maneira que o método foi implantado no Brasil limita-se a “lamentar sobre a sua aplicabilidade ou a forma oficial que o introduziu no Brasil.” (LINS, 1999, p. 88). Mesmo porque uma medida tomada por decreto dessa maneira, tentando seguir os ideais liberais em voga, estava fadada ao fracasso, numa sociedade em que nem a igualdade de liberdade da venda de força de trabalho não era “privilégio” de todos: “Os governos provinciais se



encarregavam de criar a escola e nomear o professor; mas a instalação escolar, treinamento dos professores no método, a fiscalização pedagógica e a eficiência educacional não entravam nas cogitações oficiais”. (idem, p. 92).

### **Considerações finais**

Ocorreram muitas discussões, por volta dos anos 40 e 70 do século XIX, mais sobre a forma de organização dos alunos em sala de aula do que sobre a essência do método e as formas de ensinar. Tal situação levou diversas províncias a fazerem uso de métodos que misturavam diversas tendências, os chamados “métodos mistos”.

Entretanto, foi o método simultâneo que atingiu altos níveis de expansão. De acordo com Faria Filho (2000, p.142):

Com o decorrer do tempo, vai-se estabelecendo que o método simultâneo era o que melhor atendia às especificidades da instrução escolar, permitindo a organização de classes mais homogêneas, a ação do professor sobre vários alunos simultaneamente, a otimização do tempo escolar, a organização dos conteúdos em diversos níveis, dentre outros elementos.

Para a expansão e estabelecimento desse método, teve-se que aguardar até a construção de diversos estabelecimentos de ensino, mas também a produção de materiais didáticos e pedagógicos, “como o ‘quadro-negro’, que [possibilitassem] ao professor fazer com que os diversos grupos [ficassem] ocupados ao mesmo tempo.” (FARIA FILHO, 2000, p. 142).

Em fins do século XIX, a discussão se volta mais para os processos pedagógicos somente com o advento das pesquisas de Pestalozzi, que tinham por objetivo prestar atenção aos processos de aprendizagem dos alunos. Dessa maneira, o método mútuo distancia-se cada vez mais da realidade nacional e mundial.

Por fim, lentamente se obscurece e desaparece da realidade educacional brasileira o método monitorial/mútuo.

### **Referências**

CARDOSO, Tereza Maria Fachada. Abrindo um novo caminho: o ensino mútuo na escola pública do Rio de Janeiro (1823-1840). In: BASTOS, Maria Helena Câmara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: EDIUPF, 1999, pp. 119-143.

CONDE, Maria Teresa Barros. O modo de ensino mútuo na formação dos mestres das primeiras letras. Uma experiência pedagógica no Portugal Oitocentista. In: **Revista Lusófona de Educação**. 2005, n. 6, 117-137. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n6/n6a09.pdf>>. Acesso em: 14 de julho de 2010.

DABKOWSKI, Brendan. The history of peer tutoring. **Intertext**. v. VIII, Syracuse, Spring 2000. Disponível em: <<http://wrt-intertext.syr.edu/VIII/dabkowski.html>>. Acesso em: 14 de julho de 2010.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, pp. 135-150.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; ROSA, Walquíria Miranda. O ensino mútuo em Minas Gerais (1823-1840). In: BASTOS, Maria Helena Câmara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: EDIUPF, 1999, pp. 177-196.

GIOLO, Jaime. O ensino mútuo no Rio Grande do Sul. In: BASTOS, Maria Helena Câmara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: EDIUPF, 1999, pp. 217-238.

GOODLAD Sinclair; HIRST Beverly. **Peer tutoring: A guide to learning by teaching**. New York: Nichols Pub Co, 1989.

HILSDORF, Maria Lúcia. O ensino mútuo na província de São Paulo: primeiros apontamentos. In: BASTOS, Maria Helena Câmara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: EDIUPF, 1999, pp. 197-215.

LESAGE, Pierre. A pedagogia nas escolas mútuas no século XIX. In: BASTOS, Maria Helena Câmara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: EDIUPF, 1999, pp. 9-24.

LINS, Ana Maria Moura. Educação elementar ou adiestramento? Uma proposta pedagógica para Portugal e Brasil no século XIX. In: BASTOS, Maria Helena Câmara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: EDIUPF, 1999, pp. 73-93.

NISKIER, Arnaldo. **Educação brasileira: 500 anos de história, 1500-2000**. São Paulo: Melhoramentos, 1989.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

ST. JOHN BAPTIST DE LA SALLE. In: **Catholic encyclopledia**. Disponível em: <<http://www.newadvent.org/cathen/08444a.htm>> Acesso em: 14 de julho de 2010.