

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FERNANDA CANOVA BUENO  
MAYARA MARQUITO CAETANO



**AUTONOMIA E AUTOCUIDADO NA PEDAGOGIA MONTESSORI:  
REPERCUSSÕES ATUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

CURITIBA

2018

FERNANDA CANOVA BUENO  
MAYARA MARQUITO CAETANO

**AUTONOMIA E AUTOCUIDADO NA PEDAGOGIA MONTESSORI:  
REPERCUSSÕES ATUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do grau de licenciado em Pedagogia, no curso de Pedagogia, Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Catarina Moro

CURITIBA  
2018

Aos nossos pais, que nos mostraram a verdadeira essência do **educar** e a todos que se comprometem em fazer a diferença na **educação**.

## AGRADECIMENTOS

“... Até aqui nos ajudou o Senhor.” (1 Samuel 7:12)

Agradecemos, primeiramente, Àquele que com sua graça e sabedoria nos fortaleceu para trilharmos este intenso e gratificante caminho. E a Nossa Senhora, que intercede sempre por nós, nos acolhendo em seu manto de amor.

Aos nossos pais, que são nossos maiores e melhores mestres, luz de nossas vidas, fonte de cuidado e afeto.

À todos os que amamos, nossa família de sangue e de coração. Aos que nos acompanham desde sempre e àqueles que entraram em nossas vidas ao longo de nossa caminhada, presentes que o universo nos deu!

À Universidade Federal do Paraná, às vivências e aos anos que passamos ali, por nos abrirem portas para novas descobertas e realizações. Aprendemos muito e conhecemos pessoas incríveis!

À todos os nossos professores que contribuíram de forma singular em nossa formação e nos deram suporte para fazermos nossas escolhas e lutarmos pela educação.

Agradecemos, em especial, à nossa orientadora Catarina Moro, que acolheu nossas ideias e contribuiu na elaboração deste trabalho. Obrigada pela força, inspiração e exemplo de profissional que és.

À minha querida amiga, que desde o começo do curso, foi parceira de trabalhos e dali surgiu uma linda amizade compartilhada na Universidade, no trabalho e na vida. Compartilhar o Trabalho de Conclusão do Curso contigo foi muito especial. Esta é uma amizade que com certeza levaremos para toda a vida!

Nossa gratidão também à Jordana Stella Botelho que aceitou prontamente o convite para compor nossa banca.

Agradecemos à equipe do Colégio Nossa Senhora de Sion que, além de nos mostrar a singularidade do método de Maria Montessori, nos auxiliou na busca por materiais e compartilhou conosco experiências que nos inspiraram e auxiliaram na escolha de nosso tema. Em especial, à nossa coordenadora Luciana Suplicy Gonçalves por todo o apoio que nos deu até aqui. À Lucilene Brustolin, que com sua atenção e acolhida se dispôs a ser ponte entre nós e as entrevistadas, e à Sandra Sfair e Juliana Pedroso que nos aproximaram da literatura montessoriana abrindo as portas dos acervos da instituição.

Às três gestoras que aceitaram o convite para fazer parte de nossa pesquisa de campo, enriquecendo nosso estudo com suas considerações e vivências que consideramos tão importantes para a educação montessoriana.

E a todos que de alguma forma estiveram presentes durante essa jornada.  
Gratidão!

“Se salvação e ajuda estiverem por vir, será pela criança, porque a criança é o construtor do homem, logo, da sociedade. A criança é dotada de uma força interior que pode nos guiar para uma futuro mais luminoso.”

**Maria Montessori**

## RESUMO

Este estudo teve o objetivo de apontar a autonomia e o autocuidado no método de Maria Montessori, buscando articular a proposição original com interpretações e repercussões atuais sobre esta pedagogia para a infância, focalizando, mais especificamente, o período dos 3 aos 6 anos. Para tais reflexões, a organização do texto se deu a partir do tripé: ambiente; materiais sensoriais e de vida prática e; ação do professor. A fim de ampliar estas discussões e articular relatos sobre as repercussões atuais do método, desenvolvemos como pesquisa de campo, entrevistas com três gestoras da Educação Infantil de escolas montessorianas de São Paulo, Paraná e Santa Catarina. Frente a isso, constatamos que a metodologia de Montessori, construída no início do século XX, possibilita resgatar discussões que ainda são atuais. Além disso, mesmo que estes conceitos apareçam na literatura montessoriana com outras denominações o significado de autonomia e autocuidado ressoa nas propostas da autora com a mesma intencionalidade, a fim de destacar a importância de uma atmosfera de liberdade e de autoeducação no processo de aprendizagem da criança.

**Palavras-chave:** Maria Montessori. Educação Infantil. Autonomia. Autocuidado. Repercussões atuais.

## ABSTRACT

This study aimed to point out autonomy and self-care in the Maria Montessori method, seeking an original proposition with interpretations and repercussions on this pedagogy for childhood, focusing, more specifically, the period of 3 to 6 years. For such reflections, an organization of the text was given from the tripod: environment; sensory materials and practical life; action of the teacher. In order to broaden the research and articulate the reports about the repercussions of current teaching, we developed, such as field research, the interviews with three managers of the Early Childhood Schools of São Paulo, Paraná and Santa Catarina. In view of this, we found out that the Montessori methodology, constructed at the beginning of the twentieth century, permits the exchange of arguments that are still current. Moreover, even if these concepts appear in the Montessori literature in another denomination, the meaning of self-sufficiency and self-care in the author's applications with the same intentionality, in order to emphasize the importance of a climate of freedom and self-education in the process of learning process.

**Keywords:** Maria Montessori. Child education. Autonomy. Personal cares. Current repercussions.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - MARIA MONTESSORI AOS 10 ANOS (1880) .....	17
FIGURA 2 - MARIA MONTESSORI AOS 17 ANOS - ÉPOCA EM QUE ESTUDOU NA ESCOLA TÉCNICA .....	17
FIGURA 3 - MÁRIO E MARIA MONTESSORI EM LONDRES, 1920.....	20
FIGURA 4 - MORADIAS DO BAIRRO SAN LORENZO, ROMA .....	21
FIGURA 5 - FACHADA DA PRIMEIRA CASA <i>DEI BAMBINI</i> , EM ROMA.....	23
FIGURA 6 - CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO AO MÉTODO MINISTRADO POR MONTESSORI, LONDRES, 1929.....	25
FIGURA 7 - ESCOLA MONTESSORIANA FREQUENTADA POR ANNE FRANK, AMSTERDÃ, DÉCADA DE 30.....	32
FIGURA 8 - CRIANÇAS DE UMA ESCOLA MONTESSORIANA ALEMÃ, REALIZANDO UM EXERCÍCIO DE VIDA PRÁTICA (1928) .....	37
FIGURA 9 - MONTESSORI EM VISITA À UMA ESCOLA MONTESSORIANA DE LONDRES (1951).....	40

## **LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1 - LIVROS SELECIONADOS SOBRE MARIA MONTESSORI .....	43
---	----

## **LISTA DE SIGLAS**

ABEM	- Associação Brasileira de Educação Montessoriana
BMS	- Brazilian Montessori Society
OBRAPE	- Organização Brasileira de Atividades Pedagógicas
OMB	- Organização Montessori do Brasil
USP	- Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>1 A IDEALIZADORA E SEU MÉTODO</b> .....	<b>16</b>
1.1 TEMPO E ESPAÇO DE MARIA MONTESSORI .....	16
1.2 INFÂNCIA: O ELEMENTO CONSTRUTOR DA VIDA .....	26
<b>2 A AUTONOMIA E O AUTOCUIDADO EM ORIGINALS DE MARIA MONTESSORI</b> .....	<b>30</b>
2.1 AMBIENTE .....	31
2.2 MATERIAIS SENSORIAIS E DE VIDA PRÁTICA .....	34
2.2.1 Materiais Sensoriais .....	35
2.2.2 Materiais de Vida Prática.....	37
2.3 AÇÃO DO PROFESSOR.....	38
<b>3 DIÁLOGOS COM MONTESSORI E MÉTODO MONTESSORIANO NA PRÁTICA ESCOLAR NO BRASIL</b> .....	<b>43</b>
3.1 ALGUNS AUTORES QUE REINTERPRETARAM O MÉTODO .....	43
3.2 MÉTODO MONTESSORIANO NA PRÁTICA ESCOLAR NO BRASIL.....	60
<b>4 A PESQUISA DE CAMPO</b> .....	<b>63</b>
4.1 O PERCURSO DA PESQUISA EMPÍRICA .....	63
4.2 REPERCUSSÕES ATUAIS DO MÉTODO: ENTREVISTAS COM GESTORAS DE ESCOLAS MONTESSORIANAS DO BRASIL.....	64
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>70</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>74</b>
<b>APÊNDICE 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTA</b> .....	<b>76</b>
<b>APÊNDICE 2 – RESPOSTA AO ROTEIRO DE ENTREVISTA: ELISA</b> .....	<b>78</b>
<b>APÊNDICE 3 – RESPOSTA AO ROTEIRO DE ENTREVISTA: ANA</b> .....	<b>81</b>
<b>APÊNDICE 4 – RESPOSTA AO ROTEIRO DE ENTREVISTA: JÚLIA</b> .....	<b>83</b>
<b>APÊNDICE 5 – TERMO DE COMPROMISSO</b> .....	<b>86</b>

## INTRODUÇÃO

Nossas motivações para a presente pesquisa originaram-se, em primeiro lugar, de nossas experiências de estágio na Educação Infantil, desde 2016, em um colégio de Curitiba<sup>1</sup>, que apresenta em seu bojo de propostas pedagógicas os fundamentos da educação montessoriana. As práticas do cotidiano com crianças entre 3 e 6 anos, nos levaram a buscar uma aproximação com o método de Maria Montessori. E, dessa forma, nos despertou o desejo de explorar a relação da teoria que foi escrita na primeira metade do século XX por essa médica italiana, que ao assumir para si as tarefas da educação, começa a ser referenciada como educadora<sup>2</sup>, e que permite contemplar discussões atuais sobre a infância e a educação.

Cativadas pelo trabalho de Montessori, a intenção deste estudo parte também da busca em compreender com mais afinco as contribuições da proposta montessoriana que, além de apresentar mediações teóricas e experimentais, visa promover férteis reflexões sobre a formação do sujeito criança para a vida.

Durante estes três anos de contato com crianças da Educação Infantil em um ambiente montessoriano, nos chamou atenção a sensibilidade do método para a construção da autonomia desde cedo, permitindo a criança se desenvolver em uma atmosfera de liberdade e de autoeducação. Consoante a isso, percebemos como as ações cotidianas, relacionadas ao cuidado de si, fortalecem as experiências autônomas da criança, contemplando a formação integral do sujeito. Portanto, utilizaremos o termo autocuidado, para fazer referência a tais ações.

A escolha do tema vai ao encontro dessas motivações e destaca o recorte: Autonomia e Autocuidado na Pedagogia Montessori: Repercussões atuais na Educação Infantil. Para trilhar este caminho, nos orientamos a partir das seguintes questões:

---

<sup>1</sup> Colégio Nossa Senhora de Sion, que atende do Infantil II (a partir de um ano e meio de idade) ao 3º ano do Ensino Médio.

<sup>2</sup> Iremos utilizar, ao longo deste trabalho, o termo educadora como utilizado por Maria Montessori, independente de sua formação por levarmos em conta seu legado nesta área.

- Como os conceitos autonomia e autocuidado são tecidos por Maria Montessori para a faixa etária de 3 a 6 anos<sup>3</sup>?
- De quais formas estes conceitos foram difundidos pelos estudiosos do método?
- Como profissionais de escolas brasileiras, que utilizam como referencial teórico e prático o método montessoriano, o interpretam?
- Como estes conceitos autonomia e autocuidado dialogam com a realidade escolar em colégios montessorianos brasileiros, na atualidade?

A partir dessas questões, nosso objetivo geral tem como perspectiva apresentar as ideias de autonomia e autocuidado no método montessoriano, articulando a proposição original com as diferentes interpretações e experiências educativas com o método para a infância de 3 a 6 anos, em escolas brasileiras, na atualidade. E para atendê-lo, especificamos os seguintes objetivos:

- Identificar na literatura montessoriana os conceitos de autonomia e autocuidado para a criança de 3 a 6 anos;
- Investigar como diferentes autores que referenciam o método montessoriano, analisam estes conceitos;
- Dialogar com a realidade das práticas vivenciadas por profissionais da educação que trabalham em escolas montessorianas;
- Discutir a repercussão do método de Maria Montessori na atualidade, a partir das entrevistas realizadas.

Ao pensar em como faríamos a construção deste estudo, partimos dos princípios desenvolvidos por Sergio Vasconcelos de Luna, no livro “Planejamento de Pesquisa: uma introdução”. De Luna (2000) afirma que pesquisar significa tomar

---

<sup>3</sup> A escolha por esta faixa etária justifica-se, inicialmente, por trabalharmos com este período na Educação Infantil. Além disso, Montessori deu ênfase, em seus primeiros trabalhos, a esta faixa etária e destacou, em suas obras, a importância da educação neste período, o que será exposto ao longo deste estudo a partir de recortes de seus escritos.

uma decisão frente ao problema de pesquisa e organizar as ideias que permeiam a coleta de dados em relação ao que se busca.

Deste modo, entendemos que a revisão da literatura - a qual faremos nos primeiros três capítulos -, atua na familiarização do pesquisador com o problema de pesquisa e, segundo o autor, deve estar circunscrita no limite estabelecido anteriormente pelo pesquisador para descrever e analisar o aporte escolhido. Nesta perspectiva, nosso objetivo é partir do modelo de pesquisa bibliográfica para analisar a literatura montessoriana da primeira metade do século XX, utilizando como referência os textos originais e imagens que ilustram as ideias da autora - na organização do texto -, e de estudiosos sobre o método.

E para ampliar esse trabalho desenvolvemos uma pesquisa de campo, em que realizamos, a partir de um roteiro, entrevistas com profissionais de escolas montessorianas do Brasil, apresentada e discutida no último capítulo. Buscamos, neste sentido, considerar os principais pontos do método que nos levaram aos conceitos de autonomia e autocuidado, com vistas à diversidade de percepções dos profissionais da educação que trabalham cotidianamente com essa pedagogia no Brasil, na Educação Infantil.

À luz destas considerações e no intuito de construir este percurso, organizamos nosso Trabalho de Conclusão de Curso sobre a pesquisa em quatro grandes capítulos. No primeiro, “A Idealizadora e seu método”, temos como propósito, resgatar recortes da vida da educadora italiana e do método criado por ela, em dois momentos. Assim, no subcapítulo “Tempo e espaço de Maria Montessori”, buscaremos destacar passos importantes da vida da mestra articulados ao contexto social e histórico que influenciaram seu caminho na educação. Além disso, no segundo subcapítulo, “Infância: O elemento construtor da vida”, nossa intenção será enfatizar, de forma breve, algumas ideias gerais sobre suas concepções e a construção da pedagogia científica.

Posteriormente, subdividimos o segundo capítulo, intitulado “Os originais de Maria Montessori”, em três grandes categorias: Ambiente; Materiais Sensoriais e de vida prática e Ação do professor, com o objetivo de explorar os campos em que os conceitos de autonomia e autocuidado estão presentes.

O terceiro capítulo, intitulado “Diálogos com Montessori e Método montessoriano na prática escolar no Brasil” trata-se de um resgate de questões orientadoras da médica italiana na visão de autores que interpretaram e

reinterpretaram os paradigmas de autonomia e autocuidado. E, em seguida, buscaremos trazer um breve panorama do método nas práticas escolares no Brasil.

O Capítulo 4, “A Pesquisa de Campo”, tece considerações sobre o percurso da pesquisa empírica, realizada com três coordenadoras da Educação Infantil de escolas montessorianas no Brasil – são essas: escolas de São Paulo, Paraná e Santa Catarina – a fim de entender a partir de alguns pontos de vista, este recorte do método na atualidade.

No fechamento deste texto, consideramos algumas questões importantes acerca dos passos que realizamos para entender a autonomia e o autocuidado na pedagogia de Maria Montessori. Para tanto, resumimos brevemente os principais pontos de destaque, levando em conta os objetivos alcançados e ideias que acreditamos serem pertinentes para trabalhos futuros.

## 1 A IDEALIZADORA E SEU MÉTODO

Maria Montessori viveu em um período marcado por grandes acontecimentos históricos e culturais que interferiram diretamente em sua caminhada pela educação.

Para entender melhor sua trajetória e a importância do trabalho que desenvolveu, dividimos este capítulo em dois subtítulos. No primeiro fizemos um resgate que busca destacar o cenário italiano do século XIX e XX e assim, relacioná-lo à sua vida, e no segundo buscamos apontar os princípios e os fundamentos do método que leva seu nome, com a intenção de brevemente contextualizar suas proposições.

### 1.1 TEMPO E ESPAÇO DE MARIA MONTESSORI

A Unificação Italiana<sup>4</sup> (1815 a 1870) representou um dos principais acontecimentos da história e da política do século XIX, além de conflitos territoriais, trouxe consequências para a vida e os costumes da região central do país. Esse difícil processo foi o momento de união entre a região norte - detentora de um sistema capitalista e política desenvolvimentista, e região sul - ainda com sistema semifeudal, marcado pela pobreza e precariedade de vida (ANGOTTI, 2007).

Concomitante ao ano em que se encerra este período nasceu em Chiaravalle, província de Ancona, Maria Tecla Artemisia Montessori (31 de agosto), filha única de Alessandro Montessori e de Renilde Stoppani. Ainda criança, por volta dos cinco anos, sua família muda-se para Roma e no ano seguinte Maria Montessori inicia a vida escolar. Esta mudança proporcionou-lhe maiores oportunidades para sua formação pessoal e profissional.

---

<sup>4</sup> Conhecida também como *Risorgimento*, foi, além do período em que a Itália tentava se desmembrar da Áustria, uma etapa de transformações e tensões vivida pelos italianos, marcada por desdobramentos de ordem geopolítica, econômica e social.

FIGURA 1 - MARIA MONTESSORI AOS 10 ANOS (1880)



FONTE: Pollard (1993).

Já na adolescência decidiu seguir a carreira de engenheira - uma ousada escolha para uma mulher na sociedade da época -. Montessori trocou de escola para cursar um ensino técnico centrado na matemática e elaboração de projetos. Contudo, a Escola técnica Michelangelo Bouvarroti era uma instituição de atendimento a meninos, neste sentido, a jovem foi marginalizada e subestimada, deixando de ter as mesmas oportunidades e convívios educacionais oferecidos aos rapazes.

FIGURA 2 - MARIA MONTESSORI AOS 17 ANOS - ÉPOCA EM QUE ESTUDOU NA ESCOLA TÉCNICA



FONTE: Pollard (1993).

Mesmo com as barreiras da discriminação de gênero, a jovem continuou seguindo seus interesses e foi além, conquistando vários títulos. Em 1890, tornou-se

licenciada em físico-matemática, em 1892 recebeu o diploma em Ciências Naturais na Universidade de Roma. Desistiu da engenharia por não ver na profissão a saciedade de seus interesses e, contrariando tudo e a todos, se matriculou no curso de Medicina tornando-se a primeira médica mulher da Itália na data de 29 de julho de 1896 (ANGOTTI, 2007).

