# SALAS MULTIETÁRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL – PRÓS E CONTRAS

**TATIANE PAVÃO ONGARO BORGES**

RESUMO

Salas multietárias, são salas onde crianças de mais de uma idade são agrupadas, e todas se relacionam e aprendem juntas, é uma das formas de tornar a educação de fato inclusiva, estimula a participação e engajamento dos alunos, assim, aprendem a conviver com as demandas de outras, de diferentes idades, e constroem um sentido de união, equidade e solidariedade, ajuda a construir conhecimento, olha para as individualidades e pensa em boas estratégias para potencializar o desenvolvimento de cada criança. Mas, será que os professores estão aptos, capacitados e bem-informados para trabalharem com essa nova realidade. Será que a formação dos professores está direcionada à essa nova proposta. A maior dificuldade enfrentada pelos professores em salas multietárias é ensinar, ao mesmo tempo, alunos com diferentes idades e níveis de conhecimento, em desenvolver atividades com essas crianças, atividades que contemplem o desenvolvimento de todas as crianças, independentemente, da faixa etária.

Palavras-chave: Idade; Criança; Agrupadas.

ABSTRACT

Multiage rooms, are rooms where children of more than one age are grouped, and all relate and learn together, is one of the ways to make education truly inclusive, stimulates the participation and engagement of students, thus, learn to live with the demands of others, of different ages, and build a sense of unity, equity and solidarity, helps to build knowledge, looks at individualities and thinks of good strategies to enhance the development of each child. But are teachers fit, trained and well informed to work with this new reality? Is the training of teachers directed to this new proposal? The greatest difficulty faced by teachers in multiage rooms is to teach, at the same time, students with different ages and levels of knowledge, in developing activities with these children, activities that contemplate the development of all children, regardless of age group.

Keywords: Age; Child; Grouped.

## INTRODUÇÃO

A maioria de nós foi educado em um sistema escolar onde os alunos eram separados de acordo com a idade. Assim também foi com nossos pais e nossos avós, o que nos induz a pensar que tal estrutura escolar é natural e universal. Entretanto, não é, nem geográfica, nem historicamente. A cultura do agrupamento escolar por idade é produto dos três últimos séculos, alinhada ao pensamento que nasceu na Revolução Industrial, sendo política e administrativamente conveniente. Entretanto, agrupar crianças com base em um único critério (neste caso, a idade), não gera, necessariamente, um grupo homogêneo para outros aspectos, como por exemplo, as competências e habilidades das crianças. É claro que existem padrões de desenvolvimento infantil que podem ser associados à idade. Porém, achar que todas as crianças da mesma idade estão no mesmo momento de desenvolvimento, é um grande equívoco.

Muito se fala sobre educação inclusiva. Ninguém discute que a educação deve ser inclusiva para todos. Mas, como incluir todas as crianças se as "homogeneizamos" com base no critério único da idade?

As classes multietárias onde crianças de mais de uma idade são agrupadas, são uma das formas de tornar a educação de fato inclusiva. A criança mais nova e mais estimulada, pode se juntar a colegas mais velhos, que estejam no mesmo ponto de aprendizagem, e trabalhar motivada, assim como a criança mais velha, e com alguma dificuldade, continua tendo parceiros, ainda que mais novos.

Turmas multietárias têm outras vantagens. Uma delas é uma maior motivação dos mais novos em aprender e descobrir, tendo os mais velhos como modelo. Ao mesmo tempo, os mais velhos aprendem sobre a responsabilidade de serem modelos, e sobre serem cuidadosos, sabendo respeitar as diferenças.

A autoconfiança também é favorecida, pois, toda vez que uma criança se percebe detentora de um conhecimento que outras ainda não alcançaram, ela cresce, se fortalece! Além disso, o ambiente multietário é rico em linguagem, favorece a comunicação, a resolução de conflitos e a empatia.

A beleza deste modelo é que, nele, toda criança tem a possibilidade de brilhar, de mostrar suas habilidades, independentemente da sua idade. Grupos multietários são uma réplica em miniatura do mundo real, onde interagimos, trabalhamos e convivemos com pessoas diferentes, independentemente da idade. Entendemos que crianças educadas neste modelo aprendem valiosas lições que levarão para toda a vida!

