

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE PEDAGOGIA

BRUNA GONÇALVES DE SOUZA

A CONCEPÇÃO DE CRIANÇA NA PERSPECTIVA DE MARIA MONTESSORI
- DÉCADA DE 1930

MARINGÁ
2015

BRUNA GONÇALVES DE SOUZA

**A CONCEPÇÃO DE CRIANÇA NA PERSPECTIVA DE MARIA MONTESSORI
- DÉCADA DE 1930**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apresentado ao curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Orientação: Prof.^a Dr.^a Maria Cristina Gomes Machado.

MARINGÁ

2015

BRUNA GONÇALVES DE SOUZA

**A CONCEPÇÃO DE CRIANÇA NA PERSPECTIVA DE MARIA MONTESSORI
- DÉCADA DE 1930**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apresentado ao curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maria Cristina Gomes Machado
Universidade Estadual de Maringá

Prof.^a Ms. Ligiane Aparecida da Silva
Universidade Estadual de Maringá

Prof.^a Ms. Cristiane Silva Mélo
Universidade Estadual do Paraná

Maringá _____, de Janeiro de 2016

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por essa conquista, por Ele me ter oportunizado a realização de mais um sonho.

Agradeço à minha família, sem a qual não teria chegado até aqui. Minha mãe em especial, por ter me ensinado a ser perseverante na vida.

Agradeço ao meu esposo pelo amor, dedicação, paciência e companheirismo.

Agradeço, sobretudo, minha orientadora Maria Cristina Gomes Machado por ter me ensinado a trilhar os caminhos dessa pesquisa. Obrigada pelo carinho, dedicação e por todo conhecimento proporcionado.

Agradeço ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e a minha Coordenadora Maria Angélica O. F. Lucas, por terem alicerçado a certeza de exercer a docência com dedicação e responsabilidade.

Agradeço à Universidade Estadual de Maringá e a todos os professores que contribuíram para minha formação durante esses quatro anos.

Agradeço às minhas colegas pelas vivências inesquecíveis juntas, em especial à minha amiga Franciele por ter feito parte dessa história, de estudos, aprendizagem, cansaço e alegrias compartilhadas.

E por último, mas não menos importante, agradeço às professoras por terem aceito o convite em compor a banca.

Ignorar o passado e começar tudo de novo, a cada momento, é ignorar a natureza humana que constrói identidade (s) e cultura (s) a partir da memória. Ignorar o futuro, e retomar em cada momento o passado como única configuração presente, é ignorar a liberdade criativa individual e coletiva que desafia à participação na construção do mundo.

(FORMOSINHO, 2007, p.7)

SUMÁRIO

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. INTRODUÇÃO | 09 |
| 2. MONTESSORI E O CONTEXTO HISTÓRICO NO INÍCIO DO SÉCULO XX ATÉ MEADOS DA DÉCADA DE 1930 | 15 |
| 2.1 O MOVIMENTO DA ESCOLA NOVA E SUA REPERCUSSÃO NA EUROPA. | 17 |
| 2.2 VIDA E OBRA DE MONTESSORI: A TRAJETÓRIA DE UMA EDUCADORA | 23 |
| 3. A CRIANÇA E SEU PROCESSO DE APRENDIZAGEM | 27 |
| 3.1 ESPECIFICIDADES E PARTICULARIDADES DA NOVA CONCEPÇÃO CRIANÇA | 28 |
| 3.2 PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS DO MÉTODO DE MONTESSORI | 33 |
| 3.3 RELAÇÃO ENTRE ADULTO E A CRIANÇA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM..... | 41 |
| 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 45 |
| 5. REFERÊNCIAS | 47 |

RESUMO

Este trabalho objetiva investigar como Maria Montessori (1870-1952) concebe a criança e seu processo de aprendizagem, com base na análise da obra *A Criança*, sua primeira edição é datada de 1938. Pretende-se com essa pesquisa conhecer o contexto social no qual o livro foi produzido, bem como as condições materiais que possibilitaram uma nova concepção de criança, identificando suas especificidades no processo de aprendizagem na perspectiva da autora. Essa temática justifica-se devido a autora supracitada ter presença significativa na sistematização e organização do ensino em diferentes países, no início do século XX, inclusive no Brasil. O trabalho apresenta a situação educacional do período no qual a obra foi escrita e dialoga com o contexto histórico da autora em questão, enfatizando sua participação no movimento da Escola Nova. Para tanto essa pesquisa teve caráter bibliográfico e documental, tendo como fonte primária o estudo do livro de autoria de Montessori, objeto de estudo, e buscou-se subsídios na obra *Pedagogia Científica* (1909). Recorreu-se a outros autores que estudaram a pedagogia montessoriana, assim como o contexto no início do século XX e os marcos pedagógicos deste período. Ao analisar a obra, encontra-se a relevância atribuída pela autora às crianças, reconhecendo-as em suas especificidades e personalidade própria. Chegou-se a conclusão que a criança de zero aos seis anos de idade na perspectiva montessoriana, desenvolve-se e aprende em períodos sensíveis, por meio da autoeducação em atividade com materiais pedagógicos científicos elaborados por ela em ambiente adequado.

Palavras-chave: História da Educação. Escola Nova. Maria Montessori. Criança.

ABSTRACT

This study aims to investigate how Maria Montessori (1870-1952) understood the child and their learning process, based on the analysis of the work "The Child", which its first edition is dated from 1938. The aim of this research is to know the social context in which the book was produced as well as the material conditions that made possible a new conception of children, identifying their specificities in the learning process from the perspective of the author. This theme is justified since the above author has significant presence in the systematization and organization of education in different countries, in the early twentieth century, including Brazil. The paper presents the educational situation of the period in which the work was written and dialogues with the historical context of the author in question, emphasizing its involvement in the movement of the New School. This research was bibliographical and documentary, with the primary source to study the Montessori authored book, subject matter, and sought to subsidies in the work Scientific Pedagogy (1909). It used the other authors who have studied the Montessori pedagogy, as well as the context in the early twentieth century and the pedagogical milestones of this period. By analyzing the work, the importance given by the author to children, recognizing them in their specific characteristics and personality. We reached the conclusion that children in Montessori prospect of zero to six years old, develops and learns at sensitive times, through self-education activity with scientific teaching materials prepared for it in a proper environment.

Key-words: Education History. New School. Maria Montessori. Child.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho objetiva investigar como a italiana Maria Montessori (1870-1952) concebe a criança e seu processo de aprendizagem, com base na análise da obra *A Criança* (s.d)¹, sua primeira edição é datada de 1938. Pretende-se com essa pesquisa conhecer o contexto social no qual o livro foi produzido, bem como as condições materiais que possibilitaram uma nova concepção de criança, identificando suas especificidades no processo de aprendizagem na perspectiva da autora.

Neste sentido, vale ressaltar a cultura de descartar ou discutir métodos e teorias que acreditamos ser “velhas” por “novas” ou “melhores”, sem considerar as contribuições que estas agregaram para o campo educacional. Fundamentamos essa afirmação por estar no quarto ano da graduação em Pedagogia e não ter estudado sobre essa perspectiva teórica nas disciplinas de Fundamentos da Educação, devido à crença, as escolhas e as críticas feitas aos considerados “ultrapassados”, negando sua própria origem, ou seja, o curso não tem se voltado à leitura dos clássicos.

Calvino (1993) em uma de suas propostas define:

Os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram (ou mais simplesmente na linguagem ou nos costumes). (CALVINO, 1993, p. 11).

Sendo assim, torna-se pertinente o estudo sobre a temática em questão, a fim de contribuir para a área de História e Educação, pois profissionais e acadêmicos poderão se beneficiar dos resultados que serão obtidos na

¹ Consideramos o ano de 1938 como referência à produção da obra *Il segreto dell'Infanzia* (título original em italiano) e traduzido em português por Luiz Horácio da Matta “*A Criança*” sem evidência do ano em que foi produzida ou publicada. Conforme informações registradas pelo autor Franco Cambi (1999) em sua obra intitulada *História da Pedagogia*, Montessori escreveu a obra em 1938. O autor destaca: “Depois dos primeiros escritos, *O método da pedagogia científica* (1909) e *Antropologia pedagógica* (1910), inspirados na lição positivista, ela vai se dirigindo, nos posteriores, para uma defesa dos direitos da infância, sublinhando as características de atividade e de intrínseca religiosidade dessa idade do homem, como ocorre em *O segredo da infância* (1938) (grifo nosso), *A formação do homem* (1949) e *A mente absorvente* (1952)” (CAMBI, 1999, p. 531).

pesquisa, uma vez que, essa intelectual teve um papel relevante na estruturação do ensino no século XX.

Destarte, para a compreensão da obra de Montessori apoiar-nos-emos em alguns autores que escreveram sobre ela em outras perspectivas. Os estudos já realizados serão tomados como suporte na análise pretendida, as quais buscaram analisar o seu método de ensino, bem como os materiais didáticos elaborados por ela e até mesmo críticas à autora em questão, referente à sua ideologia.

No Brasil, encontramos estudos que se voltam para a obra de Montessori como, por exemplo, o trabalho de Furtado (1987) que objetivou estudar o Método Montessori, expondo seus princípios filosóficos, com vistas a divulgar e questionar o método desconhecido pela maioria dos educadores. A autora em questão apresentou uma adaptação dos materiais sensoriais, elaborados por Montessori, utilizando sucatas para confeccioná-los e entrevistou algumas professoras que estavam diretamente envolvidas com o método na época.

Nesta pesquisa, a autora conclui que o não uso desses materiais pedagógicos por considerá-los elitistas, não condiz com a realidade brasileira atual:

Nos dias de hoje, isso não tem mais razão de ser pois, os materiais são de fabricação nacional, e há várias maneiras de se promover a compra dos principais materiais e inúmeras maneiras para se confeccionar quase a totalidade dos mesmos. (FURTADO, 1987, p. 50).

Em outra pesquisa, Goulart (1988) analisa a contradição dos procedimentos adotados pela autora e professores na utilização dos materiais pedagógicos, uma vez que, o princípio desta concepção filosófica é a liberdade de ação, expressão e de escolha da criança. A autora salienta, para Montessori “[...] o educando que deve comandar na relação ensino-aprendizagem” (GOULART, 1988, p. 2). Destaca assim, a importância da criança no processo de ensino. Em suas investigações, a autora salienta que o trabalho desenvolvido por Montessori neutraliza as relações de classe:

Nesse sentido, o Método Montessori que está circunscrito nas fronteiras do naturalismo e do evolucionismo, pode, acreditamos, servir mais como um dos métodos de ensino ligados à arte da alienação, do que tornar claro o significado do desenvolvimento infantil. Podemos concluir, com Vygotsky que nos alerta que nós educadores, precisamos estar atentos ao processo e não às metodologias. O método é decorrente de nossa concepção de mundo. (GOULART, 1988, p. 45).

