

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO-UEMA
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS- CECEN
CURSO DE PEDAGOGIA

RAYARA BRENHA DE OLIVEIRA

**A IMPORTÂNCIA DA ROTINA PARA O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA À
LUZ DO MÉTODO MONTESSORI EM UMA ESCOLA PARTICULAR DE SÃO
LUÍS/MA**

SÃO LUÍS
2019

RAYARA BRENHA DE OLIVEIRA

**A IMPORTÂNCIA DA ROTINA PARA O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA À
LUZ DO MÉTODO MONTESSORI EM UMA ESCOLA PARTICULAR DE SÃO
LUÍS/MA**

Trabalho de conclusão de curso,
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual do Maranhão
(UEMA), como requisito parcial para
obtenção do grau de licenciatura em
Pedagogia.

Orientador: Professor Dr. Severino Vilar de
Albuquerque

SÃO LUÍS

2019

Oliveira, Rayara Brenha de.

A importância da rotina para o desenvolvimento da autonomia à luz do método Montessori / Rayara Brenha de Oliveira. – São Luís, 2019.

71f

Monografia (Graduação) – Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Maranhão, 2019.

Orientador: Prof. Dr. Severino Vilar de Albuquerque.

1.Autonomia.2.Rotina. 3.Ensino-aprendizagem. 4.Método Montessori.

I.Título

.

CDU: 37.091.313

RAYARA BRENHA DE OLIVEIRA

**A IMPORTÂNCIA DA ROTINA PARA O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA À
LUZ DO MÉTODO MONTESSORI EM UMA ESCOLA PARTICULAR DE SÃO
LUÍS/MA**

Trabalho de conclusão de curso,
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual do Maranhão
(UEMA), como requisito parcial para
obtenção do grau de licenciatura em
Pedagogia.

Orientador: Professor Dr. Severino Vilar de
Albuquerque

Aprovada em / /

Nota: _____

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. Severino Vilar de Albuquerque (orientador)
Universidade Estadual do Maranhão - UEMA

Profª Drª Nadja Fonseca da Silva Cutrim Campos
Universidade Estadual do Maranhão - UEMA

Profª Drª Sannyá Fernanda Nunes Rodrigues
Universidade Estadual do Maranhão - UEMA

Dedico esta monografia a Deus por sua bondade, misericórdia e cuidado, aos meus pais e familiares pelo amor incondicional e a todos que contribuíram para meu crescimento e aprendizagem.

AGRADECIMENTOS

Ser grato é reconhecer que para tudo que fazemos, além de nossa própria força de vontade, existem uma série de fatores e pessoas que corroboram para que tudo aconteça. Escrever essas palavras é saborear as lembranças de tudo que vivi até chegar aqui e poder agradecer a todos os envolvidos nessa caminhada.

Em primeiro lugar meu agradecimento é para Deus, que sabe exatamente cada palavra que será escrita aqui antes mesmo que elas se formem, mas ainda assim faço questão de externalizar cada uma delas, ainda que Ele conheça verdadeiramente o meu coração e saiba o quanto sou grata à Ele. Foram muitas as vezes que clamei por Ti, muitas foram as vezes que pedi forças, discernimento, paciência, que me abençoasse e que não me deixasse desistir. Lembro-me lá no começo, quando pedi que se fosse da Tua vontade, que eu passasse no vestibular e recomeçasse do zero uma nova faculdade. Lembro-me de ter medo de recomeçar e ser julgada, mas maior que o meu medo foi a confiança que depus em Ti. Hoje vejo o quanto o Senhor cuidou do meu caminho, o quanto me deu forças, abriu as portas e me proporcionou viver experiências tão maravilhosas com meus alunos, criar laços, dar e receber tanto amor. Isso me encheu de muita alegria. Devo a Ti essa vitória!

Agradeço também a toda minha família, que direta ou indiretamente me auxiliou, aconselhou e deu apoio. Aos meus avós que com todo amor e doçura nunca poupam palavras lindas, que enchem essa neta de felicidade. Aos meus tios e tias que torcem por mim. Aos meus primos e primas pela alegria de dividir tantos momentos especiais. Em especial agradeço ao meu pai José Ribamar, que sempre se preocupa em dar a nossa família o que há de melhor, que se dedica e se esforça por nós. Ele me proporcionou a segurança e o conforto de ir e vir da faculdade com toda tranquilidade. Meu pai que sempre foi meu suporte e meu porto seguro, que me assegurou a possibilidade de me dedicar aos meus estudos e que sei que torce pelo meu sucesso, a quem eu espero poder orgulhar muito. Agradeço a minha mãe Yara, por cuidar tão bem de mim de forma tão generosa e especial, que sempre ouve minhas histórias, nunca mediu esforços para me proporcionar o melhor. Ela que sempre faz questão de demonstrar o quanto acredita em mim e isso me faz ter motivação para ir além. Chegar em casa tem sempre um sabor especial, o cheiro da

sua comida gostosa e o seu amor de sobra. Agradeço de igual modo ao meu irmão João, que com seu jeito alegre e espontâneo de ser, atenta o meu juízo, mas tira de mim muitos sorrisos no dia a dia, você foi o melhor presente que ganhei de nossos pais. E agradeço a um integrante mais que especial que vive em nossa casa, meu filho de quatro patas, meu Choppinho, que mesmo sem compreender que lhe dedico estas palavras, faço questão de registrar o quanto sua companhia durante muitos momentos enquanto eu escrevia essa monografia foram um alívio. Ainda que não entenda essas palavras, ele entende perfeitamente sobre o amor. Sua alegria ao me receber atenuava qualquer cansaço.

Agradeço ao meu namorado Fábio, que chegou em minha vida quando eu estava prestes a descobrir que tinha passado no vestibular e que por conta disso, praticamente cursou pedagogia junto comigo, pois estava sempre por dentro de todos os acontecimentos, imprimindo meus materiais, ouvindo minhas histórias...Agradeço por ter sido umas das pessoas que mais me incentivou e acreditou em mim. É muito bom ter alguém do nosso lado que quer nos ver crescer e eu tenho a sorte de ter você.

Às minhas amigas Isadora e Thuanny, que fazem parte da minha vida há tantos anos, dividem comigo suas histórias e que juntas já compartilhamos tantos momentos. Fico muito feliz em dividir com vocês mais essa vitória, sabendo que se alegram verdadeiramente por mim. Ao meu amigo Lucas, que me salvou nessa reta final quando o notebook resolveu me dar um susto. Quem tem amigos tem tudo!

Agradeço especialmente ao meu grupo “9 é ímpar”, pois com vocês essa jornada foi bem melhor. Minhas amigas Dannila, Kesya, Derlys, Renata, Vanessa, Cris, Merilande e Ludimilla. Minha Lud, minha dupla da vida. Desde o primeiro dia de aula nos falamos e não nos separamos nunca mais. Corremos atrás do nosso primeiro estágio, conseguimos trabalhar na mesma escola, viajamos, apresentamos uma centena de trabalhos, seminários...vivemos intensamente tudo que a universidade exigiu de nós, mas fomos além. Construimos uma amizade linda, forte e verdadeira. E que me deu o presente de ser tia da Malu. Sempre tivemos uma a outra e nessa última etapa não foi diferente. Agora vamos em frente, sempre unidas!

Não poderia deixar de agradecer também aos meus professores por dividir comigo seus saberes, por iluminar a minha mente com um mundo de descobertas e pelas experiências que vocês me permitiram viver. Todos os ensinamentos foram muito importantes para que eu fosse moldando a profissional que quero ser.

Dedico ao meu orientador, Severino Vilar de Albuquerque, a minha imensa gratidão por um dia ter “puxado” minha orelha, graças a isso, eu pude refletir e mudar. Desde então eu aproveitei cada aula sua e cada contribuição brilhante que compartilhou. Ter pedido pra ser sua orientanda foi uma decisão que mudou os rumos dessa etapa tão aguardada, pois graças a sua dedicação, pude trilhar de forma mais tranquila esse momento que nos gera tanta ansiedade e inseguranças. Admiro muito o profissional que você é. Obrigada pelo apoio que me deste nesse momento tão importante da minha vida, pela paciência, atenção e pelas horas que concedeu a me guiar. Obrigada por tudo!

Por fim, mas não menos importante, gostaria de lembrar a mim mesma o quanto foi importante não desistir diante das dificuldades. Muitas vezes esperamos por um reconhecimento que não vem, mas no fundo devemos sempre lembrar que precisamos acreditar no nosso potencial, na nossa busca constante pelo crescimento pessoal. Ainda que muitos não vejam, devemos crer no Deus que olha por nós e que nos honrará. Chegar até aqui não foi fácil, mas sinto-me orgulhosa por tudo que vivi, pelos erros, acertos e por manter minha integridade e honestidade em todos os momentos durante essa jornada. Quero um dia revisitar esses agradecimentos e reviver a mesma emoção que estou sentindo nesse momento. Que venham novos desafios, novos sonhos e objetivos para conquistar!

*As pessoas educam para a competição e
esse é o princípio de qualquer guerra.
Quando educamos para cooperarmos e
sermos solidários uns com os outros,
nesse dia estaremos a educar para a paz.*

(Maria Montessori)

RESUMO

Este trabalho, apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), tem como objetivo analisar a importância da autonomia no processo de ensino-aprendizagem, tendo em conta o método Montessori, buscando compreender as contribuições para o desenvolvimento da criança e, nesse âmbito, o papel do professor. A investigação deu visibilidade à estruturação da sua rotina, aos materiais adequados, o ambiente e a prática docente. Deram suporte teórico-conceitual à compreensão e a análise do fenômeno: Montessori (1949;1965;1975); Montessori Jr (1990); Mizukami (1986) Lillard (2017). Foram utilizados como procedimentos metodológicos a revisão bibliográfica, análise documental e pesquisa de campo, no âmbito da qual foram realizadas observação sistemática e entrevistas, a partir de um roteiro semiestruturado para compreender a perspectiva dos sujeitos atuantes daquele ambiente em relação ao método adotado pela escola. A partir da observação e das entrevistas foi possível perceber que a Escola Campo, em linhas gerais, segue o método Montessori, todavia, considerando o que aponta a literatura, a utilização do método carece de pequenos ajustes e avaliação das ações por parte dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Conclui-se que todos os sujeitos envolvidos no sistema educativo precisam ter clareza sobre os princípios filosóficos que embasam o método e, em igual medida, compreender as distintas contribuições que pode oferecer ao educador e ao educando.

Palavras-chave: Autonomia. Rotina. Ensino-aprendizagem. Método Montessori.

ABSTRACT

This paper, presented to the Pedagogy course of the State University of Maranhão (Universidade Estadual do Maranhão - UEMA), aims to analyze the importance of the autonomy in the teaching-learning process, taking into account the Montessori method, seeking to understand the contributions to the child's development and, in this context, the role of the teacher. The research gave visibility to the structure of their routine, the appropriate materials, the environment and teaching practice. It was given theoretical and conceptual support to the understanding and the analysis of the phenomenon: Montessori (1949); Montessori Jr (1990); Mizukami (1986) and Paula Polk Lillard (2017). Methodological procedures used were the bibliographic review, document analysis and field research, in which systematic observation and interviews were conducted from a semi-structured script to understand the perspective of the acting subjects of that environment in relation to the method adopted by the school. From observations and interviews it was possible to notice that Escola Campo, in general, follows the Montessori method, however, considering what the literature points to, the use of the method requires minor adjustments and evaluation of actions by the subjects involved in the educational process. It is concluded that all subjects involved in the education system need to be clear about the philosophical principles that substantiate the method and, in equal measure, to understand the different contributions that it can offer to the educator and the student.