Mesmo dando apoio financeiro a formação de Montessori, Alessandro era conservador e não aprovava as escolhas da filha, pois sua caminhada estava se direcionando a um espaço que não era reservado a mulheres. A mãe Renilde, ainda que estivesse dividida entre os costumes socioculturais e as conquistas da filha, foi grande apoiadora dos percursos de Maria Montessori e via na jovem a coragem que ela não teve.

Após obter o título de médica, Montessori se tornou popular na Itália. No mesmo ano em que se formou, foi convidada a participar do Congresso Internacional dos Direitos da Mulher em Berlim. Sua primeira viagem ao exterior, foi representando o país neste evento que discutiu a igualdade de gênero referente a remuneração das mulheres em trabalhos iguais aos dos homens. Depois deste, muitos convites foram aparecendo, Montessori participou de várias conferências em outros países defendendo os direitos das mulheres, principalmente no aspecto profissional.

No mesmo ano que se graduou, em 1896, a jovem foi convidada a trabalhar com crianças “anormais”<sup>5</sup> como assistente na Clínica Psiquiátrica da Universidade de Roma. Ao chegar ao local pela primeira vez, se deparou com crianças que viviam em uma situação contrária ao seu desenvolvimento e socialização, elas estavam em meio ao caos e a mercê de cuidados em um ambiente inapropriado e precário.

Totalmente desfavorável ao que encontrou na Clínica, a jovem médica decidiu fazer diferente. Unindo sua base médica aos estudos dos franceses Itard<sup>6</sup> e

---

<sup>5</sup> O termo “Anormal/anormais” apresentado entre aspas se refere à nomenclatura utilizada na época, hoje as identificações e definições são outras.

<sup>6</sup> Jean- Marie Gaspar Itard ficou conhecido por tratar o jovem Víctor no início do século XIX. O garoto foi encontrado em uma floresta de Aveyron sendo criado por lobos. Itard utilizou o estímulo dos sentidos para o trabalho de socialização deste menino.

Séguin<sup>7</sup> e à experiência do contato com as crianças “anormais”, Montessori iniciou a elaboração de teses pedagógicas próprias. O lócus de investigação de Itard e Séguin levou a estruturar o que se pode chamar de pedagogia da reparação, isto é, entender o desenvolvimento das capacidades sensoriais como via de acesso ao desenvolvimento cognitivo. Essa descoberta inspirou Montessori a avançar nas pesquisas e, a partir daí, criou estratégias para seu trabalho na Clínica, certa de que essas crianças fossem integradas a sociedade com dignidade. Com um toque experimental, ela foi observando os resultados de seus estudos no dia a dia e, atenta a todas as respostas e avanços, finalizou seu método de “educação moral<sup>8</sup>” para crianças “anormais” (ANGOTTI, 2007).

Esse método foi apresentado por Montessori, com sucesso e prestígio, no Congresso Pedagógico de Turim, em 1898. Essa apresentação rendeu bons frutos e, na mesma época, foi convidada pelo Ministro da Educação da Itália para realizar uma série de palestras aos professores de crianças “anormais” de Roma. Tais palestras foram realizadas na Escola Ortofrênica, a qual veio a ser dirigida por ela nos anos de 1899 e 1900. Foram dois intensos anos, em que Montessori se dedicou a atuar diretamente com as crianças, numa jornada completa de trabalho<sup>9</sup> (ANGOTTI, 2007; ARAÚJO e ARAÚJO, 2007).

Montessori se relacionou de forma discreta com um colega de trabalho desta instituição, o também professor e médico, Giuseppe Montesano. Dessa relação, nasceu o filho Mario Montessori (por volta de 1900). Para manter em sigilo o

---

<sup>7</sup> Édouard Séguin foi aluno de Itard e também se especializou na educação de crianças com deficiência.

<sup>8</sup> A expressão “educação moral” está neste texto, tal qual aparece em Montessori, na obra “A descoberta da criança: pedagogia científica”, na edição de 2017, página 36, no momento em que a autora apresenta seu envolvimento com a educação para crianças “anormais”. Este termo, porém, não condiz com os significados atuais sobre moralismo ou moral.

<sup>9</sup> Lillard (2017) afirma que Maria Montessori considerou esses dois anos de experiência direta na educação sua “verdadeira graduação” na área da educação.

relacionamento, o nascimento da criança e o nome do pai, eles fizeram um acordo no qual decidiram permanecer solteiros. Contudo, Montesano se absteve de qualquer responsabilidade e casou-se com outra mulher pouco tempo depois. Diante deste fato, Montessori saiu da Instituição deixando o cargo de diretora.

As barreiras socioculturais da época fizeram com que seu filho fosse enviado para uma fazenda perto de Roma, na qual ela fazia visitas para Mario como se fosse sua tia. O anonimato foi mantido por bastante tempo, segundo Angotti (2007), até o garoto completar 15 anos, quando Maria Montessori revelou sua identidade de mãe. Todavia, esta é uma informação que varia na constatação de outros autores. De acordo com Pollard (1993), por exemplo, foi somente após o falecimento de Montessori, que Mario foi publicamente reconhecido como seu filho, sendo apresentado, até então, como seu sobrinho. Contudo, não se pode afirmar que ele próprio não tinha conhecimento deste fato.

Na figura a seguir (FIGURA 3), estão: mãe e filho em uma de suas viagens, visto que Mário era assessor de Maria Montessori e a acompanhava em demandas do método.

FIGURA 3 - MÁRIO E MARIA MONTESSORI EM LONDRES, 1920



FONTE: Coleção Professor Sassá – Educação na Prática! – Edição Maria Montessori (s/d).

Apoiada no interesse pela educação, Montessori voltou para a Universidade para estudar filosofia, psicologia e antropologia. Nesse período, se dedicou em traduzir as obras de Itard e Séguin para o italiano, tendo feito as cópias à mão no cuidado de expressar verdadeiramente as palavras dos autores. Em 1904, é

nomeada docente na Universidade de Roma no departamento de Antropologia, e continua também com atendimento médico em clínicas da cidade. Na sequência, Montessori é convidada a dirigir a creche de um projeto habitacional na periferia de San Lorenzo, Roma. Sua tarefa seria cuidar de cerca de 50 crianças carentes de 3 a 6 anos<sup>10</sup>, enquanto seus pais trabalhavam (ANGOTTI, 2007; LILLARD, 2017).

Ainda que a Itália tenha conquistado uma reorganização territorial, econômica, política e social com a unificação, ela continuou a viver instabilidades. A busca das famílias por moradias perto de fábricas e comércios que emergiam neste contexto levou muitas delas à condições mais precárias de moradias em áreas periféricas das cidades. Neste sentido, Pollard (1993, p. 5) indica que “enquanto os pais trabalhavam e os irmãos mais velhos estavam na escola, as crianças entre 3 e 6 anos de idade ficavam fora de casa, perambulando pelo condomínio até o anoitecer”. Em virtude disso, alguns moradores entendem a necessidade de criar um espaço para colocar essas crianças com alguém tomando conta, a fim de que elas não criassem mais desordem. Dessa forma, o governo busca uma solução de cunho assistencialista, a creche.

FIGURA 4 - MORADIAS DO BAIRRO SAN LORENZO, ROMA



FONTE: Pollard (1993).

---

<sup>10</sup> Esta faixa etária é o prisma do nosso trabalho.

Ao entrar na sala reservada a essas crianças, Montessori se depara com rostos tímidos, olhares tristes, móveis inapropriados e um ambiente sujo. Ela descreve a cena da seguinte forma:

Eram crianças chorosas e amedrontadas, tão tímidas que era impossível falar com elas. Seus rostos eram inexpressivos e os olhares tão perplexos como se não tivessem visto nada na vida. Eram crianças muito pobres, abandonadas, que haviam crescido em cortiços escuros e caindo aos pedaços, de bairros miseráveis, onde não havia nada para estimular a inteligência nem cuidados (...). Não era preciso ser médico para perceber que elas tinham necessidade urgente de alimentação, ar livre e sol. (MONTESSORI, s/d apud POLLARD, 1993).

Num primeiro momento, ela não criou nada novo. Começou introduzindo seu método desenvolvido para crianças “anormais” no intuito de entender se era aplicável também a crianças “normais”. Segundo ela:

Empenhei-me em tentar uma educação científica dos sentidos, a fim de testar as eventuais diferenças de reações entre as crianças normais e as deficientes, e, sobretudo, para procurar uma correspondência, que se afigurava interessante, entre as reações de crianças normais mais jovens e de crianças deficientes de idade maior. (MONTESSORI, s/d apud ANGOTTI, 2007).

Montessori (1965, p. 28) concluiu com suas aplicações e observações que: “(...) métodos semelhantes, aplicados às crianças normais, desenvolveriam suas personalidades de maneira surpreendente.” O que era uma mera creche, ela transformou num palco de grandes descobertas para a educação. Neste sentido, em 06 de janeiro de 1907, inaugurou sua primeira *Casa dei Bambini* com as crianças da periferia de San Lorenzo e, assim, deu início ao desenvolvimento de seu método experimental.

FIGURA 5 - FACHADA DA PRIMEIRA CASA *DEI BAMBINI*, EM ROMA

FONTE: Associação Brasileira de Educação Montessoriana (ABEM).

O método de Montessori desafiou os limites da época, ela não só enxergou a necessidade de liberdade e autonomia para as crianças desabrocharem e desenvolverem suas potencialidades através de atividades sensório-motoras que despertassem sensações, motivações e o desenvolvimento do intelecto, como também se preocupou com a estruturação de um ambiente limpo, livre e estimulante, adaptado a idade e necessidade das crianças.

A essa descoberta ela deu o nome de pedagogia científica<sup>11</sup>, e assim, seu método foi tomando forma e seu trabalho foi sendo difundido por vários lugares do mundo. Outras *Casa dei Bambini* foram inauguradas e a demanda pela procura dessa pedagogia que movimentou a Itália só aumentava, em poucos meses ela abriu a segunda Casa também em San Lorenzo, em 1908 inaugurou a terceira em Milão e em 1909 nasceu a quarta Casa, novamente em Roma (POLLARD, 1993).

Montessori não guardou suas ideias e descobertas para si, ela tinha prazer em repassar suas descobertas e com elas, sua paixão pela educação das crianças pequenas. Neste sentido, em 1909 publicou seu primeiro livro: "O método da pedagogia científica", obra que ficou conhecida internacionalmente. A partir disso,

---

<sup>11</sup> O método de Montessori ficou conhecido como pedagogia científica, porque foi criado a partir de uma observação sistemática e da experimentação com crianças em suas livres manifestações, em um ambiente preparado em sintonia com suas necessidades.

ela deu início a incansável saga de treinamento aos professores, uma ação que considerava essencial para o crescimento da qualidade da educação. Seu primeiro treinamento foi em Città di Castello. Com sua popularidade aumentando, outros eventos foram aparecendo para que Maria Montessori apresentasse seu método. Novas *Casa de Bambini* foram fundadas e novos professores precisavam ser treinados. Com toda essa responsabilidade, decidiu encerrar seu trabalho na clínica e as aulas de antropologia na Universidade de Roma para se dedicar integralmente à pedagogia.

Em 1911, as escolas públicas da Itália e Suíça adotaram o método montessoriano. Em outros países, outras escolas estavam sendo planejadas. Em 1913, viaja para os Estados Unidos, onde os americanos adotaram sua proposta em mais de cem escolas (POLLARD, 1993).

De acordo com Angotti (2007), a popularidade de Montessori e seus ideais revolucionários fizeram dela uma ameaça ao regime fascista comandado por Benito Mussolini a partir de 1922. Liberdade e autonomia eram conceitos inadmissíveis a esse governo e assim, a educação foi reestruturada para atender aos interesses do ditador. Dessa forma, as escolas montessorianas foram fechadas e a população ficou revoltada com a decisão. A pressão por parte do povo fez Mussolini reabrir as escolas temporariamente e se aproximar da educadora na intenção de garantir uma popularidade manipuladora pelas vias da educação. Repudiando as ações do ditador, Montessori não permitiu que seu nome fosse atrelado as ações fascistas. Então, diante deste cenário, em 1934, Mussolini fechou novamente as escolas e forçou Montessori ao exílio.

Pollard (1993) por sua vez, indica que de início a relação de Mussolini ao Sistema Montessoriano era amistosa. Porém, quando ele quis interferir em suas propostas pedagógicas, ela de pronto impediu suas ações e teve, como consequência, suas escolas fechadas da noite para o dia.

Decidida a continuar fortalecendo seu método, Montessori mudou-se com o filho Mario para a Espanha, seu sistema de educação já era conhecido por lá e Montessori deu sequência aos trabalhos com o apoio do filho. Dois anos depois, a Guerra Civil dominou a Espanha e Montessori, com 66 anos, se mudou para a Inglaterra. Durante esse período conturbado, ela se dedicou a escrita dos livros: “A criança” e “Mente Absorvente”. Em 1938, inaugurou um centro de treinamento para professores na Holanda. Novamente, sofrendo com os efeitos da guerra, fugiu para

outro país, dessa vez procurou segurança e liberdade na Índia, e em 1939 se mudou para lá. Montessori e o filho foram bem recebidos no país, sua filosofia de liberdade e paz era respeitada e admirada pelo povo. A atmosfera indiana fez bem a Montessori, ela viveu dias felizes, ofereceu cursos e se dedicou a reprodução do método. Contudo, em 1940 a Índia entra na Segunda Guerra contra Hitler e seus aliados. Por ocasião, Maria e Mario foram detidos e impedidos de sair do país, Montessori, devido a seu legado e idade avançada, foi autorizada a continuar seus trabalhos, mas Mario ficou recluso (ANGOTTI, 2007; POLLARD, 1993).

FIGURA 6 - CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO AO MÉTODO MINISTRADO POR MONTESSORI, LONDRES, 1929



FONTE: Pollard (1993).

Em 1946, a guerra terminou e, assim, mãe e filho retornam para a Holanda. Em 1949, seu livro “Mente Absorvente” é publicado. Montessori foi indicada duas vezes ao Nobel da Paz e fez parte de grupos de trabalho mantidos pela Unesco. Aos 80 anos, a ousada Montessori uniu forças e viajou para Londres e deu seu último curso, o qual levou ao tema: “Educação como um apoio ao desenvolvimento natural do psiquismo da criança do nascimento à universidade”. No dia 06 de maio de 1952, aos 82 anos, em Noorwijk, Holanda, morre Maria Montessori, a mulher que, enfatizamos, viveu à frente do seu tempo (ANGOTTI, 2007).

## 1.2 INFÂNCIA: O ELEMENTO CONSTRUTOR DA VIDA

Direcionando seus passos à educação, a jovem médica estruturou um método educacional em prol da vida infantil, o qual passa a ser conhecido e intitulado de pedagogia científica. Entretanto, ela não abriu mão de enfatizar que o método que leva o seu nome nada mais é do que um estudo amoroso voltado para o que as próprias crianças apresentaram e ofereceram a ela. Assim, ela se considerava “uma intérprete da criança”, e destacou que a infância é a base da formação do ser humano (MONTESSORI, 2015). Por essa razão, acrescentou:

Se abolíssemos não só o nome, mas também o conceito comum *método* para substituí-lo por uma outra indicação, se falássemos de “uma ajuda a fim de que a personalidade humana pudesse conquistar sua independência, de um meio para libertá-la de opressões, dos preconceitos antigos sobre a educação”, então, tudo se tornaria claro. É a personalidade humana e não um método da educação que vamos considerar é a defesa da criança, o reconhecimento científico de sua natureza, a proclamação social de seus direitos que devem substituir os falhos modos de conceber a educação. (MONTESSORI, s/d, p. 12).

Montessori buscou levar em consideração as potencialidades das crianças com ênfase na liberdade de ser, fazer e, assim, aprender. Sônia Maria Braga (2017), tradutora e apresentadora de alguns livros de Montessori, afirma que: “Sua observação criteriosa e profunda da criança, identificando suas necessidades, suas características psicológicas e suas possibilidades, abriram as portas do universo secreto da criança”. Dessa forma, ao estudar o método montessoriano, ela ressalta:

O importante reconhecimento da atualidade do trabalho dessa médica-educadora italiana, que foi uma verdadeira revolucionária da educação no alvorecer do século XX, e que hoje, em pleno século XXI atende às necessidades das “novas crianças”, faz com que nos rejubilemos por poder compartilhar os profundos conhecimentos por ela legados. (BRAGA, in MONTESSORI, 2017, p. 13).

Para pincelar sua proposta, consideramos fundamental destacar a essência da observação e da experimentação desta metodologia. Nesta análise:

O método de observação há de fundamentar-se sobre uma só base: a liberdade de expressão que permite às crianças revelar-nos suas qualidades e necessidades, que permaneceriam ocultas ou reprimidas num ambiente contrário à atividade espontânea. (MONTESSORI, 2017, p. 51).

Diante disso, ela afirma que é necessário rever o que é considerado infância e quais seriam suas características. Para Montessori (1949, p. 17):

Havemos de nos deparar com uma criança que não é mais considerada como um ser sem força, praticamente um recipiente vazio que deveremos encher com a nossa sabedoria, mas a sua dignidade surgirá diante de nossos olhos á medida que nós a vejamos como o construtor de nossa inteligência, como o ser que, orientado por um professor interior, trabalha infatigavelmente com alegria e felicidade, segundo um programa preciso, para a construção daquela maravilha da natureza que é o Homem.

Assim, a pedagogia científica buscou trilhar novos caminhos para encontrar na educação a oportunidade de redirecionar a infância e descobrir a verdadeira natureza da criança. Construindo seu próprio percurso, Montessori compreendeu novos aspectos da educação a partir de um tratado das especificidades da natureza infantil. Para ela, a educação deveria começar desde o nascimento, pois “A vida embrionária e a primeira infância são etapas decisivas na formação de uma personalidade.” (MONTESSORI, s/d, p.11).

Para Montessori (1990) a educação vai além dos muros da escola, dos limites do ensinamento e da instrução<sup>12</sup>. Seguindo essa intencionalidade, a educação corresponde ao auxílio à vida e ao desenvolvimento psíquico das crianças, as quais constroem a base da sociedade.

A autora contribuiu para a construção de novas ideias sobre a infância, e expressou que a considerava o centro de suas análises e investigações. Sob esse olhar:

(...). Tocar na criança significa tocar no ponto mais sensível de um todo que tem raízes no passado mais remoto e se dirige para o infinito do futuro. Tocar na criança significa tocar no ponto mais delicado e vital, onde tudo se pode decidir e renovar, onde tudo redonda na vida, onde estão trancados os segredos da alma, porque ali se elabora a educação do homem. (MONTESSORI, 1990, p. 10).

Esses estudos em relação à infância tiveram início a partir de seu trabalho com as crianças da Clínica Ortofrênica de Roma. Como citamos, anteriormente, ela incluiu neste trabalho, ideias de estudiosos da época, como é o caso de Séguin, em relação à utilização da educação sensorial como base para a educação intelectual.

---

<sup>12</sup> Montessori argumenta sobre o importante papel da família na educação das crianças pequenas em vários de seus livros. Em “A criança” e “Montessori em família” essa discussão aparece com ênfase.

O que a levou a considerar, mais tarde, a educação sensorial como um pilar da aprendizagem e da construção da liberdade e da autonomia da criança (MONTESSORI, 2017).

Além disso, em seus estudos, Montessori (1990) levou em conta as descobertas do cientista holandês De Vries, sobre a existência dos períodos sensíveis nos animais, em outras palavras, sobre as sensibilidades passageiras de impulsos internos para a aquisição de características. Uma das observações do estudioso, por exemplo, foi em relação ao desenvolvimento dos insetos, os quais estão suscetíveis às metamorfoses para o surgimento de novas características.