Com relação a preocupação de Montessori com a educação infantil, localizamos o trabalho de Paschoal (2010). Ela pesquisou entre o período de 1862 em que foi criado o primeiro Jardim de Infância no Paraná, até o ano de 1915, momento que foi aprovado o Código de Ensino desse estado, que remodelou a educação para essa faixa etária.

Paschoal (2010) analisou, por meio de legislações, a criação e a organização dos primeiros jardins de infância no Estado do Paraná, investigando dois desses, o “Jardim de Infância Maria de Miranda” e o “Jardim de Infância Emilia Eriksen” os quais optaram por metodologias fundamentadas em clássicos como Froebel² e Montessori.

O segundo Jardim seguiu os princípios do pensamento de Montessori sobre as fases do desenvolvimento da criança e sua preocupação com as especificidades da infância, o qual se diferenciou do primeiro jardim, a autora relata práticas pedagógicas realizadas no Jardim, apoiadas no método montessoriano.

Por vários anos, a proposta froebeliana foi incorporada pelos jardins de infância brasileiros. No entanto, no Paraná, nesse período, ou seja, ainda metade da primeira década do século XX, uma outra forma de organização pedagógica foi implantada, conforme relataremos no próximo capítulo, por meio da história do Jardim de Infância Emilia Eriksen, em especial as práticas ali desenvolvidas que seguiam as premissas da pedagogia montessoriana. (PASCHOAL, 2010, p. 167).

Consideramos como ponto de partida as pesquisas citadas anteriormente, pois sinalizam caminhos já percorridos na abordagem montessoriana e para complementação de nossa formação, enfocaremos em estudá-la, pois sentimos-nos instigadas a conhecê-la melhor, para tanto, a

² Educador alemão Friedrich Froebel (1782- 1852) foi o fundador do primeiro jardim de infância.

pergunta que orienta a pesquisa é: Qual a concepção de criança na perspectiva Montessoriana em sua obra intitulada *A Criança* (s.d)?

Como argumento, uma solução provisória à indagação levantada seria de que, a criança, para a autora em destaque, corresponderia naquele contexto a uma fase desvalorizada, não distinta do adulto, sem especificidades e particularidades, provocando incômodo à vida do adulto cheio de responsabilidades, ou seja, as crianças não eram reconhecidas como importantes na vida social e familiar.

Para tanto, essa pesquisa teve caráter bibliográfico e documental, baseada no estudo do livro *A Criança* de Maria Montessori, bem como outras obras da autora nomeada e demais autores que estudaram a pedagogia montessoriana. Ainda buscou-se fontes que tratavam do século XX e os marcos pedagógicos deste período.

Conforme salientam Machado e Dorigão (2014), é essencial na elaboração de estudos da história da educação pesquisas que ao abordarem a produção e atuação de intelectuais, situem a localização do autor tomado como objeto de estudo, bem como o lugar social ocupado por ele, para que o mesmo não seja “desenraizado” de seu contexto social e de suas proposições.

Não é possível o estudo de um intelectual que se volta para questões educacionais ou sociais isolando-o da vida material que dá sentido e significado para o papel que desempenha em determinado momento histórico. Isto é, a partir daquilo que o autor diz dele mesmo ou que se tem repetido pela historiografia educacional. Portanto, na busca de resultados profícuos faz-se necessário a análise do conjunto da obra desse autor na intrincada rede de relações e fatos políticos, econômicos, culturais e sociais na qual ele forjou sua perspectiva teórica. (MACHADO; DORIGÃO, 2014, p. 11).

Nessa perspectiva, a compreensão do contexto social, político, cultural e econômico vivenciado pelo autor escolhido é fundamental para analisar a produção da obra de Montessori e sua perspectiva naquele período.

Quanto à obra que se toma como objeto de estudo, logo no prefácio anuncia o aparecimento de um movimento social a favor da infância, por meio da iniciativa de estudos científicos realizados, os quais conscientizaram a sociedade sobre a importância da higiene escolar no combate à mortalidade infantil, bem como, por denunciarem como as crianças vinham sofrendo em

sua infância, um processo de martírio estudantil até a conclusão da escola elementar, período que representava o término dessa fase.

No início do século XX, após trinta anos, os pesquisadores, reconhecem que as crianças estavam à margem da sociedade e abandonadas pelos próprios pais, justificados pela falta de tempo, pois estavam cheios de obrigações e necessitavam trabalhar. A criança é considerada nesse momento um incômodo, por não ter espaço na dinâmica da sociedade, exigindo de seus responsáveis tempo, atenção e cuidados.

As crianças de classes populares alcançaram melhorias na condição de vida, propiciadas pela higiene. Alguns reformadores tiveram a iniciativa de pensar e planejar jardins, áreas de recreações, parques, construção de teatros, publicação de livros, revistas, viagens, fabricação de móveis adequados às crianças de forma consciente, ou seja, a criança começa a conquistar seu espaço na sociedade.

Esse novo momento passou a exigir dois ambientes sociais distintos: o mundo do adulto e o mundo da criança. A infância deve ser considerada, na perspectiva de Montessori (s.d), por nós adultos como um elemento construtor, pois, por meio dela é possível compreender (conhecer), uma vez que a criança carrega em si as potencialidades e a história da formação e a elaboração da educação humana.

No livro *A Criança* (MONTESSORI, s.d), a autora discute sobre as necessidades de o adulto reconhecer e entender as especificidades da criança, suas necessidades psicológicas, sociais, sua personalidade, bem como o mundo infantil.

Este estudo será dividido em quatro momentos. O primeiro momento introduz a temática da pesquisa, bem como as indagações que nos instigou ao estudo da abordagem montessoriana e o levantamento de pesquisas já realizadas nessa perspectiva. Em seguida, no segundo momento contextualizamos a autora em questão e o tempo histórico em que sua obra foi produzida, enfatizando a educação e a sociedade naquele período. Posteriormente, no terceiro momento, realizamos uma análise de como Montessori entende a nova criança do XX, sua aprendizagem e a relação entre o professor (adulto) nesse processo. No quarto e último momento, pontuamos

nossas considerações finais sobre a concepção destacada na obra referente à criança conforme a doutora italiana.

2. MONTESSORI E O CONTEXTO HISTÓRICO NO INÍCIO DO SÉCULO XX ATÉ MEADOS DA DÉCADA DE 1930

Maria Montessori é considerada um dos clássicos na história da pedagogia no que diz respeito ao movimento da Escola Nova, sua teoria e seus materiais pedagógicos foram difundidos pelo mundo. Calvino (1993, p.11) salienta: “Um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer”. Nesse sentido, Montessori foi uma das vertentes significativas que contribuíram para a sistematização e organização do ensino no início do século XX em diversos países.

Para apresentar o cenário educacional do século XX, foi necessário recorrer ao estudo do contexto histórico, pois é importante compreender as mudanças ocorridas nesse século para o entendimento dos condicionantes que contribuíram para que Montessori escrevesse a obra “A criança”, nosso objeto de estudo.

Conforme Angotti (2007), em 1870, inicia-se o processo de unificação da Itália³, o qual era dividida economicamente entre duas regiões. Ao norte encontravam-se os estados regidos pelo sistema capitalista e ao sul localizavam-se os estados semifeudais. Diante de conflitos territoriais, políticos e religiosos, constitui-se um governo parlamentar no país. A autora ressalta que “Esse período é marcado por expressivas transformações sociais, políticas e educacionais.” (ANGOTTI, 2007, p. 96).

Nesse mesmo ano nasceu Maria Montessori. Em sua trajetória, ela vivenciou a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) aos quarenta e quatro anos. Após Humberto I, o segundo rei da Itália, sofrer um atentado e ser sucedido por Vítor Emanuel III, o país entrou para a guerra, pela tríplice aliança (França,

³ A Itália era um território dividido em sete Estados absolutistas dominados pelos austríacos, pelos franceses e pelo Papa. A Unificação Italiana foi o processo de união dos Estados absolutistas localizados na Península Itálica em uma única nação: a alta burguesia italiana, representada pelo norte, efetivou o movimento chamado Rissorgimento, objetiva estruturar uma monarquia liberal que buscasse o progresso e a possibilidade de concorrer com o mercado externo; já a média burguesia e o proletariado reivindicavam a formação de um Estado republicano. Esse processo de unificação foi concluído com a conquista de Roma, capital do Estado pontifício, em 1870. Todavia, as relações entre papado e Estado foram regularizados somente em 1929 pelo Tratado de Latrão, assinado pelo Duce e pelo Papa Pio XI. Os Estados de Trento e Trieste (domínio austríaco) foram incorporados após a Primeira Guerra Mundial. (ANGOTTI, 2007, p.113).

Grã-Bretanha e Rússia) por interesse às promessas de compensações territoriais.

Após a Primeira Guerra Mundial, a população demonstrava-se insatisfeita com a crise econômica, política e social do país, não apenas a Itália, mas o mundo passava por grande Depressão. Conforme HobsBawm (2008), o colapso da economia mundial instaurou-se com a quebra da Bolsa de Nova York em 1929.

Neste momento de crise, Benito Mussolini⁴ disseminou as ideias fascistas⁵ na Itália. Com a ascensão do regime, Mussolini tentou obrigar as crianças das escolas de Montessori, criadas no início do século XX, a juntar-se ao movimento. A educadora opôs-se a ideia e como consequência todas as escolas⁶ montessorianas italianas foram fechadas.

O fascismo retira todo o apoio que o governo vinha proporcionando a Maria Montessori e ela chega mesmo a ser forçada a deixar a Itália. As escolas sob seu sistema foram pouco a pouco sendo suprimidas, embora um movimento clandestino continuasse a se desenvolver, pelos discípulos e seguidores da corrente montessoriana. Durante o longo período de exílio as ideias da grande pedagoga difundiam-se pelo mundo inteiro. (MACHADO, 1980, p.4).

Logo depois, refugiada, a autora em destaque viajou para Espanha, porém dois anos depois o general Franco⁷, outro fascista, ocupou o poder. Diante da situação Montessori não pôde se dedicar à pesquisa na década de

⁴ Benito Amilcare Andrea Mussolini (1883-1945) foi um jornalista e político italiano. Líder do fascismo italiano, governou entre 1922 a 1943.

⁵ “[...] se entende por Fascismo um sistema autoritário de dominação que é caracterizado: pela monopolização da representação política por parte de um partido único de massa, hierarquicamente organizado; por uma ideologia fundada no culto do chefe, na exaltação da coletividade nacional, no desprezo dos valores do individualismo liberal e no ideal da colaboração de classes, em oposição frontal ao socialismo e ao comunismo, dentro de um sistema de tipo corporativo; por objetivos de expansão imperialista, a alcançar em nome da luta das nações pobres contra as potências plutocráticas; pela mobilização das massas e pelo seu enquadramento em organizações tendentes a uma socialização política planejada, funcional ao regime; pelo aniquilamento das oposições, mediante o uso da violência e do terror; por um aparelho de propaganda baseado no controle das informações e dos meios de comunicação de massa; por um crescente dirigismo estatal no âmbito de uma economia que continua a ser, fundamentalmente, de tipo privado; pela tentativa de integrar nas estruturas de controle do partido ou do Estado, de acordo com uma lógica totalitária, a totalidade das relações econômicas, sociais, políticas e culturais”. (BOBBIO, 1986, p. 466).