Keywords: Autonomy. Routine. Teaching-learning. Montessori Method.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Ambiente de sala de aula.....	45
Figura 2	Estante de linguagem.....	46
Figura 3	Ambiente de vida prática.....	47
Figura 4	Ambiente de vida prática.....	48
Figura 5	Materiais de sala.....	48
Figura 6	Materiais da sala de vida prática.....	52

LISTA DE SIGLAS

PPP	– Projeto Político-Pedagógico
OMB	– Organização Montessori do Brasil
LDBEN	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
1.1	Justificativa.....	16
1.2	Objetivos.....	18
2	TRAJETÓRIAS METODOLÓGICAS.....	19
2.1	Instrumentos e procedimentos de coleta de dados	19
2.2	Perspectiva de análise e de interpretação de dados.....	21
2.3	Sujeitos.....	21
2.4	Local.....	22
3	REFLEXÕES SOBRE O PERCURSO HISTÓRICO DAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS.....	23
3.1	Abordagem Tradicional.....	24
3.2	Abordagem Comportamentalista.....	25
3.3	Abordagem Humanística.....	26
3.4	Abordagem Cognitivista.....	27
3.5	Abordagem Sociocultural	29
4	MARIA MONTESSORI: compreendendo o método	32
4.1	Quem foi Maria Montessori.....	32
4.2	O método montessoriano	32
4.3	O material montessoriano.....	34
4.4	O ambiente montessoriano.....	35
4.5	O professor montessoriano	37
4.6	A construção da autonomia.....	39
4.7	O planejamento de ensino e a rotina escolar	40
5	A ORGANIZAÇÃO DA ROTINA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA À LUZ DO MÉTODO MONTESSORI: análise e discussão.....	42
5.1	Breve histórico da escola campo.....	42
5.2	Os caminhos da investigação.....	43
	A autonomia e a rotina do educando à luz do método montessoriano: o processo de observação.....	44

5.2.1	O ambiente escolar.....	47
5.2.2	O material escolar.....	48
5.2.3	A prática docente.....	50
5.4	O que dizem os documentos.....	52
5.5	O que dizem os sujeitos entrevistados.....	53
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
	REFERÊNCIAS.....	64
	APÊNDICES	67

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho, apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão, tem como objetivo analisar a importância da autonomia no processo educativo, compreendendo o papel do professor à luz do método montessoriano. Na especificidade, traz-se à baila a rotina e o papel do professor enquanto dimensões indissociáveis no processo educativo. O estudo apresenta um panorama das abordagens do processo de ensino-aprendizagem dando visibilidade ao método Montessori, tendo em conta a relevância e o espaço que ocupa no âmbito da construção do seu conhecimento.

A autonomia é fundamental na vida das pessoas, pois é através dela que o sujeito se torna capaz de realizar, a partir de seu próprio discernimento, o que é necessário para seu desenvolvimento e bem-estar. Por meio da interação, o sujeito se desenvolve, aprende e apreende conceitos e valores de acordo com as vivências que este experimenta. O primeiro contato social ocorre na família, que posteriormente dividirá a tarefa de educar em parceria com uma instituição de ensino que, segundo sua proposta pedagógica e seu método de ensino, possibilitará esse desenvolvimento.

No ambiente escolar o docente tem um papel primordial em proporcionar ao educando meios e ferramentas para que este seja capaz de construir seu conhecimento por meio de experiências e situações de aprendizagem pensadas e selecionadas por ele. Nesse sentido, impõe-se ao educador compreender e ter o domínio do método escolhido para nortear suas ações educativas, o que pode possibilitar a compreensão do sujeito em suas dimensões cognitivas, emocionais, sociopolíticas e culturais.

Diante da relevância que o professor tem para o desenvolvimento de seu aluno, considerou-se pertinente o seguinte questionamento: que condicionantes devem ser propiciados pelo professor para que o aluno construa sua autonomia? Talvez seja essa a pergunta de muitos educadores, pois diante de tantas abordagens existentes, o professor precisa ponderar acerca da intencionalidade de suas ações e como elas podem contribuir para que esse processo aconteça, e esse pensamento precisa ser orientado por um método que assegure suas ações e lhe

ofereça os subsídios teórico-práticos necessários para o exercício consciente da sua atuação profissional.

Foram consideradas as abordagens que influenciaram e influenciam ainda hoje os professores em sua atuação profissional no que diz respeito aos processos e práticas de ensinar e aprender. Além disso, o estudo fez um comparativo entre as diferenças existentes quanto as perspectivas que cada abordagem tem quanto o sujeito, escola, professor, dentre outros aspectos que estão diretamente ligados ao processo de construção do conhecimento em sala de aula.

O objetivo, entretanto, não é sobrepor um método em detrimento de outro, mas realizar uma análise crítica dos benefícios e pontos favoráveis existentes na abordagem escolhida para estudo. É importante ressaltar, também, que a escolha de um método por parte da família muito tem a ver com os valores intrínsecos, e que, portanto, não nos cabe apontar um método ideal, visto que se trata de uma percepção pessoal.

Tendo em vista o problema apresentado, o estudo levou em conta a seguinte questão: em que medida o método montessori contribui para o desenvolvimento da autonomia do aluno em seu processo de construção do conhecimento?

1.1 Justificativa

Na atualidade, é perceptível o quanto vem crescendo as exigências em torno do educando e da instituição de ensino. Para acompanhar essas demandas, as escolas têm se preocupado em proporcionar meios que sejam capazes de suprir toda necessidade que a sociedade exige. Mas essa exigência parte também da família que procura nas escolas o reflexo de seus valores e daquilo que almejam para seus filhos.

Frente a esse cenário, o método muito contribui para compreender melhor aquilo que se deseja alcançar com o ensino e, em contrapartida, garante a escola uma base que sustente suas ações e que seja capaz de responder quais são as suas diretrizes e como pretendem potencializar as capacidades cognitivas do indivíduo que adentrará o seu espaço. Zabala (1998) declara que

A capacidade de uma pessoa para se relacionar depende das experiências que vive, e as instituições educacionais são um dos lugares preferenciais, nesta época, para se estabelecer vínculos e relações que condicionam e definem as próprias concepções pessoais sobre si mesmo e sobre os demais. (ZABALA, 1998, p. 28)

Portanto, a escola é o espaço onde ocorrem significativas interações entre sujeitos e, conseqüentemente, um espaço que traz em si a responsabilidade de proporcionar experiências diversas que sejam relevantes para uma formação integral. O método montessoriano proporciona aos indivíduos vivências lúdicas por meio de um ambiente que propicia a aprendizagem e materiais concretos.

Naíma Saleh (2016), ao escrever para a Revista Crescer, aborda pontos importantes para que se possa compreender mais acerca do método montessoriano. Ela lista três itens básicos que caracterizam essa filosofia, são eles:

- a) Educação para a paz: que corresponde a construção de um cidadão participante da sociedade com o foco no bem-estar coletivo.
- b) Educação é ciência: a pedagogia aplicada deve respeitar as leis do desenvolvimento da criança, bem como suas fases.
- c) Educação cósmica: respeito e relação com a natureza e a sociedade que se relaciona com a espiritualidade, mas sem conexão religiosa.

Além desses pontos, a autora ainda esclarece que o professor é antes de tudo um observador, que percebe a maneira como as crianças interagem com os materiais, o que demanda desse profissional uma percepção sensível das situações cotidianas.

Por outro lado, Paulo Freire (1996), ao se referir ao processo de construção do conhecimento, levando em conta a autonomia dos sujeitos, destaca que

No fundo, o essencial nas relações entre o educador e educando, entre autoridade e liberdades, entre pais, mães, filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia (...) por isso, tanto posso saber o que ainda não sei como posso saber melhor o que já sei. E saberei tão melhor e mais autenticamente quanto mais eficazmente construa minha autonomia em respeito à todos outros. (FREIRE, 1996. p.58)

Levando em conta essas explicações, sentiu-se a necessidade de compreender o uso desse método de ensino e as implicações que ele possui no desenvolvimento da autonomia das crianças. A análise deste estudo é de grande valia, pois nos permitiu compreender mais profundamente esse método de ensino e suas implicações para o desenvolvimento do aluno no âmbito escolar e que

futuramente ele possa realizar o exercício de sua cidadania de forma plena e consciente.

1.2 Objetivos

Geral:

Analisar a importância da autonomia no processo de ensino-aprendizagem, compreendendo o papel do professor à luz do método Montessori em uma escola particular de São Luís/MA.

Específicos:

- a) Analisar a pedagogia montessoriana, buscando compreender os princípios filosóficos, epistemológicos e pedagógicos que a subjazem.
- b) Identificar se a proposta pedagógica da escola é calcada nos pilares da pedagogia montessoriana.
- c) Observar se as instalações, recursos e metodologias atendem às condições necessárias para o atendimento educacional na perspectiva montessoriana.
- d) Analisar o planejamento educacional no âmbito escolar buscando identificar se o conteúdo e as atividades, atendem aos princípios que garantam a aprendizagem autônoma dos alunos.
- e) Analisar a partir da observação e dos depoimentos dos gestores e professores a importância do método Montessori para o desenvolvimento de competências e habilidades que garantam a autonomia da aprendizagem dos educandos.

2 TRAJETÓRIAS METODOLÓGICAS

Para asseverar o caráter descritivo deste estudo, foi adotada a pesquisa qualitativa, pois no âmbito da educação, essa abordagem possibilita compreender os fenômenos através de dados narrativos e interpretar melhor as dinâmicas do processo, pois

A pesquisa qualitativa objetiva obter uma compreensão particular do objeto que investiga. Como focaliza sua atenção no específico, no peculiar, seu interesse não é explicar, mas compreender os fenômenos que estuda dentro do contexto em que aparecem. (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 300)

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa possui algumas características. Uma delas diz que, na investigação qualitativa, a fonte de dados é o ambiente natural e o investigador é o instrumento principal. A investigação qualitativa é descritiva, pois os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens. Nesses dados incluem as notas de campo, entrevista, documentos, entre outros. Outra característica está no fato do investigador se interessar mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados. Os investigadores tendem a analisar seus dados de forma indutiva, ou seja, as abstrações são construídas a partir do momento em que os dados foram colhidos e vão se agrupando, a partir do recolhimento dos dados e do passar do tempo com os sujeitos.

2.1 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Dentre os métodos científicos, o dialético foi escolhido para orientar a maneira como a observadora se posicionaria perante o objeto de estudo, por ser tratar de um método de interpretação dinâmica que busca a relação que existe por trás dos fenômenos. O presente trabalho prosseguiu em uma pesquisa de caráter qualitativo, calcada também numa revisão bibliográfica, além de efetuar uma pesquisa de campo e aplicação de um roteiro de entrevista semiestruturada, com o objetivo de obter dados que permitissem realizar a análise e a interpretação acerca

da importância que a rotina e a autonomia exercem na vida do educando, tendo como base metodológica o método Montessori, realizando-se, portanto, em uma escola montessoriana em São Luís do Maranhão.

Utilizou-se, também, um roteiro de observação para realizar a coleta de dados. A observação de campo possui um importante destaque visto que possibilita ao investigador verificar e obter dados que servirão para compreender melhor o objeto de estudo, consequentemente

Os dados ligam-se ao mundo empírico e, quando sistemática e rigorosamente recolhidos, ligam a investigação qualitativa a outras formas de ciência. Os dados incluem os elementos necessários para pensar de forma adequada e profunda acerca dos aspectos da vida que pretendemos explorar. (BOGDAN; BIKLEN, 2003, p. 149)

Essa descrição é reforçada por Marconi e Lakatos (2017) ao descreverem que a observação qualitativa é uma técnica que tem por objetivo a exploração e descrição dos fenômenos, ambientes e aspectos sociais da vida do grupo, que implicam em registrar não somente anotações textuais, mas também aspectos peculiares, daí a necessidade em introduzir-se gradativamente na comunidade.

A realização da entrevista possui o intuito de obter informações por meio de uma conversa com objetivos previamente definidos. Trata-se de uma técnica onde o pesquisador realiza questionamentos e observa não somente o que é dito por meio das palavras, mas igualmente a postura do entrevistado, sua entonação de voz, gestos, expressões, dentre outros aspectos. Para esse momento de interação foi escolhido o roteiro de entrevista semiestruturada, onde foram determinados os questionamentos e os sujeitos previamente, onde a entrevista

É construída em torno de um corpo de questões do qual o entrevistador parte para uma exploração em profundidade. Requer mais treinamento e habilidades do investigador para manter o foco, reconhecendo pontos significativos e evitando elementos tendenciosos. (GRESSLER, 2007, p. 179).

Os questionamentos realizados possibilitam compreender alguns pontos que ficaram em aberto durante as observações realizadas, levando em conta que os sujeitos escolhidos são de suma importância para que haja uma compreensão mais ampla do objeto de estudo, permitindo a apreensão dos pontos de vistas de cada um deles.