Contudo, Montessori (1990, p.51) afirmou que “fomos nós, em nossas escolas, que descobrimos os períodos sensíveis no crescimento das crianças e os utilizamos sob o ponto de vista da educação.” Deste modo, “Estes períodos são claramente distintos entre si e é curioso constatar que coincidem com as várias fases do desenvolvimento físico.” (MONTESSORI, 1949, p. 28).

A evolução da criança, dado que ela é descobridora e busca sua própria forma em relação à vida física e psíquica, se dá a partir de períodos mais suscetíveis à aprendizagem, que são sensibilidades especiais que os seres humanos possuem (MONTESSORI, 1990). Nestes períodos, a partir de impulsos internos, as crianças encontram mais facilidade para aprender determinadas características, se estiverem envoltas de estímulos e ambiente adequados. Entretanto, elas são passageiras e possuem um tempo certo para acontecer.

Assim, segundo Montessori (1990, p.53):

A criança realiza suas aquisições nos períodos sensíveis, que se poderiam comparar a um farol aceso que ilumina interiormente, ou a um campo elétrico que ocasiona fenômenos ativos. É essa sensibilidade que permite à criança relacionar-se com o mundo exterior de maneira excepcionalmente intensa.

Além disso, “O desenvolvimento da criança, caracterizado pelo esforço e pelo exercício individuais, não se apresenta como um fenômeno relacionado à idade, mas resulta também de manifestações psíquicas.” (MONTESSORI, 1990, p. 108).

Portanto, partindo da premissa montessoriana (1990) de que a infância é o elemento mais importante da vida humana, a médica italiana refletiu e descobriu aspectos sobre a educação das crianças. Ela chegou a afirmar que, “por causa

destas descobertas, é que nos lançamos numa intensa ação social que resultasse numa melhor compreensão futura da criança, na luta pela sua defesa e no reconhecimento de seus direitos.” (s/d, p.7).

Tendo em vista que os direitos das crianças eram, até meados do século XX, uma exceção a regra, a autora apontou a grandiosidade da infância para este processo ao afirmar que “a criança é um construtor em potencial. (...) A criança é responsável pela formação do homem adulto. Ela é a criadora do homem.” (MONTESSORI, 1966, p.24). Neste ponto de vista, “a infância constitui o elemento mais importante da vida do adulto: o elemento construtor.” (MONTESSORI, 1990, p. 10).

Neste capítulo, buscamos localizar concepções da autora acerca da infância e da natureza da criança articulando-as a alguns princípios da pedagogia científica. No próximo capítulo, buscaremos nos aproximar da autonomia e do autocuidado em recortes dos textos originais de Maria Montessori.

## 2 A AUTONOMIA E O AUTOCUIDADO EM ORIGINAIS DE MARIA MONTESSORI

Neste capítulo, articularemos trechos de algumas obras escritas originalmente por Maria Montessori, que tecem a autonomia e o autocuidado, principalmente na educação das crianças de 3 a 6 anos.

Por essa razão, apresentamos uma lista com os títulos que estudamos para o desenvolvimento desta análise.

Além disso, buscamos contemplar o ano da primeira publicação de cada livro, embora, tenhamos utilizado outras edições das mesmas obras para compor este trabalho.

Livros originais de Maria Montessori que utilizamos neste capítulo<sup>13</sup>:

- A descoberta da Criança: Pedagogia Científica<sup>14</sup> - 1909;
- A criança – 1936;
- Mente absorvente – 1949;
- Formação do Homem – s/d;
- Montessori em família – s/d.

Nestes livros, encontramos pressupostos do método montessoriano, perspectivas da infância e relatos de observação e experiências da autora, inclinados à educação para a vida e para a liberdade.

Organizamos, assim, as ideias que Maria Montessori socializou em seus livros, em três subtítulos: ambiente; materiais sensoriais e de vida prática; e ação do professor. Nossa escolha por esta organização baseia-se na forma como ela conduz

---

<sup>13</sup> Não utilizaremos na estrutura deste capítulo três obras que encontramos de autoria de Maria Montessori. É o caso da obra “Da Infância à Adolescência”, por tratar do método aplicado às crianças maiores de 7 anos. Além disso, também optamos por não utilizar, neste momento, os livros “Educação para um novo mundo” e “O que você precisa saber sobre seu filho”, uma vez que os dois, ainda que reconhecidos como livros de Montessori, foram escritos por estudiosos do método, que registraram e anotaram falas da autora em palestras e cursos de formação, realizados na Índia. Neste sentido, eles apresentam contribuições fiéis da autora, porém escolhemos enfatizar, neste capítulo, somente as obras escritas originalmente por Montessori.

<sup>14</sup> A obra originalmente foi intitulada “O método da pedagogia científica aplicada à educação infantil no lar das crianças”, segundo Eny Caldeira (1974), e foi o primeiro livro de Montessori que trouxe um panorama geral sobre seu método educacional.

seus textos e traz neles princípios da pedagogia científica, principalmente, no que tange o desenvolvimento da autonomia e do autocuidado na faixa etária da Educação Infantil, de 3 a 6 anos, visto que uma de suas primeiras experiências na educação foi com crianças desta idade.

## 2.1 AMBIENTE

Uma das principais questões que orienta o trabalho de Maria Montessori é a organização de um ambiente adequado, que auxilie a criança a aprender, com liberdade de escolha, sem interferências desnecessárias a esta aprendizagem e que a conduza a um desenvolvimento íntegro da infância, promovendo sua expressão natural, sem empecilhos.

Desta forma, a autora abre as portas para a discussão sobre uma possível reforma educacional. Reforma esta, que considere o ambiente como um facilitador da educação, livre de obstáculos.

A compreensão desta médica italiana vai ao encontro de discussões sobre a educação no século XX, tendo em vista o contexto e realidade que observou e construiu experiências. Ela deixou evidente que era contrária ao que chamava de tormentos escolares. Neste sentido, a autora iniciou a discussão sobre possíveis relações com autonomia<sup>15</sup> e liberdade, quando defende o uso de mobílias adequadas ao tamanho das crianças, que fossem confortáveis e que permitissem a movimentação sadia de seus corpos.

---

<sup>15</sup> O uso dos termos sublinhados faz referência às nossas considerações sobre o que os autores trazem, ou seja, são as nossas palavras interpretando o que dizem os autores.

FIGURA 7 - ESCOLA MONTESSORIANA FREQUENTADA POR ANNE FRANK, AMSTERDÃ, DÉCADA DE 30



FONTE: Revista Viver Mente e Cérebro - Hilsdorf (2005).

Dentre os tormentos escolares, apontados por Montessori, estavam os móveis presos ao chão, o que levava à imobilidade dos corpos, as lotações nos espaços educacionais e os castigos corporais, que contribuíam para o sofrimento e a falta de direitos infantis. A autora levou esta discussão também para as creches, espaços voltados para as crianças de 3 a 6 anos, Por essa razão, Montessori (2017, p. 53) explicou que:

As mesas, as cadeiras, as pequenas poltronas, leves e transportáveis, permitirão à criança *escolher* uma posição que lhe agrada. Ela poderá, por conseguinte, instalar-se comodamente, sentar-se em seu lugar: isto lhe constituirá, simultaneamente, um sinal de liberdade e um meio de educação.

Nesta concepção montessoriana, a liberdade no ambiente influencia diretamente no desenvolvimento da criança e, por isso, este deve ser planejado para atender as necessidades integrais (do corpo e da mente) da mesma, permitindo que ela desenvolva sua autonomia em seu processo de aprendizagem e, mais do que isso, em seu processo de construção da vida. Pensando nisso, ela rompe com a organização tradicional das carteiras enfileiradas, do quadro negro disponível apenas para o professor, e este como figura autoritária e única detentora do saber.

Reconheceu-se então que, além das moléstias infecciosas causadas por falta de higiene, as crianças sofriam também de doenças provocadas por seu próprio trabalho. Isso ocorria na escola onde as crianças estão expostas a um tormento obrigatório por imposição da sociedade. (MONTESSORI,1990, p.233).

Neste sentido, a autora acrescentou que, em uma sala de aula montessoriana:

Existem alguns princípios que devem ser levados em consideração, ao se planejar um ambiente infantil: a mobília deve ser leve, e arrumada de tal maneira que a criança possa circular livremente pela sala; os quadros e gravuras devem ser pendurados numa altura que permita que ela os veja sem fazer esforço. Estes princípios devem ser aplicados a todos os demais objetos, desde tapetes e vasos, até pratos, copos, etc. A criança deve ter possibilidade de usar qualquer objeto que se encontre na classe (...). O material que cerca a criança deve ser sólido e ao mesmo tempo atraente; sua classe deve ser agradável em todos os detalhes, pois beleza na escola convida o trabalho, (...). Poderíamos até dizer que existe uma relação entre beleza e produtividade; a criança estará mais disposta a fazer descobertas num ambiente alegre do que num lugar feio e sem conforto. (MONTESSORI, s/d, p. 54-55).

Essa organização, pensada por Montessori, nos revela um grande avanço ou mesmo uma revolução educacional para a época, visto as formalidades que predominavam na sala de aula e que não levavam em conta, como fatores primordiais, a autonomia, a liberdade e a participação da criança no processo educacional. A criança, vítima da concepção dos adultos, era reduzida a um mero coletor de informações e conhecimentos depositados sobre ela ou, ainda, nas creches, consideravam-na incapaz de aprender, devido os limites sociais e culturais da época.

Deste modo, Montessori (2017, p. 66) afirmou que:

Quando falamos de “liberdade” da criança pequena, não nos referimos aos atos externos desordenados que as crianças, abandonadas a si mesmas, realizariam como evasão de uma atividade qualquer, mas damos a esta palavra “liberdade” um sentido profundo: trata-se de “libertar” a criança de obstáculos que impedem o desenvolvimento normal de sua vida.

A autora aborda, então, uma definição mais sintetizada sobre o ambiente. Ela o define como o: “[...] conjunto total daquelas coisas que a criança pode escolher livremente e manusear à saciedade, de acordo com suas tendências e impulsos de atividade.” (2017, p. 67). Em virtude disso,

O ambiente por si mesmo ensinará à criança, a melhorar-se continuamente porque, se cada pequeno erro torna-se evidente, não será necessária a intervenção do educador, que pode permanecer um tranquilo e silencioso observador de tudo o que acontece. (MONTESSORI, s/d, p. 38).

Ao observar um espaço que condiz a estas ideias, Montessori exemplificou, por vezes, situações de crianças que perceberam no ambiente quando um objeto estava fora do lugar ou quando sua ação não obteve o resultado que esperava e, assim, o ambiente aberto à novas experimentações, as conduziu à novas tentativas.

Partindo deste princípio, em um ambiente tudo deve ser medido, colocado em ordem e deve ser eliminado aquilo que não contribui para o desenvolvimento da criança. Disso, nascerá o interesse e a concentração. (MONTESSORI, 1990).

Por assim dizer, Montessori argumentou sobre a dinâmica de um ambiente que possibilita a autoeducação e a autoconstrução de saberes, experiências e trocas com o meio. “É sabido que a nossa pedagogia considera o ambiente de uma importância tão grande a ponto de constituir o fulcro central de toda a estrutura pedagógica.” (MONTESSORI, s/d, p. 74). “Convém, conseqüentemente, que o ambiente seja planejado de tal modo “que”<sup>16</sup> favoreça ao máximo a atividade infantil” (MONTESSORI, 2017, p. 117).

Com isso, “a criança não necessita de “estímulos que a despertem” ou a “coloquem em relação com o ambiente real”. Ela está sempre desperta, e suas relações com o ambiente são inúmeras e contínuas.” (MONTESSORI, 2017, p. 118).

Ao aprender, a criança segue as leis que são internas a ela e, fomentada pelo intercâmbio entre ela e o ambiente, forma-se fisicamente, mentalmente e socialmente. (MONTESSORI, s/d). Assim:

Parece pois “natural ao homem” que a criança comece por absorver o ambiente completando com o seu trabalho, com as experiências gradativas sobre o ambiente que a circunda, o seu desenvolvimento infantil. É com absorção inconsciente e depois com atividades sobre as coisas externas que ela nutre e desenvolve sua qualidade humana. (MONTESSORI, s/d, p. 66).

## 2.2 MATERIAIS SENSORIAIS E DE VIDA PRÁTICA

Em um ambiente montessoriano pensado para a faixa etária da Educação Infantil, parte importante do cenário que o compõe são os materiais sensoriais e de vida prática. Não utilizamos aqui o termo cenário como algo apenas que configura o

---

<sup>16</sup> Este termo não existe na citação original do livro, o acrescentamos para melhor concordância da frase.

espaço, mas que representa uma de suas principais formas de construir o intercâmbio de aprendizagem entre a criança e o ambiente.

### 2.2.1 Materiais Sensoriais

Os materiais sensoriais contribuem para a organização do ambiente montessoriano, para a atividade psíquica da criança e para a construção de sua liberdade e autonomia. Em virtude disso, Montessori sinalizou que a atividade da criança ocorre por meio de materiais concretos que auxiliam no estabelecimento da relação criança-ambiente por meio de abstrações. Segundo a educadora italiana:

[...] as ideias abstratas são concepções sintéticas do espírito tornadas independentes das coisas reais; elas fazem a abstração de certas qualidades comuns que não existem em si, mas sim nos objetos reais. O peso, por exemplo, é uma abstração, porque ele não existe em si, mas somente nos “objetos pesados”. (MONTESSORI, 2017, p. 182).

Ainda, a autora relata a partir de uma situação observada por ela na *Casa dei Bambini*:

Desse modo teve início uma atividade animada e interessante: as crianças tinham desejos particulares e escolhiam suas ocupações. Desde então foram adotados os armários baixos, onde os objetos são colocados à disposição das crianças, que os escolhem de acordo com suas necessidades interiores. (1990, p. 135).

Foi a partir da livre escolha que se tornaram possíveis observações sobre tendências e necessidades psíquicas das crianças. Para tanto, Montessori (2017, p. 183) considerou:

O material sensorial pode ser considerado, sob este ponto de vista, como uma “abstração materializada”. Ele apresenta a “cor”, a “dimensão” a “forma”, o “odor”, o “ruído”, de um modo tangível e distinto, classificados em graduações que permitem observar-lhes e analisar-lhes a qualidade.

A autora destaca os pressupostos dos materiais sensoriais, pois estes ocupam lugar de destaque em relação à autoeducação e, por isso, à construção da autonomia na pedagogia científica. Neste sentido, a criança apresenta mais liberdade que em outros contextos educacionais para aprender, pois ela relaciona-se

com o meio e torna-se capaz de abstrair conceitos que até então cabiam ao professor transferi-los a ela.

Dessa forma, eles auxiliam na construção da autonomia, pois as crianças realizam suas atividades com tempos e modos diferentes, mesmo tratando-se de materiais iguais, afinal cada criança revela uma forma de resposta para esta interação com eles.

Eis porque uma educação sensorial que geralmente não é apreciada, tem, entretanto, sua importância face ao desenvolvimento psíquico.” (2017, p. 190). Acrescenta ainda, que, o “material de desenvolvimento” substitui o ensino verbal; contém o controle do erro e possibilita a cada criança instruir-se graças às suas próprias iniciativas. (MONTESSORI, 2017, p. 315).

Assim, “Os materiais permitem que a criança atenda sozinha às exigências do seu próprio desenvolvimento intelectual” (MONTESSORI, s/d, p. 85). Para isso, eles foram pensados para diferentes idades, levando em consideração que a faixa etária de 3 a 6 anos, que faz parte da estrutura do primeiro período de crescimento (0 a 6 anos), constitui a fase de criação, formando a inteligência e o complexo das faculdades psíquicas (MONTESSORI, 1949, p. 33).

Nesta perspectiva, eles têm como característica principal a autoeducação e o controle do erro, significando que a própria criança identifica seu erro, sem precisar, necessariamente, do auxílio do professor. De acordo com Montessori (2017, p. 116):

O controle material do erro leva a criança a acompanhar seus exercícios com certa dose de raciocínio; seu senso crítico e sua atenção se intensificam sempre mais no sentido de uma maior exatidão, de uma figura que lhe permite distinguir as mais ínfimas diferenciações; a consciência da criança vai assim predispondo-se ao controle de seus erros, mesmo quando estes não forem mais de ordem material.

Os materiais, também, permitem que as crianças aprendam conceitos matemáticos, de escrita e de práticas cotidianas através de experiências concretas, permitindo que elas construam seus caminhos educacionais guiadas pela autonomia.

## 2.2.2 Materiais de Vida Prática

Além dos materiais sensoriais, Montessori destaca os materiais de vida prática e as situações cotidianas que oportunizam a criança a se desenvolver com autonomia.

FIGURA 8 - CRIANÇAS DE UMA ESCOLA MONTESSORIANA ALEMÃ, REALIZANDO UM EXERCÍCIO DE VIDA PRÁTICA (1928)



FONTE: Revista Viver Mente e Cérebro – NICOLAU (2005).

Neste momento, algo que até então ficou nas entrelinhas, aparece de forma evidente: o autocuidado. Nos relatos e exemplos que Montessori trouxe em seus livros, sobre a educação das crianças entre 3 e 6 anos, ela considerou que, assim como os materiais sensoriais permitem aprender com os sentidos, os materiais de vida prática permitem o agir (MONTESSORI, 2017).

Neste sentido, estes materiais desenvolvem um aprendizado para a vida cotidiana, pois fundamentam a realidade e possibilitam o aprender-fazendo. Um exemplo disto aparece nas seguintes situações:

Estender tapetes e enrolá-los depois de usados; estender a toalha sobre a mesa à hora das refeições, dobrando-a depois e colocando-a em seu devido lugar; alimentar-se polidamente, retirar os pratos e talheres, lavá-los e colocá-los no respectivo armário, são trabalhos cujas dificuldades são graduadas e que exigem o desenvolvimento gradual do caráter; é necessário ter paciência ao executá-los e assumir uma responsabilidade para poder levá-los a bom termo. (MONTESSORI, 2017, p. 67)

Deste modo, Montessori pensou nestes materiais como uma forma de permitir que as crianças realizem atividades práticas do cotidiano, com autonomia, independência, habilidade e destreza. Uma vez que,

Os exercícios de vida prática tornam a criança vivamente consciente de cada uma das múltiplas ações que realiza durante o dia, resultando de todo esse procedimento uma influência recíproca: a análise ajuda a síntese e suas aplicações, e vice-versa. (MONTESSORI, 2017, p. 103).

Neste sentido, “As crianças trabalham sozinhas, conquistando a disciplina ativa ao mesmo tempo que a independência na vida prática, desenvolvendo progressivamente sua inteligência.” (MONTESSORI, 2017, p. 317). Frente a isso:

Qualquer criança que seja auto-suficiente, que consiga amarrar os sapatos, vestir-se sozinha, refletirá com felicidade e alegria a imagem da dignidade humana, porque a dignidade humana deriva do sentimento da própria independência. (MONTESSORI, s/d, p. 39).

Este sentimento de independência vai ao encontro daquilo que a criança almeja: guiar suas próprias ações e assim:

[...] revela que os ensinamentos da natureza são bem diferentes dos ideais que a sociedade vai plasmando para si. A criança procura a independência através do trabalho: a independência do corpo e da mente. Pouco se importa com aquilo que os outros sabem; quer aprender sozinha, quer ter a experiência do mundo e compreendê-lo através do esforço pessoal. (MONTESSORI, 1990, p. 107).