## EDUCAÇÃO INFANTIL: UM BREVE RELATO DO SEU CONTEXTO

A educação infantil consiste na educação de crianças, com idades entre 0 e 5 anos (entre 0 e 6 anos de idade para nascidos no segundo semestre). Neste tipo de educação, as crianças são estimuladas, através de atividades lúdicas, brincadeiras e jogos a exercitar as suas capacidades e potencialidades emocionais, sociais, físicas, motoras, cognitivas e a fazer exploração, experimentação e descobertas.

Internacionalmente, a educação infantil corresponde normalmente o nível 0 definido pela ISCED. Contudo, em alguns sistemas educativos, este tipo de educação pode incluir a que é ministrada a crianças de idade inferior a três anos, portanto a um nível inferior ao do ISCED 0.

A educação infantil é ministrada em estabelecimentos educativos divididos nas modalidades creches e pré-escolas. A educação infantil é obrigatória a partir dos quatro anos, sendo um direito da criança que o Estado é obrigado a disponibilizar o espaço e os educadores de forma pública. Existem, também, diversas instituições privadas que oferecem o serviço de educação infantil no Brasil.

## ORIGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNDO

O modo de lidar com as crianças na Idade Média era baseado em alguns costumes herdados da Antiguidade. O papel das crianças era definido pelo pai. Os direitos do pai no mundo grego que o pai, além de incluir total controle sobre o filho, incluía também de tirar-lhe a vida, caso o rejeitasse. No mundo germânico, além do poder do pai exercido no seio da família, existia o poder patriarcal, exercido pela dominação política e social. Nas sociedades antigas, o status da criança era nulo. Sua existência no meio social dependia totalmente da vontade do pai, podendo, no caso das deficientes e das meninas, ser mandadas para prostíbulos em lugar de serem mortas, em outros casos, (as pobres) eram abandonadas ou vendidas. Com a ascensão do cristianismo, o modo de lidar com as crianças mudou, apesar da mudança ter sido um processo lento. Maria Montessori foi uma das precursoras do tema.

## EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

No Brasil, por volta da década de 1970, com o aumento do número de fábricas, iniciaram-se os movimentos de mulheres e os de luta por creche, resultando na necessidade de criar um lugar para os filhos da massa operária, surgindo então as creches, com um foco totalmente assistencialista, visando apenas o “cuidar”. Pois segundo Faria (1999, p.25). Se os anos 70 voltaram-se para a mulher, nos anos 80, essa mulher voltou-se para as crianças. Foram, em geral, as feministas intelectualizadas de classe média, e que eram contra a ditadura, que passaram a pesquisar sobre a infância e assessorar os governos progressistas que, atendendo às reivindicações populares, prometeram creches nas suas campanhas eleitorais.

A invisibilidade do estatuto social das crianças e dos bebês construiu imagens de infância que por muito tempo obscureceram suas potencialidades (Sarmento, 2007). No campo da educação, é possível identificar a repercussão desse fato histórico no (des)lugar dos bebês na educação infantil, seja em nível macro, com a sua ausência no âmbito das políticas públicas, seja em nível micro, com a sua expressão em vivências nas instituições pautadas pela não participação dos bebês (Gobbato & Barbosa, 2017)

Só em 1988 a educação infantil teve início ao seu reconhecimento, quando pela primeira vez, foi colocada como parte integrante da Constituição, depois em 1990, com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei federal 8069/90), entre os direitos estava o de atendimento em creches e pré-escolas para as crianças até os 6 anos de idade.

Pela primeira vez na história, uma Constituição do Brasil faz referência a direitos específicos das crianças, que não sejam aqueles circunscritos ao âmbito do Direito da Família. Também pela primeira vez, um texto constitucional define claramente como direito da criança de 0 a 6 anos de idade e dever do Estado, o atendimento em creche e pré-escola. (CAMPOS, ROSEMBERG, FERREIRA, 1995, p.17 e 18)

Posteriormente, entramos em um período de debate em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), período que se estendeu até meados da década de 90. Nesse período, sem a aprovação da LDB, a lei maior, o Ministério da Educação em conjunto com outros segmentos define uma política nacional para educação infantil, propondo a criação de uma Comissão Nacional de Educação Infantil (CNEI), que a visão de formular e implementar políticas na área, atuando de 1993 a 1996. Em 1994, aconteceu a Conferência Nacional de Educação para Todos, e um dos eventos preparatórios à conferência foi o I Simpósio Nacional de Educação Infantil, que aprovou a Política Nacional de educação Infantil, com o apoio da CNEI.