⁶ O surgimento dessas escolas será tratado no tópico 2.3 nas páginas 23 à 26.

⁷ Francisco Franco Bahamonde (1892-1975) foi um militar, chefe de Estado e ditador espanhol. Governou entre 1947 até a sua morte em 1975.

1930. Porém, foi durante esse período que trabalhou em um de seus livros mais marcantes intitulado *A Criança* (s.d), época em que viveu na Índia. Por ser católica, Montessori destacou diversos aspectos religiosos nessa obra, no que diz respeito à vida psíquica da criança e seu desenvolvimento.

Em 1940, a Índia entrou para a Guerra contra a Alemanha e a Itália, por consequência, Montessori foi proibida de sair do país. Porém, por ser reconhecida no país, lhe é permitido à continuação de seu trabalho. Aos sessenta e nove anos Montessori sobreviveu à Segunda Guerra Mundial (1939-1945), período histórico de grandes atrocidades e extermínio.

Após a guerra, a doutora italiana em 1948 foi indicada ao Prêmio Nobel da Paz, “[...] pelo exemplo de vida e pela obra em favor da paz mundial.” (ANGOTTI, 2007, p.104). Essa autora participou do processo de debate sobre a necessidade de uma educação renovada.

2.1 O MOVIMENTO DA ESCOLA NOVA E SUA REPERCUSSÃO

Franco Cambi (1999) ressalta que o século XX é destacado por diversas transformações radicais em cada aspecto da vida social, seja econômica, política, cultural e até mesmo de comportamentos. Pode-se afirmar, pautados nesse autor que, esse período foi o século do “homem novo”, o sujeito influenciado “pela massa”, ou seja, guiado pelo estilo de vida padronizado.

Nesse sentido, “[...] a escola abre-se às massas. Nutre-se de ideologia e afirma-se cada vez mais como central na sociedade [...]” (CAMBI, 1999, p.513). Devido aos questionamentos à pedagogia tradicional no final do século XIX, de acordo com Saviani (2000), esse ensino centra-se no professor e na transmissão de conteúdos sistematizados adquiridos por meio da ciência) e a organização dos sistemas de ensino em defesa a escolarização para todos, a escola passa a ser considerada primordial para a consolidação da ordem democrática.

Anísio Teixeira (1975) em sua obra salienta que esse período de transição e progresso da sociedade e, por conseguinte da escola, é marcado

por três tendências modernas: a ciência, como propulsora do desenvolvimento da sociedade, a industrialização com o novo modo de produção e acumulação de capital e a democracia.

Conforme o autor supracitado caberia à escola formar esse novo cidadão, visto que “A escola é o retrato da sociedade a que serve. A escola tradicional representava a sociedade que está em vias de desaparecer.” (TEIXEIRA, 1975, p. 37). Os defensores de uma nova escola buscavam argumentos para justificar sua teoria. Lourenço Filho contribui nessa direção:

[...] a partir de meados do século passado, começou a ser modificado, lentamente a princípio e, depois, de modo rápido, em numerosos países, sobretudo naqueles em que mais se inovasse nos modos de produção pela indústria. A formação escolar tornou-se necessária não só a pequenos grupos de crianças e jovens, mas à maior parte. Não obstante, os programas, a organização e os procedimentos didáticos permaneciam os mesmos, pelo que uma inadequação geral começou a ser observada. Os objetivos do trabalho escolar, e não apenas suas técnicas, teriam de ser mudadas. (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 60).

Ao longo dessas mudanças, um novo modo de se pensar em educação foi conhecido como “escolas novas”, a prática educativa voltou-se para o homem novo com estudos da biologia e da psicologia, dando visibilidade à criança, à mulher e também à pessoa com deficiência.

Cambi (1999) enfatiza que o movimento da Escola Nova estava relacionado às tensões revolucionárias e radicais da industrialização e aos movimentos de classes sociais, pois essas transformações geraram a necessidade de articular a centralização e o crescimento da pedagogia, em um núcleo mediador da vida social, isto é, a escola.

O movimento da Escola Nova se desenvolveu no fim do século XIX e início do século XX em contraposição a Escola Tradicional. A oposição a essa escola foi propagado por vários intelectuais, os quais se destacam o belga Decroly (1871-1932), o norte americano Dewey (1859-1952), o suíço Claparède (1873-1940), o suíço Ferrière (1879-1961) e a italiana Maria Montessori (1870-1952).

A base teórica dessa nova pedagogia reconhece o papel essencial da criança em todo o processo educativo. Saviani (2000) ressalta que os principais

representantes da pedagogia Nova, como por exemplo, Decroly e Montessori, se aliam à teoria a partir da inquietude com as crianças “anormais”. Conforme o autor, esse movimento caracteriza-se por deslocar,

[...] a questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não diretivismo; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia. Em suma, trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender. (SAVIANI, 2000, p. 09).

Logo, essa escola atribui ao aluno à capacidade de aprender por meio de experiências, pesquisas e descobertas, ou seja, ele será o protagonista de seu processo de aquisição do conhecimento. Nessa trajetória o professor irá auxiliar seu desenvolvimento.

Conforme Gauthier (2010), as causas implícitas a esse movimento estão, especialmente, voltadas às ciências humanas (com destaque para a psicologia e a sociologia) e às necessidades da criança, a fim de criar um homem novo. Segundo o autor, nessa pedagogia recorre-se à observação e às experimentações objetivas, a fim de criar uma ciência da educação.

Embora as escolas novas tenham origem e se desenvolveram como experimentos isolados, seus propagadores repercutiram na Europa e nos Estados Unidos, Cambi (1999) salienta algumas características comuns entre eles:

[...] A infância, segundo esses educadores, deve ser vista como uma idade pré-intelectual e pré-moral, na qual os processos cognitivos se entrelaçam estreitamente com a ação e o dinamismo, não só motor, como psíquico da criança. A criança é espontaneamente ativa e necessita, portanto, ser libertada dos vínculos da educação familiar e escolar, permitindo-lhe uma livre manifestação de suas inclinações primárias. Em consequência desse pressuposto essencial a vida da escola deve sofrer profundas mudanças: deve ser, se possível, afastada do ambiente artificial e constritivo da cidade; a aprendizagem deve ocorrer em contato com o ambiente externo, em cuja descoberta a criança está espontaneamente interessada, e mediante atividades não exclusivamente

intelectuais, mas também de manipulação, respeitando desse modo a natureza 'global' da criança, que não tende jamais a separar conhecimento e ação, atividade intelectual e atividade prática. (CAMBI, 1999, p. 514-515).

Observamos que no final do século XIX e início do século XX, intelectuais como Decroly, Dewey, Claparède, Ferrière, Montessori entre outros, estão preocupados com a aprendizagem das crianças. Para tanto, esses educadores tornaram-se defensores da Escola Nova, os quais estabeleceram a criança no centro do processo da aprendizagem e das suas preocupações pedagógicas e opondo-se à pedagogia tradicionalmente centrada no professor e nos conteúdos transmitidos com base na memória do aluno.

No decurso dessa ampla renovação pedagógica, fez-se necessário um intenso trabalho para sustentar seus fundamentos filosóficos e científicos, bem como os objetivos educativos em oposição à pedagogia tradicional. Para isso, formaram um projeto de educação ativa, conhecido como movimento "ativista", a fim de afirmar os sete princípios da educação nova:

[...] 1. no "puercentrismo", isto é, no reconhecimento do papel essencial (e essencialmente ativo) da criança em todo o processo educativo; 2. na valorização do "fazer" no âmbito da aprendizagem infantil, que tendia, por conseguinte, a colocar no centro do trabalho escolar as atividades manuais, o jogo e o trabalho; 3. na "motivação", segundo a qual toda aprendizagem real e orgânica deve estar ligada a um interesse por parte da criança e portanto movida por uma solicitação de suas necessidades emotivas, práticas e cognitivas; 4. na centralidade do "estudo do ambiente", já que é justamente da realidade que a circunda que a criança recebe estímulos para a aprendizagem; 5. na "socialização", vista como uma necessidade primária da criança que, no processo educativo, deve ser satisfeita e incrementada; 6. no "antiautoritarismo", sentido como uma renovação profunda da tradição educativa e escolar, que partia sempre da supremacia do adulto, da sua vontade e de seus "fins", sobre a criança; 7. no "antiintelectualismo", que levava à desvalorização dos programas formativos exclusivamente culturais e objetivamente determinados e à conseqüente valorização de uma organização mais livre dos conhecimentos por parte do discente. (CAMBI, 1999, p. 526-527).

Diante dessas defesas e princípios, Cambi (1999) considera que os grandes "mestres teóricos" do ativismo foram: Dewey, Decroly, Claparède, Ferrière e Maria Montessori, já citados anteriormente. Segundo Machado e

Carvalho (2015), no Brasil, após a inauguração da República em 1889, fez-se necessário repensar o cenário educacional e sua ampliação ao acesso às classes populares em idade escolar, com novos princípios para a formação da nacionalidade brasileira e a modernização do Estado.

As discussões acerca da escolarização brasileira foram manifestas com o objetivo de democratizar e uniformizar o ensino às diferentes classes sociais, bem como erradicar o analfabetismo e instruir a população para as novas práticas sociais e políticas, pois o país encontrava-se em processo de industrialização, acompanhado por movimentos sociais em prol da expansão educacional.

Destarte, Machado e Carvalho (2015) ressaltam que esse movimento de renovação educacional conquistou ênfase na década de 1930, com a elaboração do documento, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (MANIFESTO..., 1932), escrito por um grupo de intelectuais da educação, integrantes da Associação Brasileira de Educação (ABE) em 1932, no qual são apontados caminhos em que a educação deve tomar para o país chegar à modernidade.

As propostas do Manifesto defendem uma sociedade político-social, que construa um sistema nacional de educação com educadores formados em princípios básicos de filosofia e ciência, e garanta uma educação pública, gratuita, obrigatória, laica e mista. Isto quer dizer que o Estado deveria se responsabilizar pelo dever de educar o povo e financiar essa educação, criando uma base sólida para ensinar noções morais e cívicas.

Neste contexto de mudanças históricas, políticas e sociais no Brasil e em outros países como a Itália, emergiu o ideário da Escola Nova, como aquela que se opôs ao ensino Tradicional e substituiu a ênfase nos conteúdos pela valorização dos processos de aprendizagem. Segundo Saviani (2000), este movimento não conseguiu eliminar os problemas da educação.