### 2.3 AÇÃO DO PROFESSOR

O professor que dialoga com o método montessoriano precisa, primeiramente, se colocar em um lugar de observador das revelações que as próprias crianças oferecem sobre seus segredos ocultos e, a partir disso, reconstruir suas práticas. Neste contexto, o professor deve ter em mente que “o conceito de uma educação que assuma a vida como centro da própria função modifica todas as ideias precedentes” (MONTESSORI, 1949, p. 23).

Se dermos ênfase à faixa etária de 3 a 6 anos, percebemos que Montessori a destaca como parte importante do primeiro período de crescimento, que corresponde ao intervalo entre o nascimento e os 6 anos da criança. E, neste sentido, o professor consciente em relação ao método montessoriano, entende que a partir dos 3 anos a criança “começa a se tornar influenciável de um modo especial. Este período é caracterizado pelas grandes transformações que ocorrem no indivíduo.” (MONTESSORI, 1949, p. 29). Além disso, a médica italiana apresenta:

Ora, o adulto também faz parte do ambiente e deve adaptar-se às necessidades da criança, bem como torna-la independente, a fim de não servir-lhe de obstáculo e de não substituí-la nas atividades através das quais se efetua o amadurecimento (MONTESSORI, 1990, p. 124).

O adulto precisa, então, considerar e respeitar a verdadeira natureza da criança. Pois,

[...], o professor respeita a liberdade da criança, e confia nela, se tem força de vontade bastante para esquecer tudo o que havia aprendido antes, se tem modéstia suficiente para não considerar sua intervenção tão importante, se tem enfim capacidade de esperar pacientemente, então ele verá uma mudança radical no comportamento da criança. (MONTESSORI, s/d, p. 47).

Dessa forma, as questões que orientam o trabalho do mestre montessoriano, estão relacionadas à ideia de que:

A nova imagem do professor floresce a medida que “o mestre passivo, que liberta a criança do obstáculo de sua própria atividade, de sua autoridade, a fim de que ela se torne ativa, e que, satisfeito quando vê agir sozinha e progredir, não atribui o mérito a si mesmo. (MONTESSORI, 1990, p. 124/125).

Neste caminho, Montessori dedicou-se às revelações do desenvolvimento das crianças, buscando interpretá-las e redescobrir a tarefa do adulto que educa. Foi observando e buscando interpretá-las, que percebeu a importância do papel do professor como observador, que a partir do que a criança mostra, auxilia na adequação do meio para que, cada vez mais, ela possa aprender sozinha, com seus impulsos internos. Sob essas considerações, a autora destaca que suas vivências a levaram a compreensão:

Se deve surgir uma pedagogia do estudo individual do estudante, isto somente será possível graças à observação de crianças livres, isto é, de crianças observadas e estudadas em suas livres manifestações, sem nenhum constrangimento. (MONTESSORI, 2017, p. 33).

Na figura a seguir (FIGURA 9), Montessori aparece em uma situação de observação e interação com crianças de uma escola de Londres.

FIGURA 9 - MONTESSORI EM VISITA À UMA ESCOLA MONTESSORIANA DE LONDRES (1951)



FONTE: Pollard (1993)

Em seus escritos, ela conclui que: “Portanto, é necessário que o professor respeite este processo misterioso que é a vida, e aprenda a esperar com confiança.” (MONTESSORI, s/d, p. 48). Ou seja, o professor, “Seguindo nossa metodologia, deverá ser mais “paciente” que “ativo”; e sua paciência se alimentará de uma ansiosa curiosidade científica e de *respeito* pelos fenômenos que há de observar. É necessário que o mestre entenda e viva seu papel de *observador*.” (MONTESSORI, 2017, p. 55).

Entendemos, assim, a partir das considerações de Montessori, que a ação do professor provém da observação e da organização do ambiente, as quais envolvem o agir com prudência, com sensibilidade e com respeito à liberdade, permitindo que a criança erre e acerte a partir de suas escolhas e, então, é interferida somente quando necessário. Pois, esta prática do professor consiste em “(...) ajudar as crianças à avançar no caminho da independência; assim compreendida, esta ação consiste em iniciá-la nas primeiras formas de atividade, ensinando-as a serem auto-suficientes [...]” (2017, p. 61).

Neste sentido,

A mestra nada mais deverá fazer que *ajudá-la*, no início, a orientar-se entre tantas coisas diversas e compenetrar-se do seu uso específico: deverá iniciá-la à vida ordenada e ativa do seu próprio ambiente, deixando-a, em

seguida *livre* na escolha e execução do trabalho. (MONTESSORI, 2017, Pp. 67-68).

A frase: <<ajude-me para que eu possa me ajudar.>> representa bem esta ideia, por assim dizer, o professor “[...] deve dar à criança o que for necessário para que seja capaz de agir sozinha; nem demais e nem de menos. Se o adulto se impõe demasiadamente, tira a criatividade da criança, se não dá assistência suficientemente, não a incentiva a prosseguir.” (MONTESSORI, s/d, p. 84).

O professor que observa as ações da criança compreende que suas intervenções devem ser calculadas e deve ter em mente que:

[...], nós ajudaremos a criança não mais porque a consideramos um ser pequeno e débil, mas porque ela é dotada de grandes energias criativas, que são uma natureza tão frágil que requer – para não virem a ser aviltadas e feridas – uma defesa amorosa e inteligente. (MONTESSORI, 1949, p. 39).

Nesta dinâmica, Montessori incumbe o professor na tarefa de:

Estimular a vida, deixando-a, porém, plenamente livre para expandir-se, eis o primeiro dever do educador. Requer-se uma verdadeira arte para o desempenho de missão tão delicada. A intervenção deverá ser sempre muito bem pensada, a fim de não perturbar ou desviar, mas antes auxiliar a alma que deve aprender a viver em virtude de *suas próprias forças*. (MONTESSORI, 2017, p. 123).

Dessa forma, o professor que segue estes princípios entende que “Segundo o nosso sistema, outra coisa ela não faz senão facilitar à criança um trabalho ativo e contínuo.” (MONTESSORI, 2017, p. 156). A autora acrescentou ainda que, “Não devemos suprimir em nós mesmos aquilo que pode e deve nos auxiliar na educação, mas sim o nosso estado interior, a nossa atitude de adultos, que nos impede de compreendermos a criança.” (MONTESSORI, 1990, p.169).

Seguindo essa intencionalidade, “A tarefa da mestra é dupla: é necessário que ela conheça o trabalho que dela se exige, e o papel reservado ao “material”, isto é, “aos meios de desenvolvimento”. Deste modo,

(...) o trabalho da nova mestra é o de um guia. Ela guia ensinando o manuseio do material, a procura de palavras exatas, orientando cada trabalho; guia ao impedir qualquer desperdício de energia ou, eventualmente, reestabelecendo o equilíbrio.” (MONTESSORI, 2017, p. 166).

Em virtude disso, “(...) a própria criança é que deve se plasmar. Este é um princípio básico, pois a criança possui realmente uma força interior, que se manifesta até na maneira com que se expressa.” (MONTESSORI, s/d, p. 28). “Contudo, o adulto precisa adquirir sensibilidade para reconhecer *todas* as necessidades da criança.” (MONTESSORI, s/d, p. 32).

Montessori (s/d, p.72) afirma que o professor une a criança ao ambiente, e percebe que ela possui necessidades. Necessidades estas que “não são somente as da vida física, mas de Inteligência e as da personalidade que são muito mais urgentes e muito mais elevadas”.

Na atuação do professor no ambiente montessoriano:

[...] a criança se desenvolverá através da atividade que exerce no ambiente que lhe for oferecido, mas para isso ela precisa de assistência no material, e de muita compreensão. Aí está a importância do adulto, pois será ele o responsável pelo atendimento destes requisitos (MONTESSORI, s/d, p.84).

Em relação a isso, a ação do mestre deve promover a autonomia e o autocuidado no sentido de que “Devemos entender, com clareza, que ao darmos liberdade e independência à criança, concedemos liberdade a um trabalhador estimulado a agir que não pode viver a não ser pelo próprio trabalho e pela própria atividade.” (MONTESSORI, 1949, p. 107).

Neste capítulo, buscamos apresentar, de forma não exaustiva, recortes de obras de Montessori com ênfase em autonomia e autocuidado, articulados aos três pilares apresentados ao longo do texto. Em seguida, buscamos tratar os mesmos princípios, mas agora sob o olhar de outros autores.

### 3 DIÁLOGOS COM MONTESSORI E MÉTODO MONTESSORIANO NA PRÁTICA ESCOLAR NO BRASIL

Neste capítulo, buscaremos identificar como alguns autores abordam a autonomia e o autocuidado à luz dos princípios de Maria Montessori. Diferente do capítulo anterior, organizaremos as especificidades desses dois conceitos ao trabalhar uma obra de cada vez, partindo das mesmas categorias (ambiente materiais sensoriais e de vida prática, e ação do professor).

#### 3.1 ALGUNS AUTORES QUE REINTERPRETARAM O MÉTODO

O método montessoriano se tornou um movimento conhecido em vários lugares do mundo. As ideias de Montessori e seu novo olhar para a educação, fizeram despertar o interesse de muitos pesquisadores em estudar esta pedagogia. Neste sentido, fomos em busca de alguns autores que publicaram livros e materiais a respeito do método para entendermos de que forma os conceitos autonomia e autocuidado foram interpretados e repercutidos em diferentes composições.

A seguir, o QUADRO 1 apresenta os materiais que serão base para este capítulo, organizados em ordem cronológica, tal qual aparecem na sequência do texto.

QUADRO 1 - LIVROS SELECIONADOS SOBRE MARIA MONTESSORI

OBRA	AUTOR	ANO	CAPÍTULO UTILIZADO
A educação do homem consciente	Lubienska de Lenval (1895 – 1972)	s/d	Segunda parte do livro - Capítulo I “Ordenar o Caos” Terceira parte do livro -Capítulo 1 “Adaptação ou desenvolvimento?” Capítulo 7 “Metafísica Montessoriana”
Educação para o desenvolvimento humano: para entender Montessori	Mario M. Montessori Jr. (1921 – 1993)	s/d	Capítulo 2 “O Material Montessori: sua função no trabalho, nos brinquedos e na vida social da criança”
Metodologia Montessori: um método para ser feliz	ABEM/BMS– Associação Brasileira de Educação Montessoriana (desde 1973)	1997	Material único
Revista – Coleção memória da pedagogia: Maria Montessori: o		2005	Artigo de Marieta Lúcia Machado Nicolau – p. 6-15

indivíduo em liberdade			
Pedagogia(s) da Infância: dialogando com o passado: construindo o futuro	Organizadores: Júlia Oliveira-Formosinho; Tizuko Morchida Kishimoto; Mônica Appezzato Pinazza	2007	Capítulo 4: “Maria Montessori: uma mulher que ousou viver transgressões”, de Maristela Angotti

Fonte: Elaborado pelas autoras para o presente trabalho.

O primeiro nome a ser discutido neste capítulo é o de Helena Lubienska de Lenval<sup>17</sup>, discípula de Montessori. No papel de educadora, Lubienska desenvolveu uma filosofia pensada na perspectiva montessoriana, somada a um teor religioso e espiritual e foi, a partir desses fatores, que fez suas análises e contribuições ao método. Neste sentido, “Helena Lubienska de Lenval aparece no campo educacional, como a complementação cristã do pensamento e da orientação montessoriana.” (DE SION<sup>18</sup>, s/d, p.7).

Durante sua jornada pela educação, ela realizou várias conferências. Foi após uma delas, que jovens educadores solicitaram a elaboração de um livro com conselhos práticos sobre sua doutrina educacional, na promessa de segui-los a risca, e outro com informações teóricas para que pudessem fixar as ideias. Por inviabilidade de produzir dois materiais, a autora reuniu teoria e prática em uma única obra, criando: “A educação do homem consciente” (LUBIENSKA, s/d).

Para tanto, a autora divide o livro em conceitos práticos - conforme sua experiência como professora montessoriana - e fatores teóricos, que dão fundamento a essas questões. Ela traz nesse material um panorama geral do método, de forma didática e explícita, possibilitando uma compreensão mais clara das ideias apresentadas por Montessori.

Começamos pelo ambiente. Para trabalhar essa primeira categoria, utilizamos o capítulo: “Adaptação ou desenvolvimento?” presente na terceira parte

<sup>17</sup> Optamos por citar e referenciar a autora italiana Helena Lubienska de Lenval por Lubienska, seu sobrenome mais conhecido.

<sup>18</sup> Madre Ana Vitória de Sion escreveu a apresentação da segunda edição do livro “A educação do homem consciente” utilizado como referencial teórico em nosso estudo.

do livro. Antes de mais nada, Lubienska aponta que quem já ouviu falar sobre o método sabe, basicamente, que ele: “consiste em dispor a sala de aula de maneira que as crianças tenham toda a liberdade de ir e vir, de escolher suas ocupações, trabalhar, conversar e até mesmo não fazer nada”. (LUBIENSKA, s/d, p. 83).

Contudo, ela indica que essa liberdade assusta àqueles que não conhecem o método em sua totalidade e por consequência, a essência dessa preposição. De acordo com a autora, dentro do método montessoriano, liberdade não é sinônimo de desordem e ausência de regras, pelo contrário, liberdade anda de mãos dadas com a disciplina e esse elo é fruto da consciência que a criança desenvolve ao longo de seu contato e vivência com o Sistema Montessori.

Por essa e outras razões, o ambiente é um grande influente nesse processo, visto que Montessori foi à contra mão de uma sala de aula convencional. Esta nova configuração do ambiente, estimula na criança uma liberdade com consciência, dado que ela não é abandonada a si mesma, e sim, inserida em um espaço pensado para ela, ativo e libertador, com mobiliários atraentes, materiais engenhosos e uma organização diferenciada, para que possa se desenvolver e desabrochar. Para Lubienska, esse espaço tem os meios apropriados para formar a personalidade humana, o qual, segundo ela, prepara o terreno para a vida moral e religiosa (LUBIENSKA s/d).

Essa classe montessoriana, pensada integralmente para a criança, é descrita por Lubienska (s/d, p. 84) da seguinte forma:

(...) as mesas e cadeiras são pequenas e leves, apropriadas ao seu talhe e à sua força; por isso pode deslocá-las à vontade. Os trincos das portas, os botões elétricos, os lavatórios e torneiras são colocados numa altura tal que lhe permite servir-se de tudo com facilidade. As imagens são suspensas à parede à altura de seus olhos, o peitoril das janelas está ao nível de seus cotovelos, pequenos tapetes permitem-lhe instalar-se no chão, e, por toda a parte, sobre cômodas e estantes, veem-se objetos que ela pode escolher livremente, e os quais, cativando-lhe a atenção, proporcionam-lhe a ocasião de desenvolver uma *atividade ordenada e livre*.

Cada detalhe descrito pela autora segue uma ponte que liga o ambiente ao caminho da autonomia. A criança não precisa de ajuda para ver o jardim, apenas se aproxima da janela. Não precisa que o adulto lave suas mãos, apenas se direciona a torneira que fica disponível com tudo o que é necessário para essa ação. E, tem a liberdade de escolher o material que deseja executar (LUBIENSKA s/d). Dessa

forma, esse ambiente torna-se não apenas um espaço formador, mas também, revelador das potencialidades da autonomia e do autocuidado.

Para trabalhar a respeito dos materiais<sup>19</sup>, Lubienska escreveu o capítulo I da segunda parte do livro, chamado: “Ordenar o caos”. Nele, ela acrescenta que o mundo é visto pela criança como um caos, em que, a inteligência, gradualmente, trata de categorizar objetos distintos a partir de três particularidades: cor, forma e dimensão. Tais categorias não se apresentam separadamente, elas andam juntas, isto é, são abstrações exclusivas do pensamento humano, de forma que não encontramos na natureza essa tendência a tal classificação. O primeiro trabalho da inteligência humana consiste em distinguir o semelhante do diferente e essa fundamentação inicial é a base da educação sensorial (LUBIENSKA, s/d).

Deste modo, para um exercício bem sucedido, o ponto chave é a disponibilidade de um material apropriado. Fundamentada nos princípios de Montessori, Lubienska (s/d, p.53) afirmou que:

Quando queremos atrair a atenção da criança para a *côr*<sup>20</sup>, tomamos objetos uniformes, dos quais, eliminamos tôda<sup>21</sup> a diferença de configuração e dimensão. Para fazer comparar *formas*, recortamo-las todas da mesma substância, pintamo-las da mesma *côr* e lhes damos o mesmo diâmetro (lado). Para fazer apreciar *dimensões*, eliminamos tôda a diferença de forma e de *côr* dos cubos, barras cilindros... Um material didático bem elaborado, bem previsto, torna-se um guia para a inteligência.

Neste sentido, a autora indicou que Montessori desenvolveu um material pensado com base em uma elaboração científica que une fato e relações entre as coisas de maneira atraente e clara, permitindo a criança extrair dele um alimento intelectual e espiritual que a vivifica, não sendo algo que serve somente para a instrução, mas também que a atende em suas necessidades psíquicas (LUBIENSKA, s/d).

Tais características do material montessoriano permitem à criança um exercício autônomo e um fazer específico, uma vez que ele isola questões

---

<sup>19</sup> Neste livro, Lubienska não trabalha explicitamente com o conceito de vida prática, mas ele aparece em sua reflexão sobre o ambiente, tal como mencionado anteriormente.

<sup>20</sup> O termo está escrito conforme a ortografia utilizada na época.

<sup>21</sup> Mesma consideração do rodapé anterior.

diferentes, destacando apenas uma categoria, e apresenta em si o controle do erro. Esses elementos vão sendo modificados e tendo seu grau de dificuldade aumentado conforme as crianças avançam em sua aprendizagem. Lubienska indica que Montessori dizia, com razão, que o material, “materializa as abstrações”, e era exatamente isso que ela queria (LUBIENSKA, s/d).

Para falar a respeito da ação do professor, ou mestre, como é referenciado no livro, Lubienska não escreve um capítulo específico, ela vai trabalhando esse assunto no decorrer da obra.

Por que a autora não organizou um capítulo apenas para tratar dessa ação específica? Porque a função do professor tem um significado diferenciado e muito importante dentro do método. Lubienska escreveu essa obra especificamente para jovens professores, desse modo, ela trabalhou a essência de um professor montessoriano basicamente o livro todo, deixando claro que essa função tem uma perspectiva contrária a de uma educação tradicional.

De acordo com a autora, o objetivo do mestre montessoriano não é tornar o trabalho mais fácil, atraente ou instruir de modo divertido. O papel do professor é favorecer o desenvolvimento da personalidade, impulsionando o esforço (LUBIENSKA, s/d). Em outras palavras, Lubienska defende o mestre como aquele que não apenas apresenta conteúdos, mas também auxilia o sujeito na construção de sua personalidade, em sua livre atividade, tomando consciência de suas ações.