A partir da Constituição de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990 (ECA, Lei Federal 8.069/90) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), a Educação Infantil foi colocada como a primeira etapa da Educação Básica no Brasil, abrangendo as crianças de 0 a 6 anos, concedendo-lhes um olhar completo, perdendo seu aspecto assis-

tencialista e assumindo uma visão e um caráter pedagógico. Nesse momento acontece a Municipalização, a Educação Infantil passa a ser responsabilidade dos Municípios, com certo vínculo de verba com o Estado (Faria, 1999, p.68).

Barreto (2008, p.24) coloca que atenção à Educação Infantil no Brasil é decorrente das últimas duas décadas de reflexões, pois a partir da LDB a Educação Infantil passou a ser o início da Educação Básica, buscando abolir a visão assistencialista e com o olhar na formação dos profissionais que atuam nessa área.

Enfim, a Educação Infantil constrói-se historicamente no Brasil como direito ao espaço público, à qualidade de relacionamento com os bebês e as crianças pequenas, no contraponto em relação às práticas domésticas e políticas marcadas pelo improviso. Privatização, educação domiciliar e arranjos deste tipo significam grave retrocesso. No passado e no presente. É importante observar o direito à educação pública, ao cuidado com o modo de relacionamento aos bebês, o que implica promover a profissionalização das professoras também como direito à formação.

## LEGISLAÇÃO

No Brasil considera-se como educação infantil o período de vida escolar em que se atende, pedagogicamente, crianças com idade entre 0 e 6 anos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional chama o equipamento educacional que atende crianças de 0 a 3 anos de "creche". O equipamento educacional que atende crianças de 4 e 6 anos se chama "pré-escola". Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento a registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Recentes medidas legais modificaram o atendimento das crianças da pré-escola, pois alunos com seis anos de idade devem obrigatoriamente estar matriculados no primeiro ano do ensino fundamental.

O dispositivo legal que estabelecera as modificações citadas é o Projeto de Lei n.º 144/2005, aprovado pelo Senado em 25 de janeiro de 2006, e que resultou na lei n.º 11.274/06, estabelece a duração mínima de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Essa medida teve o ano de 2010 como prazo para ser implantada pelos Municípios, Estados e Distrito Federal, fazendo com que a pré-escola, assim, atenda a crianças de 4 e 5 anos de idade.

Esta lei foi alterada pela lei número 12.796 que altera a lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Como novidade, o texto muda o artigo 6.º tornando "dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 anos de idade".

Há, contudo, que se considerar que a obrigatoriedade da matrícula de crianças não é suficiente para garantir condições de acesso igualitárias à educação infantil, pois os avanços no que se refere a oferta de educação infantil no Brasil, ainda é fortemente marcada por desigualdades de acesso em relação a diversos fatores, tais como: faixa etária; etnia/cor; localização, urbana ou rural; renda familiar e ainda a escolaridade dos pais ou responsáveis, especialmente da mãe. Para além disso, nas creches (0 a 3 anos) o atendimento continua passível de sofrer com defasagens, o número de vagas ofertadas continua sendo insuficiente. As razões para isso se resumem a destinação dos recursos para o segmento em que há a obrigatoriedade de matrícula.

Como fomento ao desenvolvimento das creches no país, o Plano Nacional da Educação

(PNE) prevê em sua Meta 1 que o percentual de atendimento à população de 0 a 3 anos atinja 50% até o final de sua vigência. Entretanto, além do direito à ampliação das vagas na creche, na direção do que institui o PNE, é necessário garantir o cuidado como direito público, direito dos bebês aos ambientes públicos e coletivos de socialização, escuta, diálogo, atenção, para além da esfera doméstica e privada.

O Brasil sempre sofreu a influência de métodos de ensino de outros países. Essa influência se nota na grande quantidade de colégios particulares estrangeiros no país, principalmente os colégios de ensino bilíngue, no qual as crianças desde cedo tem o contato com uma língua estrangeira, além da língua pátria. No começo do século XX muitas escolas, hoje ditas tradicionais, se estabeleceram pelo país.

## SITUAÇÃO ATUAL

No censo escolar de 2009, 18,4% da população de 0 a 3 anos estavam matriculados em creches. No censo de 2011, na pré-escola, cerca de 80% dos brasileiros de 4 e 5 anos estavam na escola, mas ainda há uma demanda grande a ser atendida. Em São Paulo (SP), por exemplo, 125 mil crianças esperam por uma vaga em creche e 42 mil na pré-escola. O último Censo Escolar (2013) indica um aumento de 7,5% na oferta de vagas para crianças entre 0 e 3 anos.