2.2 Perspectiva de análise e de interpretação de dados

Mediante a observação e a entrevista que foram feitas, a análise e interpretação de dados foram realizadas. É o momento de examinar as partes de um todo, organizando de forma sistemática os dados que foram colhidos, realizando uma conexão com o conhecimento assimilado anterior à pesquisa e que agora será conferido com relação ao que foi percebido e detectado. Ao tratar da análise de dados de uma pesquisa, Bogdan e Binklen enfatizam que

Análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. A análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros. (BOGDAN e BIKLEN, 2003, p. 205).

Esse momento de analisar e interpretar possui como figura central o pesquisador, corroborado por Gressler (2007), ao mencionar que o pesquisador é o principal instrumento da pesquisa qualitativa, ele tem a visão de que todos os dados da realidade são importantes na descrição, refletindo sistematicamente sobre o seu próprio papel na pesquisa, posicionando-se como um observador da condição humana, baseando em raciocínios complexos, multifacetados e interrogativos.

2.3 Sujeitos

A pesquisa contou com a participação de uma coordenadora pedagógica, uma professora de vida prática e uma professora regente. Esses sujeitos foram informados acerca dos objetivos do estudo e participaram voluntariamente. Para aprofundar a pesquisa, esses sujeitos participaram de uma entrevista semi-estruturada e, para preservar suas identidades, foram denominados da seguinte forma: Professora regente (P1), professora da vida prática (P2) e coordenadora pedagógica.

O ambiente estudado era formado por um grupo de 19 alunos, 11 meninas e 8 meninos, cuja idade variava entre 5 e 6 anos. Situados em uma sala denominada de Agrupada III, que corresponde ao último segmento da Educação Infantil, que conta também com o apoio integral de 2 auxiliares.

2.4 Local

A escolha do local para realizar a pesquisa de campo precisa estar ajustada aos objetivos, portanto em confluência com o tema a ser abordado, o local escolhido foi uma escola da rede particular de ensino que possui o método Montessori, possibilitando assim uma análise esmerada do ambiente.

3 REFLEXÕES SOBRE O PERCURSO HISTÓRICO DAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS

Esse capítulo apresenta um panorama histórico, situando as abordagens pedagógicas que ao longo da história passaram por distintas perspectivas. Nesse percurso histórico, a autonomia esteve ausente na maioria das abordagens, por conta da herança histórica que carregou desde a pedagogia jesuíta.

A viabilização da autonomia e a preocupação com uma rotina que favoreça o desenvolvimento possuem como foco o educando, entretanto, sabemos que ao longo da história da pedagogia nem sempre foi assim. Ao longo do percurso da educação, foi existindo a necessidade de realizar um processo de organização disciplinar, do controle do ensino por meio de métodos de educação. Destaca-se nessa perspectiva o método pedagógico dos jesuítas, que segundo Negrão (2000), retrata que, com a fundação da Companhia de Jesus por Inácio de Loyola, veio a necessidade de criar uma normatização do trabalho no colégio, o Plano de Estudo da Companhia de Jesus – o *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu* – sob a direção Geral da Ordem, P. Acquaviva, que visava garantir a uniformidade de procedimentos para consecução dos objetivos propostos. Nessa época, eram permitidos castigos corporais e a educação era voltada para manter a hegemonia da influência religiosa no ensino.

Entretanto, é inegável a contribuição que a educação jesuítica nos forneceu, pois, a partir dela houve o que podemos denominar de uma educação formal, com manual sistematizado e metodologia a ser aplicada pelo professor. Seus reflexos podem ser observados até os dias atuais ao analisarmos as abordagens de ensino que foram surgindo e que se mantêm, bem como suas características.

Existe uma grande variedade de critérios que explicam o processo educativo, pois os autores analisam de acordo com seus princípios. Como alicerce para aprofundamento desta pesquisa, foi adotado os conceitos apresentados por Mizukami (1986), entretanto, serão utilizadas a contribuição de outros autores que fomentam acerca do fenômeno educativo. Serão apresentadas as cinco abordagens pedagógicas do processo de ensino e aprendizagem, que são: a abordagem Tradicional, a abordagem Comportamentalista, a abordagem Humanística, a abordagem Cognitivista e a abordagem Sociocultural.

3.1 Abordagem Tradicional

Mizukami (1986), em seu livro *Ensino: As abordagens do processo*, inicia destacando que as diferentes aplicações pedagógicas se diferem dependendo da posição epistemológica em relação ao sujeito e ao meio, podendo primar do objeto, primar do sujeito ou da interação sujeito-objeto. A primeira abordagem é a tradicional, onde observamos uma educação formal, com o objetivo de perpetuação dos valores da sociedade em que se realiza. O ensino é centrado no professor e nas suas intervenções e as avaliações realizadas visam apenas a perfeita reprodução dos conteúdos. O aluno é um receptor passivo e sua inteligência está ligada a faculdade de acumular informações.

Nessa abordagem, as instruções são muito valorizadas, com aulas expositivas, como se o educando estivesse ali para aprender, sendo um mero depósito de informações. A escola, nessa perspectiva, é o local onde acontece essa transmissão de conhecimento, que foi previamente selecionado e elaborado por outrem. Esses conteúdos não visam ter necessariamente relação com a realidade social do aluno, nem com seu cotidiano.

Acerca dessa perspectiva pedagógica, Saviani (1999) elucida que nessa concepção cabia ao professor as iniciativas e que o essencial era contar com um professor razoavelmente preparado, para que expusesse as lições e os alunos o seguissem e realizassem atentamente. Por conta disso, progressivamente ocorreu um crescente descontentamento com esse modelo que buscava universalizar um padrão, mas que nem todos conseguiam ser bem sucessivos e os que conseguiam ainda assim nem sempre se ajustavam a sociedade, o que causou um crescente número de críticas a essa teoria passou a ser chamada de tradicional.

Como defensores do ensino tradicional podemos citar como principais Émile Chartier, Georges Snyders e Immanuel Kant, que de acordo com Cambi (1999), tinham como objetivo de a educação transformar a animalidade em humanidade, através do desenvolvimento da razão, que acontece somente pela ajuda de outrem, daí a importância do adulto e da disciplina.

3.2 Abordagem Comportamentalista

Essa abordagem também chamada de behaviorista, tem como proposta a ideia de que a aprendizagem acontece mediante uma mudança comportamental, com ênfase no objeto, no conhecimento, que é resultado do processo de experimentação. O ponto chave é compreender como os estímulos externos são capazes de aclimar o comportamento dos sujeitos e que o processo de ensino-aprendizagem se dá através de recompensas, reforços, prêmios, elogios, treinamento, dentre outras formas de reconhecimento para se atingir os objetivos desejados.

Na abordagem comportamentalista, Mizukami (1986) aponta que o homem é consequência do meio e que este meio pode ser manipulado. A experiência planejada é então a base do conhecimento, tendo o indivíduo como uma peça numa máquina planejada e controlada. O sistema educacional visa promover mudanças no indivíduo por meio do controle, de acordo com comportamentos que deseja instalar e manter, atendendo aos objetivos de caráter social. O professor é o responsável pelo planejamento e por desenvolver o sistema de ensino aprendizagem, enfatizando o uso de estratégias para que altos níveis sejam alcançados pelo maior número possível de alunos.

Um grande teórico behaviorista, que muito contribuiu para a compreensão das concepções comportamentalistas, foi Burrhus Frederic Skinner, suas ideias influenciaram as práticas educacionais, com as propostas tecnicistas. Acerca do condicionamento do comportamento ele apresenta que [...]o comportamento é fortalecido por suas consequências e por que razão as próprias consequências são chamadas de “reforços” (SKINNER 1974, p. 36). Portanto, o comportamento pode ser controlado e esse controle precisa ser analisado e levado em consideração Gadotti nos auxilia a compreender a visão de Skinner, ao contribuir que

Segundo ele, o homem é um ser manipulável, criatura circunstancial, governada por estímulos do meio externo. Este tem a função de moldar, determinar o comportamento. Para isso, são organizadas contingências de reforço, ou seja, quando desejamos que um organismo tenha um comportamento que não lhe é peculiar, começamos por reforçar o desempenho que se aproxime do esperado. (GADOTTI, 2004, p.289)

Todavia, em detrimento dessa concepção, Saviani (1999) faz uma crítica comparando a abordagem tradicional à abordagem comportamentalista, apresentando que

se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor que era, ao mesmo tempo, o sujeito do processo, o elemento decisório (...) na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. (SAVIANI, 1999, p. 24.)

Observa-se, então, que acerca do ensino-aprendizagem, os comportamentos que são almejados serão mantidos nos educandos mediante condicionamentos e reforçadores. O educador é quem seleciona um conjunto de meios que possam garantir a eficácia e a eficiência do ensino.

3.3 Abordagem Humanística

A terceira abordagem é a humanística, que possui o enfoque no sujeito como principal propulsor do conhecimento e enfatiza as experiências pessoais e as relações interpessoais, onde o educador e o educando estabelecem uma relação respeitosa e de confiança. Mizukami (1986) aborda que o enfoque está no sujeito, que está em processo de descoberta de si mesma, apoiando-se na experiência como fundamento por onde o conhecimento é construído. A escola respeita a criança como ela é e oferece condições para que ela se desenvolva, dirigindo-a às suas próprias experiências. O professor é, nessa abordagem, um facilitador da aprendizagem, necessitando ter como competência básica a habilidade de compreender-se e de compreender os outros.

Teve sua origem teórica com o trabalho do psicólogo norte-americano Carl Rogers, que não se destinou à princípio especialmente para educação, mas que propiciou uma visão que objetivava o crescimento do indivíduo, seus processos internos e organização da realidade. Zimring (2010), ao explicar a visão de Rogers, diz que segundo ele, ao se tratar do apreço, aceitação, confiança e da facilitação

desse professor/facilitador da aprendizagem, o que estamos descrevendo é o pareço pelo aprendiz como um ser humano dotado de sentimentos e potencialidades. O apreço ou aceitação do facilitador em relação ao aprendiz é uma expressão operacional da essencial confiança e crédito na capacidade do homem como ser vivo.

Nessa abordagem, os objetivos educacionais respeitam o desenvolvimento do aluno, que é um ser ativo e se encontra no dentro do processo de ensino-aprendizagem e a escola deve oferecer meios para o desenvolvimento desse aluno. Sobre esse papel da escola, Libâneo (1985) retrata que a escola deve estar mais centrada nos problemas psicológicos do que com os pedagógicos ou sociais. Toda dedicação deve estar em estabelecer um clima propício a uma mudança interna do indivíduo, isto é, a uma adequação pessoal às solicitações do ambiente.

3.4 Abordagem Cognitivista

Nessa abordagem, a ênfase está na resolução de problemas reais e significativos, salientando o conhecimento de forma prática e o caráter interacionista do sujeito, ou seja, como o ser humano interage com o mundo e por meio da cognição atribui significados aos signos e elementos. Os principais pesquisadores nessa área são Jerome Bruner e Jean Piaget, e devido sua grande atuação levou a abordagem a ser conhecida também como piagetiana.

Para Jerome Bruner (1968), a aprendizagem é vista como um processo ativo, onde os novos conceitos são construídos com base nos conhecimentos já vivenciados. Assim o sujeito elege e transforma a informação, elabora suas hipóteses e realiza suas escolhas, mediante seus modelos mentais, que dão significância as experiências vivenciadas por ele. Além disso, aponta que

O desenvolvimento intelectual da criança não é, porém, uma sequência cronométrica de acontecimentos; o afetam também influências do ambiente, notadamente do ambiente escolar. Assim, o ensino de ideias científicas, até mesmo no nível primário, não precisa seguir servilmente o curso natural do desenvolvimento cognitivo da criança. Pode o mestre dirigir o desenvolvimento intelectual, proporcionando oportunidades desafiantes, mas praticáveis, para a criança ir adiante em seu desenvolvimento. (BRUNER, 1968, p.37).

O professor nesse processo deve criar situações desafiadoras, estabelecer condições de cooperação, para que a inteligência seja construída por meio da troca com o meio, por meio da pesquisa, investigação e solução de problemas. O aluno é um ser partícipe, que observa, experimenta, relaciona, analisa, argumenta, reconstrói constantemente o que já aprendeu.

