SALAS MULTIETÁRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO

TATIANE GOMES ALMEIDA SIPRIANO

RESUMO
A organização de salas multietárias na Educação Infantil constitui prática cada vez mais presente nas redes públicas de ensino, configurando-se como estratégia pedagógica que articula diversidade etária, interação social e desenvolvimento integral na primeira infância. Este artigo discute fundamentos teóricos, normativos e pedagógicos da multietariedade, com ênfase na organização das práticas educativas na rede municipal de ensino de São Paulo. Parte-se do pressuposto de que a convivência entre crianças de diferentes idades favorece processos de aprendizagem colaborativa, construção de vínculos, ampliação de repertórios culturais e desenvolvimento socioemocional, desde que sustentada por intencionalidade pedagógica e organização curricular adequada. A discussão articula contribuições da pedagogia da infância, da psicologia do desenvolvimento e da perspectiva histórico-cultural, dialogando com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular e o Currículo da Cidade de São Paulo. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, com análise de documentos normativos e estudos contemporâneos sobre multietariedade e organização escolar. Defende-se que a implementação de salas multietárias exige reorganização dos tempos, dos espaços e dos agrupamentos, planejamento flexível, mediação docente qualificada e avaliação processual, capazes de respeitar ritmos, interesses e singularidades das crianças. Conclui-se que as salas multietárias, quando fundamentadas em concepções de infância, interação e desenvolvimento, configuram-se como espaços potentes de aprendizagem e socialização, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, colaborativas e coerentes com os princípios da educação infantil democrática e humanizadora.

PALAVRAS-CHAVE: Salas multietárias; Educação Infantil; Organização pedagógica; Desenvolvimento infantil; Currículo.

INTRODUÇÃO

A organização das turmas na Educação Infantil constitui dimensão central da política educacional e da prática pedagógica, uma vez que expressa concepções de infância, desenvolvimento e aprendizagem que orientam a ação docente e a estruturação do cotidiano escolar. Nesse contexto, a constituição de salas multietárias, nas quais convivem crianças de diferentes faixas etárias, tem se consolidado como prática cada vez mais presente nas redes públicas de ensino, especialmente em sistemas que buscam articular princípios de inclusão, diversidade e aprendizagem colaborativa. Tal organização desafia modelos tradicionais de seriação etária e convoca a escola a repensar tempos, espaços, currículos e formas de mediação pedagógica à luz das singularidades infantis.

A Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, fundamenta-se em concepções que reconhecem a criança como sujeito histórico, social e de direitos, produtora de cultura e protagonista de seus processos de aprendizagem. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem que as práticas pedagógicas devem assegurar experiências que promovam o desenvolvimento integral, tendo como eixos estruturantes as interações e a brincadeira. Nessa perspectiva, a organização dos agrupamentos infantis adquire relevância pedagógica significativa, uma vez que as interações entre pares se configuram como elementos estruturantes do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

A convivência entre crianças de diferentes idades, característica das salas multietárias, oferece condições singulares para a ampliação das experiências de aprendizagem e socialização. Ao interagir com pares mais novos e mais velhos, a criança vivencia situações de cooperação, cuidado, imitação e mediação que favorecem a construção de competências socioemocionais, a ampliação do repertório linguístico e o desenvolvimento da autonomia (VYGOTSKY, 2007). A heterogeneidade etária, nesse sentido, não constitui obstáculo ao desenvolvimento, mas potencial formativo, desde que sus-