Esse impulsionar o esforço diz respeito a preparar o ambiente adequado e colocar a criança a par do material – servindo de elo entre os dois -, interferir apenas quando solicitado e não se levar pela ânsia de corrigir os erros da criança, pois, essa função é inerente ao material. Neste sentido, a autora afirmou que o bom resultado do uso do material tem ligação direta com o comportamento do adulto, uma vez que ele deve apresentá-lo a criança e, por conseguinte, deixá-la trabalhar sozinha. Pensando nisso, qualquer ajuda desnecessária no processo de desenvolvimento da criança pode causar um bloqueio e um grande prejuízo a ela, pois no ambiente montessoriano quem reina são as crianças. De acordo com a autora:

Sem esforço<sup>22</sup>, não há progresso possível; mas, por outro lado, o esforço mal orientado produz a fadiga e o aborrecimento, senão a revolta. Bem

---

<sup>22</sup> A utilização do acento nesta palavra trata-se da ortografia utilizada na época.

orientado, ao contrário, é fator de progresso. O material deve servir para provocar o esforço e desprender a criança do adulto. Em seguida, tendo adquirido o hábito do esforço e da concentração, a criança se desprenderá do material. Porque, diz a Doutora<sup>23</sup>, “todo o progresso é um desprendimento” (LUBIENSKA, s/d, p. 131).

O professor não deve confundir liberdade com permissividade excessiva, isto é, ele não deve aprovar tudo o que a criança faz e negligenciar suas ações, pelo contrário, a autora explica que é necessário um preparo cuidadoso do ambiente e uma vigilância contínua para não se deixar perder a verdadeira finalidade da educação, tendo em vista que a obediência da criança não deve ser um reflexo do autoritarismo do adulto e, sim, um ato consciente de sua vontade, consciência essa que vai sendo tecida ao longo do processo (LUBIENSKA, s/d). Portanto:

Respeitar a personalidade da criança não quer dizer, por exemplo, deixá-la inclinar-se sobre o peitoril da janela com o risco de cair na rua, ou deixá-la empanturrar-se de açúcar com o risco de se tornar doente, ou ainda deixá-la fazer trens com as barras, casas com as letras de lixa. Não; é respeitar a sua atividade construtiva da personalidade, é não tomar o *lugar da criança quando esta trabalha utilmente* (LUBIENSKA, s/d, p. 125).

A partir disso, a autora indica quatro cuidados principais que um mestre montessoriano deve ter: 1º - não deixar as crianças se prejudicarem e/ou se machucarem; 2º - não permitir que uma criança atrapalhe a outra durante uma atividade ou na execução de uma ação; 3º - não permitir que as crianças façam mal uso do material, o utilizando como brinquedo, por exemplo e 4º - incentivar as crianças a variarem os materiais, de forma que não percam tempo repetindo um único processo, sem coragem ou ideia de avançar (LUBIENSKA, s/d).

O objetivo essencial é ser um educador encorajador, autêntico, calmo e discreto. Falar baixo, observar e prezar pela ordem é a alma do trabalho de um professor montessoriano. Para que a criança cresça é necessário que o adulto diminua, neste sentido, a autora explica que o mestre deve adotar uma postura de respeito frente à criança assistindo a grandiosa obra que ela é capaz de construir (LUBIENSKA, s/d). Neste caso:

---

<sup>23</sup> Mesma consideração do rodapé anterior.

A nossa tarefa de adulto consiste, pois, em criar para a criança um ambiente apropriado, onde a cada etapa ela encontre os meios necessários ao seu desenvolvimento. Depois só nos resta observar a criança para secundá-la o melhor que pudermos. Eis aí a obra do educador. Seu papel torna-se destarte mais humilde e sua autoridade se apaga ante o impulso criador da criança (LUBIENSKA, s/d, p. 85).

Ao final do livro, a autora faz algumas considerações que esclarecem o motivo de alguns insucessos de seguidores do método. Por considerarmos esses apontamentos importantes e pertinentes ao tema, iremos destacar alguns deles que ajudam a entender mais sobre a repercussão dessa pedagogia sob o olhar de Lubienska.

A autora indicou que foram inúmeros os erros cometidos em classes ditas montessorianas. Isso porque, muitas instituições utilizaram o nome do método para atrair demanda, mas pecaram na execução do mesmo, levando-o adiante de forma distorcida. Esse problema desapontava Lubienska, que afirmou ver nessa ação um fato doloroso. Montessori, por sua vez, a acalmava e levava toda essa situação com um sorriso nos lábios e isso incomodava Lubienska ainda mais, pois, na sua opinião, a médica italiana deveria tomar providências cabíveis frente a esses equívocos. Algum tempo depois, ela entendeu o motivo dessa tranquilidade e temperança, e afirmou: “(...) compreendi que a sua serenidade era uma forma de convicção: a certeza de que uma caricatura jamais atinge a verdade em si mesma”. (LUBIENSKA, s/d, p. 130).

Um desses erros pedagógicos cometidos por essas classes, segundo a autora, foi ter entendido o método como uma técnica, sendo executando a partir de conjuntos de processos destinados a acelerar os progressos escolares da criança, por exemplo, acreditando que o material por si só poderia operar milagres, desconsiderando a ação do professor e a organização do ambiente. Outra questão apontada por ela, foi a ausência do objetivo por parte do mestre, sem o qual as crianças perderão tempo. Frente a essas falhas, é importante entender as incumbências que carrega àqueles que se propõem a seguir o método (LUBIENSKA, s/d).

Para entender a evolução deste, a autora indica que é preciso lembrar, primeiramente, que ele surgiu a partir de uma experiência científica de uma médica que, criando um ambiente favorável ao desenvolvimento físico e psíquico da criança, viu surgir nela uma personalidade harmoniosa capaz de desvelar-se naturalmente.

Sendo assim, Lubienska considerou a classe Montessori um laboratório de psicologia experimental que permitiu ver na criança pequena seu espírito, que até então era imperceptível aos olhos daqueles que a negligenciavam.

Manifestando sua opinião, a autora qualificou o método como sendo uma metafísica, em que, seus processos conduzem ao desenvolvimento harmonioso da personalidade ou estabelecimento da supremacia do espírito<sup>24</sup>. Sem essa supremacia, a personalidade humana não pode funcionar de forma harmônica, o que implica, dentro das classes, problemas de indisciplina (LUBIENSKA, s/d).

Motivada pelos ensinamentos de Montessori, Lubienska colocou em prática os princípios do método desde o primeiro dia do nascimento de seu filho até sua juventude, tendo em vista que o método iniciou-se, segundo ela afirma, com crianças de 3 a 12 anos e mais tarde foi ampliado por Montessori. Desta forma, a discípula de Montessori considerou a pedagogia científica, uma criação educacional que se preocupa com a luta da criança pela supremacia do espírito em todas as fases de sua vida (LUBIENSKA, s/d).

Na sequência, temos o livro “Educação para o Desenvolvimento Humano: para entender Montessori”. Esta obra foi publicada pela OBRAPE - Organização Brasileira de Atividades Pedagógicas -, baseada nas palestras de Mario Montessori Junior, neto de Maria Montessori e filho de Mario Montessori, realizadas em Congressos e Encontros Montessorianos das décadas de 60 e 70. Mario Jr. foi psicólogo analista em Amsterdam, acompanhou de perto o trabalho de sua avó através de seu pai, se interessando por esse trabalho pedagógico e sua difusão.

Por esse motivo, o autor retomou conceitos importantes do método a fim de esclarecer dúvidas e reafirmar a importância dessa pedagogia para a educação de seu tempo, que entendemos serem relevantes até hoje.

É no Capítulo 2: “O Material Montessori: sua função no trabalho, nos brinquedos, e na vida social da criança” que fizemos o recorte dos campos:

---

<sup>24</sup> Sobre supremacia do espírito, Lubienska considera o aperfeiçoamento interior, isto é, a busca da criança em fazer do corpo um instrumento para o espírito. Partimos do princípio de que, para a autora, a palavra espírito “é a orientação da consciência para o seu princípio e fim, para Deus. É unicamente neste sentido que empregaremos a palavra “espírito””. (LUBIENSKA, s/d, p.12). Assim, para Lubienska (s/d) a busca por este aperfeiçoamento interior é também a busca pela consciência da criança do seu “eu”. Essa consideração de Lubienska reforça sua visão religiosa e espiritual ao tratar da educação montessoriana.

ambiente, material e ação do professor, pois nele o autor contempla esses três campos, selecionados para atender às intenções de nossa pesquisa.

O primeiro ponto importante nessa busca da autonomia da criança é o ambiente. Mario Jr. (s/d) aponta que o ambiente criado pelo homem moderno é tão complexo que qualquer sujeito que fosse apresentado a ele pela primeira vez o estranharia e se sentira confuso. É assim que, segundo ele, se sente um bebê ao sair do útero da mãe, por exemplo.

Neste sentido, o responsável em adaptar os meios para a criança realizar suas experiências de forma livre, é o adulto, além de, na medida do possível, ajudá-la a explorar e assimilar o mundo e os princípios que o fazem funcionar. O método montessoriano, como contextualizado pelo autor, foi ao encontro dessa linha de pensamento e planejou um ambiente que tece elos entre o mundo adulto e o mundo da criança, não de forma a reproduzir o adulto em miniatura, mas sim, trazer para a criança a realidade adaptada de forma a prepará-la para a vida, respeitando os desejos e fantasias da infância (MONTESSORI JR., s/d).

Os requisitos básicos que devem abraçar a preparação desse ambiente pensado para a criança, de acordo com o autor, são: ser atraente - de forma estética e também prática -; seguir uma ordem, pois ela é necessária para o bom funcionamento cuja perspectiva é coletiva; ser estimulante, permitindo atividades que provocam esse sentimento; objetivar o desenvolvimento de várias funções do ego, abrangendo toda a potencialidade do desenvolvimento da personalidade da criança e ser confortável a ela, contendo móveis e objetos projetados para atender seu tamanho, permitindo assim, uma exploração voluntária e ativa (MONTESSORI JR., s/d).

Se o ambiente não for arranjado desta maneira, as crianças estarão constantemente confrontando-se com tarefas que elas veem os adultos executar, mas que não podem imitar em virtude de serem muito pequenas para lidar com os objetos envolvidos. Desta forma, elas passarão a ver nos adultos poderosos rivais, ao invés de modelos. (MONTESSORI JR., s/d, p. 39).

De acordo com Mario Jr., a médica italiana tratou a educação como uma via que desenvolve a personalidade da criança para que ela seja capaz de adquirir sua maturidade e independência. Os materiais têm aqui, uma função indispensável para este fim, pois, foram pensados para proporcionar à criança, meios de desenvolver

experiências importantes em sua educação. Sob este ponto de vista, o autor não os considera como algo puramente didático, tampouco como sendo um brinquedo, mas sim os aponta como um instrumento indispensável que auxilia no processo de aprendizagem da criança, ao mesmo tempo, que é atrativo a ela (MONTESSORI JR. s/d).

Neste sentido, ele indica que, quando usado corretamente, o material tende a proporcionar os seguintes resultados: favorecimento do desenvolvimento interno da criança - preparação que precede a estruturação das funções do ego<sup>25</sup> - e auxílio no processo da conquista de novas perspectivas da criança em sua descoberta e exploração do meio (MONTESSORI JR., s/d). Seguindo essa lógica, o autor explica:

A criança toma consciência de certas qualidades dos objetos, suas inter-relações, a existência dos princípios de diferenciação entre as categorias, sequências organizacionais e técnicas especiais para o manuseio dos objetos. Ele desafia a inteligência da criança, a qual mostra-se primeiro intrigada, e depois, completamente absorvida. A cada descoberta, acende-se na criança uma centelha de "insight" que a leva a repetir interminavelmente o exercício que o havia provocado, e mesmo depois de dominar completamente este conhecimento, ela continua espontaneamente a aplicá-lo no manuseio de todo o tipo de objetos. (MONTESSORI JR., s/d, Pp. 39-40).

Essas implicações do material tornam possível, segundo o autor, uma reorganização do conhecimento da criança frente às novas descobertas, não é por acaso que, ao invés de conduzir conhecimentos prontos, os materiais colaboram no aumento da capacidade de aprender da criança (MONTESSORI JR., s/d).

O papel do professor na pedagogia montessoriana é intrínseco aos dois campos explicados a cima sob o olhar de Mario Jr. Segundo ele, o instrutor ou guia, como também o chama, substitui a função do professor tradicional inclinado à transmissão do conhecimento. Esse novo papel, implica em respeitar a personalidade da criança entendendo suas necessidades individuais e só interferindo neste processo quando for realmente necessário.

Em sintonia a isso, Mario Jr. aponta que o guia deve estabelecer um relacionamento positivo com as crianças, conquistando sua confiança e respeito

---

<sup>25</sup> Como funções do ego, Mario Jr. considera: "percepção, pensamento, linguagem compreensão dos objetos e a coordenação de movimentos e processos de aprendizagem" (MONTESSORI JR., s/d, p. 40).

como uma resposta natural e não como fruto de uma relação de controle. Nesse sentido:

Os professores ocupam um lugar importante na sala de aula, como a mãe o faz em casa, e as crianças voltam-se naturalmente a eles para pedir ajuda. O relacionamento que se estabelece é menos pessoal que o relacionamento mãe-filho, mas um laço positivo entre professor e criança é a única base satisfatória para a educação. Por esta razão, Montessori chamou a educação não de uma técnica, mas de amor. (MONTESSORI JR., s/d, p. 44).

Essa pedagogia, que semeia experiências agradáveis à criança, foi, segundo Mario Jr., a primeira a observar que ela tem a necessidade nata de conhecer a si mesma e o seu mundo, de desenvolver sua inteligência e outras funções mentais sob as vias de atividades objetivas, de adquirir o controle de seus movimentos pelo uso do corpo e, também, de reorganizar os conteúdos de sua experiência de acordo com a ordem estabelecida no mundo (MONTESSORI JR., s/d).

A terceira análise deste capítulo foi realizada a partir do manual: “Metodologia Montessori – um método para ser feliz” que faz parte de uma coleção escrita e organizada pela ABEM – Associação Brasileira de Educação Montessoriana, sendo no exterior chamada de BMS – *Brazilian Montessori Society*.

Essa coleção de pequenas publicações foi escrita em 1996/1997 no objetivo de divulgar os estudos recentes até a data em questão. A organização, existente até hoje, divulga o método através de palestras, grupos de estudo, cursos de formação e capacitação e conferências para o público interessado sobre o assunto, sendo ele, composto por: pais, professores, psicólogos, coordenadores de escolas, estudantes e afins.

O exemplar trabalhado nesta pesquisa se refere ao número 5 da coleção. Ainda que tenha apresentado de forma sistematizada os campos do: ambiente, materiais e ação do professor, o material faz parte de um repertório pouco encontrado nos dias atuais, que, portanto, vale a pena ser contemplado.

Em primeira instância, foram apontados os principais objetivos da Casa Escola Montessoriana<sup>26</sup> entre eles: utilizar o Sistema Montessori atendendo a originalidade da linha filosófica do método, adequando-o às necessidades que permeiam a realidade, e levando em conta sua flexibilidade frente às mudanças da sociedade. Sob essa intencionalidade, relembramos que Montessori deixou claro que seu método não era fixo e sim aberto para atender as mudanças, tendo em vista uma educação que caminha para as novas demandas sociais (ABEM/BMS, 1997).

O ambiente é apresentado nesta publicação, tal qual a classe agrupada<sup>27</sup> criada originalmente. Igualmente ao que a autora dizia, essa classe precisa ser cientificamente preparada, com objetivos pré-estabelecidos, para contemplar as necessidades de todas as crianças em diferentes níveis de aprendizagem.

O material e o mobiliário devem permitir a livre movimentação dentro e fora da sala, permitindo uma vivência ampla de todo o corpo físico da escola, se distanciando de uma proposta tradicional diretiva. Seguindo essa ideia, o ambiente segue uma ordem para facilitar a exploração das crianças de forma autônoma. Neste sentido, os objetos ficam em locais específicos agrupados por suas similaridades e objetivos e, segundo os autores, qualquer mudança necessária precisa estar de comum acordo entre adulto e criança (ABEM/BMS, 1997).

Sob esse ponto de vista, os materiais são essenciais para uma educação voltada à autonomia. De acordo com os autores, eles oferecem às crianças uma oportunidade direta e concreta, estreitando a fronteira entre o real e o abstrato. Além disso, eles exigem um amadurecimento para ser utilizado, isto é, tem o momento certo para cada grupo de materiais, que por sua vez, oferecem conquistas gradativas que as crianças são capazes de interpretar (ABEM/BMS, 1997).

O professor é chamado pelos autores como, orientador de classe. Este orientador, como o próprio nome já diz, é a pessoa responsável por nortear o trabalho das crianças sem prejudicá-lo, interferindo apenas quando necessário, observando se o ambiente, a utilização do tempo ou os materiais estão sendo

---

<sup>26</sup> Casa Escola porque os autores desse material entendem a instituição montessoriana como uma extensão do lar, que se abre para o amor, autorregulação e para a vida plena, que cria um vínculo de pertença.

<sup>27</sup> Classe que contempla crianças de diferentes idades.

utilizados de forma equivocada, visto que é ele quem vai organizar o espaço pensando na interação da criança com o mesmo.

Sua responsabilidade é zelar pelo trabalho e a vivência da liberdade consciente, tendo em mente os valores montessorianos e sua filosofia de educação. A partir disso, os autores apontam a necessidade dos docentes e o grupo diretivo se reunirem periodicamente para, Círculos de Estudo, que de acordo com eles tem a intencionalidade de aprofundar e atualizar as reflexões face à metodologia montessoriana (ABEM/BMS, 1997).

Eles apontam, então, que o que difere uma escola montessoriana de outras são seus valores. Isso porque, a mera aquisição de conteúdos não é o objetivo máximo do método, ele existe, mas está envolto em um amplo grupo de metas que contempla a formação integral da criança. Neste sentido, mais do que instruir a criança, o método visa a formação daquele que será um adulto mais consciente, responsável pela sociedade, crítico, participativo, íntegro e agente de mudanças (ABEM/BMS, 1997).

Como parte desse material que ajuda a repercutir o sistema montessoriano, está presente a revista: “Viver Mente e Cérebro”, com a coleção especial: “Memória da Pedagogia”, nomeada nesta edição como: “Maria Montessori: O indivíduo em liberdade”. A revista resgata, em significativos artigos, conceitos muito importantes na visão de vários autores estudiosos e simpatizantes do método, além da cronologia e momentos marcantes da vida de Montessori.

Para o recorte que assumimos fazer neste capítulo, iremos utilizar o texto de Marieta Lúcia Machado Nicolau, professora de psicologia da educação e do curso de pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Ela aponta que são muitos os fatores que giram em torno do que Montessori considerou essencial na educação da criança, dentre eles: autoatividade, movimento livre, autodomínio, ambiente adequado e educador preparado, que serão considerados por nós a partir dos princípios norteadores já apontados.

O ambiente deve ser um lugar que permita a exploração voluntária da criança, pois, segundo a autora, experimentar o ambiente é trabalhar. Desse modo, trata-se de um lugar agradável, estruturado e organizado, tendo em vista que a ordem é necessária para liberar as potencialidades da criança (NICOLAU, 2005).

Os materiais são parte integrante desse espaço, pois representam meios importantes de desenvolvimento dentro do método. Segundo a autora, eles fazem

parte de um conjunto que mira para a educação dos sentidos, educação dos movimentos, formação da matemática, alfabetização e leitura. Neste sentido, ela alerta para alguns cuidados primordiais que são necessários nesse processo. São eles: ter na sala apenas um modelo de cada material; respeitar a sequência do material e deixar a criança escolher o material que irá utilizar (NICOLAU, 2005).