A concepção de Jean Piaget nos mostra que através da assimilação o indivíduo explora o ambiente, apodera-se dele, modificando-o e incorporando-o a si. Cambi (1999) aponta que, segundo Piaget, a mente infantil possui uma inteligência que é capaz de descobrir e se adaptar à objetividade e a uma utilização cada vez mais subjetiva de conceitos lógicos, ajustando seu desenvolvimento através dos princípios da “assimilação” e da “acomodação”, que conectam profundamente a mente infantil ao ambiente. Esse pensamento infantil se desmembra em quatro fases: a senso-motora, a intuitiva, a fase operatório-concreta e a hipotético-dedutiva. A pedagogia deve, portanto, reorganizar-se em torno desses princípios psicológicos.

Libâneo (1985) classifica a abordagem piagetiana de pedagogia liberal progressista e faz menção de outros seguidores da escola nova, apontando que os princípios vêm sendo difundidos, mas

(...) sua aplicação é reduzidíssima, não comente por falta de condições objetivas como também porque se choca com uma prática pedagógica basicamente tradicional. Alguns métodos são adotados em escolas particulares, como o método Montessori, o método dos centros de interesse de Declory, o método de projetos de Dewey. O ensino de Piaget tem larga aceitação na educação pré-escolar. (LIBÂNEO, 1985, p.13).

Dentro dessa abordagem, Mizukami (1986) apresenta que a análise do homem e o mundo ocorre de forma conjunta, já que o conhecimento é produto da interação entre eles e uma construção contínua. O desenvolvimento do sujeito fundamenta-se a atingir o máximo de operacionalidade em suas atividades, sejam elas motoras, verbais ou mentais. Toda atividade do ser humano implica em duas variáveis: a inteligência e a afetividade. E a educação deve visar que cada aluno alcance a sua autonomia, sendo a educação a condição necessária para o desenvolvimento natural do ser humano.

3.5 Abordagem Sociocultural

Essa abordagem possui origem no trabalho de Paulo Freire, suas concepções teóricas se caracterizam por preconizar reflexões baseadas na educação libertadora, humanista e conscientizadora, enaltecendo a comunicação e o processo cultural vividos pelos sujeitos. Gadotti (2004) ressalta que toda obra de Paulo Freire é voltada para uma teoria do conhecimento empregada à educação, com base em uma concepção dialética onde o educador e educando aprendem de forma conjunta, num processo de contínuo aperfeiçoamento.

O processo de ensino-aprendizagem acontece de forma mútua, professor e aluno trocam experiências. A educação é vista como um ato político, que promova uma reflexão crítica e comprometida com a sociedade, uma forma de intervenção no mundo, e o professor que não deve desacreditar sua

(...) prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo, intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço da reprodução da ideologia quanto seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só outra dessas coisas. (FREIRE, 1996, p. 38).

Portanto, deve promover ao indivíduo construir uma consciência crítica do meio onde está inserido, transformando e melhorando sua realidade, observando o contexto histórico-social em que se encontram os sujeitos e a partir das necessidades concretas definir os objetivos educacionais.

Mizukami (1986), quando trata da abordagem sociocultural, explicita que o homem chegará a ser sujeito através da reflexão acerca do seu ambiente, sendo este homem o sujeito de sua própria educação e toda ação educativa deve ser precedida de uma reflexão. A educação não se restringe a escola, e esta deve ser um local que possibilite o crescimento mútuo dos alunos e professores, diferente das escolas que priorizam seus currículos. A educação é, pois, problematizadora e se esmera e proporciona a percepção crítica sobre como o sujeito está sendo no mundo. A relação professor-aluno é horizontal, enfatizando a linguagem e a cultura, criando meios para que os alunos analisem seu contexto e produzam também a

cultura. A avaliação nessa abordagem consiste na autoavaliação ou avaliação mútua, onde professores e alunos saberão suas dificuldades e avanços.

Diante das abordagens elencadas, percebemos que ao longo do tempo a preocupação e o foco foram mobilizando-se afim de se chegar a métodos que melhor garantissem a aprendizagem dos alunos e que melhor se encaixassem para que fosse possível chegar ao objetivo desejado. Faz-se necessário ter esse esclarecimento das abordagens, pois elas norteiam o fazer pedagógico do professor dentro da sua perspectiva de atuação.

Outro aspecto importante é o profissional da educação, sua formação e a influência que exerce no ambiente escolar. Libâneo (1994) ao falar dessa influência afirma:

Professor que tem clareza dos objetivos educativos da sua profissão e dos propósitos a respeito da formação intelectual e moral dos alunos, que revela um verdadeiro interesse pela preparação cultural das crianças e para a vida adulta, que incute nos alunos o senso de responsabilidade, certamente terá meio caminho andado para conseguir um aproveitamento escolar satisfatório das crianças. (LIBÂNEO, 1994, p.115).

Essa clareza profissional precisa estar consoante com a metodologia de ensino da escola, para que assim o professor no âmbito da sua atuação possa assumir uma postura didático-metodológica, que privilegie o desenvolvimento integral do educando, tendo em vista a natureza, os princípios, os fundamentos e as bases que orientam e sustentam o processo ensino-aprendizagem na perspectiva da construção do conhecimento.

Nessa direção, o método montessoriano consiste-se como eixo norteador do processo educativo, cujas bases são apresentadas e desenvolvidas por Maria Montessori (1870-1952). No livro História da Pedagogia de Franco Cambi (1999), o autor relata que na base desse método está a ênfase nas atividades sensório-motoras da criança, que são desenvolvidas por meio de exercícios de vida prática ou por meio do material didático cientificamente organizado. A criança deve desenvolver livremente suas atividades para que possa amadurecer suas capacidades.

Segundo a própria autora Maria Montessori (1975), em seu livro “A criança”, no primeiro esboço de um método educativo, destacaram-se três grandes fatores: o ambiente, o professor e o material. O material deve ser adequado e atraente, para

uma educação sensorial, que provoque a concentração da atenção. O professor deve ser um indivíduo calmo, que prepara para compreensão da criança, disponibilizando-se. Já o ambiente deve ser agradável, proporcionado às crianças, onde não sofram restrições.

Este estudo se dedicou a investigar o uso do método montessoriano, em sua especificidade, buscou analisar como as estratégias de ensino viabilizam o desenvolvimento do educando com ênfase nos fatores mencionados: o ambiente, o material e o professor.

4 MARIA MONTESSORI: compreendendo o método

4.1 Quem foi Maria Montessori

Segundo a Organização Montessori do Brasil (OMB) (2019), Maria Montessori nasceu no dia 31 de agosto de 1870, na Itália. Quando tinha 12 anos, mudou-se com sua família para Roma em busca de melhores oportunidades na educação. Dedicou-se mais de meio século ao estudo e pesquisa acerca da formação do homem, pois considerava que este fator era decisivo para que ele agisse diante de situações decisivas, de sua conservação e seu desenvolvimento.

Viveu imersa em sua luta, concebendo e realizando experiências, contestando tradições e dogmas, lançando-se com coragem mediante as necessidades e novas perspectivas da educação, da criança e da humanidade. Faleceu no dia 6 de maio de 1952, aos 81 anos.

Maria Montessori desejava que seu método fosse ativo e com individualização do ensino. Nesse sentido, acrescenta que

Ela propunha despertar a atividade infantil através do estímulo e promover a *autoeducação* da criança, colocando meios adequados de trabalho à sua disposição. O educador, portanto, não atuaria diretamente sobre a criança, mas ofereceria meios para sua auto formação. (GADOTTI, 1999, p. 151)

Ainda hoje seu método está presente em diversos países, com uma associação que realiza diversos congressos e treinamentos, a *Association Montessori Internationale*. A intenção é capacitar os professores para que sejam especializados no método.

4.2 O método montessoriano

De acordo com Montessori Jr (1990), ter método nada mais é do agir de forma sistemática e esse trabalho sistemático caracteriza-se por possuir disciplina e

auto-controle para questionar. Portanto, a experimentação é sem dúvida o método ideal para a investigação empírica.

O método montessoriano originou-se de uma investigação científica. À princípio Maria Montessori desenvolveu trabalhos com crianças que possuíam doenças mentais. O sucesso de suas experiências levaram-na a realizar com êxito trabalhos com crianças saudáveis. Em 1907, fundou a primeira Casa das Crianças ou Casa dei Bambini, onde aplicou sua metodologia, com um ambiente que foi preparado para atender as necessidades das crianças.

Para Cambi (1999), na base do método Montessori está um estudo experimental da natureza da criança e enfatiza as atividades sensório-motoras, que devem ser expandidas através de exercícios de vida prática por meio de materiais didáticos cientificamente organizados. O conceito de sua pedagogia se dá ao fato de ajudar as crianças em seu desenvolvimento intelectual, espiritual e físico. Nesse método, o foco não está no professor que transmite conhecimentos, mas no aluno que é capaz de se desenvolver por meio de processos livres com o uso de materiais didáticos específicos.

Para que o desenvolvimento da criança aconteça,

Deve-se oferecer a ela tudo o que for necessário ou útil e então deixá-la para agir independentemente. Maria Montessori usou o termo “autoeducação” para designar este processo. (...) Tudo o que podemos fazer é fornecer a cada criança a oportunidade de desenvolver-se de acordo com suas próprias potencialidades e de adquirir novas perspectivas para facilitar a exploração e assimilação do mundo cultural que a rodeia. É a finalidade do ambiente preparado por Montessori, incluindo o material. (MONTESSORI Jr, 1990, p.74).

Dessa maneira, a criança se torna participativa e crítica mediante os estímulos adequados serem oferecidos, pois a curiosidade surge naturalmente e precisa ser estimulada. Manter o ambiente organizado, preparado é uma forma de realizar esse incentivo, pois por meio dessa organização a criança é incitada a organizar também seus próprios processos cognitivos.

Essa percepção do método Montessori pode ser percebido na percepção de Titone (1966) ao expôr que

O método Montessori representa o postulado puericêntrico de modo completamente original. Com efeito, na base da pedagogia montessoriana está o que foi chamado de ‘messianismo da criança’, princípio fecundíssimo e inspirados deste método de renovação didática. (...) tal revolução na

concepção da criança e de suas relações com o adulto constitui verdadeiramente o coração da nova pedagogia, posta em prática pelas escolas montessorianas quase em todos os países. (TITONE 1966, p. 87 apud NÉRICI, 1989, p. 67).

Por meio de suas observações e práticas, Montessori revolucionou a maneira como as crianças eram tratadas e percebidas em seu meio. Portanto, a prática, a teoria e os materiais incentivam a autoeducação e a autodisciplina.

4.3 O material montessoriano

O material montessoriano foi desenvolvido e pensado para que as crianças pudessem manuseá-lo e explorá-lo de modo que essas experiências lhe proporcionassem um desenvolvimento autônomo de suas habilidades. Desta forma,

O material Montessori é apenas um dos vários instrumentos pelos quais os princípios Montessori podem ser expressos. Quando usado adequadamente, este material serve a dois objetivos principais. Por um lado, favorece o desenvolvimento interno da criança: especificamente, a preparação que deve preceder a estruturação de cada função do ego. Por outro lado, ele ajuda a criança a adquirir novas perspectivas na sua exploração do mundo objetivo. (MONTESSORI JR., 1990, p. 39)

O material precisa estar disposto na sala de aula de modo que as crianças tenham fácil e livre acesso à eles, devendo ser apresentados previamente pela professora, que demonstrará sua funcionalidade e mediante a isso, o aluno poderá explorá-lo ainda mais, exercitando sua concentração e melhorando sua coordenação motora ao manuseá-lo. Devendo despertar na criança sua curiosidade, para que ela possa se sentir absorvida pela atividade que está realizando com ele.

Ainda segundo Montessori Jr (1990), por meio do material montessori a criança é capaz de interpretar seu mundo de uma maneira mais coerente, ao tornar a sua aprendizagem uma experiência mais agradável. Portanto, é importante observar o momento ideal de introduzir cada material, pois se for dado antes que a sua inteligência tenha alcançado um determinado nível, achará muito difícil e se for dado depois achará maçante, mas no momento adequado, será vivenciado como um grande desafio possível de ser vencido.