tentada por intencionalidade pedagógica e organização curricular adequada.
Do ponto de vista teórico, a perspectiva histórico-cultural oferece fundamentos consistentes para a compreensão da multietariedade como contexto privilegiado de aprendizagem. Para Vygotsky (2007), o desenvolvimento ocorre por meio das interações sociais mediadas culturalmente, sendo a aprendizagem motor do desenvolvimento. A noção de zona de desenvolvimento proximal evidencia que a criança amplia suas possibilidades de ação e pensamento ao interagir com sujeitos mais experientes, em processos de cooperação e mediação. Nesse sentido, as salas multietárias configuram-se como ambientes fecundos para a emergência de aprendizagens colaborativas, nas quais crianças de diferentes idades assumem, alternadamente, papéis de aprendizes e mediadores.
A psicologia do desenvolvimento também destaca a importância das interações entre crianças de diferentes idades para a construção da identidade e da socialização. Para Wallon (2007), o desenvolvimento infantil organiza-se em sistemas integrados que articulam afetividade, movimento e cognição, sendo a relação com o outro elemento estruturante da formação da personalidade. A convivência multietária favorece experiências de cuidado, empatia e responsabilidade, ao possibilitar que crianças mais velhas exerçam funções de apoio e proteção, enquanto as mais novas encontram modelos de ação e linguagem em seus pares. Tais experiências contribuem para a construção de vínculos, para o desenvolvimento da consciência social e para a formação de atitudes cooperativas.
No âmbito das políticas curriculares, a Base Nacional Comum Curricular reconhece que a aprendizagem na Educação Infantil ocorre em contextos de interação, exploração e participação, organizados em campos de experiência que valorizam a diversidade e a heterogeneidade como princípios formativos. Ao enfatizar direitos de aprendizagem que envolvem conviver, brincar, participar e expressar-se, o documento legitima propostas pedagógicas que superam a homogeneização etária e valorizam a pluralidade de ritmos, interesses e trajetórias de desenvolvimento. Tal orientação converge com a perspectiva de que a multietariedade pode constituir-se como estratégia pedagógica potente para a construção de currículos mais inclusivos e sensíveis às singularidades infantis.
No contexto da rede municipal de São Paulo, a organização de salas multietárias insere-se em uma política educacional que valoriza a diversidade, o território e a centralidade das interações na formação infantil. O Currículo da Cidade propõe uma abordagem que reconhece a criança como sujeito de direitos e produtor de sentidos, valorizando práticas pedagógicas que articulem diferentes idades em experiências significativas e culturalmente situadas. Essa orientação reforça a necessidade de repensar modelos rígidos de agrupamento e de investir em propostas que promovam convivência, cooperação e aprendizagem compartilhada.
Entretanto, a implementação de salas multietárias não se dá sem tensões e desafios. A permanência de concepções seriadas de organização escolar, a limitação de formação docente específica e a dificuldade de planejamento para grupos heterogêneos constituem entraves frequentes à consolidação dessa proposta (KISHIMOTO, 2011). Além disso, a ausência de orientações claras e de apoio institucional pode levar à adoção de práticas improvisadas, que não exploram plenamente o potencial formativo da multietariedade e podem reforçar desigualdades no acesso às experiências educativas.
Diante desse cenário, torna-se imprescindível discutir fundamentos teóricos, normativos e pedagógicos que subsidiem a organização de salas multietárias na Educação Infantil, articulando políticas públicas, concepções de infância e práticas docentes. O presente artigo tem como objetivo analisar a organização pedagógica das turmas multietárias na rede municipal de São Paulo, refletindo sobre suas contribuições para o desenvolvimento infantil, os desafios enfrentados no cotidiano escolar e as possibilidades de construção de práticas mais inclusivas, colaborativas e coerentes com os princípios da educação infantil democrática e humanizadora. Ao fazê-lo, pretende-se contribuir para o fortalecimento de uma pedagogia da infância que reconheça a diversidade etária como riqueza formativa e como fundamento para a

construção de experiências educativas mais equitativas e significativas.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA MULTIETARIEDADE E APRENDIZAGEM NAS INTERAÇÕES ENTRE IDADES

A organização de salas multietárias na Educação Infantil fundamenta-se em concepções contemporâneas de infância e desenvolvimento que reconhecem a heterogeneidade como elemento constitutivo dos processos educativos. Ao superar modelos seriados rígidos, a multietariedade propõe a convivência sistemática entre crianças de diferentes idades como estratégia pedagógica capaz de potencializar interações, promover aprendizagens colaborativas e favorecer a construção de competências sociais e cognitivas em contextos culturalmente situados (SARMENTO, 2005). Tal organização reconhece que o desenvolvimento infantil não ocorre de forma linear ou homogênea, mas resulta de trajetórias singulares mediadas pelas relações sociais e pelas experiências vividas no cotidiano.