E a Prefeitura de São Paulo, sob o pretexto de que crianças de diferentes idades aprendem melhor se estiverem juntas, criou turmas, para “disponibilizar vagas” com crianças de diferentes idades sem o suporte

adequado para as unidades educacionais. E em uma mesma turma foram matriculados bebês de 2 meses e de 2 anos para a mesma professora cuidar e educar. 7 bebês de diferentes idades, em plena pandemia. Turmas com média de 30 crianças, chegando até 35 crianças entre 4 e 5 anos para uma única professora, especialmente nas unidades localizadas na periferia da cidade.

Todas estas mudanças foram feitas sem consulta às escolas, e sem conversar com os educadores. Os bebês e as crianças de São Paulo estão sendo tratados com tamanha falta de cuidado pela Secretaria Municipal de Educação.

A qualidade na Educação, tema tão presente e por vezes discutido nos espaços de Educação Infantil em formações ofertadas aos profissionais da rede municipal de São Paulo é um assunto complexo e caro a todos e todas que vivem a realidade concreta do interior das unidades dessa rede tão diversa, com seus territórios plurais, cheia de encantamentos e contradições. Se por um lado os documentos orientadores da educação infantil paulistana, sobretudo os construídos entre os anos de 2013 e 2016, servem de referência para o Brasil e outros países, por outro, a precarização das condições de trabalho avança a passos largos na Secretaria de Educação da cidade mais rica do país.

Recentemente, sem consulta, sem diálogo, sem a oferta de formação adequada, numa clara manifestação de que parte desta gestão concebe os profissionais da educação não como intelectuais, mas como tarefeiros, a comunidade escolar foi informada sobre a criação das turmas multietárias para todas as unidades de educação infantil, CEIs, CEMEIs e EMEIs.

## HABILIDADES SOCIAIS QUE PODEM SER DESENVOLVIDAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

- Cooperação: A capacidade de cooperar é requisitada ao longo de toda a vida adulta de uma pessoa. Por isso, quanto mais cedo ela aprender, mais chances terão de construir relacionamentos sólidos e duradouros. Na vida profissional, por exemplo, a habilidade de trabalhar em grupo é fundamental.

- Capacidade de compartilhar: As relações sociais de convivência implicam o compartilhamento de alguns bens e a ajuda mútua entre as pessoas. Por isso, saber dividir o espaço e os objetos é importante. Além de ser gentil e educado, a capacidade de compartilhar é também uma habilidade social valorizada.

- Expressão: A habilidade de transmitir ideias e de dizer o que pensa e sente é fundamental para a construção de diálogos. Pessoas que conseguem se expressar bem tendem a ter sucesso quando querem incentivar outras pessoas a persistirem por um objetivo comum.

- Respeito: Respeitar alguém é agir de modo empático, cordial e compreensivo com outra pessoa. Ter respeito não significa agir com formalidade, mas com senso de humanidade. As crianças devem aprender que cada pessoa é única, tendo um modo de agir e pensar próprios, não podendo ser desrespeitada por isso.

A interação social é apenas um dos pilares para que a criança se desenvolva em todos os aspectos. Para que ela seja incentivada, é necessário que haja uma parceria entre a escola e a família a fim de potencializar as habilidades da criança e fornecer as ferramentas necessárias para o seu bem-estar.

## RELAÇÕES MULTIETÁRIAS X TURMAS MULTIETÁRIAS

Primeiro precisamos diferenciar o que são RELAÇÕES multietárias nas escolas das infâncias é o atendimento realizado por meio das TURMAS multietárias nas escolas das infâncias.

RELAÇÕES MULTIETÁRIAS acontecem por todo tempo em múltiplos espaços da sociedade e com frequência são ações planejadas nos ambientes das unidades de educação infantil da nossa rede. Quando bebês e crianças de diferentes idades se relacionam no refeitório, no parque, brincando com terra, com água e em tantos momentos das vivências cotidianas.

Já as TURMAS MULTIETÁRIAS como parte de uma proposta pedagógica para toda uma rede, ainda mais uma rede com dimensões gigantes como a nossa, precisa ser tratada como política pública. Não pode ser tratada como solução para questões relacionadas ao atendimento da demanda escolar, e causadas pela ineficiência da administração pública.