Cumprir assinalar que tais consequências foram mais negativas que positivas uma vez que, provocando o afrouxamento da disciplina e com a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabou por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares as quais muito frequentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado. Em contrapartida, a “Escola Nova”

aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites. (SAVIANI, 2000, p.10).

Conforme o autor supracitado, inúmeros fatores inviabilizaram o êxito dos escolanovistas, como por exemplo, o alto custo dos materiais pedagógicos, a formação de professores, o número mínimo de alunos por turma e a estrutura ideal para o ensino. Por isso, a organização dessas escolas foram experimentais ou em núcleos isolados, direcionadas a pequenos grupos da elite.

Lourenço Filho (2002) relata que diversas escolas particulares adotaram a pedagogia montessoriana, dentre elas, destaca-se a diretora Armanda Álvaro Alberto que organizou, na década de 1920, na Escola Regional de Meriti, em Caxias (RJ) “[...] parece ter sido no Brasil a mais completa experiência de educação renovada pela intenção socializadora, os procedimentos didáticos e a compreensão de cooperação da família na obra da escola” (Lourenço Filho, 2002, p. 267).

Segundo o autor referido, o método montessoriano encontrou condições de inserção, quase somente nas escolas privadas destinadas às classes mais favorecidas da sociedade brasileira, pois requer material especializado, formação de professores para sua aplicação e espaço adequado para realizar as atividades. A própria diretora tinha clareza disso, pois, segundo ela, “[...] faltam à União e aos Estados os recursos financeiros suficientes” (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 268).

De acordo com Paschoal (2010), embora haja lacunas nos documentos oficiais sobre as origens dos primeiros jardins de infância no Brasil, no Paraná há registros que o terceiro jardim de infância no Estado foi inaugurado em 1911, considerado o mais importante jardim de infância “Emilia Eriksen” em Curitiba, dirigido pela Prof^a. Joana Falce Scalco, sob os princípios da obra de Maria Montessori. Esse jardim destacou-se por trabalhar de acordo com os períodos de desenvolvimento da criança.

Segundo a autora mencionada, nos documentos oficiais e em matérias jornalísticas, há dados de que essa instituição era pública, porém, devido à sua localização no centro de Curitiba, atendia crianças de famílias mais favorecidas. Contudo a autora ressalta,

[...] apesar do avanço da implantação do método montessoriano nas escolas infantis paranaenses, historicamente, não houve continuidade deste trabalho, pois contemporaneamente, não há, neste Estado, escolas organizadas, exclusivamente, a partir dessa metodologia. Provavelmente, essa tradição não se fortaleceu devido ao conhecimento de outras orientações pedagógicas que adentraram o território paranaense a partir de então, fazendo com que as escolas adotassem métodos pedagógicos mistos. (PASCHOAL, 2010, p. 219).

Aplicada às classes menos favorecidas da Itália, o método montessoriano não encontrou condições favoráveis para atender a essa população no Brasil. As propostas da Escola Nova só atingiram significativamente a rede privada de ensino.

Conforme a Organização Montessori do Brasil (OMB) (2015), as escolas montessorianas estão situadas, sobretudo, nas capitais dos estados brasileiros. Há escolas associadas no Pará, Maranhão, Piauí, Pernambuco, Alagoas, Bahia, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Distrito Federal. Essas instituições de ensino orientam-se sob os princípios educacionais de Montessori bem como na sua concepção de criança.

A compreensão da disseminação dessa autora no Brasil, embora seja uma questão intrigante, não será objeto de estudo desse trabalho. Nosso intuito é conhecer a concepção de criança para Montessori, portanto, a seguir apresentaremos elementos da vida e obra da autora.

2.2 VIDA E OBRA DE MONTESSORI: A TRAJETÓRIA DE UMA EDUCADORA

De acordo com Röhrs (2010), Maria Montessori nasceu em 1870, em Chiaravalle, próximo à Ancone na Itália, filha de Alessandro Montessori e Renilde Stoppani e morreu no ano de 1952 em Noordwijk Aan Zee, na Holanda. Em 1896, foi a primeira mulher italiana a concluir medicina, com estudos sobre neuropatologia.

Conforme o autor supracitado, Montessori trabalhou durante dois anos como assistente na clínica psiquiátrica da Universidade de Roma, nela foi especialmente encarregada de estudar o comportamento de um grupo de jovens com necessidades educacionais especiais. O tempo em que permaneceu com as crianças lhe permitiu constatar que suas necessidades e seus desejos de brincar permaneceram intactos, o que levou a buscar meios novos para educá-los.

É nesta época que a autora estuda as obras dos médicos franceses Bourneville (1840-1909), Itard (1774 - 1838) e Séguin (1812-1880). Ela adquire um interesse particular pelos estudos de Itard – que tentou civilizar a criança selvagem encontrada nas florestas de Aveyron, estimulando e desenvolvendo seus sentidos – e de Édouard Séguin, aluno de Itard.

Segundo Rohrs (2010), inspirada pela experiência adquirida na clínica em contato com as crianças, ao vê-las brincar no assoalho com pedaços de pão por falta de brinquedos e pelos exercícios postos em prática por Séguin para refinar as funções sensoriais, Montessori decidiu se dedicar aos problemas educativos e pedagógicos.

Em 1900, ela trabalhou na *Scuola Magistrale Ortofrênica*, instituto encarregado da formação dos educadores das escolas para crianças deficientes e “retardadas mentais”, termo utilizado na época. E em 1904, tornou-se professora de Antropologia da Universidade de Roma. Após dois anos, é convidada pelo diretor-geral do Instituto *dei Beni Stabili*⁸ de Roma, para organizar escolas infantis em prol da modernização de um bairro pobre de Roma, San Lorenzo, encarregando-se da educação das crianças da região.

Havia operários desempregados, mendigos, prostitutas, condenados recém-saídos da prisão, os quais todos, haviam procurado refúgio entre as paredes de casas inacabadas devido à crise econômica que havia interrompido as construções em todo o bairro. (MONTESSORI, 1957 *apud* LAGÔA, 1981, p. 9-10).

Na Itália, assim como em diversos países da Europa, após o período de transição entre o feudalismo para o capitalismo e os novos meios de produção com o advento das máquinas, houve um rápido crescimento industrial e

⁸ Empresa italiana que trabalhou no setor imobiliário.

urbano, como demonstrado anteriormente. Os italianos migravam do campo para as cidades, submetidos a baixos salários, condições de trabalho e moradias precárias. Por conseguinte, as crianças ficavam sozinhas na rua. (POLLARD *apud* SILVA, 2014).

Para atender a essas necessidades sociais, em 1907, foi fundada a primeira escola domiciliar *Casa dei Bambini*⁹, a princípio para cuidar das crianças enquanto seus pais trabalhavam. Contudo, a autora em destaque reconhecia a importância social e pedagógica da instituição, reuniu crianças que não apresentavam deficiências de três a seis anos de idade.

Cada conjunto residencial deveria ter uma escola. Como esses edifícios pertenciam a um Instituto (proprietário de 400 lotes em Roma), a empresa se apresentava com imensas possibilidades de desenvolver-se. A primeira escola foi fundada em janeiro de 1907, numa casa popular do quarteirão San Lorenzo onde se alojavam cerca de mil pessoas. Nesse mesmo quarteirão, o Instituto possuía já 58 estabelecimentos e, na opinião de seu diretor, as escolas não tardariam a surgir. (MONTESSORI, 1965, p. 38).

De acordo com Montessori, durante sua experiência na instituição, percebeu-se que a empresa dona do edifício teve interesse em “recolher” as crianças da rua apenas para evitar gastos com reformas nas paredes do prédio. Montessori salienta: “[...] a instituição além de não possuir um endereço educacional, não fornecia às crianças, nem cuidados médicos nem alimentação.” (1962 *apud* LAGÔA, 1981, p 11).

Lagôa (1981) destaca que mesmo diante das condições materiais desfavoráveis, Montessori, pode aplicar suas proposições às crianças sem deficiência. No ano seguinte, inaugurou-se a segunda *Casa dei Bambini* em um quarteirão operário de Milão, sob direção de Anna Maccheroni. Em novembro outra *Casa dei Bambini* foi inaugurada em Roma, em um conjunto burguês moderno.

Fundamentada em seus estudos, iniciou sua maior e significativa experiência pedagógica, desde então, outras escolas foram fundadas sob sua orientação pelo país afora. Em 1913, Montessori ministrou seu primeiro Curso Internacional em Roma, desde então seus princípios são propagados pela a

⁹ Casa das Crianças.

América, Espanha, Inglaterra, Rússia, Holanda e Índia. Conforme Lagôa (1981, p. 22), a obra *Pedagogia Científica* publicada em 1909, foi “[...] traduzida para o francês, inglês, russo, alemão, espanhol, rumeno, holandês, dinamarquês e chinês”.

Machado (1980) organiza uma lista das obras produzidas por Montessori, da seguinte forma:

De 1896 a 1916 encontram-se artigos, conferências retomadas em outras obras. Assim: *Antropologia Pedagógica* (1903), reimpressa com o mesmo título: *Antropologia Pedagógica* (1910); *Influenza delle Condizioni di Famiglia sul Livello Intellettuale degli Scolari* (1904); *Come se Insegna a Leggere e a Scrivere nella Case dei Bambini de Roma, La case dei Bambini dell’Istituto Romano dei Beni Stabili* (1907), reimpressa na obra principal: *Il Metodo della Pedagogia Scientifica Applicato all’Educazione Infantile nelle Case dei Bambini* (1909). [...] São numerosas as obras posteriores: *Psico-Aritmética e Psico-Geometria* (1934...1970); *Il bambino in famiglia* (1936...1956); *Il Segreto dell’ infanzia* (1938...1970); *To educate the human potencial* (1948...1970); *Education for a new world* (1948...1970); *Del’infanti à l’adolescent* (1948); *La mente absorvente* (1ª Ed. Índia 1949...1970); *Formazione dell’uomo* (1949...1970); *La Scoperta Del bambino* (1950...1970); *Educazione e pace* (1949...1970). (MACHADO, 1980, p. 6).

Dentre essas obras, os livros traduzidos em língua portuguesa, de acordo com Röhrs (2010) foram: *Pedagogia Científica* (1909); *Montessori em família* (1987); *A Educação e a Paz* (1932); *A Criança* (s.d); *Para educar o potencial humano* (1948); *Mente Absorvente* (1949) e *Formação do Homem* (1950).

Segundo o historiador Cambi (1999, p. 531), as proposições de Montessori “[...] tiveram mais influências no exterior do que na Itália, onde encontraram forte resistência, em consequência da hegemonia idealista na cultura filosófica e pedagógica”. No início da Década de XX

A seguir abordaremos estudos realizados sobre sua obra “*A Criança*”, a fim de entendermos a nova criança do século XX e seu processo de aprendizagem nessa perspectiva.