Do ponto de vista histórico-cultural, a aprendizagem constitui motor do desenvolvimento, ocorrendo por meio de processos de interação social mediados por instrumentos e signos culturais. A noção de zona de desenvolvimento proximal evidencia que a criança amplia suas possibilidades de ação e pensamento ao interagir com sujeitos mais experientes, em situações de cooperação e mediação. Nesse sentido, a convivência multietária cria condições privilegiadas para a emergência de aprendizagens colaborativas, nas quais crianças mais velhas podem atuar como mediadoras informais, oferecendo modelos de linguagem, comportamento e resolução de problemas às crianças mais novas.

As interações entre crianças de diferentes idades favorecem processos de imitação, negociação, ajuda mútua e construção compartilhada de conhecimentos, configurando-se como espaço fecundo para o desenvolvimento de funções psicológicas superiores. Para Vygotsky (2007), o desenvolvimento cognitivo não se dá de forma isolada, mas emerge da atividade socialmente organizada, na qual o outro desempenha papel estruturante. Nas salas multietárias, a diversidade etária amplia a variedade de papéis sociais disponíveis, permitindo que as crianças experimentem alternadamente posições de aprendiz, colaborador e cuidador, enriquecendo suas experiências de socialização e aprendizagem.

A psicologia do desenvolvimento também reconhece a importância das interações interetárias para a formação da personalidade e da identidade. Para Wallon (2007), o desenvolvimento infantil organiza-se em sistemas integrados que articulam afetividade, movimento e cognição, sendo a relação com o outro elemento central da constituição do sujeito. A convivência entre crianças de diferentes idades favorece experiências de cuidado, proteção, empatia e responsabilidade, ao possibilitar que as mais velhas assumam funções de apoio e liderança, enquanto as mais novas encontram modelos de ação e linguagem em seus pares. Tais experiências contribuem para a construção de vínculos, para o desenvolvimento da consciência social e para a formação de atitudes cooperativas.

Do ponto de vista pedagógico, a multietariedade dialoga com concepções de aprendizagem que valorizam a cooperação e a construção coletiva de conhecimentos. Conforme destacam autores da pedagogia da infância, os processos educativos na primeira infância devem privilegiar situações de interação, exploração e brincadeira, reconhecendo que a aprendizagem ocorre em contextos de participação social e de produção compartilhada de sentidos. Nas salas multietárias, a heterogeneidade etária amplia as possibilidades de organização de grupos, de circulação de saberes e de construção de experiências diversificadas, favorecendo percursos formativos mais flexíveis e sensíveis às singularidades infantis.

A aprendizagem colaborativa, nesse contexto, assume papel central. Ao interagir com pares de diferentes idades, a criança é convidada a explicar, demonstrar, perguntar e negociar significados, mobilizando processos metacognitivos que favorecem a consolidação de conhecimentos e o desenvolvimento da linguagem (OLIVEIRA, 2010). As crianças mais velhas, ao apoiar as mais novas, consolidam suas próprias aprendizagens e desenvolvem competências comunicativas e socioemocionais, enquanto as mais novas se beneficiam de modelos próximos de ação e pensamento. Essa dinâmica con-

tribui para a construção de ambientes de aprendizagem mais cooperativos e menos competitivos, em consonância com os princípios da educação infantil.

No âmbito das políticas curriculares, a valorização das interações como eixo estruturante da Educação Infantil as propostas que reconhecem a multietariedade como estratégia pedagógica potente. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil afirmam que as práticas pedagógicas devem ter como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando experiências que promovam o desenvolvimento integral em contextos de diversidade. De modo convergente, a Base Nacional Comum Curricular enfatiza que a aprendizagem na infância ocorre por meio de situações de convivência, participação e colaboração, reconhecendo a heterogeneidade como princípio formativo.