## PRINCIPAIS DIFICULDADES

O desenvolvimento infantil não pode ser medido apenas por sua idade cronológica, muito embora algumas etapas realmente são próprias da faixa etária de cada indivíduo, mas via de regra, há muitas variáveis que compõem o desenvolvimento humano. Sendo assim, não se pode considerar apenas a idade da criança para indicar a modalidade de ensino em que deva ser classificada. No entanto, é necessário compreendermos que a idade de cada criança também é um indicativo a ser cuidadosamente considerado quando se organiza, por exemplo, um modelo pedagógico que será aplicado em escolas de educação infantil. Como podemos

perceber, este tema é bastante complexo, devendo ser tratado com muita seriedade e atenção, especialmente quando falamos de etapas da educação infantil, e mais ainda da educação pública, que assume a responsabilidade de atender de modo democrático cada necessidade de seus alunos, considerando as singularidades de cada indivíduo, suas necessidades e tendo a escola como principal local de formação social para esses pequenos cidadãos.

A maior dificuldade enfrentada pelos professores em salas multietárias é ensinar, ao mesmo tempo, alunos com diferentes idades e níveis de conhecimento.

Imagine uma sala de aula composta por crianças de várias idades. As diferenças são enormes, tanto na hora de planejar as aulas e executá-las, quanto ao atender os alunos de forma individual.

Além disso, outros fatores contribuem para aumentar as dificuldades das escolas que trabalham no formato multietário. Segundo o Ministério da Educação (MEC), em 2017, na zona rural, 50% dos professores do Ensino Médio não tinham a formação mínima exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

No campo, o material didático é escasso e quase não existem bibliotecas.

Cabe aos profissionais, que trabalham diariamente com essa realidade, extrair o melhor que puderem de seus alunos através de aulas cada vez mais inovadoras.

## COMO LIDAR COM SALAS MULTIETÁRIAS?

Organizando a sala por conhecimento e não por idade

Antes de planejar as aulas, é importante conhecer mais sobre cada aluno da turma. Como costuma aprender e o que já sabe. Além do ambiente social e familiar em que está inserido.

A partir dessas informações, será possível organizar a sala em grupos, divididos, não por idade, mas sim, por nível de conhecimento.

Assim, as atividades serão pensadas conforme as habilidades e capacidades de cada grupo, considerando, também, aquilo que precisam desenvolver.

Uma ideia para integrar esses grupos é propor atividades coletivas em que todos devam alcançar uma meta em comum, sendo que cada um será responsável pela etapa que mais se adeque aos seus conhecimentos.

Por exemplo, em um trabalho de leitura, os alunos que ainda não são alfabéticos listariam os títulos dos contos disponíveis, na sala, para a atividade e os demais fariam breves resenhas desses livros. Para fechar, o professor leria um dos contos para toda a turma.

## TRAZENDO A DIFERENÇA COMO VANTAGEM PEDAGÓGICA

Como afirmado pela pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), desenvolvida ao longo de quase vinte anos e intitulada, Escola em meio rural: uma escola portadora de futuro? ambientes heterogêneos são excelentes para gerar diferentes aprendizados, bem como maiores inovações pedagógicas.

É claro que outros fatores precisam ser favoráveis, como boa estrutura da escola e adequadas condições de trabalho para os profissionais da Educação. Garantido isso, turmas compostas por diferentes idades e saberes possuem forte potencial de gerar ricos aprendizados aos seus alunos.

Independentemente de a sala ser multietária ou não, a Educação precisa romper a ideia de homogeneidade, pois, por mais que os alunos possuam a mesma idade, cada um deles aprende em seu ritmo e de diferentes formas. Cabe, aos professores, adaptarem suas aulas, trazendo as diferenças como vantagem pedagógica.

## FAZENDO UMA BOA GESTÃO DO TEMPO EM SALA DE AULA

O planejamento das aulas é fundamental em salas multietárias. Para que não haja dispersão dos alunos e dos conteúdos, o professor precisa fazer uma boa gestão do tempo, considerando atividades:

Que contemplem todos os alunos da sala, com o objetivo de compartilharem seus saberes com os demais colegas;

Focadas em grupos, divididos conforme os conhecimentos que possuem em comum, com a finalidade de aprenderem conteúdos específicos;

Individuais, para que cada aluno se desenvolva conforme seu ritmo e adquira autonomia em relação aos demais colegas da classe.

