

ORGANIZAÇÃO DAS TURMAS NO SISTEMA MONTESSORIANO: uma experiência de agrupamento por idades diferenciadas na educação infantil.

Fabricia Pereira Teles

Profª da rede pública e particular de ensino

Introdução

Inúmeras são as práticas pedagógicas aplicadas na educação de crianças de zero a seis anos no Brasil, isso porque, a educação brasileira recebeu influências de muitos pesquisadores/as como Rosseau, Pestalozzi, Froebel, Montessori, Freinet, Piaget, Vygotsky, Decroly, Dewey, entre outros, que apresentaram em seu tempo e espaço, uma pluralidade de concepções de educação que nortearam e norteiam, mesmo que inconscientemente, até hoje, o cotidiano das práticas escolares na educação infantil (RECH, 2005).

Embora saibamos das várias pedagogias que perpassam a educação infantil brasileira, gostaríamos de salientar que neste trabalho, iremos elucidar a prática educacional adotada na Escola Arco-Íris, situada na cidade de Parnaíba-PI, considerada uma escola de referência dentro do município e que tem como diferencial entre as instituições da rede particular da qual faz parte, a metodologia de ensino, que é, o Sistema Montessoriano.

Trataremos neste artigo sobre a estrutura organizacional das turmas de educação infantil presente na já citada escola, que adota como proposta educacional o Sistema Montessoriano de Ensino, criado pela expoente médica italiana Maria Montessori em meados do século XIX na Europa, e que no início do século XX passou a ser adotado por escolas particulares e públicas no Brasil. De acordo com Oliveira (2005) no ano de 1914 o estado do Paraná adotou os materiais montessoriano em todos os jardins de infância da rede pública e em São Paulo no ano de 1915 apareceu as primeiras escolas da rede particular adotando esse método, mas é a partir do curso de formação de professores que ocorreu em 1960 que de fato o sistema montessoriano passou a ser difundido em todo o território nacional. Contudo, vale mencionar que a metodologia aplicada por Montessori foi subsidiada por materiais didáticos criados por

si, a princípio com a finalidade de auxiliar o desenvolvimento de crianças portadoras de necessidades educacionais especiais, mas que após sucessivas experiências exitosas, estendeu para todas as crianças. Ressaltamos que não discorreremos sobre toda a metodologia montessoriana, mas apenas nos deteremos a discutir sobre a estrutura organizacional das turmas de educação infantil.

A estrutura organizacional das turmas de educação infantil da Escola Arco-Íris é denominada de agrupada. Elas recebem essa denominação por existir em uma mesma sala de aula crianças com até três anos de diferença nas idades. Isso porque, Montessori ao estruturar suas turmas de trabalhos levava em consideração os Planos Sucessivos da Educação¹. Segundo Montessori (2005) sobre o Plano Sucessivo de Educação, afirma que o ser humano é conduzido não apenas por seus princípios, mas também por características próprias e específicas de sua idade.

Dessa forma, Montessori (2005) enfatiza que o primeiro plano de educação da criança vai do seu nascimento até aproximadamente aos sete anos, e dentro desse plano, estabelece três subdivisões: o primeiro, para os dois iniciais anos de vida, o segundo, de três a cinco anos e o terceiro de seis a sete anos. Mas, o que a estrutura organizacional das turmas do sistema montessoriano de ensino nos faz refletir e avaliar como relevante esse modelo para a educação infantil do município de Parnaíba?

A fim de buscar subsídios que alicerçassem nossas discussões sobre a questão, o presente trabalho fundamentou-se a partir de pesquisas bibliográficas, observações na escola Arco-Íris em turmas de agrupadas I e II e também através de instrumentos como entrevistas feitas com professoras e coordenadora da citada escola.

2 A gênese do agrupamento e suas contribuições para as relações entre aprendizado e desenvolvimento.

Todo Sistema Educacional de Maria Montessori foi criado a partir de descobertas que a mesma fez através de suas experiências e observações de crianças em ação. Assim, a organização por agrupamento desse sistema originou-se quando Montessori resolveu aceitar a empreitada de inaugurar uma escola para os filhos dos operários, com faixa etária de 3 a 6 anos de idade, que estavam alojados em um edifício popular, cujo objetivo era impedir as crianças, que viviam em situação precária, de

causarem qualquer tipo de prejuízo ao prédio. Montessori [196-?] junta então umas cinquenta criancinhas que segundo ela eram “muito pobres de aspecto tosco, tímidas, choronas, quase todas filhas de analfabetos [...]” (p.109) entregues aos seus cuidados para inaugurar sua primeira experiência com esse modelo de turma.