Entretanto, a efetivação do potencial formativo das salas multietárias exige condições pedagógicas específicas. A simples coexistência de crianças de diferentes idades não garante, por si só, a emergência de aprendizagens colaborativas ou de interações qualificadas. Torna-se necessário planejar intencionalmente situações de aprendizagem que favoreçam a cooperação, a circulação de saberes e a participação ativa de todas as crianças, respeitando ritmos, interesses e necessidades formativas (OLIVEIRA, 2010). A mediação docente assume, nesse contexto, papel decisivo na organização das interações, na proposição de desafios adequados e na construção de ambientes que promovam inclusão e equidade.

Diante desse panorama, os fundamentos teóricos da multietariedade evidenciam que a convivência entre crianças de diferentes idades pode constituir contexto privilegiado de aprendizagem e desenvolvimento, desde que sustentada por concepções de infância, interação e mediação pedagógica coerentes com os princípios da Educação Infantil. Ao valorizar a diversidade etária como riqueza formativa, as salas multietárias contribuem para a construção de práticas pedagógicas mais colaborativas, inclusivas e sensíveis às singularidades, fortalecendo o compromisso da escola com uma educação democrática e humanizadora desde os primeiros anos de vida.

ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DAS SALAS MULTIETÁRIAS: PLANEJAMENTO, TEMPOS, ESPAÇOS E AGRUPAMENTOS

A organização pedagógica das salas multietárias constitui dimensão central para a
efetivação do potencial formativo dessa proposta, exigindo planejamento intencional, flexibilidade curricular e sensibilidade às singularidades infantis. Ao reunir crianças de diferentes idades em um mesmo grupo, a escola é convocada a repensar modelos tradicionais de organização do trabalho pedagógico, superando práticas homogêneas e seriadas em favor de propostas que valorizem a diversidade de ritmos, interesses e trajetórias de desenvolvimento. Nesse sentido, a multietariedade não se configura apenas como arranjo administrativo, mas como opção pedagógica que demanda reorganização dos tempos, dos espaços, dos agrupamentos e das estratégias de mediação.

O planejamento pedagógico assume papel decisivo na organização das salas multietárias, uma vez que deve articular objetivos formativos comuns e percursos diferenciados de aprendizagem. Conforme orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o planejamento deve assegurar experiências que promovam o desenvolvimento integral, respeitando a diversidade e garantindo a participação de todas as crianças em contextos significativos de interação e brincadeira (BRASIL, 2009). Nas turmas multietárias, tal orientação implica construir propostas abertas e flexíveis, capazes de acolher diferentes níveis de complexidade e permitir que cada criança participe de acordo com suas possibilidades, sem recorrer a segmentações rígidas por faixa etária.

A Base Nacional Comum Curricular reforça essa concepção ao organizar o currículo em campos de experiência que valorizam a heterogeneidade como princípio formativo (BRASIL, 2018). Ao invés de estabelecer conteúdos sequenciais por idade, o documento propõe experiências que podem ser vivenciadas em diferentes níveis de aprofundamento, favorecendo a construção de percursos personalizados de aprendizagem. Nesse contexto, as salas multietárias encontram respaldo curricular para a organização de propostas integradoras, nas

quais crianças mais novas e mais velhas compartilham experiências comuns, ao mesmo tempo em que exploram desafios adequados às suas etapas de desenvolvimento.

A gestão do tempo constitui outro elemento fundamental para a organização pedagógica das turmas multietárias. Tempos flexíveis, que permitam alternância entre atividades coletivas, pequenos grupos e experiências individuais, favorecem a participação ativa de todas as crianças e ampliam as possibilidades de mediação docente. A organização de rotinas menos fragmentadas, com períodos prolongados de brincadeira, exploração e criação, possibilita que as crianças escolham atividades, circulem entre espaços e estabeleçam interações diversificadas, em consonância com seus interesses e necessidades formativas.

Os agrupamentos flexíveis configuram-se como estratégia pedagógica central nas salas multietárias. Ao organizar grupos heterogêneos temporários, o professor cria condições para a circulação de saberes, a cooperação entre pares e a construção de aprendizagens colaborativas. A alternância entre atividades em grande grupo, pequenos grupos e propostas individuais possibilita atender às diferenças etárias e favorecer processos de mediação mais personalizados. Nessa dinâmica, crianças mais velhas podem assumir papéis de apoio e orientação, enquanto as mais novas se beneficiam de modelos próximos de ação e linguagem, fortalecendo vínculos e ampliando repertórios de aprendizagem.