## CONVIVÊNCIA: A BASE DO DESENVOLVIMENTO

O teórico Lev Vygotsky construiu o conceito de socio interacionismo. Em sua obra ele defende que o ser humano é o resultado da interação com o meio em que vive. Portanto, para potencializar o desenvolvimento de uma criança, é preciso que ela se relacione com outras. É dele o conceito de zona de desenvolvimento proximal, a distân-

cia entre aquilo que um indivíduo já sabe fazer sozinho e o que é capaz de realizar com a ajuda do outro. Com base nisso, depreende-se a ideia de que os pequenos precisam se relacionar não apenas com seus pares. Os mais velhos fazem coisas que os menores ainda não conseguem realizar sozinhos e isso é um convite ao aprendizado. E o trabalho pode ajudar você também. "Às vezes a dificuldade de uma criança não é corretamente interpretada pelo educador, mas é sinalizada com muita tranquilidade pelos colegas", diz a professora Teresa Rego.

## O QUE GANHAMOS COM ISSO?

Uma comunidade multietária, em que crianças aprenderam a aprender a compartilhar saberes e respeitar as diferenças. Nesse grupo, independentemente da idade, todos tiveram algo para compartilhar, pois as crianças, assim como os adultos, levam consigo a cultura familiar e os saberes do espaço em que convivem.

Por meio das rodas de conversa e ateliês de trabalho, o papel do professor é de mediar e conectar conhecimentos e, principalmente, ensinar as crianças a apreenderem, provocando reflexões com perguntas e desafios cognitivos.

O convívio com as diferentes idades ampliou potencialmente as oportunidades de aprendizagem. Observando e interagindo com as diferenças do outro, a turma multietária foi facilitadora da construção do conhecimento através da interação social.

O maior desafio é olhar para as individualidades e pensar em boas estratégias para potencializar o desenvolvimento de cada criança. Algumas, por exemplo, com desejo enorme de aprender a ler e escrever, acabaram “contaminando” o restante da turma e as diferentes faixas etárias passaram a reconhecer letras e a escrever seu próprio nome.

O mundo é assim, não é mesmo? No convívio familiar e no mundo do trabalho, nos relacionamos com pessoas mais velhas e mais novas, compartilhamos saberes, desejos e sentimentos, influenciando e deixando ser influenciado. Essa turma teve a oportunidade de desenvolver habilidades e competências que o mundo necessita, o convívio social respeitoso e harmonioso.

## QUANDO INTERVIR

Durante o intercâmbio, o educador deve intervir só se for realmente necessário. No mais, seu papel é o de observar e registrar como as relações acontecem. Nem tudo transcorre em perfeita harmonia. Conflitos surgem nas mais diferentes condições, seja entre a garotada da mesma idade, seja em grupos que envolvam mais velhos e mais novos. Acredita-se que essas oportunidades são proveitosas, por permitirem ao professor ensinar como resolver problemas. A ideia não é camuflar os confrontos, e sim mediá-los.

O professor deve conduzir as brincadeiras, exercendo o papel de monitor da atividade, não de guia. Para que isso aconteça, uma das possibilidades é organizar o espaço para que as crianças se agrupem em duplas, trios, quartetos ou como julgarem melhor. Nessa etapa da educação, é importante que os professores incluam todas as crianças da turma em todas as atividades feitas ao longo do dia. Essa postura incentiva uma socialização saudável entre os estudantes. Se houver algum aluno com deficiência física ou mental, a escola deve providenciar espaço, material e meios para que essa criança participe das atividades junto com a turma.

Algumas escolas promovem momentos em que alunos de diferentes idades e turmas se juntam para alguma atividade. Ao contrário do que o senso comum afirma, as crianças mais velhas não apresentam riscos para as mais novas, mas sim estimulam os pequenos a se desenvolverem, ao mesmo tempo que adquirem senso de proteção e responsabilidade.

## ENTRE O IDEAL E O REAL: A QUESTÃO DA ESTRUTURA EXISTENTE

A discussão sobre a necessidade de ampliação da oferta de vagas para o segmento da Educação Infantil surge, exatamente, dentro da perspectiva de necessidades, visto que diminuiria, significativamente, as filas de espera e asseguraria o direito das crianças à Educação de qualidade. Nesse sentido, voltando ao plano das questões particulares, conforme aponta Prado (2006), no ano de 2002, a Secretaria Municipal de Educação propôs, por meio da Resolução Nº 23/2002, a decisão de “reorganizar os agrupamentos e as turmas ou salas de aula por faixa etária mais próxima: 03 meses a 01 ano e 11 meses; 02 a 03 anos; 04 a 06 anos”.