Além disso, Nicolau (2005) aponta que, ao colocar a criança em contato com os materiais é preciso ter em mente dois períodos: o das iniciações e o da técnica das lições. O período das iniciações consiste no momento em que o professor demonstra a forma de utilização do material, neste caso:

[...], o material a ser apresentado deve ser isolado; o professor deve demonstrar como se usa o material, chamando atenção da criança; se o uso que o aluno está fazendo do material é inadequado ou prejudicial a sua inteligência, deve impedir esse uso com delicadeza ou mesmo com severidade, se necessário, mas nunca de maneira que pareça punição; o controle do erro feito através do estímulo deve levar o aluno a refazer a atividade; a criança fica com o objeto o tempo que quiser (NICOLAU, 2005, p. 12).

O período das lições, por sua vez, requer uma organização mais técnica, em que a criança é apresentada ao nome do material e suas especificidades, segundo Nicolau (2005, p. 12):

No segundo período, o das lições, o mestre intervém para organizar melhor as ideias das crianças; leva-as a distinguir as diferenças, a aprender a nomenclatura exata para ser memorizada. Sugere a apresentação do nome associado a sua imagem. O mestre deve fazer perguntas bem formuladas ao aluno, evitando palavrório inútil (NICOLAU, 2005, p. 12).

Além dos materiais sensoriais, os de vida prática também são mencionados pela autora, que ocupa parte fundamental do processo de independência defendido por Montessori. De acordo com Nicolau, distribuídos pela sala, seguem o objetivo de ajudar as crianças a aprenderem atividades cotidianas, desde organizar a mesa para a refeição, até lavar as mãos – ações designadas por nós como sendo de autocuidado -.

Sobre o papel do professor, a autora reforça que é ele o responsável por criar um ambiente estruturado, organizado e tranquilo, possibilitando as crianças concentrarem-se, sem serem interferidas por seus pares ou pelo próprio adulto. O mestre, como ela também referencia, deve, além de tudo, estar bem apresentável, ter atitudes calmas, tratar as crianças com delicadeza e se preocupar com o bem-

estar comum. Para isso, a autora indica exercícios com poesias, contos e rimas, que variam o repertório e auxiliam na construção dessa atmosfera de sutilezas (NICOLAU, 2005).

Tecendo algumas considerações gerais, Nicolau indica que a pedagogia montessoriana é cercada de críticas errôneas que se fundamentam em interpretações superficiais. Esses equívocos, como são chamados por ela, são apontados como: o método se aplica apenas à educação infantil; se preconiza nele a orientação religiosa; não se aplica à escola pública; favorece as crianças uma liberdade excessiva e se apresenta demasiadamente estruturalista e ritualística (NICOLAU, 2005, p. 15).

De acordo com Nicolau (2005), essas impressões não desqualificam o método que tem seus valores defendidos até hoje. Para ela, essa pedagogia expressa a liberdade, a criatividade, estimula a imaginação da criança e a auxilia na resolução de problemas. Sem dúvidas, a sociedade exige mudanças educacionais para atender suas novas exigências, como: construção do diálogo, flexibilidade do currículo e trocas de pontos de vista. Dessa forma, a autora aponta que é essa extensão social da educação que os novos tempos devem agregar ao método montessoriano para adaptá-lo as demandas sociais da atualidade.

Nicolau finaliza seu texto expressando sua admiração por Montessori e sua dedicação a seu trabalho. Para ela: “Maria Montessori foi uma mulher que viveu adiante de seu tempo. Foi guerreira, corajosa, batalhadora, rompeu com os tradicionais papéis – homens e mulheres; professor-aluno.” (NICOLAU, 2005, p. 15).

Além disso, o capítulo 4 – “Maria Montessori: uma mulher que ousou viver transgressões” de Maristela Angotti, faz parte do livro: “Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o Passado: Construindo o Futuro”, organizado por Júlia Oliveira-Formosinho, Tizuko Morchida Kishimoto e Mônica Appezzatto Pinazza.

Neste capítulo, Angotti fez uma contextualização da vida de Maria Montessori, sua trajetória e influências históricas – a qual serviu de base para o capítulo 1 desta pesquisa -. Na sequência, segue para uma análise do sistema educacional da médica italiana, que segundo ela, priorizava o desenvolvimento, a autonomia e a liberdade da criança. Estas foram consideradas por Angotti, questões primárias que ampliaram as preocupações de Montessori e que fundamentaram sua luta por uma nova perspectiva educacional, que implica em permitir a livre expressão da criança, de forma a liberar seu potencial para que possa se autodesenvolver.

Angotti indica, ainda, que a ideia basilar da pedagogia científica de Montessori é pensar em um ambiente adequado e motivador. Neste caso, ele precisa gerar estímulos, educar os sentidos, despertar a vida intelectual da criança e prepará-la para as atividades de vida prática, oferecendo-lhe condições para aflorar suas potencialidades (ANGOTTI, 2007).

Esse ambiente, portanto, cuidadosamente planejado para a criança, precisa estar em sintonia com uma atmosfera ideal de materiais interessantes e motivadores, que despertem a curiosidade e direcionem ao trabalho autônomo da criança. Em outras palavras, tende a ser um espaço ativo, baseado na atividade da criança e suas manifestações (ANGOTTI, 2007).

Neste sentido, a autora indica que no cenário montessoriano, materiais e professor participam da composição do ambiente de forma a facilitar o processo educacional da criança. Para ela, a educação sensorial, trabalhada a partir dos materiais, afina a sensibilidade da criança, muda sua forma de interpretar a natureza e favorece a educação dos sentidos que, por sua vez, precedem o desenvolvimento das atividades psíquicas. Já os materiais de vida prática, são responsáveis por permitir a criança estabelecer um contato direto com ações cotidianas da vida, tais como: vestir-se sozinha, amarrar os sapatos, limpar o nariz e assim por diante, sem que o adulto precise fazer por ela essas questões que nomeamos como autocuidado, “Ajude-me a fazer sozinho” eis a expressão de Montessori que qualifica essa ação e que Angotti relembra neste capítulo (ANGOTTI, 2007).

A respeito do professor, Angotti indica que seu papel maior equivale à elaboração do ambiente, apresentação dos materiais<sup>28</sup> e guiar as crianças na qualidade de seu tempo. Todo esse trabalho, segundo a autora, deve ser cauteloso e discreto, o professor deve utilizar poucas palavras para apresentar os materiais ou orientar as atividades, tomando cuidado para não influenciar a criança em seu processo de educação, que deve prezar pela autonomia e liberdade. “Nesse novo ambiente, a professora sai de sua cátedra, desce do tablado e oferece para a criança definir seus próprios passos e suas escolhas a partir de seu interesse natural, de sua curiosidade” (ANGOTTI, 2007, p. 108).

---

<sup>28</sup> Os materiais só são disponibilizados para as crianças após serem apresentados pela mestra.

Nessa lógica, o professor deverá desenvolver um espírito cientista, se tornando observador da criança e aprendiz dela, desmistificando a ideia de que o professor ensina e o aluno aprende. Este pressuposto consiste em assumir uma missão complexa e de elevado rigor (ANGOTTI, 2007).

À luz de suas interpretações, Angotti (2007) finaliza o capítulo com interessantes considerações sobre o método. Ela deixa claro sua admiração pelo trabalho realizado por Montessori, a pessoa que ela foi, seus valores, seus ideais de luta e sua história. Contudo, indica que existiram algumas fragilidades nessa proposta pedagógica que são importantes de serem refletidas.

Primeiro, são os materiais. De acordo com a autora, não se vê a facilidade de inserção nas classes de outros materiais que não aqueles projetados e apresentados por Montessori. Outra problemática é o alto custo desses materiais, o que gera a tendência de serem utilizados em escolas que atendem a elite (ANGOTTI, 2007).

Outra questão apontada por Angotti, diz respeito à condição da livre escolha da criança. Ela indica que a criança é livre para escolher o material que deseja realizar, mas esses materiais são limitados dentro de uma disponibilidade pensada por um adulto. Isto é:

Mesmo tendo sido esses materiais desenvolvidos através da observação atenta e cuidadosa sobre as crianças e seus períodos sensíveis, eles não representam, necessariamente, o interesse e a escolha natural da criança naquele momento, mas sim o que se disponibiliza a ela. (ANGOTTI, 2007, p. 111).

Para a autora, essa disponibilidade limitada de materiais reduz as oportunidades de criação, expressão e outras explorações que o espaço poderia fornecer, considerando outras possibilidades (ANGOTTI, 2007).

A última indicação apontada por ela é de que a individualização, presente em grande parte das atividades montessorianas, pode comprometer o processo de socialização da criança. Há na proposta de Montessori um trabalho voltado à conscientização individual pelo material e ambiente, o que a distancia de orientações que dão subsídios a um trabalho cooperativo e de espírito coletivo (ANGOTTI, 2007).

Angotti afirma que todo e qualquer trabalho acadêmico é passível de criticidade em suas contribuições e contradições. Contudo, ela diz que não se pode

negar a riqueza da proposta que Montessori desenvolveu e sua importância no sistema educacional (ANGOTTI, 2007).

Os olhares atentos à concepção montessoriana, destacados neste subcapítulo, nos aproximam de interpretações à luz do tripé: ambiente, materiais e ação do professor que, por sua vez, perpassam as particularidades da infância e, neste sentido, tecem os princípios de liberdade, autonomia e desenvolvimento das crianças.

### 3.2 MÉTODO MONTESSORIANO NA PRÁTICA ESCOLAR NO BRASIL

Neste subcapítulo, nos incumbimos de indicar brevemente o caminho que o método montessoriano percorreu no Brasil, visto que no século XX essa pedagogia ecoou em diferentes países do mundo. Sobre essa repercussão, destacamos a seguinte consideração:

Não existe continente em que escolas Montessori não tenham sido organizadas – na Ásia, da Síria às Índias, na China, no Japão; na África, no Egito e no Marrocos, ao norte, até Cape Town no extremo sul, nas duas Américas nos Estados Unidos e Canadá e na América Latina. (KRAMER, 1988 apud PERRY, 2017).

À luz deste princípio, Prakasam (1966, p. 11) também afirmou que “O fato de ter se espalhado por todo o mundo, entre povos de diferentes credos, culturas e tradições, permitiu Montessori confirmar a validade de suas descobertas.”

Essa perspectiva não foi diferente no Brasil. De acordo com Röhrs (2010), o método montessoriano foi ganhando força aos poucos. Em 1915, o Doutor Miguel Calmon Du Pin e Almeida divulgou as ideias de Montessori na Bahia, na palestra: As promessas e os resultados da pedagogia moderna. Já em 1924, ele recebeu a autorização de Maria Montessori para publicar o livro *Pedagogia Científica: A descoberta da infância*. Logo em seguida, de 1925 a 1930, a professora italiana Joana Falce Scalco, residente em Curitiba, trocou correspondências com Montessori, para implantar experimentalmente escolas montessorianas no Brasil. Ela levou os materiais montessorianos para o Jardim da Infância Emília Erichsen e, de lá, foram difundidos por todo o estado do Paraná, de forma que, em 1914, o material foi importado da Itália para todos os Jardins da Infância públicos (OLIVEIRA, 2005, p. 83).

Complementando a incursão do método de Montessori no país, em 1935, foi inaugurada a primeira escola montessoriana no Brasil, Jardim-escola São Paulo, por D. Carolina Grossamann. Os estudos e pesquisas sobre a metodologia também foram repercutindo e, em 1950, foi fundada no Rio de Janeiro a primeira Associação Montessoriana no Brasil, pela professora Piper de Lacerda Borges Almeida.

A respeito dessa difusão, Celma Pinho Perry descreveu: “E chegou também ao Brasil. Através dos cursos de formação de professores, preparou-se o surgimento de inúmeras experiências educacionais baseadas em seus princípios.” (PERRY, 2017, p. 13).

Além disso, ressoando os princípios de Montessori, Azevedo (s/d apud MONTESSORI, s/d, p. 5-6) complementou:

Hoje o Sistema Montessoriano, no Brasil, é uma presença alvissareira no campo da educação. O Sistema está se difundindo em quase todo o território brasileiro, particularmente em São Paulo, onde o número de escolas montessorianas cresce, dia a dia, de maneira surpreendente. No entanto, para que esse Sistema educacional não seja deturpado no Brasil, mister se faz que haja uma grande bibliografia traduzida, à disposição dos educadores, de maneira tal, que seja possível aos interessados no assunto terem conhecimento global da obra de Maria Montessori, e possam compenetrar-se da sua realidade integral, tendo assim, melhores condições de adoção do método, sem desfigurá-lo.

Essa observação de Azevedo nos remete a uma preocupação com a legitimidade e autenticidade das ideias originais do método montessoriano para que não sejam deturpados os pensamentos da médica italiana.

Neste sentido e a exemplo, em 1973, A Secretaria de Educação do município de Valinhos, São Paulo, implantou o Sistema Montessori em suas escolas públicas.

Tais apontamentos são apenas recortes da vasta difusão do método montessoriano que se estende até hoje no Brasil, dado que, ao longo dos anos, o método ficou reconhecido em diferentes estados brasileiros, escolas espalhadas no país aderiram seus princípios e grupos de pesquisa criaram organizações e associações para defesa e difusão do Sistema Montessori.

De acordo com o site da Organização Montessori do Brasil (OMB), atualmente são 56 escolas associadas, espalhadas nas regiões Norte (2 escolas), Nordeste (15 escolas), Centro-Oeste (7 escolas), Sudeste (21 escolas) e Sul (11 escolas). Isto significa que há uma organização entre estas escolas para que haja

uma difusão e ampliação do método, buscando atender as novas discussões baseadas nos princípios montessorianos, para as práticas da vida escolar. O que nos revela, novamente, a repercussão atual do método, que iremos tratar adiante através da pesquisa de campo, com três gestoras de escolas montessorianas do Brasil.

## 4 A PESQUISA DE CAMPO

Até o presente momento, nosso texto ocupou-se em trazer elementos bibliográficos relativos à autonomia e ao autocuidado na educação de crianças de 3 a 6 anos, com base em obras de Maria Montessori e de outros autores que dedicaram-se na escrita de releituras e reinterpretações sobre o método.

### 4.1 O PERCURSO DA PESQUISA EMPÍRICA

O caminho percorrido até aqui, nos levou à compreensão de que muito da essência experimental da pedagogia científica se deve à escuta atenta, à observação cautelosa e a intervenção cuidadosa do professor frente às manifestações das crianças. Pensando nisso, buscamos, com uma pesquisa empírica, ouvir pessoas que trabalham diretamente com o método na realidade atual, para dialogar com a origem dessa pedagogia.

Iniciamos nosso percurso, com a intenção de encontrar gestores da Educação Infantil que trabalham em escolas montessorianas espalhadas pelo Brasil. Tendo em mente essa intenção, elaboramos um roteiro aberto de entrevista contendo cinco questões discursivas (ver Apêndice 1) que orientam e abrem o leque de reflexões que perpassam nosso tema.

Ao pensar qual profissional gostaríamos de entrevistar, optamos por escutar os gestores das escolas, pois os consideramos como pessoas que, além de ter o contato da sala de aula, estão atrelados à construção ativa de uma ponte que liga os princípios norteadores do método de Maria Montessori com a orientação das práticas cotidianas no contexto da escola.

Como indicamos na introdução deste estudo, trabalhamos em um colégio montessoriano de Curitiba, o que nos levou ao contato diário com profissionais que estão atentos às repercussões do método. Neste sentido, uma das coordenadoras do colégio, que já participou da Organização Montessori do Brasil (OMB), facilitou nosso contato com quatro gestores: uma do Rio de Janeiro, uma de São Paulo e dois de Santa Catarina. Com os nomes em mãos, buscamos um primeiro contato via e-mail e/ou redes sociais. Destes, obtivemos duas respostas, o que nos levou a contatar mais quatro pessoas, sendo três que encontramos no site da OMB e mais uma pessoalmente, por ser de Curitiba.

Desta vez, obtivemos mais um retorno, o que deu condição para prosseguirmos com a pesquisa, uma vez que tínhamos três gestoras dispostas a contribuir com este trabalho. A próxima etapa foi, então, o envio por e-mail de nosso elemento central: o roteiro; seguido do termo de responsabilidade.

Deixamos para elas a escolha de como responder - por vídeo, por áudio ou por texto -. Coincidentemente, as três optaram em responder pelo próprio e-mail. Como não as entrevistamos pessoalmente, realizamos a coleta indireta de informações, a partir das narrativas, que priorizaram a liberdade de refletir e ir além das discussões propostas.

#### 4.2 REPERCUSSÕES ATUAIS DO MÉTODO: ENTREVISTAS COM GESTORAS DE ESCOLAS MONTESSORIANAS DO BRASIL

Neste subcapítulo, comentaremos as respostas das entrevistas à luz das três categorias: ambiente; materiais sensoriais e de vida prática e ação do professor, ressoando um profícuo diálogo com a literatura montessoriana.

Começamos pela primeira questão: trata-se uma tentativa de nos aproximarmos das entrevistadas, criando uma atmosfera mais informal, a partir de um rapport. Neste sentido, pedimos para que narrassem um pouco sobre sua formação e o que as levou a trabalhar em uma escola montessoriana.

Entrevistamos **Elisa**, **Ana** e **Júlia**<sup>29</sup>, gestoras que trabalham, respectivamente, em uma escola montessoriana de São Paulo, Paraná e Santa Catarina. As três formaram-se, inicialmente, em cursos de Magistério/Escola Normal. **Elisa** nos contou que fez estágio em uma turma de 3 a 6 anos e “ficou encantada com a metodologia”, visto que se deparou com uma proposta “onde perguntar não era proibido e era alavanca para conhecer muitas e muitas coisas”. A partir disso, ela seguiu estudando o método por conta própria e, depois de um tempo, fez especialização em Psicopedagogia, período que conheceu pessoas influentes no método. Desde 1975, trabalha em escola montessoriana. Em 1981, recebeu o convite para participar da diretoria da Associação Montessori do Brasil (AMB). Além destas, outras oportunidades intensificaram seus estudos e a permitiram conhecer

---

<sup>29</sup> Utilizamos nomes fictícios para nos referirmos às entrevistadas.

escolas americanas associadas a American Montessori Society (AMS). Atualmente, coordena a Educação Infantil e Ensino Fundamental da Escola A<sup>30</sup> (localizada no estado de São Paulo).

**Ana**, formada em Pedagogia, também possui especialização em Psicopedagogia. De acordo com a entrevista, sua entrada em uma escola montessoriana aconteceu “naturalmente”, visto que seu primeiro contato com a metodologia foi como estudante da educação básica. Hoje em dia, coordena a Educação Infantil na Escola B (localizada no estado do Paraná).

**Júlia**, por sua vez, formou-se no curso de Letras Português, pois era o que queria inicialmente. “Sem nunca ter ouvido falar em Montessori”, foi, em 1978, auxiliar de uma turma de 1º ano, na Escola C (localizada no estado de Santa Catarina). Ela indicou que “inicialmente foram muitos conflitos”, pois não compreendia o seu papel frente aos princípios montessorianos. Em relação a isso, ela disse: “Formada numa escola tradicional, eu sabia ensinar e não observar o processo de cada criança e ajudá-la”. No final deste mesmo ano, fez sua primeira formação em Montessori e, a partir daí, começou a entender seu papel como professora montessoriana. Durante 15 anos, passou por todo o Ensino Fundamental e, em 1993, foi convidada para coordenar a Educação Infantil. De início recusou, pois sentia-se “realizada em sala de aula”, mas diante da insistência da diretora geral, assumiu este novo desafio e está nesta função até hoje.