A organização dos espaços constitui dimensão pedagógica decisiva para a efetivação das propostas multietárias. Ambientes amplos, flexíveis e ricos em materiais simbólicos favorecem a exploração, a criação e a interação, configurando-se como elementos ativos do processo educativo (HORN, 2012). A disposição de cantos diversificados como espaços de leitura, construção, dramatização, artes e movimento possibilita que crianças de diferentes idades escolham atividades, circulem livremente e estabeleçam interações espontâneas, respeitando seus interesses e níveis de autonomia. Nessa perspectiva, o espaço atua como mediador das aprendizagens e como instância organizadora das relações sociais.

Os materiais pedagógicos também desempenham papel central na organização das salas multietárias. A oferta de objetos variados, jogos, livros, materiais de construção, instrumentos musicais e recursos naturais amplia as possibilidades de exploração e criação, favorecendo aprendizagens em diferentes níveis de complexidade (OLIVEIRA, 2010). Ao selecionar materiais abertos e multifuncionais, o professor cria condições para que crianças de diferentes idades utilizem os mesmos recursos de formas diversas, promovendo investigações compartilhadas e trajetórias autorais de aprendizagem. Tal curadoria material exige intencionalidade pedagógica e atenção permanente à diversidade de interesses e capacidades presentes no grupo.

No contexto da rede municipal de São Paulo, o Currículo da Cidade orienta a organização de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade etária, o território e a centralidade das interações na formação infantil (SÃO PAULO, 2019). Ao reconhecer a criança como sujeito de direitos e produtor de sentidos, o documento aponta para a construção de ambientes educativos que promovam convivência, cooperação e aprendizagem compartilhada, em consonância com os princípios da educação infantil democrática e inclusiva. Essa orientação reforça a pertinência das salas multietárias como estratégia pedagógica alinhada às políticas curriculares municipais.

Entretanto, a organização pedagógica das salas multietárias enfrenta desafios significativos no cotidiano escolar. A sobrecarga de trabalho docente, a limitação de formação específica e a permanência de concepções seriadas tendem a dificultar a construção de propostas flexíveis e integradoras. Além disso, a ausência de apoio institucional e de condições adequadas de infraestrutura pode comprometer a qualidade dos ambientes e a efetividade das interações. Torna-se, portanto, imprescindível investir em formação continuada, planejamento coletivo e fortalecimento de uma cultura institucional que reconheça a multietariedade como opção pedagógica legítima e potente.

Dessa forma, a organização pedagógica das salas multietárias exige articulação entre planejamento, gestão do tempo, organização dos espaços e estratégias de agrupamento, sustentada por con-

cepções de infância, desenvolvimento e aprendizagem coerentes com os princípios da Educação Infantil. Ao construir ambientes flexíveis, acolhedores e culturalmente significativos, a escola amplia as possibilidades de interação, favorece aprendizagens colaborativas e contribui para a formação de sujeitos autônomos, solidários e capazes de conviver com a diversidade desde os primeiros anos de escolarização.

MEDIAÇÃO DOCENTE, AVALIAÇÃO E INCLUSÃO NAS SALAS MULTIETÁRIAS

A mediação docente constitui elemento estruturante para a efetivação do potencial formativo das salas multietárias, uma vez que a heterogeneidade etária exige do professor competências específicas de observação, planejamento, intervenção e avaliação. Ao atuar em contextos nos quais convivem crianças de diferentes idades, ritmos e trajetórias de desenvolvimento, o professor assume papel central na organização das interações, na proposição de desafios adequados e na construção de ambientes que promovam inclusão, cooperação e aprendizagem significativa. Nesse sentido, a multietariedade convoca uma prática pedagógica reflexiva, flexível e sensível às singularidades, superando modelos prescritivos e homogêneos de ensino.