Na verdade a origem dos agrupamentos para Montessori ocorreu, *a priori* sem nenhuma intencionalidade. A experiência escolar citada contribuiu para fundamentar Montessori sobre o variado e desigual processo de desenvolvimento cognitivo que acontece com as crianças na infância. Portanto, além de respeitar as fases de desenvolvimento, a educadora queria proporcionar um ambiente social semelhante ao vivido cotidianamente pela criança, onde estão presentes pessoas de faixas etárias diferenciadas. Sobre isso escreve Lima (2005), diretora consultiva da Organização Montessori do Brasil.

Vemos nesse ambiente montessoriano uma pequena comunidade onde todos encontram lugar, como indivíduos e como membros de um grupo. Com limites claros, aliados ao papel mediador do professor, o agrupamento vertical favorece a conquista da independência e da autonomia através da vivência em grupo. [...] O agrupamento vertical permite a experiência de subgrupos pelo interesse, pelo nível de desenvolvimento, pela competência e pelo conhecimento já adquirido, permite o trânsito entre papéis de aprendente e ensinante, diminui a competição e a comparação estabelecendo o valor de cada um diante da exploração máxima do seu potencial, permite também o atendimento intensivo daqueles que mais necessitam de mediação do professor (p. 66- 69).

A organização de turmas por agrupamentos caracteriza a aquisição do conhecimento como algo construído a partir das experiências orientadas; sejam elas feitas por pessoas, no caso, a professora, outras crianças, ou através de materiais disponíveis em seu ambiente. Dessa forma, os agrupamentos, além dos materiais criados pela educadora, é um aspecto fundamental do sistema montessoriano.

Embora muitos estudiosos historicamente apontem como tendo as bases epistemológicas do método as condições biológicas, psicológicas e como individualista, não podemos negar a importância dada por Montessori às relações sociais. Para Montessori Jr. muitos são os fatores que contribuem para educação social aplicado nas escolas de Montessori, por exemplo: “o papel dos professores, a liberdade no trabalho, o

ambiente preparado – encorajando o respeito aos outros e ao meio – e a inclusão de crianças de diferentes idades no mesmo grupo” ([19-?], p. 42).

Os agrupamentos nos mostram que Montessori não menosprezou o aspecto social no processo educacional, tanto lhe deu importância como o tornou imprescindível dentro de seu sistema. A educadora concebia suas escolas como local onde se privilegia a diversidade, onde se respeita a individualidade e olha com naturalidade as diferenças (LIMA, 2005).

Nesse sentido o aspecto social da metodologia apresenta também um caráter interacionista das relações entre crianças com idades diferenciadas. As experiências das professoras de educação infantil na escola Arco-Íris asseguram que a prática pedagógica desenvolvida na escola com turmas de crianças de idades aproximadas favorecem bons resultados entre as relações sociais e contribui para o aprendizado. Sobre a importância das relações sociais com grupos diversos, Montessori exemplifica:

Um asilo de velhos ou velhas é uma coisa morta; é inumano e cruel por juntar pessoas da mesma idade. O mesmo se dá com as crianças, pois que, assim fazendo, quebramos o fio da vida social, tolhemos-lhes o alimento ([196-?], p.187 a 188).

Como vimos a autora quis evidenciar que as relações sociais são indispensáveis, principalmente entre pares de idades diferentes, do contrário estamos indo contra a natureza social da humanidade. Para Montessori, a estrutura da vida social deve ser preservada também na escola, concepção essa que a faz criticar as escolas de sua época, afirmando:

Na maior parte das escolas há primeiro a separação dos sexos, depois a das idades, mais ou menos uniformemente nas diversas classes. É um erro fundamental, que dá lugar a toda a espécie de outros erros; um isolamento artificial, que impede o desenvolvimento do sentido social (MONTESSORI, [196-?], p. 188).

A respeito da reflexão de Montessori sobre a organização das salas de aula de seu tempo é interessante ressaltar que não há muita diferença da estrutura organizacional das salas de educação infantil da atualidade. Apenas a questão do sexo

foi superada daquele período para hoje, pois ainda primam pela divisão das turmas, em geral, por idades iguais ou capacidades cognitivas iguais.

Dessa forma, não podemos deixar de descartar a possibilidade de encontrar na metodologia montessoriana, a aplicabilidade da teoria interacionista. Por isso, acreditamos que a organização de turmas por agrupamento do sistema montessoriano apresenta em seus propósitos, similaridade com a teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) do russo Lev Vygotsky. É claro que não estamos aqui fazendo comparações entre Montessori e Vygotsky, nossa intenção é mostrar a relevância e as vantagens de se trabalhar com os agrupamentos, isto é, crianças em diferentes níveis cognitivos. Mostramos, ainda que, essas diferenças cognitivas, também são abordadas, na teoria da ZDP de Vygotsky. A citação a seguir nos acrescenta.