Contudo, nem sempre a potencialidade criativa do material é compreendida, como podemos perceber com umas das críticas recebidas, dizendo

Mas não se permite liberdade à criança para criar. Ela é livre para escolher qual material usar, mas nunca para escolher seus próprios objetivos, nunca para dobrar um material conforme seus próprios planos. Pois o material está limitado a um número fixo de coisas que devem ser manuseadas de um certo modo. (DEWEY, 1962, p.157 apud LILLARD, 2017, p.86).

O cuidado que deve ser tomado com o material para que não haja esse tipo de interpretação está no modo como a professora o apresenta, pois ela não deve se apropriar da garantia da criança em realizar as suas próprias descobertas, visto que os materiais são planejados para incentivar a criatividade, cuidadosamente projetados e construídos.

Conforme Montessori (1949), a partir dos materiais sensoriais é possível oferecer um guia, uma classificação de impressões de cada sentido, como as cores, sons, formas, dimensões, pesos, impressões táteis e cheiros, que conduzem ao aperfeiçoamento da personalidade, da fala e da escrita, enriquecendo as potencialidades.

4.4 O ambiente montessoriano

O ambiente montessoriano é especialmente projetado para atender às necessidades da criança. Conforme Montessori (1949) artistas, arquitetos, psicólogos colaboraram para que fosse determinado com cuidado a altura e grandeza das salas, um ambiente que fosse mais que um refúgio, mas um “ambiente psíquico”. A primeira ideia foi enriquecer o ambiente com diversos materiais e deixar que as crianças os escolhessem, portanto ao longo de muitas experiências feitas em diversos países, houve a observação que as crianças pegavam só em certos objetos e mediante a isso ocorreu a seleção dos materiais escolhidos pelas próprias crianças, visto que esses objetos evidentemente representaram para a criança uma necessidade que as ajudava na construção de si mesmas.

Dentro do método existem alguns requisitos básicos para que esse ambiente seja preparado. De acordo com Montessori Jr (1990), em primeiro lugar o ambiente precisa ser atraente na sua forma estética e prática, refletindo ordem e bom funcionamento. Deve também estimular o interesse da criança em todas as atividades, deixando-as livres, com muitas oportunidades. As crianças devem se sentir confortáveis, com mobiliário que corresponda a sua estatura para que possam agir com independência, devendo conter também materiais construídos e selecionados com o objetivo de proporcionar às crianças maneiras de desenvolver experiências essenciais.

As mesas e cadeiras são móveis, possibilitando diversas configurações, há também tapetes de lã para utilização dos materiais, elementos naturais como rochas, plantas e até animais. Esses aspectos são importantes para que a criança consiga realizar suas vivências. Vale ressaltar que para circular e utilizar os elementos que compõem a sala tudo precisa estar ao seu alcance, sem que necessite do professor para pegar quaisquer objeto que deseje.

Lillard (2017) retrata que em um ambiente montessoriano existem alguns componentes importantes e que merecem ser ressaltados. A oportunidade de desenvolver o autoconhecimento é uma das consequências da liberdade em uma sala montessoriana. O segundo elemento consiste na estrutura e ordem, pois por meio dessa ordem a criança sente confiança no ambiente e em sua possibilidade de interagir com ele, pois sabe onde encontrar o que deseja.

O terceiro componente está na ênfase em realidade e natureza, pois a criança necessita estabelecer limites com a natureza, aperfeiçoando a autodisciplina e sua segurança a medida que explora o mundo externo e interno, e por isso, a sala deve conter elementos vivos e que cresçam para que sejam cuidados pelas crianças. O quarto conceito do ambiente está relacionado a ênfase dada à natureza: beleza e uma atmosfera que instigue uma resposta positiva e espontânea, ou seja, na sala tudo deve ser de bom design e qualidade, com cores vibrantes e alegres. Um quinto componente é o equipamento, que muitas vezes é mal interpretado e tem seu propósito confundido, pois ele não será usado no sentido convencional com o objetivo de ensinar a criança o “uso correto”, mas sim de auxiliar a criança na autoconstrução e desenvolvimento psíquico, com o objetivo interno, dando a ela estímulos que apreendem sua atenção e despertam sua concentração.

Além disso, dentro do ambiente, os materiais possuem lugares específicos, os quais elas são capazes de encontrar e, depois de utilizar, recolocar em seu devido lugar, colaborando assim com a boa conservação do meio. O ambiente também proporciona a criança um bom desenvolvimento social, pois ela aprende a respeitar a individualidade e os objetos que estão sendo utilizados por outras crianças. Sendo assim, se ela busca um material em seu devido lugar e não o encontra, ela percebe que o mesmo está sendo utilizado por outro colega e portanto, deverá esperar sua vez, o que estimula a sua autorregulação e o respeito pelo trabalho do próximo.

4.5 O professor montessoriano

O professor que está inserido no método Montessori precisa ter um profundo conhecimento das necessidades infantis, do método e de como sua prática deve ser exercida em sala de aula. Tradicionalmente, o professor é visto como detentor do conhecimento, cabendo a ele passar esses conhecimentos aos alunos através de aulas expositivas, sendo ele o centro do processo de aprendizagem. O método Montessori diferencia-se nesse ponto pois nele o aluno é o protagonista desse processo, cabendo ao professor ser um guia, um facilitador na construção de vivências e de conhecimentos, buscando garantir que cada criança possa se desenvolver ao máximo.

Montessori Jr (1990) explicita que Maria Montessori preferia dizer que em uma sala de aula a função do adulto era de guiar, não ensinar, descartando o termo professor e preferindo o termo instrutor, pois os professores representam uma comunidade e tem por dever ajudar as crianças a familiarizar-se com as regras.

A postura do professor montessoriano é contruída mediante conhecimento metodológico e também da prática diária, necessitando passar por cursos e treinamentos para que aprenda a vislumbrar a educação pela concepção criada por Montessori. O professor deve se atentar para as atividades que a criança pode aprender sozinha, por meio da tentativa e erro que fazem parte desse processo, ressaltando que

A habilidade da professora, em não interferir, vem como todas as outras, com a prática, mas não com a mesma facilidade. Ela deverá erguer-se a altura espiritual. A verdadeira espiritualidade é atingir a percepção de que também a ajuda pode ser soberba. (MONTESSORI, 1949, p. 233)

De tal forma, o professor precisa possuir uma grande sensibilidade em observar o exercício que a criança realiza e se libertar do impulso de ajudar a criança em todas as circunstâncias. Não é uma tarefa fácil desprender-se da concepção de detentor do conhecimento para uma postura mais resiliente e que respeite os caminhos do educando, mas é extremamente necessário para que a criança consigo descobrir os caminhos da sua autoeducação.

Além desse aspecto, o professor precisa preparar o ambiente de modo que as crianças sejam capazes de experienciá-lo de forma tranquila e o mais autônoma possível, estando presente para guiar o aluno quando solicitado, apresentando as possibilidades de uso dos materiais e sendo uma referência de um adulto que é capaz de compreendê-las, observando e avaliando o interesse da criança acerca do material, oferecendo algo novo quando as diversas possibilidades de uso e o interesse tenham sido esgotados.

O professor é que precisa compreender o caminho de aprendizagem que o aluno está percorrendo naquele momento e, em função disso, identificar as informações e as atividades que permitam a ele avançar do patamar de conhecimento que já conquistou para outro mais evoluído. Ou seja, não é o processo de aprendizagem que deve se adaptar ao de ensino, mas o processo de ensino é que tem que se adaptar ao de aprendizagem. Ou melhor: o processo de ensino deve dialogar com o de aprendizagem. (WEISZ, 2003, p. 65).

O adulto preparado em conjunto ao ambiente preparado serve de suporte para o crescimento da criança. Assim sendo, o professor deve respeitar as crianças, estar disposto a ouvi-las, demonstrar a forma correta de manusear os materiais que fazem parte do ambiente, agir com precisão diante de comportamentos inadequados, auxiliar as crianças que buscam alguma atividade e estar disponível, atento a todos os acontecimentos e demandas.

4.6 A construção da autonomia

Um dos pontos principais do método Montessori é o encorajamento e desenvolvimento da autonomia por parte do educando, por meio de um ambiente preparado para que as crianças desenvolvam suas potencialidades a partir da compreensão da rotina e da utilização dos materiais, com o apoio do adulto preparado.

Mediante seu esforço pessoal a criança busca a sua autonomia e, para isso, é necessário que se ofereça as condições ideais. No ambiente de sala de aula, para que o aluno seja capaz de conquistar esse aspecto tão importante, ele depende em certa parte do professor, que com seu conhecimento e sensibilidade deve disponibilizar um ambiente onde os materiais adequados estejam acessíveis, para que por meio dos desafios propostos pelo seu trabalho, a criança adquira a autoconfiança.

Entretanto, a conquista da autoconfiança que precede a conquista da autonomia, é uma crescente, um desenvolvimento que acontece com o decorrer das experiências positivas que são proporcionados, por isso é importante dizer que

A autonomia, enquanto processo amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade. (FREIRE, 1996, p. 41).

A capacidade da criança em progredir na sua independência nasce por meio do trabalho, pela oportunidade de escolha, de experimentar uma grande variedade de coisas, podendo escolher, inclusive, se deseja trabalhar naquele momento ou não, pois até nesse momento decisório ela expressa a sua autonomia.

O material proporciona uma aprendizagem autônoma à medida que foi desenvolvido de modo que possui um controle de erro, ou seja, a criança através do manuseio é capaz de perceber por si mesma os seus erros e pode corrigi-los.

Diante disto, é comum que se questione

E como é que a criança adquire a independência? Adquire-a por meio de uma contínua atividade. Como realiza a sua liberdade? Por um esforço contínuo. Uma só coisa a vida não pode fazer: deter-se, parar. A

independência não é estática, é uma contínua conquista e por meio de um contínuo trabalho se chega não só a liberdade mas à força e à autoperfeição. (MONTESSORI, 1949, p.81)

Ainda segundo Montessori (1949), o primeiro problema da educação é proporcionar a criança um ambiente que lhe permita desenvolver as funções que a natureza lhe deu, o que não quer dizer que devemos deixar a criança fazer somente o que lhe agrada, mas colaborarmos com uma ordem da natureza, a qual determina que o desenvolvimento aconteça através de experiências no ambiente.

O professor dispõe-se como um facilitador para que o desenvolvimento cognitivo aconteça, observando e respeitando os alunos. Ele não é o detentor de todos os conhecimentos, mas um guia que possibilita a construção e desenvolvimento dos seus alunos, dessa forma a verdadeira educação começa, como discorre Lillard (2017, p.106) “(...) pois elas atingiram a autodisciplina e, assim, alcançaram a liberdade para seu próprio desenvolvimento. Esse é o objetivo visado por toda filosofia e método montessoriano e no qual Montessori encontrou muita esperança para humanidade”.

4.7 O planejamento de ensino e a rotina escolar

O ambiente em que a criança convive precisa estar muito bem organizado, pois esse arranjo gera nas crianças um grande conforto por conta da previsibilidade, e essa sensação de certeza e domínio sobre o que a rodeia é muito relevante para que ela consiga desenvolver aspectos importantes como a autoestima e a autoconfiança. Essa organização precisa se estender para além do ambiente e dos materiais, devendo alcançar também o planejamento e as rotinas que serão estabelecidas.

Associando essa organização ao método montessoriano, percebemos que segundo Barbosa (2006, p.99) [...] a proposta de trabalho de Montessori organiza-se metodologicamente em torno de uma rotina predeterminada sobre as ações que devem ser realizadas pelas crianças e pelos adultos no seu dia a dia, as regras da vida”, por isso, é importante que essa rotina seja bem estabelecida, com base no que o próprio método tem para dar suporte a essa preparação da rotina.

Para que se chegue a essa organização da rotina é necessário que antes disso ocorra o planejamento das ações que serão realizadas. É crucial nesse momento que todo o corpo docente esteja envolvido para que juntos possam dialogar acerca dos objetivos e da necessidade de se planejar, com a intenção de superar a alienação e realizar uma ação transformadora. Por isso, Vasconcellos (2006) retrata que o planejamento é uma ferramenta que deve possuir uma intencionalidade, sendo fruto de uma proposta, por isso é fundamental que haja um método de trabalho, uma teoria, entretanto uma teoria que se desprenda da descrença de ser um mero conjunto de palavras, mas que essa teorização venha iluminar a ação, decifrando-a para que se relacione com a prática.