3. A NOVA CRIANÇA E SEU PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Maria Montessori em sua obra *A criança* (s.d) apresenta estudos e observações, considerando aspectos biopsicológicos essenciais para o desenvolvimento da criança, na faixa etária de zero a seis anos de idade. Nesta obra, a autora, disserta assuntos sobre a vida psíquica da criança, sua personalidade, bem como a necessidade de o adulto compreendê-la melhor.

O livro é organizado em três momentos, a primeira parte subdivide-se em dezessete capítulos com destaque à pesquisas realizadas pela autora a respeito do Século da criança; O acusado; Intervalo biológico; O recém-nascido; Os instintos naturais; O embrião espiritual; As delicadas estruturas psíquicas; A ordem; A inteligência; Os conflitos durante o desenvolvimento; Andar; A mão; O ritmo; A substituição da personalidade; A atividade motora; A incompreensão e o Intelecto de amor.

Na segunda parte, Montessori salienta em vinte e quatro capítulos: A educação da criança; A repetição do exercício; Livre escolha; Os brinquedos; Prêmios e castigos; O silêncio; A dignidade; A disciplina; O início da aprendizagem; Paralelos físicos; Consequências; Crianças privilegiadas; A preparação espiritual do professor; Os desvios; As fugas; As inibições; As curas; A dependência afetiva; A posse; O poder; O complexo da inferioridade; O medo; As mentiras e Reflexos sobre a vida física.

E por fim, na terceira parte, a autora em destaque, relaciona temas como: O conflito entre o adulto e a criança; O instinto do trabalho; As características dos dois tipos de trabalho; Os instintos orientadores; A criança-professora; A missão dos pais e Os direitos da criança.

A importância da criança no início do século XX foi notória na Itália, conforme documentos históricos, o rei Vittorio Emanuele III em 1900, ao assumir o trono após assassinato de seu pai, declarou que aquele período seria o século da criança.

3.1 ESPECIFICIDADES E PARTICULARIDADES DA NOVA CONCEPÇÃO DE CRIANÇA

Segundo estudos de Ariès (2012), até por volta do século XII não havia a consciência da particularidade infantil, isto é, a distinção entre a criança e o adulto. Desde o final do século XVI e no decorrer do século XVII, a sociedade passou a desenvolver o sentimento da infância, com mudanças de costumes, tais como os modos de vestir-se, de preocupar-se com a educação moral e pedagógica, a higiene, saúde física, bem como o comportamento em sociedade.

O crescimento da urbanização e a transformação da estrutura familiar possibilitaram a formulação de um pensamento pedagógico para a sociedade moderna. Pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento começaram a perceber a criança como um ser diferente do adulto, portanto, como um sujeito de necessidades e objeto de cuidados e educação (PASCHOAL, 2010, p. 80).

Nesse sentido, os pioneiros da educação infantil como Comenius (1592-1670), Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827), e Froebel pensaram em novos meios pedagógicos que priorizasse às especificidades da nova criança, bem como o seu desenvolvimento. Alguns princípios defendidos por esses intelectuais foram incorporados na pedagogia montessoriana, como espontaneidade, liberdade, ritmo próprio e educação por meio do contato sensorial.

Juntamente às contribuições desses pensadores, a educadora italiana fundamentou-se em diferentes campos científicos com base na psicologia experimental e nas ciências biológicas para compreender a criança. A psicanálise, por exemplo, contribuiu para desvendar a existência de um subconsciente na criança, tais pesquisas revelaram que adultos psicologicamente doentes eram resultados de uma “repressão” da atividade espontânea da criança, ou seja, os sofrimentos ocorridos na infância refletiam inconscientemente na vida adulta.

Essas doenças são consideradas as mais graves e menos curáveis. Portanto, exposto esses conhecimentos, a autora supracitada volta-se à

necessidade de analisar a vida psíquica infantil em seu contexto social e escolar, além dos cuidados da higiene infantil, da puericultura¹⁰ e da eugenia¹¹.

Para Montessori (s.d), a mãe, o pai e os professores são os responsáveis mais próximos da criança. Esses adultos consideram-se protetores, entretanto tornam-se réus, por verem a criança como um ser vazio e incapaz, os quais devem moldar-se em suas características adultas, desconsiderando a personalidade da criança.

Conforme afirma a autora, o bebê nasce com uma vida psíquica e esta deve ser desenvolvida por meio da educação desde cedo. Os órgãos sensoriais do recém-nascido funcionam no exato momento em que nascem, demonstrando sensibilidade à luz, ao ruído e ao tato.

A autora destaca que o “[...] trabalho através do qual se transforma a personalidade humana é obra oculta da encarnação” (MONTESSORI, s.d, p. 45), ou seja, sua personalidade depende de uma energia individual, supranatural. “A encarnação individual possui, por conseguinte, diretrizes psíquicas: deve existir na criança uma vida psíquica que precede a vida motora e é anterior a qualquer expressão externa, bem como independente dela”. (MONTESSORI, s.d, p. 46).

Montessori pontua a incrível capacidade de o homem possuir individualidades, sendo da mesma espécie. Ela ressalta que a fala do homem dependerá do ambiente em que ele nascer. A personalidade do indivíduo se forma no período da infância, a própria criança com sua individualidade psíquica desenvolve, organiza e elabora voluntariamente todas as suas funções superiores.

A autora destaca que a criança realiza suas aquisições nos períodos sensíveis¹², isto é, uma sequência de despertares da consciência da criança

¹⁰ Puericultura (do latim puer, pueris, criança) é a ciência médica que se dedica ao estudo dos cuidados com o ser humano em desenvolvimento, mais especificamente com o acompanhamento do desenvolvimento infantil.

¹¹ Eugenia é um termo criado em 1883 por Francis Galton (1822-1911), significando "bem nascido". Galton definiu eugenia como "[...] o estudo dos agentes sob o controle social que podem melhorar ou empobrecer as qualidades raciais das futuras gerações seja física ou mentalmente".

¹² Montessori observou os períodos sensíveis no crescimento das crianças, sob o ponto de vista da educação, fundamentando-se em estudos do cientista holandês Vries (1848-1935), o qual descobriu os períodos sensíveis em animais.

para o mundo que a rodeia. “As origens do desenvolvimento da vida infantil são interiores.” (MONTESSORI, 1865, p. 57).

Por meio de observações com crianças na faixa etária de zero a seis anos de idade, Montessori percebeu que os períodos sensíveis são específicos para cada idade e bem regulares em todos os lugares do mundo, sem que haja influência de culturas ou hábitos familiares.

Montessori (s.d) diferencia a encarnação dos períodos sensíveis, pois afirma que o desenvolvimento psíquico da criança não surge com estímulos do mundo exterior e não ocorrem por acaso. Para ela, o desenvolvimento psíquico é conduzido por instintos temporários, ou seja, são as sensibilidades interiores que orientam a criança a ser sensíveis ou indiferentes em relação as suas ações.

Essas emoções tem origem no subconsciente e em contato com o exterior, estruturam a consciência do homem. Para a autora supracitada, “[...] o homem cresce e amadurece num ambiente espiritual que não é o seu e vive, como reza a tradição, tendo perdido o paraíso” (MONTESSORI, s.d, p. 62).

A autora supracitada destaca que o período em que a criança encontra-se mais sensível, entre os dois primeiros anos de vida, é nomeado “ordem”. Trata-se da organização do ambiente externo, caso esse ambiente ou até mesmo a posição de um objeto encontre-se inadequado ou diferente do acostumado pela criança, elas apresentam características de desconforto, capricho, angústia e choro sem motivo (para o adulto), mas é exatamente nesse momento em que ela não encontrou algo no seu devido lugar.

Outra característica do período sensível é a inteligência da criança, pois é nesse estágio em que ela se estrutura. Montessori defende a existência da sensibilidade interior na criança durante os cinco primeiros anos de vida. Esse período sensível é movido pela razão, isto é, pelo raciocínio, o qual germina de forma progressiva por meio de imagens vistas no ambiente.

Entretanto a autora ressalta que a inteligência não se forma lentamente, não passa gradativamente do mínimo para o máximo e não provém do ambiente externo, mas constitui-se na “[...] existência da sensibilidade interior da criança” (MONTESSORI, s.d, p. 78). Vale lembrar que essa pedagogia não desconsidera a importância do ambiente, visto que ela sistematiza o espaço a fim de promover a aprendizagem.

Para Montessori (s.d), os aspectos que evidenciam a inteligência, isto é, as funções psíquicas é a linguagem, expressão do pensamento e característica própria do homem, e o movimento construtivo e consciente da mão, a fim de realizar algum trabalho.

O movimento da mão infantil é uma necessidade vital, pois é sua primeira manifestação de instinto de trabalho. Esse movimento possui um ritmo próprio a cada indivíduo, ou seja, é uma característica inata da criança, o adulto por sua vez deve respeitar o ritmo das atividades realizadas pelas crianças e não ajudá-las.

Montessori ressalta a importância da atividade motora na estruturação da psique, pois, o movimento estrutura a consciência e elabora a inteligência por meio das aquisições obtidas no ambiente externo, captando suas imagens e as organizando, formando assim o homem racional. Graças a esses movimentos são adquiridos até mesmo as ideias mais abstratas, como a noção de espaço e tempo.

As crianças não são apenas sensíveis a estímulos fortes como objetos grandes, cores vivas e sons agudos. Há também impulsos da sensibilidade mediante a observação de pequenas coisas, que as deixam instigadas a conhecer.

Montessori evidencia acerca da diferença entre a personalidade psíquica da criança e do adulto, dado que a criança capta detalhes nas imagens, enquanto o adulto vê a imagem como um todo. Um exemplo seria mostrar uma ilustração conhecida pelo adulto à criança, ela notará detalhes que o adulto nunca havia observado.

Posteriormente, o adulto deve possibilitar às crianças o exercício de andar, visto que é necessário fixar a coordenação motora e o equilíbrio individual. Para Montessori (s.d), a capacidade de andar ereto sobre duas pernas só é possível por meio do instinto e do esforço voluntário individual, isto é, exercitar a ato de andar.

Entre o primeiro e o segundo ano de idade a criança aprende a andar, andando. O responsável não pode restringi-la com cercados ou carrinhos, mas acompanhá-la em seu ritmo, essa ação é essencial e construtiva, uma vez que a criança por meio dela elabora suas próprias funções. As crianças são encantadas por andarem livres, podendo subir, descer, sentar-se, levantar-se.

Montessori ressalta a importância de a criança definir e executar suas ações, pois ao fazê-la estará demonstrando o esforço do eu, em organizar e orientar seus órgãos de expressão, elaborando as coordenações necessárias para organizar seus movimentos.

As ações elementares ocorrem na faixa etária de um ano e meio a três anos de idade, e estão sempre relacionadas à imitação e à manipulação de objetos que os adultos utilizaram, porém, a autora ressalta que o ato de imitar não é imediato, mas feito por meio de uma observação armazenada ou de um conhecimento adquirido.