Na segunda questão desta entrevista, buscamos saber qual a visão das gestoras acerca da adequação e da inovação do método montessoriano para a realidade social e educacional dos dias atuais no Brasil.

Em relação a isso, **Elisa** afirmou: “Creio que uma mente tão brilhante não ficaria circunscrita ao passado; vejo a escola montessoriana como aquela que sabe distinguir o que deve ser preservado e não tem medo de integrar o novo”. Assim, a partir da categoria ambiente, considerada por nós como um dos eixos deste trabalho, ela indicou que primeiro Montessori observou as necessidades das crianças e jovens e, a partir daí, criou um ambiente que satisfizesse “essas necessidades, curiosidades, buscas”. Neste sentido, entendemos que o ambiente,

---

<sup>30</sup> Nomeamos os campos de trabalho das entrevistadas, como Escola A, B e C.

para ela, vai ao encontro do que Montessori revelou. Sobre este aspecto de preservar o original, atendendo as novas necessidades, Lillard (2017, p.45) afirma:

Montessori queria que seu método fosse considerado um sistema aberto e não algo fixo. Ela acreditava em inovação na sala de aula, e toda a sua abordagem educacional tinha o espírito da experimentação constante com base na observação da criança.

Assim, na opinião de **Elisa**, “Inovar não significa descartar, mas significa evoluir, isto é crescer tendo por base o que já se provou verdadeiro e essencial”, a partir da observação atenta do professor.

Já **Ana**, de forma mais geral, indicou que “o método contribui para o autoconhecimento, possibilita um desenvolvimento natural e torna as crianças responsáveis pelos seus atos”. Neste sentido, ela destaca que o método Montessori favorece a autonomia para saber lidar com as frustrações, percebendo a si mesmo e o outro, sendo assim, ela indica que novas metodologias buscam essa inovação de Montessori, porque “não podemos mais desconsiderar as diferenças entre as pessoas e colocá-las todas num mesmo ritmo”.

**Júlia**, por sua vez, percebe a necessidade de “formar alunos críticos, independentes e, principalmente, autoconfiantes”, frente às tecnologias, que tomam um espaço considerável, atualmente, na vida das famílias e dos estudantes. Neste sentido, ela indica que “as adequações e inovações necessárias devem ocorrer conforme Maria Montessori já descrevia, por meio do olhar do professor para as necessidades reais de cada uma das crianças, as quais ele deve guiar de forma amorosa e responsável”. Aqui, destacamos outra categoria trabalhada nesta pesquisa (indicada na página 53), sobre a ação do professor. Nesta, apontamos o que Mario Jr. dizia sobre a relação que o guia deve estabelecer com a criança, tecida sobre os moldes de respeito, afeto e amor.

Além desta, ela menciona o ambiente, afirmando que “ao proporcionar um ambiente estimulante e desafiador o método Montessori inspira crianças e jovens a pensar e agir por conta própria, conectados com a realidade, capazes de compreender fenômenos culturais e sociais, conscientes de sua atuação na sociedade. Integrada a esta ideia, Montessori destacou o intercâmbio entre a criança e o ambiente, pensando em uma formação integral, que leva em conta o desenvolvimento físico, mental e social da criança (explicado na página 32 deste trabalho).

De acordo com **Júlia**: “quando possibilitamos à criança o contato e a exploração num ambiente que a desafie, estamos proporcionando um desenvolvimento da consciência de si, do ambiente e do outro”.

Seguindo com o roteiro, na terceira questão, perguntamos às entrevistadas quais as contribuições mais importantes de Montessori para a educação das crianças de 3 a 6 anos. **Elisa** afirma, de antemão, que uma sala agrupada “privilegia a diversidade e o respeito à diferentes matrizes e tempos do aprender”, ela qualifica isso na prática, uma vez que, na Escola A, as classes de Educação Infantil e Ensino Fundamental seguem essa organização.

Montessori defendeu uma configuração de classe agrupada porque percebeu que a convivência de crianças de idades diferentes favorece uma rica experiência de aprendizagem. Lillard (2017) indica que a criança mais velha é mais sensível às necessidades da criança mais nova do que o próprio adulto, formando na classe uma atmosfera de comunicação e compartilhamentos. Sobre essa especificidade do método, a autora descreve um exemplo:

A sala de aula dos mais novos, por exemplo, consiste tipicamente em 20 ou 25 crianças das quais um terço tem 3 anos, um terço tem 4 anos, e um terço tem 5 anos. No final do ano, o terço mais velho passa para o grupo de 6 a 9 anos, enquanto outro grupo de 3 anos entra na classe de 3 a 6 anos. Isso significa que cada criança passa aproximadamente 3 anos em cada sala, com um terço de colegas novos a cada ano. Essa ênfase na mistura de idade baseia-se em grande medida na ajuda que as crianças mais velhas costumam dar espontaneamente às mais novas, bem como à inspiração e ao exemplo que elas oferecem (LILLARD, 2017, p. 68).

Seguido a isso, **Elisa** indica a importância dos materiais, outra categoria trabalhada nesta pesquisa que, segundo ela, oportuniza uma aprender lúdico, “tudo isso arrematado por um professor que orienta e guia, que proporciona o aprender”. Desse modo, podemos destacar o que Lubienska apontou como fundamental na atuação do professor frente ao seu papel na organização do ambiente e, portanto, também dos materiais (descrito na página 47).

**Ana**, de forma sucinta, indica três pontos chave para esta questão: “A conquista da autonomia, a responsabilidade e o autoconhecimento”. Que consideramos importantes princípios montessorianos e que contemplam as categorias divididas neste trabalho.

**Júlia** descreveu o ambiente, nesta pergunta, como o princípio fundamental para o processo de desenvolvimento da criança. Segundo ela, é importante uma

“prática pedagógica que se apoie em ambientes estruturados com a finalidade de estimular o movimento e a ação da criança no processo de autoeducação”. Assim como **Elisa**, ela menciona as infinitas possibilidades e vivências que uma classe agrupada oferece para a construção da autonomia da criança.

Na questão 4, buscamos compreender como as gestoras entendem o desenvolvimento da autonomia e do autocuidado na educação de crianças de 3 a 6 anos.

Sobre isso, **Elisa** afirma que não é possível “aprender sem ser autônomo, sem saber pensar, classificar, escolher...” Em sua opinião, na escola convencional se aprende a “repetir axiomas, reproduzir o pensamento de outrem”. A sala montessoriana, por sua vez, é vista por ela como um “ambiente de vida onde se aprende, se celebra, se chora... local que permite o crescimento de alunos e professores”. Reafirmando, nesta questão, a importância do ambiente para o desenvolvimento da autonomia. Frente a isso, a afirmação de **Elisa** nos leva a retomar a questão sobre a inovação, (referenciada na página 26), do método de observação, no qual o ambiente revelará o que, em uma escola tradicional, ficou despercebido.

**Ana** indica que Montessori se preocupa com estes temas “desde a mais tenra idade”. Ela aponta que “a criança faz escolhas e torna-se responsável por elas, o que contribui para o desenvolvimento da autonomia”. Para ela, o papel do professor é fundamental neste processo, pois ao confiar na criança, permite que esta se desenvolva “desde o subir e descer as escadas, arrumar seu lanche, tirar o lixo, varrer a sala”. Questões que entendemos como atividades de vida prática e, por sua vez, que estão relacionadas ao autocuidado, e que **Ana** aponta como contribuição para autonomia. Além disso, ela indica que a Escola B possui um espelho em cada sala de aula que, segundo ela, “permite que a criança se perceba e assim desenvolva o autocuidado com a aparência”.

**Júlia**, por sua vez, responde esta questão com base na ação do professor. Para ela, “a criança nasce com potencial e cabe ao adulto estimular”. É, neste sentido, que o professor montessoriano impulsiona esse processo “deixando-a livre e não fazendo o trabalho por ela, preparando um ambiente que atenda as necessidades específicas da criança e respeitando o ritmo de cada criança”. Deste modo, “O desenvolvimento da autonomia e do autocuidado permite a criança ser quem ela é, realizando, sozinha, trabalhos que demandam esforços constantes,

seguidos de conquistas e satisfações. Trabalhar autonomia é dar voz e vez as crianças”. Com isso, ela conclui que a criança que desenvolve os princípios da autonomia e do autocuidado crescerá bem sucedida e segura para enfrentar o desafio da sobrevivência.

Na última questão, consideramos relevante entender a opinião das gestoras, a partir de suas experiências nesse campo, sobre o que diriam para um professor que está iniciando em uma instituição montessoriana.

**Elisa** diz que a partir de suas experiências, faria os seguintes questionamentos: “Gostas de estudar? Aprecias um bom desafio? Aceitas encarar a sua ignorância? Abres mão do poder da sala de aula? Achas que pode se divertir trabalhando?”. Segundo ela, caso a candidata respondesse sim a maioria das questões, ela abriria os braços e a daria as boas vindas ao mundo de Montessori.

**Ana** aponta como pontos importantes para um professor montessoriano, o hábito de observar, intervir apenas quando necessário, acreditar na capacidade das crianças, manter a sala em ordem para que as crianças sintam-se seguras, manter baixo o tom da voz e falar na altura da criança.

**Júlia** indica que as professoras devem ter “uma espécie de fé”, segundo ela é uma fé de que a criança se revelará através do trabalho. Além disso, deve acreditar que “a criança que está à sua frente, revelará a sua natureza e tão logo encontrará um trabalho que a atraia, deve endereçar todas as suas energias para provocar a concentração das crianças” e principalmente as observar. Sob esta concepção, Montessori (s/d) revelou a necessidade de esta fé guiar o trabalho do professor, visto que o mestre - que acredita no desenvolvimento natural da criança, respeita sua liberdade e confia no trabalho dela -, crê em seu desenvolvimento com paciência e a observa com cautela.

Em sintonia com os relatos das gestoras, percebemos que é possível resgatar uma teoria que tem pontos importantes para discutirmos atualmente. Neste caso, uma metodologia construída há mais ou menos um século, ainda semeia princípios importantes e contribui com frutíferas reflexões e respostas para discussões que são consideradas atuais na educação, mesmo levando em conta realidades distintas do contexto vivido por Montessori.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Maria Montessori teceu importantes reflexões sobre a infância, a natureza da criança e a educação. Com o objetivo de fazer um recorte de suas contribuições, este trabalho visou abordar a autonomia e o autocuidado como fortes pilares que sustentam a educação na liberdade e a autoconstrução do sujeito para a vida. Principalmente, no que tange a infância de 3 a 6 anos, período importante para o desenvolvimento da criança.

Consideramos, portanto, a autonomia e o autocuidado como prisma de nosso trabalho e eixos norteadores do método da médica italiana. Pois, ainda que apareçam de forma implícita, perpassam sua literatura, contemplando a construção da identidade autônoma da criança, desenvolvida através da relação com o meio e do cuidado de si, derivado do que a autora indica como autoeducação. Os conceitos estão implícitos, uma vez que as expressões utilizadas na época, como: agir em liberdade, liberdade de expressão, livre atividade, independência e outras escritas originalmente por Montessori, nos permitiu compreender que os princípios de autonomia e autocuidado estão atrelados a elas.

Tais apontamentos trazidos ao longo do trabalho nos permitiram interpretar este autocuidado como veículo condutor da autonomia, que possibilita a criança a realizar tarefas simples do cotidiano e, auxilia também, na construção de suas experiências e aprendizagens.

Nesta perspectiva, através de uma pesquisa bibliográfica, fizemos, primeiramente, um breve panorama da vida de Maria Montessori, nos aproximando do contexto e da realidade que a levou a construir um método inovador, mostrando-se a frente de seu tempo. Desafiou os limites da época, obteve o título de licenciada em físico-matemática, foi a primeira mulher a se tornar médica na Itália, participou de conferências feministas pelos direitos das mulheres e seguiu firme, sendo exemplo de resistência e determinação.

Na sequência, partimos das concepções originárias do Sistema Montessori, para abordar as ideias da autora em relação às definições e reflexões que dialogam com os conceitos de autonomia e autocuidado. Assim, encontramos trechos de suas obras que se aproximam de forma pertinente a estes conceitos, no que diz respeito à organização do ambiente, à utilização dos materiais sensoriais e de vida prática e na ação do professor. Dentre as obras que utilizamos “A Descoberta da Criança:

Pedagogia Científica”, um importante livro que faz parte do legado que ela deixou, foi a qual nos permitiu encontrar mais elementos, que reúnem os principais pontos de seu método e que, com novas edições e mudanças em seu conteúdo, esteve mais próximo das discussões da atualidade.

Além disso, apresentamos releituras e reinterpretações de alguns textos de autores que interpretaram suas incursões iniciais. Acreditamos que estas ideias foram importantes para dar continuidade e refletir em relação às considerações originais da autora. Vale ressaltar que, tendo buscado obras sobre o sistema montessoriano, encontramos diversos autores que se dedicaram em escrever e repercutir sua proposta. Contudo, foi necessário fazer uma seleção dos autores que utilizaríamos em nosso trabalho, devido a inviabilidade de tempo e recursos.

Dentre os que optamos, destacamos aqueles que estiveram próximos à Montessori, como Helena Lubienska de Lenval e Mario Montessori Junior, neto da autora, que pode, a partir de seu pai, ter contato com esta pedagogia e dar continuidade a este trabalho. O que ressalvamos nesta visita a obras de outros autores, foi o cuidado que tiveram em não deturpar as ideias originais de Montessori, fazendo suas considerações, ressignificando seus princípios, na humildade de reconhecer o importante legado que Montessori deixou para a educação.

À luz destes apontamentos e com uma breve pesquisa de campo, abordamos pontos de vista de três gestoras da Educação Infantil de escolas brasileiras montessorianas, considerando a repercussão do método no Brasil e entendendo que ele não ficou estagnado no passado.

Mesmo sem ter o contato direto com as profissionais, nossa intencionalidade foi entender a repercussão do método em diferentes regiões do Brasil que, por uma questão de localização, não nos possibilitou a pesquisa comum/clássica. Deste modo, a partir de respostas e relatos, as gestoras nos indicaram suas concepções acerca das ideias originais e dos desdobramentos sobre a Pedagogia Montessori, no que tange suas experiências nas instituições educacionais, que utilizam a bandeira montessoriana.

O que nos chamou a atenção em suas respostas, foi a semelhança dos relatos, que mesmo sendo escritos de formas diferentes, carregavam os mesmos princípios fortalecidos nas ideias originais da pedagogia científica. Dois dos relatos apresentaram a organização das salas agrupadas, organização esta que Montessori tanto defendia. Além disso, as três destacaram a organização do ambiente em prol

da liberdade e exploração da criança, a ação do professor com vias para uma educação voltada para a autonomia, não autoritária e disciplinadora e, o uso dos materiais para aprender, como mediador do autoconhecimento.

Analisando o percurso que trilhamos até aqui, descortinamos os eixos da autonomia e do autocuidado, levando em consideração que Maria Montessori estimou uma educação inclinada à liberdade e ao desenvolvimento integral da criança, levando em conta a realidade de seu tempo e de seu contexto. Ainda assim, entendemos, sob este ponto de vista, que a Pedagogia Montessori muito contribui para discussões atuais e pertinentes ao pleno desenvolvimento da infância.

A pedagogia montessoriana, neste sentido, abre as portas para reflexões e adaptações para a realidade. Contudo, compreendemos que ela apresenta diferentes fragilidades e desafios, o que exige uma atenção maior para questões atuais. Um exemplo é a preocupação de Angotti (2007) com o individualismo recorrente na metodologia montessoriana, que compromete a socialização que trabalhos em grupo poderiam oferecer. Além disso, ela sinaliza questões como o alto custo dos materiais, o que pode restringir a sua utilização, e aponta para a limitação da autonomia da criança, ao trazer a tona uma liberdade que se rompe ao delimitar um conjunto de materiais que talvez não atenda de fato as necessidades individuais, sociais e culturais da criança. Não foi nossa intenção aprofundar as críticas ao método neste estudo, mas consideramos interessante indicar algumas tensões que permitem discussões futuras sobre uma pedagogia que trouxe grandes diferenciais para o século XX e que, ainda hoje, traz contribuições para a Educação Infantil e, em geral, para a educação atual, mas que necessita ser refletida para atender as novas demandas, como sugere Nicolau (2005).

Consoante a isso, a temática deste trabalho abre espaço para diferentes miradas e reflexões, visto que ao construir novas ideias, Montessori foi além de seu tempo, refletindo princípios que até hoje são consideradas atuais. Por exemplo, analisando o papel do professor, que ela tanto destacou, percebemos uma forte demanda para este profissional, que hoje consideramos parte da função do pedagogo na escola.

Ao entrevistarmos as gestoras, percebemos como este trabalho tem a importante função de aproximar o professor do método, dando suporte as questões pedagógicas, de forma a enriquecer as experiências cotidianas das crianças.

Entretanto, não foi possível, nesta pesquisa, responder todas as nossas inquietações, ainda que o método nos permita fazer outras observações, por não tratar-se de uma metodologia fechada à novas considerações. Dentre algumas questões em relação à atualidade do método, uma que deixamos em aberto é: Como vem sendo debatida a função do pedagogo, nos fóruns e estudos, em diálogo com o método montessoriano?

## REFERÊNCIAS

- ANGOTTI, M. Maria Montessori: uma mulher que ousou viver transgressões. In: FORMOSINHO, J. O.; MORCHIDA, T.; PINAZZA, M. A. **Pedagogias da Infância: Dialogando com o passado Construindo o futuro**. Artmed, 2007.
- ARAÚJO, J. M.; ARAÚJO, A. F. Maria Montessori: infância, educação e paz. In: FORMOSINHO, J. O.; MORCHIDA, T.; PINAZZA, M. A. **Pedagogias da Infância: Dialogando com o passado Construindo o futuro**. Artmed, 2007.
- Associação Brasileira de Educação Montessoriana/Brazilian Montessori Society (orgs.). **Metodologia Montessori: um método para ser feliz**. Coleção M. Montessori 21. n. 5. Rio de Janeiro: Presence, 1997.
- CALDEIRA, E. Maria Montessori: Imagem da criança e modelos educativos. 29 f. Dissertação (Concurso de docência livre, na disciplina de didática) – Departamento de Métodos e Técnicas, Setor de Educação, UFPR, Curitiba, 1974.
- HILSDORF, M. L. S. **Revista – Coleção Memória da Pedagogia: Maria Montessori: O indivíduo em liberdade**, São Paulo , v.3, n.3, p. 18, p. 2005.
- Imagem Casa dei Bambini, Roma.  
<<https://www.facebook.com/montessoribr/photos/a.650456131716186/1833530396742081/?type=3&theater>> Acesso: 28 set. 2018.
- LENVAL, H. L. de. **A educação do homem consciente**. 2 ed. São Paulo: Livraria Editora Flamboyant, s/d.
- LILLARD, P. P. **Método Montessori: Uma Introdução para pais e professores**. Barueri: Manole, 2017.
- LUNA, S. V. de. **Planejamento de Pesquisa: Uma Introdução**. São Paulo: EDUC, 2000.
- MONTESSORI, M. **A criança**. São Paulo: Círculo do Livro S.A., 1990.
- \_\_\_\_\_. **A Descoberta da Criança: Pedagogia Científica**. Campinas: Kíron, 2017.
- \_\_\_\_\_. **Educação para um novo mundo**. 1 ed. São Paulo: Editora Comenius, 2015.
- \_\_\_\_\_. **Formação do Homem**. 2 ed. Brasil: Portugália Editora, s/d.
- \_\_\_\_\_. **Mente absorvente**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editorial Nordica, 1949.
- \_\_\_\_\_. **Montessori em Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Internacional Portugália Editora, s/d.
- \_\_\_\_\_. **O que você precisa saber sobre seu filho**. Rio de Janeiro: Internacional Portugália Editora Ltda., 1966.