Por esta razão, Rocha (2009) explica que apesar da política de agrupamento ser apresentada com o objetivo de melhoria pedagógica, na verdade, constituía-se como uma estratégia para a diminuição da lista de espera a baixo custo: com as crianças agrupadas, as vagas ociosas que surgiam, principalmente, na pré-escola, poderiam ser ocupadas com crianças de idade entre 3 e 6 anos.

Ao analisarmos as pesquisas de Prado (2006), Abreu (2006) e Coladetti (2006) que têm se preocupado em discutir a política de agrupamento na Educação Infantil, constatamos que essa proposta não envolveu uma participação coletiva e, portanto, teve sua implementação prejudicada. Os professores não foram preparados para lidar com a

nova dinâmica, bem como não houve uma mudança nas condições estruturais, físicas e materiais da escola. Diante deste quadro, o trabalho de Moreira (2010) enfatiza a organização dos agrupamentos como constitutivo de uma situação-limite, na medida em que a adoção da política de forma inadvertida, muitas vezes, desconsidera as necessidades e demandas das crianças ao longo dos seus diversos períodos de idade.

Ao resgatar o conceito de situação limite, a partir do referencial de Ignácio Martín-Baró, o trabalho de Moreira (2010) enfatiza o desenvolvimento infantil como um processo dinâmico de relações e interações, em cujo âmbito alguns limites podem ser construídos. Os limites são revelados em situações objetivas e refletem impactos para a constituição da subjetividade. Assim, a atuação do psicólogo, como membro da equipe educativa, é destacada como facilitadora de ações que, em conjunto com professores, gestores, famílias e orientadores pedagógicos, sejam capazes de identificar e conduzir a mediação dos limites no sentido do desenvolvimento saudável das crianças e do funcionamento adequado da dinâmica escolar.

Prilleltensky e Nelson (2002) reiteram que o papel do psicólogo no interior dos espaços educativos está relacionado à promoção da participação coletiva e ao favorecimento do desenvolvimento pleno das crianças. Segundo suas elaborações, esta é a possibilidade de que a atuação do psicólogo escolar se construa como crítica ao combater a visão, historicamente construída, de que a Psicologia é a ciência capaz de oferecer soluções individuais para problemas sociais.

Portanto, estas posições definem a crítica à qual também nos vinculamos, a partir da nossa atuação nos espaços educativos. Discutir os elementos que se destacam como limites para o processo de desenvolvimento educativo é parte da nossa tarefa, cujo escopo é a contribuição para a construção do espaço do psicólogo dentro das escolas públicas.

## IGNORAM OS DESAFIOS DO ATUAL MOMENTO HISTÓRICO

Foram retomamos os trabalhos de acolhimento presencial, após o distanciamento imposto pela pandemia. Seria este o momento mais apropriado para implementar uma modificação tão profunda como esta proposta pelas turmas multietárias? Nesse momento, que ainda vivemos limitações impostas pela emergência sanitária, a implementação desta proposta contribui ou dificulta o acolhimento?

## DESENVOLVIMENTO

Trata-se de um estudo bibliográfico, ou seja, desenvolveu-se com base em uma revisão de literatura. Segundo Gil (2008), assim são chamados os trabalhos desenvolvidos a partir de material já elaborado, neste caso livros e artigos científicos com o intuído de melhor entendimento teórico sobre o tema exposto.

## CONCLUSÃO

Concluímos que, a escola é um lugar de aprendizado e troca de conhecimentos, de compreender o mundo que o cerca. E, se tratando de educação infantil é fundamental que a criança tenha seus direitos adquiridos e sua valorização como cidadão.

Com tudo, foi possível perceber que, há dificuldades para com o trabalho das classes multietárias na educação infantil. Nesse sentido, a educação infantil multietária, pede um olhar mais minucioso do professor. Que o ensino aprendizagem, da educação infantil multietária, acontece sim, na proporção da realidade ali existente.

A proposta do agrupamento multietário, concordando com Prado (2006), poderia se configurar como um avanço na política de Educação. Entretanto, a sua imposição sem preparar os profissionais da área não pode ser considerada como uma proposta pedagógica. Ainda segundo esta autora, a modalidade de agrupamentos na educação infantil poderia, se fosse devidamente elaborada, negar a proposição segregadora e excludente que organiza o espaço e o tempo educativo de forma fragmentada.