Percebemos que a rotina das crianças com o método Montessori, é formada pela conjunção do ambiente, o material e a professora. Sendo assim, é necessário que essas determinantes sejam levadas em consideração no momento da elaboração da rotina, por isso na escola [...] a primeira tarefa da professora é portanto, o cuidado do ambiente, que deve preceder qualquer outro cuidado, é um trabalho indireto e, se não for feito, não haverá resultados eficazes (MONTESSORI, 1949, p.230) e essa tarefa de preparar esse ambiente deve ser previamente compreendida e estabelecida no planejamento e nas rotinas que serão praticadas, possibilitando assim um ajustamento ao método e um entendimento de sua postura sempre pronta a ajudar, pois "(...) a sua atuação indireta deve ser assídua: deve preparar, com pleno conhecimento de causa, o ambiente, dispor material didático com habilidade e introduzir, com o máximo cuidado, a criança nos trabalhos da vida prática. (MONTESSORI, apud GAGOTTI, 1999, p. 152).

5 A ORGANIZAÇÃO DA ROTINA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA À LUZ DO MÉTODO MONTESSORI: análise e discussão

Neste capítulo, buscou-se analisar a pedagogia montessoriana, identificando se a proposta pedagógica da escola está calcada em seus princípios. Mediante as observações realizadas, foram feitas as análises da importância do método Montessori para o desenvolvimento das competências e habilidades que garantam a autonomia da aprendizagem dos educandos.

O capítulo está organizado em tópicos para melhor apresentação dos assuntos que foram tratados. No tópico 5.1 tem-se o breve histórico da Escola Campo, com a intenção de mostrar o seu tempo de existência, sua trajetória e a caracterização da escola.

No tópico 5.2, abordam-se os caminhos da investigação, que apontam o percurso metodológico, desde a chegada do pesquisador, as negociações e como se deu a sua inserção no ambiente de pesquisa. O tópico 5.3 trata da autonomia e a rotina do educando à luz do método montessori, relatando o processo de observação. Este tópico subdividiu-se em três: o ambiente, o material e a prática docente. Com o objetivo de melhor organizar as informações obtidas.

Já o tópico 5.4 versa sobre o que dizem os documentos e sua relevância para a organização da proposta pedagógica. O tópico 5.5 expõe o que dizem os sujeitos entrevistados, trazendo os depoimentos colhidos e cotejando com o que dizem os autores acerca dos questionamentos que foram elencados.

5.1 Breve histórico da escola campo

A Escola Campo possui 37 anos de existência e surgiu por meio da união de três amigas que desejavam criar uma escola. O Sistema Montessori foi o escolhido para fundamentar a proposta da escola. Em 2001, a escola passou a funcionar em uma sede própria, contando com uma excelente estrutura, modernas instalações, atendendo estudantes da Educação Infantil ao Ensino Médio. A escola conta com

ginásio poliesportivo, duas quadras cobertas, área de vivência, laboratórios de química, física, matemática, biologia e informática, auditório, biblioteca informatizada, rampas e banheiros adaptados para deficientes físicos, salas climatizadas e amplo estacionamento.

Atualmente a gestão da escola está sob o domínio das filhas das fundadoras, que dão continuidade ao trabalho iniciado pelas suas mães. A escola segue em crescimento por meio da dedicação e empenho dos sujeitos que fazem parte dessa história.

5.2 Os caminhos da investigação

O primeiro passo para realização da investigação foi buscar a liberação para a observação no campo de pesquisa. Para isso, foi necessário realizar mais de uma tentativa de diálogo com as gestoras para que fosse alinhado a forma como a pesquisa seria realizada e sua relevância acadêmica, pois, por se tratar de uma instituição de ensino particular, percebi que houve uma certa apreensão em receber um indivíduo de fora para realizar a observação. Além de tratar dos aspectos quanto a relevância e como a pesquisa se realizaria, em conversa com a coordenação foi discutido a sala em que aconteceria a observação e a apresentação dos membros que compunham esse ambiente.

Após essa liberação, foi necessário retomar o roteiro de observação que já estava preestabelecido, para que a observação de campo tivesse um foco mais acurado acerca do que seria fundamental identificar. Portanto, foram elencados alguns pontos cruciais, como: a organização dos espaços, descrição do ambiente, descrição da prática educativa, a aprendizagem dos alunos, postura da professora e os materiais. Conjuntamente ao roteiro de observação, foi estabelecido um roteiro de entrevista semiestruturada, que aconteceu ao final da minha estadia na escola, pois assim os sujeitos da investigação já estariam mais à vontade e confiantes em dialogar comigo.

A observação no campo de estágio aconteceu no período compreendido entre os dias 02 de setembro de 2019 até 21 de outubro de 2019, em uma escola particular montessoriana em São Luís, a qual iremos nos referir como “Escola

Campo”. O tempo estipulado pela coordenação para que eu realizasse a pesquisa foi de um mês, entretanto, com o passar dos dias e com o estabelecimento de uma boa relação, foi possível estender um pouco esse prazo para mais 20 dias. O turno acordado foi o vespertino, que iniciava às 13:30 e finalizava às 17:30.

A recepção que tive no ambiente foi bastante agradável, as professoras e auxiliares sempre se mostravam solícitas e atenciosas, dialogando comigo e esclarecendo algumas particularidades que iam sendo observadas. Por se tratar de uma turma da educação infantil, a maior dificuldade a princípio foi lidar com a curiosidade das crianças e a abordagem que realizavam comigo, pois ao adentrar na sala o desejável é que eu as observasse exatamente como elas são rotineiramente, mantendo a rotina que elas possuem. Porém, logo na primeira semana e após explicar que eu era uma professora que estava ali para aprender, elas naturalizaram a minha presença e mantinham sua rotina normalmente sem que minha participação as afetasse de nenhuma forma, pois para elas eu era mais um membro da escola.

Ao chegar na escola, dirigia-me diretamente para sala determinada e sentava em um local estratégico para observar o decorrer da rotina, evitando circular entre as crianças para que eu não as desconcentrasse. Por conta do *layout* da sala, era perfeitamente possível ter uma boa visão de todos os estudantes e das atividades que estavam realizando. Diariamente após sair da escola, reservava um tempo para realizar anotações e alguns apontamentos que seriam relevantes para minha análise, que acontecia a cada dia, mas que teriam sua síntese ao final de todos os dias analisados.

5.3 A autonomia e a rotina do educando à luz do método montessoriano: o processo de observação

Como citado anteriormente, foi estabelecido um roteiro de observação e um roteiro de entrevista semiestruturada para facilitar os caminhos da investigação, os aspectos determinados serão introduzidos nos 4 subtópicos abaixo.

5.3.1 O ambiente escolar

O ambiente é um aspecto primordial no método Montessori, pois dele vem a principal base de desenvolvimento do educando. O ambiente da Escola Campo é climatizado e possui grandes dimensões e uma boa iluminação. A turma em que realizei a observação recebe o nome de Agrupada III, com crianças que possuem entre 5 e 6 anos. A educação infantil de modo geral é atendida por uma coordenadora pedagógica e uma assistente da coordenação. A sala possui 19 alunos, uma professora e duas auxiliares.

O mobiliário é todo adaptado de forma proporcional ao tamanho das crianças, que conseguem manipular os materiais que estão sobre as estantes sem nenhuma dificuldade. Há dois grupos de mesas formando um círculo, onde as crianças podem trabalhar juntas e outras mesas espalhadas pela sala para realização de atividades individuais. É importante ressaltar que essas mesas e cadeiras são móveis, podendo ser realocadas em qualquer parte, conforme a necessidade. Como podemos observar na imagem a seguir.

Figura 1 - Ambiente de sala de aula



Fonte: A autora, a partir da observação do ambiente investigado

No centro da sala há a linha na cor vermelha, que tem o formato de um retângulo, onde em diversos momentos da rotina as crianças são chamadas para sentar ou fazer alguma atividade. As estantes com materiais são divididas de acordo com a área de conhecimento, tendo, portanto, estante de linguagem, matemática, ciências, vida prática, estímulos sensoriais e artes. Esses materiais são dispostos do mais simples ao mais complexo. Assim, a criança tem a liberdade de ir avançando, conforme tenha esgotado todas as possibilidades dos materiais que já explorou. A seguir, encontra-se a imagem de uma das estantes da sala de aula.

Figura 2 - Estante de linguagem



Fonte: A autora, a partir da observação do ambiente investigado

Era perfeitamente visível o quanto as crianças sentiam-se seguras e tranquilas no ambiente, pois tinham liberdade em explorar tudo que havia nele, um ambiente assim, que seja seguro e controlado, as crianças se sentem mais à vontade e aprendem a lidar com diversos estímulos que a rodeiam. Fora da sala de aula, os demais ambientes que elas têm contato são: a sala de vida prática, a quadra, o parque e a área de vivência, que são espaços bem projetados, arejados, limpos e seguros.

Durante as aulas de vida prática, os alunos tinham contato direto com uma reprodução de uma casa, que possuía diversos cômodos como a cozinha, a sala, o quarto, banheiro. Em cada um desses espaços haviam exatamente os elementos que os compõem na vida real, como por exemplo, na cozinha haviam panelas,

fogão, pia, louças, pratos e copos de vidro. Dessa forma, os alunos praticavam atividades que fazem e farão parte de toda sua vida. Esse tipo de ambiente é cuidadosamente pensado, pois

Os adultos devem, portanto, construir uma ponte entre o seu mundo e o mundo da criança. O método Montessori constrói esta ponte na medida em que tem por objetivo fornecer à criança ambientes especialmente projetados para atender às suas necessidades e neste momento, o material Montessori desempenha papel fundamental. (MONTESSORI Jr, 1990, p. 38)

Figura 3 - Ambiente de vida prática



Fonte: A autora, a partir da observação do ambiente investigado

Nessas aulas era possível perceber a criança exercitando o autocuidado, ao proteger-se com um avental durante as atividades que envolvem a água, ao aprender a dobrar as roupas, lavar as louças, pentear os cabelos, dentre outros. A coordenação motora foi outro ponto que chamou a atenção, pois elas desenvolvem a noção de espaço ao dividir esse ambiente com as demais, exercitam a coordenação motora fina ao transferir líquidos de um recipiente para outro, da jarra ao copo e vice-versa, ao transferir grão e pequenos objetos de uma cesta para outra, etc.

Figura 4 - Ambiente de vida prática



Fonte: A autora, a partir da observação do ambiente investigado

Nesse espaço, elas também desenvolviam uma boa comunicação e compreendiam mais sobre a vida social, pois tendo que dividir o espaço e todos os objetos que o compunha, elas interagiam bastante e apesar dos pequenos conflitos, tentavam resolver sozinhas essas pequenas desavenças que por ventura surgiam.

No entanto, um importante aspecto no que diz respeito ao relacionamento com o meio ambiente ficou aquém do desejado, pois no ambiente de vida prática apesar de possuir aquário com peixes e muitas plantas, as crianças não cuidavam desses elementos e não tinham acesso ao alimento dos peixes.

Mas, além de um ambiente bem pensado e elaborado a escola também conta com uma gama de materiais que proporcionam diversas experiências.

5.3.2 O material escolar

A sala de aula da escola campo é composta por diversos materiais montessorianos. Quando comecei as observações, notei a presença de alguns jogos lúdicos. Após a escola sediar um grande evento chamado Encontro de educadores

Montessori, que ocorreu nos dias 4,5 e 6 de outubro, a sala em que eu estava e as demais, passaram por algumas readequações, visto que esse evento proporcionou mais conhecimento e aprofundamento acerca de diversos aspectos do método, e o material foi um deles.

Os materiais da sala de modo geral estão em bom estado, entretanto, alguns necessitam de pequenos reparos, pois independente de estarmos próximos ao final do ano letivo eles precisam sempre manter a estética bem apresentada, já que um elemento avariado já torna o material desgracioso. Como exibido abaixo.