A criança desejará varrer, lavar a louça ou a roupa, despejar água ou lavar-se, pentear-se, vestir-se, etc. Tratando-se de um fato universal, foi chamado de imitação e definido do seguinte modo: a criança faz aquilo que viu fazer. Todavia, tal interpretação não é correta, pois a imitação da criança é diferente da imediata que ocorre quando nos referimos aos macacos (MONTESSORI, s.d, p. 100).

Neste período ocorre o conflito entre o adulto e a criança, devido ao ambiente não ser apropriado às crianças e não conter objetos que possam ser manipuláveis sem que se quebrem ou estraguem. Diante dessas considerações Montessori desenvolveu os sólidos de encaixe¹³ para crianças pequenas, como material pedagógico reconhecido em seu método.

O desenvolvimento e a formação dos sentidos intelectuais da criança dependem do bom funcionamento de seus órgãos motores. Durante os períodos sensíveis, a criança se nutre de um amor intelectual, “[...] que vê, observa, e amando, constrói” (MONTESSORI, s.d, p. 122). Esse amor revela à criança o invisível aos olhos dos adultos, e faz com que ela ame sem indiferenças. A criança sente um amor incondicional pelo adulto, que deve ser valorizado, pois será ele que ensinará por meio de suas ações e palavras a viver. O adulto será o modelo a ser seguido pela criança.

¹³ “O material sensorial é construído por uma série de objetos agrupados segundo uma determinada qualidade dos corpos, tais como cor, forma, dimensão, som, grau de aspereza, peso, temperatura, etc. Assim por exemplo, um grupo de sininhos que dão os tons musicais; um conjunto de tabuinhas de variadas cores; um conjunto de sólidos que tenham a mesma cor, mas de dimensões graduadas; outros objetos que se diferenciem entre si pela sua forma geométrica, e outros ainda, de tamanho igual e pesos diferentes” (MONTESSORI, 1965, p.103)

3.2 PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS DO MÉTODO DE MONTESSORI

Os princípios educacionais de Montessori consistem na pedagogia-científica, baseado no desenvolvimento dos sentidos. A autora se preocupou em elaborar propostas para desenvolver a autonomia e a liberdade na criança. Para tanto, a primeira missão da educação seria conhecer o segredo da criança.

O ideal da escola nessa pedagogia reside em propiciar e garantir as manifestações espontâneas e da personalidade da criança, de permitir o aflorar do livre desenvolvimento da atividade no ser humano em sua infância. A nova escola montessoriana, portanto, é bastante díspar da proposta implementada na Itália durante o regime fascista. (ANGOTTI, 2007, p. 105)

As ideias de liberdade e autonomia defendidas pela a autora, não se enquadram aos princípios de subordinação ditados por Mussolini. Segundo Montessori (1965, p. 176), “A educação dos sentidos afina a percepção das diferenças dos estímulos, por meio de exercícios repetidos”.

As experiências ocorridas na Casa de Crianças são resultados de vidas psíquicas dinâmicas e naturais, isto é, de manifestações espontâneas da criança, por meio de três fatores essenciais: ambiente adequado e agradável às crianças; um material científico sensorial e um professor com conhecimentos básicos.

[...] é a escolha da criança que orienta tudo: ela reage efusivamente a determinados testes, como o exercício do silêncio, entusiasma-se com certos ensinamentos que lhe abrem um caminho de justiça e dignidade, absorve intensamente os meios que lhe permitem desenvolver a mente. Em contrapartida, rejeita outras coisas: os prêmios, os doces, os brinquedos. Além disso, fica demonstrado que a ordem e a disciplina constituem para ela necessidades e manifestações vitais. (MONTESSORI, s.d, p. 162).

Para tanto, é necessário preparar um ambiente adequado que favoreça o desenvolvimento da criança e suas espontâneas manifestações psíquicas, o qual o adulto também fará parte. Ele por sua vez deve adaptar-se às necessidades da criança e fazê-la independente.

Com o intuito de organizar um ambiente que proporcionasse autonomia, foi necessário adaptar os móveis escolares ao tamanho da criança e elaborar materiais pedagógicos que contribuíssem de forma significativa para a sua aprendizagem.

[...] Salas claras e iluminadas, com janelas baixas, cheias de flores, móveis pequenos de todos os tipos, exatamente como a mobília de uma casa moderna – mesinhas pequenas, poltronazinhas, cortinas graciosas, armários baixos, ao alcance das mãos das crianças, que neles colocam os objetos e pegam os que desejam – tudo isto pareceu um verdadeiro melhoramento de importância prática na vida da criança (MONTESSORI, s.d, p. 131).

Esse ambiente ativo deve priorizar a atividade da criança. Portanto, a professora não pode intervir ou ajudar o aluno em uma situação desafiadora, mas encorajá-lo, por ele ser capaz de realizá-la. “Ela ensina pouco, mas observa muito; além do mais, sua função consiste em dirigir as atividades psíquicas das crianças bem como o seu desenvolvimento fisiológico.” (MONTESSORI, 1965, p.156).

Percebe-se nesse excerto que de fato, a doutora não anula a presença do professor. Porém, essa ideia foi uma das principais características do método montessoriano, o qual gerou polêmicas entre os educadores.

[...] O professor sem cátedra, sem autoridade e quase sem ensinar, e a criança transformada em centro das atividades, aprendendo sozinha, livre na escolha de suas ocupações e dos seus movimentos. Quando não foi considerado utopia, parecia exagero. (MONTESSORI, s.d, p. 131).

Essa troca de papéis entre o professor e a criança suscitou discussões acirradas no meio educacional. Hilsdorf (2005, p 127) ressalta que a médica italiana considerava “[...] a educação como auto-educação, sua proposta pedagógica será, então, a de apenas ajudar esse desenvolvimento espontâneo dos aspectos mental, espiritual e físico da personalidade”. Montessori afirmava que a antiga professora é substituída pelos materiais pedagógicos, considerados por ela, os meios de desenvolvimento da criança. Na prática, “[...] a mestra deve explicar o uso do material.” (MONTESSORI, 1965, p. 144).

Nesse percurso, Montessori criou alguns materiais científicos para serem trabalhados junto às crianças com necessidades especiais e os aplicou com crianças normais. Ela observou uma criança de três anos de idade, manipular por quarenta e duas vezes sem se cansar, cilindros de encaixe sólidos com diâmetros diferentes em seus respectivos lugares.

As repetições desses movimentos provocam na criança satisfação e alegria. A autora pontua que uma criança nessa idade possui uma atenção instável, entretanto, esse tipo de material instigou e proporcionou concentração, atenção e um movimento rítmico da mão.

Por conseguinte, a autora supracitada destacou a importância de o professor deixar a criança escolher o material pedagógico ou o brinquedo a ser utilizado, pois elas possuem desejos particulares e necessidades psíquicas diferentes.

Montessori em sua obra destaca uma característica observada nas crianças, que a intrigou, diante de diversos materiais pedagógicos disponíveis em sala de aula, sempre as crianças escolhiam os mesmos brinquedos, mesmo depois de serem apresentados outros materiais. Desta forma entende-se que, [...] No ambiente da criança tudo deve ser medido, além de ser colocado em ordem, e que da eliminação da confusão e do supérfluo nascem justamente o interesse e a concentração. (MONTESSORI, s.d, p. 142).

A autora destacou o interesse da criança por determinado brinquedo e indiferença por outros. Para ela, a criança a cada minuto está se desenvolvendo, e brinquedos que proporcionam esse desenvolvimento cativam, fascinam e prendem toda a atenção da criança, por isso o motivo da escolha.

Entretanto, Abbagno e Visalberghi (1982 *apud* HILSDORF, 2005) consideram o método montessoriano contraditório ao próprio princípio filosófico da autora em questão, posto que ela “trabalha analítica e mecanicamente o espírito infantil”, ou seja, treina as habilidades motoras e as percepções sensíveis da criança por meio de seus materiais padronizados e pré-definidos.

A cristalização em termos de material utilizado e a maneira de utilizá-los pode ser elemento revelador de uma ausência de preocupação e reconhecimento de que o movimento histórico, a evolução, a ciência, as novas tecnologias podem motivar e

influenciar de forma diferente e contundente a infância. A divulgação da proposta por todo o mundo exige a fidelidade ao que originalmente foi apresentado, o que sugere a não consideração das questões e dos fatores gestados em determinados momentos históricos, que colocam elementos bastante díspares e motivadores de novos interesses e necessidades para a infância ou para a criança considerada na sua singularidade. (ANGOTTI, 2005, p. 111).

Portanto, essa metodologia montessoriana denota algumas possíveis fragilidades, por haver de certa forma uma rigidez na escolha e utilização do material pedagógico, ou seja, deve-se trabalhar somente com os materiais estruturados pela autora. “[...] a proposta caracteriza-se pelo uso do material rígido, pela possibilidade de criação e expressão comprometida, pelo ensino individual e dirigido que pode comprometer a socialização e a vida em coletividade” (ANGOTTI, 2005, p. 112).

Goulart (1988, p.37) salienta “Muitos dos materiais montessorianos são extremamente ricos e interessantes para o ensino da criança. No entanto, o trabalhar apenas com o material, não deixa de ser um tipo de reducionismo”. Por isso alguns autores remetem as seguintes indagações,

O que queria, afinal, de contas Maria Montessori? Para alguns autores, ela procurava alcançar com essa sua proposta metodológica o “elemento industrial da realização social”; para outros, que acentuam o traço de *laissez-faire* de seu sistema, o “elemento lúdico da realização pessoal”. Foulquié fica no meio: nenhum exercício montessoriano é apenas brincadeira ou treino social, mas disciplina interior, pelo trabalho que seus movimentos realizam (As escolas novas, p. 25). Talvez toda a pedagogia montessoriana, e não apenas a didática, tenha sido pensada mesmo como uma preparação, mediante o domínio (acerbado) dos procedimentos analíticos, para a disciplina (alienada) do trabalho fabril: o contexto histórico no qual a médica-educadora elabora sua obra é, na passagem do século XIX para o XX, o de uma Itália em processo de inserção no capitalismo industrial e ela parece ter visto como único caminho para as crianças das camadas mais pobres a inserção delas nessa realidade. (HILSDORF, 2005. p.129)

Um aspecto relevante destacado em sua obra é a oposição ao ato de premiar ou castigar a criança, prática frequente na escola tradicional. Ao observar as crianças durante as aulas após desenvolverem atividades com

movimentos disciplinados,¹⁴ elas tornam-se “novas crianças”, indiferentes a esses atos, elas não diferem esses conceitos.

Outra característica interessante de seu método é o silêncio. Montessori em uma de suas escolas desafiou as crianças dizendo que elas não conseguiriam fazer silêncio de forma que pudessem ouvir suas respirações, diante da proposta, as crianças movidas por um desejo de serem capazes, produziram um incrível silêncio, capazes de até fazerem meditação¹⁵.