As nossas escolas demonstraram que as crianças de idade diferentes se ajudam umas as outras; os pequenos vêem o que fazem os maiores e pedem explicações que estes lhes dão voluntariamente. É um verdadeiro ensino, **já que a mentalidade da criança de cinco anos está tão próxima da da criança de três** que o mais pequeno percebe facilmente do outro aquilo que nós não sabemos explicar-lhe. Há entre ambos uma harmonia e uma comunicação como bem raro existe entre adultos e criança pequenas. [...] E mais: uma criança de três anos interessar-se-á pelo que faz a de cinco até porque **não será coisa muito longe das suas possibilidades** (MONTESSORI [196-?], p.188, grifo nosso).

A importância dada por Montessori ao aprendizado da criança a partir das relações com outros sujeitos mais experientes nos faz considerar que sua metodologia não estava baseada somente em princípios biológicos de desenvolvimento. Logo, compreendemos que a médica em seu método considerou as relações entre crianças de idades próximas fundamental para o processo de aquisição e consolidação de novo saberes.

Segundo Rego (2002), na concepção de Vygotsky o desenvolvimento efetivo do homem está sujeito ao aprendizado que realiza na interação com outras pessoas do seu mesmo grupo social. Exemplificando, uma criança só poderá aprender a falar se necessariamente estiver convivendo em um grupo social de pessoas falantes, e claro, se as condições orgânicas também permitirem. Apesar da teoria vigotskyana estar fundamentada nos aspectos sociais e culturais, não ignora a dimensão biológica do ser humano.

Nessa perspectiva o aprendizado representa a seguridade para que aconteça o desenvolvimento do ser e por isso Vygotsky (2000) em sua teoria identificou dois níveis de desenvolvimento: o primeiro que se refere às conquistas já garantidas, definidas por ele de zona de desenvolvimento real e a segunda definida como zona de desenvolvimento potencial, isto é, nível a caminho da consolidação de novas conquistas. Dessa forma, o autor define os níveis de desenvolvimento levando em consideração as relações de fato que existem entre o processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizado. Assim, Vygotsky estabelece como a teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal,

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes . (2000, p. 112)

Rego (2002) fazendo uma interpretação sobre a teoria de Vygotsky define a zona de desenvolvimento proximal como sendo:

O nível de desenvolvimento potencial também se refere àquilo que a criança é capaz de fazer, só que mediante a ajuda de outra pessoa (adulto ou crianças mais experientes). Nesse caso, a criança realiza tarefas e soluciona problemas através do diálogo, da colaboração, da imitação, da experiência compartilhada e das pistas que lhe são fornecidas. Como por exemplo, uma criança de cinco anos pode não conseguir, numa primeira vez, montar sozinha um quebra-cabeça que tenha muitas peças, mais com a assistência de seu irmão mais velho, ou mesmo de uma criança de sua idade mas que já tenha experiência nesse jogo, pode realizar a tarefa. Este nível é para Vygotsky, bem mais indicativo de seu desenvolvimento mental do que aquilo que ela consegue fazer sozinha (p. 73).

Conforme percebido, a teoria vygotskyana mostra que o aprendizado e o desenvolvimento estão intimamente relacionados às condições biológicas e sociais da criança, e que somente através das interações com seus companheiros, ela cresce intelectualmente e se desenvolve. Assim, a criança através das interações e experiências sociais “põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma seriam impossíveis de acontecer” (VIGOTTSKY, 2000, p.118).

Portanto, devemos mencionar que Maria Montessori em sua época também considerou que o desenvolvimento da criança varia conforme seu estágio de desenvolvimento e que o aprendizado na escola não acontece de forma homogênea, por isso, o agrupamento por idade em sua metodologia é uma oportunidade para uma aprendizagem dinâmica e diversificada.

3 Os agrupamentos na escola

A escola Arco-Íris é uma instituição privada localizada na cidade de Parnaíba no estado do Piauí que adota como proposta pedagógica o Sistema Montessoriano de Ensino desde sua fundação há dezesseis anos. Possui turmas de educação infantil a ensino fundamental nos turnos manhã e tarde. Embora existam orientações de agrupamentos para toda educação básica dentro da proposta montessoriana, a referida instituição adota somente na educação infantil, mesmo que a coordenação tenha em seus projetos estender às demais séries do ensino fundamental.

Na citada instituição existem três turmas de agrupadas I e três de agrupadas II compondo a educação infantil. Sua estrutura organizacional difere um pouco da proposta por Montessori, sugerida em sua literatura idades de zero até três anos para participar da agrupada I e acima de três até seis anos para participar da agrupada II, excetuando os casos de crianças com necessidades educacionais especiais. Na escola Arco-Íris não se trabalha seguindo as idades de zero a três e de três a seis na formação de turmas, entretanto, as concepções e filosofia do método dentro das turmas são preservadas.