Figura 5 - Materiais de sala



Fonte: A autora, a partir da observação do ambiente investigado

Acerca do manuseio, as crianças são orientadas desde o princípio a utilizarem os materiais de forma cuidadosa, despertando nelas o senso de coletividade, visto que é enfatizado que se tratam de materiais de uso coletivo e precisam ser preservados. Sendo assim,

Eles devem ser manuseados com cuidado e só depois de seu uso ser compreendido. Quando a criança realiza um exercício, ela pega todos os materiais necessários e os arruma cuidadosamente em uma mesa ou tapete de maneira organizada. Quando termina, devolve os materiais à prateleira, deixando-os em ordem para a próxima criança. (LILLARD, 2017, p.82)

Como estão em processo de alfabetização, além de diversos materiais montessorianos que possibilitam esse desenvolvimento da leitura e escrita, a escola conta com um livro didático de português, realizado em pequenos grupos, juntamente com a professora. Os alunos também têm a sua disposição o “ditadinho”, que consiste em pequenos envelopes numerados do 1 ao 44, contendo fichas de imagens e fichas com seus respectivos nomes. O grau de dificuldade aumenta gradativamente, de modo que o grupo de palavras do envelope 1 são compostas de uma ou duas sílabas, enquanto ao passar dos números até aproximar-se do 44, os alunos já terão contato com palavras mais complexas. Eles precisam visualizar as imagens e escreverem seu nome como imaginam que seja e em seguida, comparar as fichas dos nomes, de modo a verificar se estão corretas e em caso negativo, realizar a autocorreção.

5.3.3 A prática docente

A sala de aula possuía uma professora regente, que chamaremos de “P1” e mais duas auxiliares que compartilhavam a execução da rotina e apoio as crianças.

A rotina dos alunos é definida desde o planejamento e ensinada às crianças desde o começo do ano, de modo que com o passar do tempo, elas são capazes de compreendê-la perfeitamente e realizar suas atividades de maneira autônoma.

Ao chegar, as crianças são acolhidas, realizam a oração e então iniciam o que a professora denomina de “trabalho pessoal”. Esse trabalho consiste em realizar basicamente algumas atividades como: escrita do nome em folheto, encaixe de ferro, pintura e colagem e trabalho com o material montessoriano. Essas atividades não possuem uma ordem para realização. A criança escolhe o momento em que deseja realizá-las e os materiais para realização de tais atividades encontram-se em lugares determinados que as crianças já conhecem.

Após esse momento inicial, a professora chama os alunos para que eles se posicionem na linha montessoriana (uma faixa vermelha em formato retangular) que é um espaço demarcado em sala, onde os alunos se sentam e ouvem da professora as propostas de atividades que serão realizadas naquele dia. Às segundas, quartas e sextas, a rotina é destinada mais intensamente às atividades relacionadas a

linguagem, enquanto nas terças e quintas as atividades são mais voltadas para o conhecimento matemático. Entretanto, diante de quaisquer necessidades há uma flexibilidade para mudanças.

A relação estabelecida entre a professora e as auxiliares com as crianças era uma boa relação, muito embora tenha sido observado alguns aspectos que merecem ser avaliados mediante as exigências do método. Em alguns momentos, as crianças eram chamadas a fazer outras atividades, deixando o trabalho que estavam realizando para depois. Sobre isso, Lillard (2017, p.82) aponta que [...] a criança tem o direito de não ser interrompida enquanto usa os materiais, seja por outras crianças ou pela professora, que deve, por sua vez, estar bem alerta". A maioria das crianças respondia bem a solicitação, por respeitar a professora e atender ao seu chamado, entretanto, algumas ficavam chateadas pela interrupção.

Outra situação que vale retratar, aconteceu quando um aluno derrubou no chão uma bandeja de areia. A professora virou-se para ele disse-lhe: "Tinha que ser". Acontece que, em situações como essa, de acordo com Montessori (1949, p.191) [...] a criança que o deixou cair muitas vezes desesperada, porque não gosta da destruição e sente-se num estado de inferiorização por não ter sabido transportar o objeto", o que de fato ocorreu. Contudo, o que se espera do adulto é que não reprima a criança, visto que faz parte do processo de desenvolvimento da coordenação que esses percalços aconteçam.

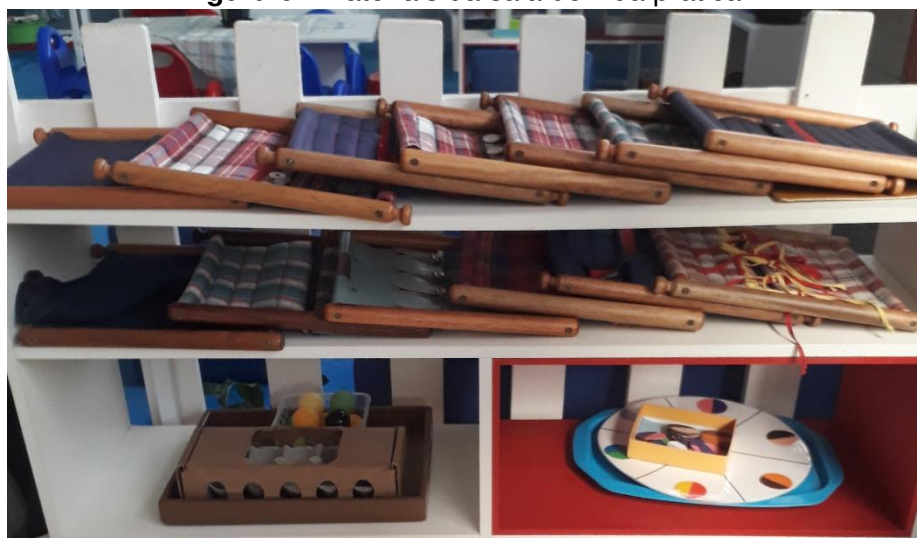
Durante as aulas de vida prática, a professora realizava um acolhimento inicial, com músicas e uma roda de conversa. Em seguida, ela sempre exibia uma proposta de atividade que era importante para o cotidiano das crianças. Essa postura condiz perfeitamente com o método, pois

No início de cada aula é feita uma pequena palestra sobre um assunto de interesse geral, que quando bem-sucedida provoca uma avalanche de atividades entre as crianças. Às vezes, o efeito direto é um trabalho conjunto, outras, resultam em trabalhos individuais, dependendo do nível, discernimento e habilidade de cada aluno. (MONTESSORI Jr, 1990, p. 45)

Enquanto estive lá uma das atividades que perdurou por algumas aulas foi a de amarrar o cadarço. A professora apresentou um material que simulava o formado do cadarço em tamanho um pouco maior e os alunos, um por vez, iam praticando esse exercício. A maioria da turma já dominava essa prática, os demais que ainda

tinham dificuldades eram convidados a treinar um pouco mais. As crianças sentiam-se desafiadas e imersas em suas tentativas.

Figura 6 - Materiais da sala de vida prática



Fonte: A autora, a partir da observação do ambiente investigado

O planejamento escolar é feito quinzenalmente pela professora e, então, é encaminhado para análise da coordenadora. Durante a semana, os alunos possuem aulas diversificadas como inglês, música, biblioteca, recreação e vida prática, que possuem professores específicos. Durante os demais horários, os trabalhos são realizados em sala de aula pela professora que denominamos “professora P1”.

5.4 O que dizem os documentos

Uma importante fonte para auxiliar na compreensão que a escola possui acerca de sua prática enquanto instituição de ensino é o Projeto Político-Pedagógico (PPP), pois de acordo com Veiga (2000), em sua dimensão política seu compromisso está ligado a formação de cidadãos. Na dimensão pedagógica, possui a possibilidade de realizar os objetivos da escola. Portanto, o projeto político-pedagógico deve ser considerado um processo permanente que proporciona discussão e reflexão dos problemas da escola, além de promover uma vivência democrática onde todos os membros participam.

Sua implantação ocorreu em 1996, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9394/96, que em seu artigo 12 diz “Os estabelecimentos de ensino respeitando as normas comuns e as do seu sistema de

ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”. Por conter tantas informações importantes, o PPP é uma ferramenta de planejamento onde toda a equipe gestora, pedagógica e os demais membros podem realizar consultas antes da tomar suas decisões.

Entretanto, segundo a coordenadora da Escola Campo, o PPP estava em construção o que inviabilizou o acesso. Pelo fato de a pesquisa ter ocorrido no segundo semestre do ano em vigência, percebe-se que essa ferramenta já deveria estar pronta, visto que

O ano letivo encerra-se e estamos diante da seguinte constatação: fez-se de tudo na escola; encontrou-se tempo para toda espécie de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo de transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados. Isto quer dizer que se perdeu de vista a atividade nuclear da escola, isto é, a transmissão dos instrumentos de acesso ao saber elaborado. (SAVIANI, 2003, p.3)

Consequentemente a análise desse documento ficou inviabilizada diante da situação que se apresentou, sendo possível apenas o acesso ao plano de aulas realizado pela professora.

5.5 O que dizem os sujeitos entrevistados

Nesse tópico será apresentado a análise e discussão acerca da entrevista realizada com a coordenadora e as duas professoras. Nesse sentido buscou-se conhecer a concepção dos sujeitos em relação ao método por meio de perguntas norteadoras que proporcionasse essa explanação. O levantamento desses discursos serve de subsídio para a análise, pois somente após reunir os elementos da investigação é possível compreender seu contexto e realizar as conexões entre empírico e teórico.

Acerca do levantamento realizado através da entrevista, concebemos que

O principal interesse do pesquisador com as entrevistas qualitativas (...) é compreender as perspectivas e experiências dos entrevistados, conhecer o significado que o entrevistado dá aos fenômenos e eventos de sua vida cotidiana, utilizando seus próprios termos. (MARKONI; LAKATOS, 2017, p.319)

Nesse sentido, a exposição da entrevista respeitou a mesma sequência em que foram realizadas as perguntas, para assim perceber os pontos de vista apresentados pelas entrevistadas em detrimento ao que se averiguou nos fundamentos, realizando um panorama entre a teoria e os depoimentos colhidos.

A entrevista iniciou abordando as entrevistadas acerca de qual seria o princípio pedagógico/filosófico da escola e em seguida sobre se tinham conhecimento do método. Para estas perguntas introdutórias, todas responderam que a escola tinha como princípio pedagógico o método Montessori e que possuíam conhecimento acerca do método. A intenção em se questionar sobre o sujeito ter conhecimento ou não, veio da necessidade de compreender se de fato havia um entendimento que aquela escola possui uma metodologia específica, mas que muitas pessoas não tem um conhecimento mais abrangente acerca dela.

Seguidamente foi solicitado que cada entrevistada discorresse acerca de sua concepção sobre o método, suas impressões e como ele pode ser eficiente na educação das crianças. Nesse momento a professora P1 nos respondeu que

É um método excelente, você percebe que as crianças realmente aprendem dentro do método. Elas realmente são autônomas, pouco depende do adulto pra realizar atividades para elas. A partir do momento que você insere um material e a criança ela está disposta a aprender, a gente consegue dentro dos materiais desenvolver várias habilidades, você percebe que elas são autônomas.

Em consonância com sua resposta, mas de forma mais sucinta, a professora P2 disse que “É um método capaz de contribuir com o aprendizado através de materiais, socialização e afetividade” e a coordenadora pontuou que “O respeito é fundamental no sistema Montessori, o respeito pelo educador que deve ser aceito como uma pessoa humana em formação e o respeito pela criança que é o centro do nosso processo educativo, devemos ajudá-la a desenvolver sua personalidade.”

Diante destas visões, observou-se que elas possuem uma impressão positiva do método e em suas falas demonstram acreditar que ele possibilite um bom desenvolvimento dos educandos, e de fato, o método pretende demonstrar que as crianças são capazes de realizar atividades de forma independente a partir do momento que são expostas aos materiais e passam pela demonstração de como utilizados.

Foi levantado também um importante aspecto quanto ao entendimento que as entrevistadas tinham sobre a aprendizagem autônoma e de que forma o método contribui para que essa autonomia aconteça. Nesse momento, a professora P1 discorre que

Ela dá uma infinidade de possibilidades pra criança, que uma criança dependente do adulto ela não consegue desenvolver suas habilidades necessárias na infância, como movimento, localização e todos esses materiais eles desenvolvem infinitas habilidades. São infinitas possibilidades. Na verdade, nesse método são infinitas possibilidades. Cada material desse ele tem uma habilidade pra ser desenvolvida, na escrita, na coordenação motora, na matemática, na linguagem, desenvolver escrita, desenvolver coordenação motora fina, ampla. Então, esse método possibilita a criança realmente gerenciar sua autonomia. Você percebe que eles que tiram a agenda, eles que tiram o livro, eles que guardam, eles aprender a amarrar cadarço, abotoar camisa, lavar as mãos, ir ao banheiro, tudo elas vão aprendendo a fazer sozinhas.