Para Montessori (s.d), quando recebiam visitas na escola, as crianças agiam espontaneamente e encantavam as pessoas com tamanha educação e gentileza. Elas eram extremamente disciplinadas, trabalhavam tranquilas, de forma organizada, escolhiam sozinhas os materiais, arrumavam a escola sem intervenção da professora. Assim, os visitantes que observavam as aulas ficavam boquiabertos com a disciplina das crianças. A autora ressalta que, [...] era justamente esse o principal motivo de espanto, que mais induzia à reflexão, que parecia possuir algo de misterioso: a ordem e a disciplina tão estreitamente unidas conduziam à liberdade (MONTESSORI, s.d, p. 153).

Montessori destaca nesta obra, a transformação física obtida nas crianças após o ingresso na Casa de Crianças. Quando começaram a frequentar a escola, os alunos eram desnutridos e anêmicos, necessitando de cuidados básicos, após um determinado tempo, já se apresentavam saudáveis, graças às causas psíquicas estimulantes que reativaram o metabolismo e todas as suas funções físicas.

Todo o êxito conquistado com as crianças não foi mérito do método educacional, pois a autora não prioriza o método, mas a criança. Assim se expressa:

Não é absolutamente, consequência de um “método educacional”. É evidente, porém, que esses fatos naturais podem ter sido influenciados pelo trabalho educativo que teve por meta protegê-las, cultivando-as de modo a facilitar-lhes o desenvolvimento. (MONTESSORI, s.d, p. 160).

¹⁴ “Nosso objetivo é disciplinar a atividade, e não: imobilizar a criança ou torná-la passiva”. (MONTESSORI, 1865, p. 50).

¹⁵ Assim originou-se o exercício do silêncio, com as quarenta crianças de quatro anos de idade. Elas eram sensíveis ao silêncio, cada movimento era muito bem pensado, para não fazerem nenhum tipo de ruído, e assim suas ações exteriores eram educadas.

Para delinear seu método educativo, Montessori elaborou uma lista sobre práticas que foram desenvolvidas com as crianças. Para tanto, organizamos o seguinte quadro:

| Quadro I: Diretrizes para o método montessoriano | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
| Livre escolha da criança e suas manifestações espontâneas | O Que ela recusou |
| Trabalho individual | Prêmios e castigos |
| Repetição de exercício | Silabários |
| Liberdade de escolha | Lições coletivas* |
| Verificação dos erros | Programas e exames |
| Análise dos movimentos | Brinquedos e guloseimas |
| Exercício do silêncio | A professora ser autoridade |
| Boas maneiras nos contatos sociais | |
| Ordem no ambiente | |
| Meticuloso asseio pessoal | |
| Educação dos sentidos | |
| Escrita isolada de leitura | |
| Escrita anterior à leitura | |
| Leituras sem livros | |
| Disciplina na atividade livre | |
| *Isto não significa que nas Casas de Crianças não deem lições coletivas, mas estas não são o único nem o principal meio de ensino: constituem apenas a iniciativa destinada a temas e atividades especiais. | |
| Fonte: Montessori, s.d, p. 162-163. | |
| Autor: Elaborado pela a autora | |

Montessori (s.d) descreve que as crianças de famílias ricas e amorosas, não demonstraram o mesmo entusiasmo com o ambiente, o interesse pelos materiais e os brinquedos que as crianças pobres filhas de analfabetos admiraram. Pois, para elas, todo aquele ambiente lhes eram comum.

Entretanto, independente da classe social e racial, todas as crianças possuem características normais comuns da infância. Embora existam relatos de professoras que enfrentaram dificuldades em atingir seus objetivos com o método a princípio, posteriormente, aos poucos as crianças se “convertem” às

condições “normais” da infância. Montessori (s.d) destaca que as características psíquicas da criança podem se desenvolver com muita facilidade.

[...] Os exaltados se acalmam, os reprimidos ressurgem, e todos caminham juntos na mesma estrada de trabalho e disciplina, continuando em um progresso que se desenvolve por si só mesmo e é movido por alguma energia interior que se manifesta ao encontrar uma saída. (MONTESSORI, s.d, p. 171).

Para tanto, não basta ter conhecimentos e estudos, o professor deve se educar para instruir e educar as crianças. É necessário que ele se auto-avale em sua postura e renuncie a tirania, pois ela terá efeitos positivos ou negativos na vida criança. Timidez, mentira, caprichos, choro sem motivo aparente, insônia, temores excessivos, são algumas reações inconscientes da criança provocada pela postura do adulto.

Montessori (s.d) lista algumas características infantis que desaparecem com a normalização da natureza primitiva da criança, como: a desordem, a desobediência, a preguiça, a gula, o egoísmo, a belicosidade, o capricho, a chamada imaginação criativa, o gosto pelas histórias, o apego às pessoas, a submissão, o brinquedo, a imitação, a curiosidade, a inconstância, a instabilidade da atenção. Essas características constituem uma segunda natureza da criança por meio de um desvio desenvolvido pela ação do adulto ao limitar a espontaneidade da criança e por não proporcionar motivações de atividades no ambiente vivido.

Montessori (s.d) afirma que a única liberdade proposta pelo adulto à criança é no manuseio de seus brinquedos, por acreditar que eles geram felicidade. Entretanto, em seu ponto de vista, esses brinquedos representam um ambiente inútil, incapaz de prender a concentração, não possuem finalidade e divagam na ilusão¹⁶. A autora se respalda para tal reflexão a partir de estudos da psicanálise ao classificar a anormal imaginação por meio do brinquedo entre as “fugas psíquicas”.

¹⁶ A autora faz críticas a Froebel, por elaborar jogos que favoreçam o desenvolvimento da fantasia, pois segundo ela o simbolismo de objetos como: um cubo se transformar em cavalo ou em um castelo, produzem ilusões improdutivas na vida real. (MONTESSORI, s.d, p.182).

[...] “Fuga no brinquedo e na imaginação”; fuga é o correr para longe, o refugiar-se e, muitas vezes, o ocultar-se de uma energia que está fora de seu rumo natural, ou representa uma defesa subconsciente do *eu* que foge de um sofrimento ou de um perigo e se esconde sob uma máscara (MONTESSORI, s.d, p. 183).

Montessori acredita que crianças com muita imaginação, que vivem no mundo das ilusões, desenvolvem menos sua inteligência, comparadas com às outras crianças ao colocarem em prática as atividades. Ela ressalta a importância de o professor conhecer um fenômeno que os psicanalistas chamam de inibições psíquicas, que podem se desenvolver na infância.

A barreira psíquica é criada no subconsciente da criança. Estudiosos denominam esses atos de repugnância a determinadas coisas como: não gostar de uma matéria (matemática, gramática), ter medo da escola, não gostar do professor, dos colegas. Essas atitudes são resultados de inibições interiores que acompanham a criança até a vida adulta.

Para Montessori (s.d), seria mais fácil eliminar a fuga para a imaginação e para o brinquedo, por meio da organização do ambiente. Entretanto as barreiras psíquicas são mais complexas de se superar e terminam de forma espontânea.

A autora ressalta a existência de crianças psiquicamente passivas e dependentes do adulto, para serem felizes necessitam de um adulto por perto que ajude, brinque, conte histórias e cante. Geralmente são crianças curiosas, submissas e para manterem-se juntas aos adultos, perguntam o “por quê?” de tudo, porém não ouvem as respostas e continuam a perguntar.

Por sua vez, crianças ativas são resultantes de ambientes adequados e atividades evolutivas. Goulart (1988) lista uma série de possibilidades que a criança encontrará na pedagogia montessoriana:

[...] escolher o trabalho com o material que lhe aprouver e executá-lo em seu próprio ritmo; adquirir experimentalmente os conhecimentos; alcançar o auto-controle, tornando-se dona de seu próprio corpo e de seus atos; exercitar-se das mais variadas formas; explorar seus instinto orientadores (da ordem, do trabalho, posse, etc.); desabrochar a consciências e a responsabilidade através da liberdade de decisão; perceber a

presença de Deus na natureza, e preparar-se para senti-la, através da lição do silêncio. (GOULART, 1988, p. 21).

Percebe-se que em seu método, a autora fundamenta-se nos princípios de liberdade, atividade, escolha livre, disciplina, silêncio, movimento e individualidade, a fim de potencializar a nova criança. “[...] o homem de amanhã que habitaria em um “mundo novo”, uma sociedade de paz [...]” (ARAÚJO; ARAÚJO, 2007, p.130). A relação entre adulto e criança é importante no processo de formação da criança. Esta questão será abordada a seguir.

3.3 A RELAÇÃO ENTRE O ADULTO E A CRIANÇA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Em sua obra *A criança* (MONTESORI, s.d), a autora evidencia a importância de o adulto compreender o mundo da criança, suas especificidades, características e ritmos próprios, por isso o adulto deve evitar conflitos com as crianças, pois ele poderá acarretar consequências graves por toda a vida.

Conforme estudos da medicina e da psicanálise, muitos distúrbios físicos e mentais têm origem na primeira infância. Montessori (s.d, p. 218) escreve: “[...] Os males mais evidentes do homem adulto, as doenças físicas e os distúrbios nervosos e mentais, refletem-se na infância e a vida infantil pode indicar-nos seus primeiros sintomas”.

Montessori (s.d) declara que pesquisas realizadas sobre “os períodos sensíveis” como fatores determinantes da formação do adulto serão de grande relevância, pois o desenvolvimento da personalidade, da liberdade da criança e suas funções, são resultado de independência do adulto junto a um ambiente adequado.

O termo “complexo de inferioridade” usado por Montessori refere-se a definição dada pela psicanálise sobre o sentimento de incapacidade, gerada pelo adulto ao abster a criança de simples atos como segurar um copo de

vidro, por exemplo, essas atitudes humilhantes impedem a criança de ser confiante e segura de suas ações.

A autoridade do adulto que desencoraja a criança e interfere em sua personalidade normal, promove timidez, indecisão, medo das dificuldades e críticas, desespero e obstáculos interiores. Assim como as fugas, as inibições, a dependência afetiva, a posse, o poder, o complexo de inferioridade, a mentira, o medo é outro desvio psíquico, geralmente são características apresentadas em crianças passivas, dependentes dos adultos.

Montessori (s.d) critica a ideia de o adulto ser o modelador e construtor da vida psíquica da criança, pois, para ela, a criança possui um enigma individual, um padrão psíquico e diretrizes de desenvolvimento, que não devem ser anuladas ou desviadas pela intervenção humana.

Os adultos ao subornarem as crianças por meio do medo, mormente durante a noite, a fim de impor obediência, provocam enfermidades psíquicas ligadas ao inconsciente sem ter conhecimento de suas consequências futuras¹⁷, Conforme a psicanálise, existe as fugas na doença, isto é, simulações que apresentam sintomas reais, como: febre e distúrbios funcionais.