Reunindo e classificando crianças segundo a lógica da semelhança, assim, padronizando grupos, turmas, conteúdos e formas. Por isto, discute-se dentre os trabalhadores da Educação, sobretudo da Educação Infantil, quais seriam os reais motivos da implantação de uma política de agrupamento sem que outras condições sejam asseguradas para a promoção e acompanhamento do desenvolvimento de crianças matriculadas neste espaço educacional. É preciso que as políticas sejam amplamente debatidas e que as práticas de formação aos educadores sejam asseguradas. Ainda assim, é preciso que políticas sejam avaliadas e seus impactos conhecidos, tanto no processo de desenvolvimento infantil, quando no trabalho dos educadores. Os obstáculos encontrados na adoção de uma dinâmica de agrupamento referrem-se, na maioria das vezes, a uma questão estrutural, à falta de preparo, apoio e recursos que a subsidiem, e isto tem ocasionado prejuízos ao desenvolvimento das crianças, questões pontuadas na pesquisa de Costa (2010) e com as quais temos acordo. Podemos afirmar que a distância existente entre a elaboração de uma política pública e a realidade escolar, que envolve desde a inadequação do espaço físico até a não participação dos educadores nos contextos de deliberação e construção

das políticas públicas educacionais, ocasiona prejuízo em sua viabilização e, principalmente, no desenvolvimento das crianças que estão sujeitas às suas consequências.

Por fim, destacamos que este artigo teve a intenção de problematizar as políticas de agrupamento, trazer o debate sobre o cotidiano da Educação Infantil e as políticas que caem sobre os educadores sem que eles sejam preparados ou participem de sua implantação e formulação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


Manual de Educação Infantil, Anna Bondioli e Suzana Mantovani, 356 págs., Ed. Artmed, tel. 0800-703-3444.

Vygotsky - Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação, Teresa Cristina Rego, 140 págs., Ed. Vozes, tel. (24) 2233-9000

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1979.

CAMPOS, G. V. Culturas infantis: crianças plurais, plural da infância no cotidiano da educação infantil. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2013.

CASTELLI, A. C. M. "Agora quando eu olho pra ele, ele sorri pra mim, porque a gente começou a ser amigo": o que fazem juntos bebês e crianças mais velhas em uma escola de Educação Infantil. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS 2015.

CASTELLI, A. C. M.; DELGADO, A. C. C. Bebês que se relacionam com crianças mais velhas: cuidados e conflitos na educação infantil. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. Anais... Florianópolis, SC: ANPED, 2015.

Corsaro, W. A. a ação coletiva e agência nas culturas infantis. In: QVORTRUP, J. (Org.). Studies in modern childhood. Londres: Palgrave Macmillan, 2005. p. 31- 247. CORSARO, W. A. Reprodução interpretativa e Cultura de pares. In: MULLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Org.). Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009. p. 31-58.

FERNANDES, C. V. Eu gosto de brincar com os do meu tamanho! culturas infantis e cultura escolar - entrelaçamentos para o pertencimento etário na instituição escolar. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

MATA, A. S. Protagonismo docente na educação infantil: a aposta na multi-idade. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2010.

PRADO, P. D. Contrariando a idade: condição infantil e relações etárias entre crianças pequenas da Educação Infantil. 2006. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2006.

ROCHA, E. A. C. Diretrizes Educacionais - Pedagógicas para a Educação Infantil. In: FLORIANÓPOLIS. Secretaria de Educação. Diretrizes educacionais pedagógicas para educação infantil. Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda., 2010. v. 1. p.12-20.

SARMENTO, M. J. As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da Segunda Modernidade. In: SARMENTO, M. J. Crianças e Miúdos: perspectivas socio pedagógicas da infância e educação. Portugal: Asa, 2004

SKLIAR, Carlos. A educação e a pergunta pelos outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros "outros". Ponto de vista, Florianópolis, nº05, p.37-49, 2003.

VALA, J. A Análise de Conteúdo. In: SILVA, A. S.; PINTO, J. M. (Org.). Metodologia das Ciências Sociais. 10. ed. Porto: Afrontamento, 1999. p. 101-128

ABREU, M. L. (2006). Caminhos da educação infantil em Campinas: o desafio dos agrupamentos ou salas multietárias. Memorial apresentado ao curso de Pedagogia. UNICAMP.

PRILLELTENSKY, I. & NELSON, G. (2002). Educational settings: learning a new school of thought. In I. Prilleltenski & G. Nelson. Doing psychology critically: making a difference in diverse settings (pp. 92 – 105). New York: Palgrave Macmilla