Nas turmas de agrupadas I da escola se relacionam crianças de dois, três e quatro anos de idade e na agrupada II, crianças de três, quatro e cinco anos de idade. Conforme esclarece a Coordenadora Pedagógica da educação infantil Edna Nascimento, o que é levado em consideração para classificação das crianças nas turmas, são as suas capacidades, segundo ela, *“a criança é vista em todos os seus aspectos: psicomotor, emocional, social, psicológico e cognitivo. É o desempenho da criança observando-se esses elementos que mostrará o seu nível e conseqüentemente defini a que turma pertence”*.

Portanto, independente da turma em que estejam as crianças, todas sem exceção são “heróis e mestres” (MONTESSORI, [196-?] p.188), ajudando-se mutuamente, equivalendo dizer que, nas interações sociais, como nos trabalhos em grupos, danças, brincadeiras e jogos, as crianças ensinam e aprendem. De acordo com o relato da professora Cláudia Hissette: *“o agrupamento traz benefícios para todos os que nele se encontram. Os mais velhos se tornam professores dos mais novos. Ao auxiliar os mais novos, reforçam os conceitos adquiridos, praticam a empatia, o cooperativismo e um grande sentido social, o que os torna mais confiantes. Os mais novos aprendem mais rápidos porque têm mais oportunidades para isso, pois recebem lições da professora, observam os mais velhos e ainda recebem o auxílio deles se necessário”*.

Esse é o clima de harmonia e reciprocidade nas relações entre pares nas agrupadas que favorecem condições para o aprendizado e certamente, o desenvolvimento das crianças em todos os aspectos.

4 Considerações finais.

Considerando todos os dados obtidos a partir da conclusão da pesquisa empreendida, apontamos o exemplo de estrutura organizacional baseado na união de crianças de diferentes idades em uma mesma sala de aula como um modelo de prática pedagógica de extrema relevância para educação infantil, ademais o que de fato nesse trabalho foi possível observar, são as vantagens de se trabalhar com esse tipo de proposta, pois as crianças que se faziam presente nessas turmas, mesmo na faixa etária citada, mostravam indícios de solidariedade, de colaboração, de respeito quanto as diferenças, e, sobretudo, mutuamente se ajudavam no processo de ensino e aprendizagem.

Esta experiência confirma a necessidade e a relevância de levarmos em consideração a heterogeneidade nas salas de aula, ou seja, considerar como ponto positivo as diferenças, sejam elas entre idade ou em níveis de capacidades cognitivas, quebrando o paradigma da educação tradicional que privilegia a homogeneidade e desrespeita as características singulares da espécie humana.

Essa heterogeneidade, contudo não deve ser interpretada como uma exaltação às relações entre crianças com idades muito diferenciadas, pois estamos nos

referindo a idades e capacidades cognitivas aproximadas. Embora Vygotsky (2000), em sua teoria, faça uma abordagem afirmando que crianças de mesma idade possam apresentar níveis de desenvolvimento diferenciados.

De qualquer forma, o trabalho com crianças na educação infantil não pode ser dissociado das relações que estabelece com seus pares, pois é justamente através desse mecanismo interacional que a mesma estará fazendo suas construções acerca da formação de sua identidade, de seus valores e sua de conduta.

Portanto, ao apresentarmos o funcionamento das agrupadas no Sistema Montessoriano de Ensino aplicado na escola Arco-Íris, estamos apontando uma realidade que promove o desenvolvimento das crianças, tendo em vista a elevação de suas capacidades a partir das relações com outras crianças, e mais que isso, a relação entre crianças com níveis de desenvolvimento diferenciados.

Referências

LIMA, E. de. O exercício da autonomia. **Maria Montessori**: o indivíduo em liberdade, Rio de Janeiro. n 3º, p. 66-75, 2005.

MONTESORI, M. **Da infância à adolescência**. Rio de Janeiro: ZTG, 2005.

_____, **Mente absorvente**. 2. ed. Rio de Janeiro: Portugália, [196-?].

_____, **A criança**. Rio de Janeiro: Portugália, [196-?].

MONTESORI JR., M. M. **Educação para o desenvolvimento humano**. Rio de Janeiro: OBRAPE, [19-?].

OLIVEIRA, S. L. de. Montessori no Brasil. **Maria Montessori**: o indivíduo em liberdade, Rio de Janeiro. n 3º, p. 81-88, 2005.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

RECH, I. P. F. “Atividade” na educação infantil. In: MARTINS FILHO, A. J. (Org.) **Criança pede respeito:** temas em educação infantil. Porto Alegre: Mediação, 2005.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

¹ Trata-se das mudanças ocorridas em etapas da vida que para Montessori considera o “renascimento” do indivíduo. O primeiro plano é o de 0 a 7 anos, o segundo de 7 a 12 anos e o terceiro de 12 a 18.