Para tanto, a autora afirma que a normalização das crianças depende do trabalho, pois por meio dela é possível organizar a personalidade, “[...] o homem constrói-se trabalhando” (MONTESSORI, s.d, p. 220).

Nada pode substituir o trabalho ou compensar sua falta. Nem o bem-estar, nem o afeto. Por outro lado, não se consegue vencer os desvios com castigos ou exemplos. O homem se constrói trabalhando, efetuando trabalhos manuais nos quais a mão é o instrumento da personalidade, o órgão da inteligência e da vontade individual, que edifica a própria existência perante o ambiente. O instinto infantil confirma que o trabalho é uma tendência intrínseca da natureza humana, o instinto característico da espécie. (MONTESSORI, s.d, p.220)

A autora supracitada afirma existir dois problemas sociais: do adulto versus da criança, assim como há dois tipos de trabalho essenciais, a do adulto

¹⁷ A autora evidencia que na Casa das Crianças esses medos subscientes não existiam, pois o contato com a realidade permite experiências que facilitam a compreensão das coisas no ambiente e, conseqüentemente, desenvolve a prudência, para evitarem o perigo e viver em meio a eles.

versus da criança. Montessori explica a distinção dos tipos de trabalho da seguinte forma: O trabalho do adulto refere-se a uma atividade social, em construir um ambiente sobrenatural, transformar a natureza de forma coletiva e organizada e também se inclui o trabalho intelectual, como por exemplo, o de realizar pesquisas.

Entretanto, quando a autora cita “o trabalho da criança”, ela diz respeito ao trabalho de desenvolver-se como um homem completo, com a inteligência enriquecida pelas conquistas da vida psíquica, de maneira inconsciente. A criança possui necessidade do ambiente externo assim como o adulto, para realizar suas atividades construtivas, como movimentar-se, organizar a inteligência, falar, manter-se de pé e correr.

Montessori (s.d) destaca que a criança aos cinco anos de idade possui um nível de inteligência e ao chegar aos oito anos terá atingido outro nível, e assim aos dez anos em diante.

O adulto aperfeiçoa o ambiente, mas a criança aperfeiçoa a criatura: seus esforços se assemelham aos de quem caminha sempre, sem parar para repousar, a fim de alcançar sua meta. Por isso a perfeição do adulto depende da criança (MONTESSORI, s.d, p. 229).

Na Natureza existem duas formas de vida, do adulto e da criança. Conforme estudos da biologia, os seres vivos possuem instintos orientadores, isto é, delicadas sensibilidades interiores que orientam o desenvolvimento da criança, quase de forma materna e educacional.

É necessário descobrir os instintos orientadores do homem por meio de pesquisas, mas só é possível em “crianças normais”, que vivem livremente em ambiente adequado às suas necessidades de desenvolvimento. Montessori (s.d) considera a criança responsável pela vida futura.

Logo, ao realizar pesquisas sobre essa temática, a criança se apresentará como um ser poderoso e misterioso que traz em si o segredo da nossa natureza. Por isso, a autora utiliza-se do termo “criança-professora”, pois aprenderemos muito com ela.

Por fim, Montessori (s.d) denuncia a sociedade, a escola e a família por desprezar a criança e fazê-la de vítima. A criança sofria por: falta de higiene, jornada de trabalho exaustivo, tuberculose devido à necessidade de debruçar-

se por longas horas sobre as carteiras a fim de ler e escrever, miopia por esforçar a visão em ambientes mal iluminados, estudos pesados, tédio e medo, castigos físicos, gritos, ofensas, ameaças, humilhação. Esse sofrimento poderia levar à formação de crianças preconceituosas, desanimadas, melancólicas, sem confiança em si mesmas e desprovidas de alegria.

Montessori alerta que as únicas pessoas que podem conscientemente mudar a vida social da criança são seus pais, os quais devem proteger, cuidar, amar e reconhecer seus direitos sociais a fim de salvá-los e, conseqüentemente, salvar os próximos adultos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O momento histórico vivido pela autora destaca-se por diversas transformações políticas, sociais, econômicas, culturais e educacionais, tanto na Itália como no mundo. Montessori concomitante a outros intelectuais da época, defensores do movimento da Escola Nova, no início do século XX, preocupa-se com a educação que até então, não valorizava as características específicas da criança no processo de aprendizagem. Para tanto, a autora em questão passou a estudar a criança e suas características próprias, distintas do adulto.

A obra que analisamos *A Criança* (MONTESSORI, s.d) destaca que em suas pesquisas chegou-se a conclusão de que a criança possui uma vida psíquica desde ao nascer. Entre o zero aos seis anos de idade ela apresenta um período sensível, isto é, intervalos temporais durante os quais a criança se encontra propensa ao desenvolvimento de uma determinada habilidade, no qual desenvolvem suas capacidades superiores, de forma orgânica e evolutiva, assim como o corpo físico da criança cresce, ela se desenvolve.

Mediante a esse desenvolvimento a criança constrói seu próprio conhecimento, isto é, autoeduca-se por meio da liberdade, disciplina, movimento, atividade, ritmo próprio e individualidade. Contudo, essa abordagem pedagógica não considera a brincadeira como elemento necessário para o desenvolvimento da criança.

Para tanto, Montessori elaborou um material didático a fim de auxiliar o processo de aquisições da criança conforme sua maturidade, junto a um ambiente adequado e motivador, que desperte a criança para a vida intelectual e social com autonomia. Juntamente a esses elementos primordiais, um bom professor é imprescindível, pois cabe a ele conhecer o material pedagógico e sua utilização, preparar o meio em que a criança será educada e observar atentamente as atividades realizadas pelo educando, para estimular o trabalho de seu desenvolvimento, lembrando que a criança sempre será o centro da aprendizagem.

A italiana foi uma das primeiras educadoras a pensar em um ambiente de sala de aula próprio para os alunos nessa faixa etária, construindo em suas

Casas dei Bambini salas iluminadas com móveis leves e de tamanhos proporcionais às crianças, como mesas, cadeiras, utensílios, pias e armários.

Por tratar-se de um método deve-se segui-lo como foi estruturado, sendo assim, a divulgação dessa pedagogia enfrentou diversos questionamentos ao longo dos anos, por apresentar um material pedagógico de alto custo, somente possível de ser utilizado em escolas de elite, bem como a forma em que foi introduzido e interpretado em outras instituições escolares.

Desse modo, a proposta pedagógica de Montessori exige o material específico elaborado por ela, disposto por graus de dificuldades. A autora preconiza a individualidade, o que compromete a socialização das crianças.

Enfim, mesmo entre essas proposições divergentes à abordagem montessoriana, tivemos a oportunidade de estudar os fundamentos dessa perspectiva educacional, bem como a preocupação, o interesse e a devoção à criança e sua personalidade própria. Concluímos que Montessori em suas pesquisas considerou um dos aspectos fundamentais para a aprendizagem da criança, isto é, suas características biopsicológicas.

5. REFERÊNCIAS

ANGOTTI, M. Maria Montessori: uma mulher que ousou viver transgressões. In: FORMOSINHO; KISHIMOTO; PINAZZA. (orgs.). **Pedagogias(s) da infância**: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 95-114.

ARAÚJO, J. M; ARAÚJO, A. F. Maria Montessori: infância, educação e paz. In: FORMOSINHO; KISHIMOTO; PINAZZA. (orgs.). **Pedagogias(s) da infância**: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 115-144.

ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Tradução: D. Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LCT, 2012.

BOBBIO, N. MATTEUCCI, N. PASQUINO, G. **Dicionário de Política**. 2.ed. Brasília: editora da Universidade de Brasília, 1986.

CALVINO. I. **Por que ler os clássicos**. Tradução: Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1999.

FURTADO, L. H. S. D. **Maria Montessori – Teoria e Realidade**. Maringá: UEM, 1987. 65 f. Monografia (Especialização em Educação pré-escolar), Universidade Estadual de Maringá, 1987.

GAUTHIER, C. Da pedagogia tradicional à pedagogia nova. In: GAUTHIER, C; TARDIF, M. **A Pedagogia**: teorias e praticas da Antiguidade aos nossos dias. Petrópolis: Editora Vozes, 2010. p. 175-202.

GOULART, A. M. P. L. **Um Método em Educação**: Montessori. Maringá: UEM, 1988. 48 f. Monografia (Especialização em Educação. Área de concentração: Fundamentos da Educação), Universidade Estadual de Maringá, 1988.

HILSDORF, M. L. S. **Pensando a Educação nos Tempos Modernos**. 2 a. ed. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 2005.

HOBSBAWM, E. **A era dos extremos**: o breve século XX, 1914-1991. Tradução de Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das letras, 2008.

LAGÔA, V. **Estudo do sistema Montessori**: fundamentado na análise experimental do comportamento. São Paulo: Loyola, 1981.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da escola nova**: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea. 14. ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, Conselho Federal de Psicologia. 2002.

MACHADO, M. C. G; DORIGÃO, A. M. **As pesquisas com intelectuais em História da Educação: um campo profícuo.** Maringá, Pr: digitado, 2014.

MACHADO, I. L. **Educação Montessori: de um homem novo para um mundo novo.** São Paulo: Pioneira, 1980.

MACHADO, M. C. G; CARVALHO, C. H. O Legado do Manifesto de 32 à educação brasileira: os desafios persistem. **Revista Educação em Questão, Natal**, v.37, p.175-194, jan./abr. 2015.

MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova. **A Reconstrução Educacional do Brasil. Ao Povo e ao Governo.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.

MONTESSORI, M. **A Criança.** Traduzido por: Luiz Inácio da Matta. Rio de Janeiro: Editorial Nórdica LTDA. s.d.

_____. **Pedagogia Científica: a descoberta da criança.** Trad. De Aury Azélio Brunetti. São Paulo: Flamboyant, 1965.

Organização Montessori do Brasil. Disponível em: <<http://omb.org.br/>>. Acesso em: 09 de nov. de 2015.

PASCHOAL, J. D. **Aspectos históricos do trabalho pedagógico dos primeiros jardins de infância no estado do Paraná.** Maringá: UEM, 2010. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, 2010.

RÖHRS. H. **Maria Montessori.** In: Coleção Educadores Ministério da Educação. Organizado e Traduzido por: Danilo Di Manno de Almeida e Maria Leila Alves. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massanga. 2010. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4679.pdf>> Acesso em: 05 de nov. 2014.

SAVIANI, D. **Escola e democracia.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2000.

SILVA, S. S. **O modelo pedagógico de Maria Montessori: uma releitura de suas práticas para o ensino de matemática.** Porto Alegre:UFRGS, 2014. 106 f. Monografia (Licenciatura em Matemática) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/101412/000931453.pdf?sequence=1>> Acesso em: 17 de nov. 2015.

TEIXEIRA, A. **Pequena Introdução à Filosofia da Educação – a escola progressiva, ou a transformação da escola.** 7ª. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1975.