Na perspectiva histórico-cultural, a mediação pedagógica constitui condição essencial para a aprendizagem e o desenvolvimento. Para Vygotsky (2007), o adulto exerce função estruturante ao organizar situações de aprendizagem, selecionar instrumentos culturais e orientar interações que possibilitam à criança avançar em sua zona de desenvolvimento proximal. Nas salas multietárias, essa função adquire complexidade particular, uma vez que o professor deve articular diferentes níveis de mediação simultaneamente, oferecendo apoio às crianças mais novas e propondo desafios progressivos às mais velhas, sem fragmentar o grupo ou hierarquizar excessivamente as experiências.

A observação sistemática configura-se como estratégia fundamental para a mediação docente em contextos multietários. Ao acompanhar interações, brincadeiras, produções e escolhas das crianças, o professor constrói um conhecimento aprofundado sobre interesses, competências e necessidades formativas, orientando o planejamento e a intervenção pedagógica. Essa observação permite identificar oportunidades de aprendizagem colaborativa, favorecer a formação de duplas e pequenos grupos heterogêneos e intervir de modo pontual para ampliar repertórios, estimular a linguagem e promover a participação de todas as crianças.

A intencionalidade pedagógica manifesta-se, nesse contexto, na proposição de situações abertas e desafiadoras, capazes de acolher diferentes níveis de complexidade. Ao planejar atividades que admitam múltiplas formas de participação e resolução, o professor cria condições para que crianças de diferentes idades explorem o mesmo objeto de conhecimento de modos diversos, respeitando ritmos e possibilidades individuais (OLIVEIRA, 2010). Tal estratégia evita a segmentação por idade e favorece a construção de experiências compartilhadas, nas quais a diversidade etária se converte em recurso pedagógico e não em obstáculo à aprendizagem.

A avaliação das aprendizagens nas salas multietárias exige abordagem qualitativa, processual e formativa, centrada na compreensão dos percursos individuais e coletivos de desenvolvimento. Conforme orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a avaliação deve basear-se em observação, registro e reflexão sobre as experiências das crianças, sem finalidade classificatória ou promocional (BRASIL, 2009). Nessa

A dimensão inclusiva assume centralidade nas salas multietárias, uma vez que a diversidade etária se articula a outras dimensões da diversidade como diferenças culturais, linguísticas, sociais e funcionais presentes no cotidiano escolar. Ao organizar grupos heterogêneos, a multietariedade cria condições favoráveis para a inclusão de crianças com deficiência, transtornos do desenvolvimento ou necessidades educacionais específicas, desde que sustentada por práticas pedagógicas acessíveis, flexíveis e culturalmente sensíveis. A convivência entre crianças de diferentes idades e características favorece experiências de cuidado, empatia e cooperação, contribuindo para a construção de uma cultura escolar mais inclusiva.

No âmbito da rede municipal de São Paulo, as políticas de educação inclusiva e o Currículo da Cidade orientam a construção de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e garantam a participação de todas as crianças em experiências significativas de aprendizagem (SÃO PAULO, 2019). Ao reconhecer a criança como sujeito de direitos e protagonista de seus processos formativos, o documento aponta para a necessidade de organizar ambientes acessíveis, estratégias diversificadas e formas de avaliação sensíveis às singularidades. Essa orientação converge com a proposta das salas multietárias como espaços privilegiados para a efetivação de uma pedagogia inclusiva e colaborativa.

Entretanto, a atuação docente em contextos multietários enfrenta desafios significativos. A complexidade da gestão pedagógica, a sobrecarga de trabalho e a limitação de formação específica podem comprometer a qualidade da mediação e da avaliação. Além disso, a ausência de apoio institucional e de espaços sistemáticos de reflexão coletiva tende a dificultar a consolidação de práticas inovadoras e inclusivas. Torna-se, portanto, imprescindível investir em formação continuada, planejamento colaborativo e fortalecimento de equipes pedagógicas capazes de sustentar propostas multietárias com qualidade e coerência.

Dessa forma, a mediação docente, a avaliação processual e a perspectiva inclusiva configuram-se como pilares fundamentais da organização pedagógica das salas multietárias. Ao atuar de modo intencional, reflexivo e sensível à diversidade, o professor transforma a heterogeneidade etária em recurso formativo, ampliando as possibilidades de aprendizagem, fortalecendo vínculos e contribuindo para a construção de uma educação infantil mais equitativa, democrática e comprometida com o desenvolvimento integral de todas as crianças.

CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidenciou que a organização de salas multietárias na Educação Infantil constitui estratégia pedagógica potente para a promoção de aprendizagens colaborativas, para o fortalecimento das interações sociais e para a efetivação do desenvolvimento integral na primeira infância. Ao superar modelos seriados rígidos e reconhecer a diversidade etária como dimensão constitutiva do processo educativo, a multietariedade reafirma concepções contemporâneas de infância que valorizam a heterogeneidade, a participação e a construção coletiva de sentidos como fundamentos da formação infantil.

O percurso teórico apresentado permitiu compreender que as interações entre crianças de diferentes idades favorecem processos de mediação, cooperação e circulação de saberes, ampliando as possibilidades de aprendizagem e socialização. A convivência multietária cria condições privilegiadas para o desenvolvimento de competências socioemocionais, para a construção de vínculos e para a formação de atitudes solidárias, ao possibilitar que as crianças experimentem alternadamente papéis de cuidado, apoio e colaboração. Nesse sentido, a diversidade etária converte-se em recurso pedagógico fundamental para a construção de ambientes educativos mais inclusivos e sensíveis às singularidades.

A organização pedagógica das salas multietárias revelou-se dimensão decisiva para a efetivação dessa proposta. O planejamento flexível, a gestão do tempo, a organização dos espaços e a constituição de agrupamentos heterogêneos configuram-se como estratégias centrais para a construção de percursos formativos integrados e coerentes com os princípios da Educação Infantil. Ao criar ambientes acolhedores, ricos em materiais simbólicos e abertos à exploração, a escola

amplia as possibilidades de interação e favorece aprendizagens significativas em contextos culturalmente situados.

A mediação docente destacou-se como elemento estruturante do trabalho pedagógico em contextos multietários. A observação sistemática, a intencionalidade pedagógica e a proposição de situações abertas e desafiadoras permitem transformar a heterogeneidade em oportunidade formativa, promovendo participação, autoria e autonomia. A avaliação processual e a documentação pedagógica configuraram-se como instrumentos essenciais para acompanhar percursos de desenvolvimento, valorizar progressos individuais e subsidiar o planejamento, evitando reduções classificatórias incompatíveis com os princípios da Educação Infantil.

A dimensão inclusiva das salas multietárias mostrou-se particularmente relevante no contexto da rede municipal de São Paulo, ao articular diversidade etária, cultural e funcional em propostas pedagógicas comprometidas com a equidade e o direito à educação. Ao promover convivência, cooperação e aprendizagem compartilhada, a multietariedade contribui para a construção de uma cultura escolar mais democrática e acolhedora, na qual as diferenças são reconhecidas como riqueza formativa e fundamento da prática educativa.

Entretanto, a consolidação dessa proposta demanda enfrentamento de desafios institucionais, formativos e culturais. A sobrecarga de trabalho docente, a limitação de formação específica e a permanência de concepções seriadas ainda constituem entraves à efetivação de práticas multietárias de qualidade. Torna-se, portanto, indispensável investir em formação continuada, planejamento coletivo, apoio institucional e fortalecimento de equipes pedagógicas capazes de sustentar propostas inovadoras e coerentes com os princípios da Educação Infantil contemporânea.

Conclui-se, assim, que as salas multietárias se configuram como espaços privilegiados para a construção de práticas pedagógicas colaborativas, inclusivas e culturalmente sensíveis, contribuindo para a formação de sujeitos autônomos, solidários e capazes de conviver com a diversidade desde os primeiros anos de escolarização. Ao reconhecer a heterogeneidade como valor educativo e fundamento da ação pedagógica, a Educação Infantil reafirma seu compromisso com uma educação democrática, humanizadora e comprometida com o pleno desenvolvimento de todas as crianças.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União: Brasília, 18 dez. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Educação infantil: fundamentos e métodos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância. Petrópolis: Vozes, 2005. SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade: Educação Infantil. São Paulo: SME, 2019.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. A evolução psicológica

da criança. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.