MONTESSORI Jr., M. M. O Material Montessori: sua função no trabalho, nos brinquedos e na vida social da criança. In:\_\_\_\_. **Educação para o desenvolvimento humano: para entender Montessori**. Rio de Janeiro: Orape Editora, s/d.

NICOLAU, M. L. M. **Revista – Coleção Memória da Pedagogia: Maria Montessori: O indivíduo em liberdade**, São Paulo, v.3, n.3, p. 6-15. 2005.

OLIVEIRA, S. L. de. **Revista – Coleção Memória da Pedagogia: Maria Montessori: O indivíduo em liberdade**, São Paulo, v.3, n.3, p.81-88. 2005.

Organização Montessori do Brasil (OMB). **Escolas Associadas**. <<http://omb.org.br/escolas>> Acesso: 20 mai. 2018.

POLLARD, M. **Maria Montessori: a pedagoga italiana que revolucionou o sistema educacional em todo o mundo**. São Paulo: Editora Globo S.A., 1990.

RÖHRS, H. **Maria Montessori**. Coleção Educadores. MEC. Recife: Editora Massangana, 2010.

## APÊNDICE 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Curso de Pedagogia

Orientandas: Fernanda Canova Bueno e Mayara Marquito

Caetano

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Catarina Moro

---

### QUESTÕES ORIENTADORAS: ENTREVISTA

1. Gostaríamos que nos contasse um pouco sobre sua formação e sobre a opção/decisão por trabalhar em uma escola montessoriana.

2. Das leituras e estudos que vimos realizando sobre o trabalho e o método de Maria Montessori, a inovação poderia ser considerada por ela um princípio. Considerando sua metodologia um sistema aberto e não fixo, entendemos que à sua época Montessori trouxe inovações acerca da educação das crianças pequenas com seu método. Qual a sua visão acerca da adequação e da inovação do método montessoriano para a realidade social e educacional dos dias atuais no Brasil?

Quando criou seu método, ela inovou a educação das crianças pequenas considerando o contexto da época. Como você entende que o método se adapta a realidade atualmente?

3. Na sua opinião qual ou quais as contribuições mais importantes de Montessori para a educação das crianças entre 3 e 6 anos?

4. Tem nos interessado entender melhor as ideias e indicações de Montessori sobre o desenvolvimento da autonomia e do autocuidado na educação das crianças pequenas (entre 3 e 6 anos). Como você vê estes temas na educação montessoriana?

**5.** Considerando a sua experiência como coordenador da educação infantil, o que diria para um/a professor/a que estiver iniciando em uma instituição montessoriana acerca das interações com as crianças?

## APÊNDICE 2 – RESPOSTA AO ROTEIRO DE ENTREVISTA: ELISA

1. Gostaríamos que nos contasse um pouco sobre sua formação e sobre a opção/decisão por trabalhar em uma escola montessoriana.

Conheci Montessori durante a Escola Normal e por coincidência o projeto da Dra. Vera Lagoa para sua tese de doutorado. Fiz estágio em sala de 3 a 6 e fiquei encantada com a metodologia; eu que sempre tivera minha curiosidade limitada pela escola encontrava um lugar onde perguntar não era proibido e era alavanca para conhecer muitas e muitas coisas. Segui lendo por conta e cada vez me encantando mais e mais. Não pude trabalhar em escola montessoriana, pois nas cidades onde fui trabalhar elas não existiam ou eram muito restritas (trabalhei em Varginha – MG – e Recife – PE). Quando retornei a São Paulo fui trabalhar na Escola Pacaembu, onde aprendi muito. Fiz especialização em Psicopedagogia (Montessori fala nessa nova “ciência” em Formação do Homem) Com Alicia Fernandez e Jorge Cruz; continuei estudando muito, sozinha e com muitos dicionários de italiano, inglês e espanhol a me fazerem companhia. Nesse período conheci Celma Perry, Edith Menezes e Madre Valentina, respectivamente diretoras do Meca Seton (Chicago, USA), Escola Irmã Catarina (São Paulo, SP) e Instituto Maria Montessori (São Paulo, SP). Em 1981 fui convidada para participar da diretoria da AMB (Associação Montessori do Brasil) e bebia na fonte durante as reuniões de estudo. Fiz muita observação no Meca e visitei escolas americanas filiadas a AMS. Participei do curso patrocinado por Celma Perry com certificação do MECA.

Estou trabalhando em escola Montessori desde 1975 e hoje dirijo a Prima que tem agrupamentos na Educação Infantil, Fundamental I e II.

2. Das leituras e estudos que vimos realizando sobre o trabalho e o método de Maria Montessori, a inovação poderia ser considerada por ela um princípio. Considerando sua metodologia um sistema aberto e não fixo, entendemos que à sua época Montessori trouxe inovações acerca da educação das crianças pequenas com seu método. Qual a sua visão acerca da adequação e da inovação do método montessoriano para a realidade social e educacional dos dias atuais no Brasil?

Montessori falou em educação científica, isto é na necessidade da escola absorver as conquistas das áreas afins e sempre estar coerente com a cultura em

que está inserida. Creio que uma mente tão brilhante não ficaria circunscrita ao passado; vejo a escola montessoriana como aquela que sabe distinguir o que deve ser preservado e não tem medo de integrar o novo. Hoje estou encantada com as possibilidades da plasticidade cerebral, com muitas leituras de diferentes autores que só confirmam que observar e seguir o indivíduo ainda são referências para uma educação de qualidade.

Quando criou seu método, ela inovou a educação das crianças pequenas considerando o contexto da época. Como você entende que o método se adapta a realidade atualmente?

A base de Montessori foi observar enxergar as necessidades de crianças e jovens e criar um ambiente que satisfizesse essas necessidades/curiosidades/buscas... Tudo isso e muito estudo do que pesquisas de outros poderiam enriquecer o trabalho, ela estudou Itard e Següin, nós precisamos estudar Gardner, Egan, Morin, Maturana, Ferreiro, Teberosky, Hughes e quantos outros vierem a descobrir novos caminhos de sucesso (não poderia deixar de lembrar a curitibana Laura Monte Serrat que nos ensina muito a cada artigo/livro publicado). Inovar não significa descartar, mas significa evoluir, isto é crescer tendo por base o que já se provou verdadeiro e essencial.

**3.** Na sua opinião, qual ou quais as contribuições mais importantes de Montessori para a educação das crianças entre 3 e 6 anos?

Antes de tudo: a sala agrupada! Esta estrutura privilegia a diversidade e o respeito às diferentes matrizes e tempos do aprender; em segundo lugar o uso de materiais concretos que possibilitam um aprender lúdico, o qual Piaget confirmou e provou cientificamente sua eficiência; tudo isso arrematado por um professor que orienta e guia, que proporciona o aprender (Alicia Fernandez fala do mestre que mostra e esconde, sem ocultar nem exhibir, e isto é o que faz o professor montessoriano). Fechando, diria que estes preceitos não se restringem à primeira infância, mas a toda uma vida onde aprender não tem tempo.

**4.** Tem nos interessado entender melhor as ideias e indicações de Montessori sobre o desenvolvimento da autonomia e do autocuidado na educação das crianças

pequenas (entre 3 e 6 anos). Como você vê estes temas na educação montessoriana?

Como aprender sem ser autônomo, sem saber pensar, classificar, escolher... Na escola convencional aprende-se a repetir axiomas, reproduzir o pensamento de outrem e também o que a sabedoria popular diz – “em boca fechada não entra mosca”. Uma escola onde a pergunta é vista como sequela da ignorância e obediência é a qualidade mais desejada em um aluno. Saíamos da escola esperando um chefe que nos guiasse e apontasse o que deveria ser feito e com isto só os que transgrediram estes maus parâmetros foram capazes de criar, de gerar mudanças, de transformar. Vejo a sala montessoriana como um ambiente de vida, onde se aprende, se celebra, se chora... Crescemos alunos e professores, pois aprendemos uns com os outros diariamente, e aprender é o grande exercício da autonomia ou como afirmou Alicia por toda vida um grande exercício de autoria.

**5.** Considerando a sua experiência como coordenador da educação infantil, o que diria para um/a professor/a que estiver iniciando em uma instituição montessoriana acerca das interações com as crianças?

Coordeno Educação Infantil e Fundamental e faria perguntas a essa candidata:

- *Gostas de estudar?*
- *Aprecias um bom desafio?*
- *Aceitas encarar a sua ignorância?*
- *Abres mão do poder da sala de aula?*
- *Achas que podes se divertir trabalhando?*

Caso a candidata diga um sim à maioria destas questões, abriria os braços e daria as boas vindas ao mundo de Maria Montessori.

### APÊNDICE 3 – RESPOSTA AO ROTEIRO DE ENTREVISTA: ANA

1. Gostaríamos que nos contasse um pouco sobre sua formação e sobre a opção/decisão por trabalhar em uma escola montessoriana.

Sou formada no curso de Magistério, Pedagogia e tenho especialização em psicopedagogia. A minha opção em trabalhar em uma escola montessoriana ocorreu naturalmente, pois estudei na metodologia e sempre fui encantada pelo método. Fiz o curso de Magistério também voltado à metodologia o que proporcionou um maior conhecimento e a opção pelo curso de Pedagogia.

2. Das leituras e estudos que vimos realizando sobre o trabalho e o método de Maria Montessori, a inovação poderia ser considerada por ela um princípio. Considerando sua metodologia um sistema aberto e não fixo, entendemos que à sua época Montessori trouxe inovações acerca da educação das crianças pequenas. Qual a sua visão acerca da adequação e da inovação do método montessoriano para a realidade social e educacional dos dias atuais no Brasil?

Acredito que o método contribui para o autoconhecimento, possibilita um desenvolvimento natural e torna as crianças responsáveis pelos seus atos. Atualmente vemos a sociedade com pessoas inseguras, que não conseguem lidar com suas frustrações tendo que recorrer, muitas vezes à medicamentos para resolver seus problemas. Precisamos de pessoas que assumam seus atos, que percebam o outro em suas diferenças. Acredito que o método Montessori favorece esta situação.

Quando criou seu método, ela inovou a educação das crianças pequenas considerando o contexto da época. Como você entende que o método se adapta a realidade atualmente?

Hoje vemos novas metodologias que buscam esta inovação proposta por Maria Montessori. Não podemos mais desconsiderar as diferenças entre as pessoas e colocá-las todas num mesmo ritmo, com as mesmas atividades. Precisamos, cada vez mais, olhar cada um diferentemente e proporcionar um desenvolvimento integral.

3. Na sua opinião, qual ou quais as contribuições mais importantes de Montessori para a educação das crianças entre 3 e 6 anos?

A conquista da autonomia, a responsabilidade e o autoconhecimento.

4. Tem nos interessado entender melhor as ideias e indicações de Montessori sobre o desenvolvimento da autonomia e do autocuidado na educação das crianças pequenas (entre 3 e 6 anos). Como você vê estes temas na educação montessoriana?

A educação montessoriana preocupa-se com estes temas desde a mais tenra idade. A criança faz escolhas e torna-se responsável por elas, o que contribui para o desenvolvimento da autonomia. O professor montessoriano confia na criança e permite que ela se desenvolva – desde o subir e descer as escadas, arrumar seu lanche, tirar o lixo, varrer a sala – atividades cotidianas que contribuem para a autonomia. Os alunos tornam-se responsáveis por eles, seus pertences e o ambiente em que vivem. Em relação ao autocuidado, a metodologia segue o mesmo princípio: em todas as salas têm um espelho que permite que a criança se perceba e assim desenvolva o autocuidado com a aparência.

5. Considerando a sua experiência como coordenador da educação infantil, o que diria para um/a professor/a que estiver iniciando em uma instituição montessoriana acerca das interações com as crianças?

Observe, intervenha apenas quando necessário, acredite na capacidade das crianças, mantenha a sala em ordem para que as crianças sintam-se seguras, procure manter o tom baixo da voz, fale na altura da criança.

#### APÊNDICE 4 – RESPOSTA AO ROTEIRO DE ENTREVISTA: JÚLIA

1. Aos dezoito anos, formada no Magistério, comecei a procura de uma escola para trabalhar em Florianópolis, pois precisava estudar na UFSC.

No dia 01/18/1978, iniciei como auxiliar de uma turma de Terceiro Período, hoje, Primeiro Ano, no Centro Educacional Menino Jesus, sem nunca ter ouvido falar em Montessori. Começa aí minha aventura. Na época comecei a cursar Letras/Português, pois isso era o que queria: ser professora de Português.

Inicialmente foram muitos conflitos, pois não entendia qual o meu papel na sala de aula montessoriana. Formada numa escola tradicional, eu sabia ensinar e não observar o processo de cada criança e ajudá-la.

No final de 1978, fiz minha primeira formação em Montessori e então comecei a entender meu papel. Quando voltamos das férias de janeiro, nova formação e aí então comecei a encontrar respostas. Nesse período, já cursando Letras, continuei meus estudos e passei a ser professora do Ensino Fundamental. Durante quinze anos, passei por todo fundamental 1 (na época, 1ª, 2ª, 3ª e 4ª série).

Em 1993, tive meu segundo filho e, ao voltar da licença gestação, fui convidada a retornar à Educação Infantil como coordenadora. Inicialmente recusei, pois estava realizada em sala de aula, além do vínculo que tinha com a Prefeitura Municipal de Florianópolis, para a qual havia prestado concurso em 1986 e trabalhava como professora de Português.

Diante da insistência da Diretora Geral, que alegava ter eu o conhecimento de toda a escola e a experiência necessária para tal cargo, resolvi assumir.

Desde 2012 estou aposentada da PMF, mas continuei no Centro Educacional Menino Jesus.

Quero deixar claro que inicialmente a escolha da escola foi por necessidade do trabalho para sobreviver, mas depois que comecei a estudar Montessori, nunca mais consegui sair. Mesmo na PMF, onde atuava como professora de português, eu era montessoriana, porque Montessori é muito mais que um método, é um estilo de vida.

2. O que me vem a mente, nesse momento é aquela ideia bastante referenciada no meio acadêmico de que a sociedade mudou e a Educação continua do mesmo jeito.

Discute-se novas abordagens e modelos de educação, novos paradigmas, mas tudo continua igual.

Quando falamos em realidade social e educacional no Brasil, nos remetemos a uma situação preocupante causada pelo próprio homem. Uma revolução tecnológica que a cada minuto gera novas informações e opções de consumo, uma obsessão pelas redes sociais, falta de transparência na gestão pública, falta de cuidado com o meio ambiente. A cada dia trabalhamos mais para adquirir bens de consumo. Seguindo essa reflexão, percebemos a necessidade de formar alunos críticos, independentes e principalmente autoconfiantes para enfrentar e mudar tal realidade. Missão nada fácil, uma vez que a maioria das famílias está completamente conectada ao mundo tecnológico sem tempo para observar o desenvolvimento dos seus filhos.

As adequações e inovações necessárias devem ocorrer conforme Maria Montessori já descrevia, por meio do olhar do professor para as necessidades reais de cada uma das crianças, as quais ele deve guiar de forma amorosa e responsável, proporcionando um ambiente atrativo em sala de aula, momentos tranquilos no ambiente escolar e junto à natureza, respeitando o que a vida moderna nos tira, o tempo. E nesse caso o tempo da criança. É justamente por isso que o Método Montessori se adapta à realidade atual, pois as crianças precisam se desenvolver de forma independente, com a orientação de adultos que respeitem seu ritmo. Ao proporcionar um ambiente estimulante e desafiador o Método Montessori inspira crianças e jovens a pensar e agir por conta própria, conectados com a realidade, capazes de compreender fenômenos naturais e sociais, conscientes de sua atuação na sociedade. Quando possibilitamos à criança o contato e a exploração num ambiente que a desafie, estamos proporcionando o desenvolvimento da consciência de si, do ambiente e do outro. O documento BNCC vem ao encontro de tudo o que Montessori nos ensina.

3. Considero uma das contribuições mais significativas para o processo de desenvolvimento da criança, a prática pedagógica que se apoia em ambientes estruturados, com a finalidade de estimular o movimento e a ação da criança no processo de autoeducação. Montessori proporcionou, por meio de seu método, a liberdade para a criança desenvolver a criatividade e a possibilidade de trabalhar em

classes de idade mistas, possibilitando vivências que levam a construção da autonomia.

4. A criança nasce com potencial e cabe ao adulto estimular, explorar e desenvolver este potencial desde os primeiros anos de vida.

Como fazer isso? Deixando-a livre e não fazendo o trabalho por ela, preparando um ambiente que atenda as necessidades específicas da criança e respeitando o ritmo de cada criança. O desenvolvimento da autonomia e do autocuidado permite a criança ser quem ela é, realizando, sozinha, trabalhos que demandam esforços constantes, seguidos de conquistas e satisfações. Trabalhar a autonomia é dar voz e vez às crianças. Dessa forma ela se sente confiante em si mesma e preparada para realizar tarefas a ela atribuídas, tendo o direito de ir e vir e se expressar de forma independente.

A criança que desenvolve esses temas, crescerá bem sucedida e segura para enfrentar o desafio da sobrevivência.

5. É preciso estudar muito o desenvolvimento infantil, conhecer os períodos sensíveis e conhecer os princípios do Método Montessori.

As professoras que vem para as nossas escolas devem ter uma espécie de fé. Uma fé de que a criança se revelará através do trabalho.

A professora deve acreditar que a criança que está à sua frente, revelará a sua natureza e tão logo encontrará um trabalho que a atraia.

Deve endereçar todas as suas energias para provocar a concentração das crianças.

E o principal: deve saber como se observa uma criança.

## APÊNDICE 5 – TERMO DE COMPROMISSO

### SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO

Curitiba, \_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

Nós, Fernanda Canova Bueno e Mayara Marquito Caetano, responsáveis principais pelo projeto de TCC, atividade componente do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná para obtenção do diploma de Pedagoga, viemos pelo presente, solicitar autorização de \_\_\_\_\_ do setor de Educação Infantil da instituição: \_\_\_\_\_, para realização da coleta de dados através de entrevista, no mês de \_\_\_\_\_ de 2018, parte do trabalho de pesquisa intitulado “Autonomia e autocuidado na pedagogia Montessori: repercussões atuais na Educação Infantil”, com o objetivo de levantar junto a profissionais atuantes em escolas montessorianas suas considerações acerca do método na atualidade, principalmente no que tange a autonomia e o autocuidado no desenvolvimento das crianças entre 3 e 6 anos. A identificação da instituição fica a critério da entrevistada. Esta pesquisa está sendo orientada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Catarina Moro.

Contando com a autorização deste profissional, colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Fernanda Canova Bueno  
RG: xxxxxxxxxxxxxx

Mayara Marquito Caetano  
RG: xxxxxxxxxxxxxx

Catarina Moro  
RG: xxxxxxxxxxxxxx  
Universidade Federal do Paraná