A respeito dessa autonomia, a perspectiva do professor deve ser, segundo Freire (1996, p.25) [...] saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber, pois o respeito a essa autonomia deve ser encarado como um dever ético que devemos conceder.

A professora P2 complementa que [...] quando a professora dá liberdade com responsabilidade para criança, ela se torna um cidadão capaz de se desenvolver e o próprio material contribui para que ela seja independente. E acerca dessa liberdade com o apoio dos materiais dispostos no ambiente, Zabala diz que o aluno

Haverá que promover o trabalho independente através de situações que possam se atualizar e utilizar autonomamente os conhecimentos construídos, assegurando a atividade construtiva do aluno e a sua autonomia, a fim de que possa aprender por si mesmo. (ZABALA, 1998, p.103),

Já a coordenadora nos diz que aprendizagem autônoma possibilita que criança possa aprender a fazer boas escolhas à medida que o professor permite que a criança escolha o que ela deseja trabalhar, ela se sente livre e tem mais interesse em aprender e naturalmente acaba desenvolvendo várias habilidades. O método montessoriano prioriza muito isso, pois ele incentiva que professor deixe a criança decidir, estando ali pra auxiliar, mas consciente que a criança consegue se

desenvolver sozinha. Montessori Jr (1990, p.74) aponta que em relação à criança [...] deve-se oferecer a ela tudo o que for necessário ou útil e então deixá-la para agir independentemente. Maria montessori usou o termo “autoeducação” para designar este processo. Desse modo, a autonomia é construída através do ambiente e das muitas possibilidades em aprender com os materiais que estão dispostos.

Além do professor precisar se conscientizar a respeito da aprendizagem autônoma e dos caminhos para que ela aconteça, faz-se necessário um planejamento de suas ações, vislumbrando os objetivos que deseja alcançar. Para compreender como se dá a preparação das aulas, foi questionado como é realizado o planejamento e sua periodicidade. Para tal indagação a professora P1 explicou que

Nosso planejamento é quinzenal. A gente segue uma rotina dentro desse planejamento dentro de sala, onde a gente insere os conteúdos e o material que a gente vai trabalhar com a criança e tem toda uma rotina dentro do planejamento. A chegada eles já sabem que tem que trabalhar com materiais que desenvolvem a coordenação motora fina, como encaixe de ferro, pintura e colagem, recorte e pintura a dedo. São atividades de rotina que não mudam, elas sempre estão desde o início do ano até agora. Quando eles chegam, a gente percebe a diferença na evolução da escrita. A escrita era mais rudimentar, mas com o passar do bimestre, do semestre eles vão evoluindo.

A professora P2, por trabalhar especificamente nas aulas de vida prática difere quanto o tempo do planejamento, pois segundo ela “O planejamento é anual, mas feito semanal de acordo com a rotina de cada sala pois eu atendo todas as turminhas do infantil, então tem que adaptar, né? Pra fazer atividades que sejam de acordo com a idade deles”. Já coordenadora, que acompanha os planejamentos feitos pelas professoras nos disse que “O planejamento é anual e a nossa grade curricular é composta pelas áreas do desenvolvimento que é a vida prática, desenvolvimento semanal, matemática, linguagem, assuntos culturais como história, geografia, ciências, a psicomotricidade, música e inglês. Tudo isso é inserido no cotidiano com os horários regulares e fazemos isso nas formações de acordo com a rotina escolar”.

Observa-se para essas respostas que não existiu uma confluência no discurso dos sujeitos. Além disso quando foi questionado sobre o Plano Político Pedagógico (PPP), a resposta obtida é que este estava em construção, mas vale salientar que a entrevista foi realizada em outubro e que o esperado é que a escola

dispusesse desse plano já pronto. Essa informação traz em voga uma situação que merece atenção, visto que o PPP é um instrumento de comunicação, pois apesar de cada professor realizar seu trabalho em sua sala, sua prática advém de um projeto que é coletivo. Por esta razão, entendemos que em conformidade com Vasconcellos

O planejamento (Projeto Político-Pedagógico, Projeto de Ensino) deve ser, antes de mais nada, um instrumento de trabalho para o próprio sujeito/grupo (e não para o coordenador, a secretaria da escola, a supervisão, mantenedora) correspondendo ao seu projeto de intervenção da realidade. (VASCONCELLOS, 2006, p.60)

Por isso percebemos que o planejamento é tão importante, pois além de alinhar com todos os envolvidos as estratégias e objetivos que devem ser alcançados, evita que os sujeitos fiquem suscetíveis à desorganização, ao passo que promove a orientação.

Após questionar sobre o planejamento, foi engajada a questão da rotina, visto que ela acontece aliada ao ato de planejar, visando conhecer sobre como ela construída. A professora P1 nos disse que

É um padrão, a gente segue um padrão. Eles chegam, eles já sabem que tem que desenvolver atividades relacionadas a coordenação motora fina, em seguida a gente apresenta o material, depois a gente parte para as atividades mais práticas, como livro, folheto, cadernos. E o atendimento da criança é individualizado, não é coletivo. As tarefas coletivas podem às vezes estar relacionadas a visão de mundo, onde a gente conversa, onde a gente observa se a criança é tímida, se ela tem conhecimento de mundo.

Para essa pergunta, a professora P2 nos disse que “é uma rotina de acolhimento, com rodas de conversas, músicas. Você vê que quando eu começo é sempre com uma música. Aí vem a apresentação do material e a escolha da criança no material pra explorar”.

Em linhas gerais, a coordenadora explicou que “o professor precisa oferecer um leque de opções em atividades no ambiente preparado, mas pra que isso aconteça é preciso que haja a formação do professor, que o ambiente esteja preparado e que tenha o material específico”. Observou-se que os pontos apresentados tanto pelas professoras quanto pela coordenadora quanto a rotina são asseverados por Lillard (2017, p.99) ao falar que “ela é responsável pela atmosfera e ordem na sala de aula, a arrumação e a condição dos materiais e a programação

das atividades, desafios e mudanças de ritmo para suprir as necessidades de cada criança”.

Prosseguindo, foi questionado acerca dos materiais didáticos, visto que se trata de um ponto muito relevante e característico do método. Buscou-se compreender se os materiais que se encontravam no ambiente são específicos do método montessori, deixando que as entrevistadas pudessem exemplificar acerca desses materiais. A professora P1 nos explicou que

Todos os materiais da sala são montessorianos. Você percebe que foi remodelado, pois a cada formação a gente aprende algo que não poderia estar na sala ou que deveria estar e não está, depois do simpósio a gente aprendeu que não pode ficar nenhum material que não seja montessoriano, como aqueles joguinhos que tinham aqui a gente tirou tudo, você pode ver que a estante está mais limpa, porque só material montessoriano em si desenvolve muitas habilidades nas crianças.

Esse depoimento nos mostra que houve uma pontual readequação no que tange os materiais que estavam dispostos na sala, pois alguns não estavam alinhados ao que o método exige, dado que os materiais pensados e elaborados por Montessori ao longo de suas observações e da construção do seu método, proporcionam as crianças estímulos e uma experiência agradável, [...] ele torna possível que elas reorganizem seu conhecimento de acordo com novos princípios, o que aumenta sua capacidade de aprender (MONTESSORI Jr.1990, p 40).

A professora P2 respondeu ao questionamento exemplificando com uma situação ocorrida na sua aula, e em sua opinião

Todos os materiais são importantes para se desenvolver um aprendizado aqui. Pois cada material desses, tia, ele ajuda a criança a desenvolver alguma habilidade que ela precisa. A senhora pode ver, a criança chega aqui pra aprender a amarrar o cadarço, por exemplo, então a gente apresenta esse material e deixa a criança praticar, a maioria aqui já sabe, a senhora viu, né? Pois é, então todos ajudam de alguma forma eles.

No livro *Pedagogia Científica*, é possível encontrar um exemplo similar ao relatado pela professora, retratado pela própria Maria Montessori ao aludir

Um exemplo: o botão deverá ser bem segurado entre os dedos, enquanto que a outra mão empurra o tecido com a casa do botão até fazer com que este, em posição correta, atravesse a casa, e fique ajustado em sua devida posição. Após ter-lhe a mestra demonstrado, com exatidão, todo o processo a seguir, a criança prosseguirá indefinidamente em seu exercício de abotoar

e desabotoar, até adquirir habilidade e desenvoltura nesta ação. (MONTESSORI, 1965, p. 88)

A coordenadora, comentando sobre esses materiais, complementou dizendo que [...] são bastante diversificados e as crianças podem optar pelo material que desejam explorar e a professora deve estar sempre atenta para estimular os alunos para que trabalhem com todos os materiais. O que de fato se aplica à realidade da sala, que possui uma boa diversidade de materiais, tendo as crianças a possibilidade escolhê-los para trabalhar de acordo com sua decisão.

O próximo questionamento quis saber como as crianças são envolvidas no processo de ensino-aprendizagem. Para esse aspecto, a professora P1 explanou que

Elas são envolvidas desde o início do ano, desde as agrupadas que elas seguem conosco no método, sempre usando o material, a gente ensina a usar de forma correta e elas vão se envolvendo a cada material que elas vão dominando, que elas vão conhecendo elas vão se envolvendo, elas já vão na estante, já escolhem o material que elas querem trabalhar, nós não obrigamos a criança, ela faz de acordo com a necessidade e vontade dela e sempre todos os materiais estão disponíveis pra que elas possam manipular.

Através desse depoimento, percebemos que o envolvimento das crianças acontece desde que elas entram na escola, nas primeiras turmas e seguem envolvidas à medida que novos materiais e descobertas são apresentados a elas. Esse estágio de desenvolvimento das crianças se compraz com a ideia de que a aprendizagem é construída, levando-se em conta as experiências anteriores que possibilitam que elas se preparem e estejam amadurecidas para os novos conhecimentos que vão adquirindo, o que pode ser compreendido com o conceito dado a teoria de Ausubel, onde observamos que

Para Ausubel, aprendizagem significativa é um processo pelo qual a nova informação se relaciona com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo (...) ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva de quem aprende. (MOREIRA, 1982, p.7).

A professora P2 disse que [...] o método em si já envolve as crianças e através do material concreto elas têm a capacidade de adquirir conhecimentos com

aprendizado. E a estratégia que a gente utiliza é do encantamento da própria criança, o prazer em descobrir cada dia algo novo. A coordenadora disse que “o ambiente preparado torna possível a interação do grupo, onde os alunos tem a oportunidade de explorarem, exercitando a livre escolha dos materiais e a partir das atividades que forme propostas, que estimulam o seu desenvolvimento”.

Por fim, foi perguntado sobre qual seria o papel do professor dentro do método montessoriano. Para esse questionamento, a professora P1 assim se expressou:

O professor dentro dessa metodologia, adulto “né?”, ele é um observador, ele tá ali pra observar o movimento da crianças, os desenvolvimentos, ele apresenta o material uma vez e depois ele deixa, porque segundo Maria Montessori você não pode ensinar algo pra criança que ela já sabe fazer sozinha. Eu não sei se você observou ainda pouco, a tia amarrou o cadarço do aluno, aí eu chamei ela e perguntei “por que você amarrou?” aí ela deu a desculpa do adulto “o cadarço é grande e ele ia demorar”, aí eu disse “nunca ajude a criança numa atividade que ela pode fazer sozinha”, porque o aluno sabe amarrar. Quando você faz isso você inibe a criança, bem ali cortou o processo dela, da autonomia, porque ela vai esperar que você faça por ela. Então o professor nesse processo é um mero observador.

É verídico que o método Montessori apoia que a criança faça por si aquilo que é capaz e que a ajuda do adulto seja dispensada a medida do que for possível e para conceituar de forma mais ampla, traz-se a explanação feita por Montessori, exemplificando com uma situação que pode-se comparar ao relatado pela professora.

O interesse das crianças não se concentra só no trabalho, mas mais frequentemente no desejo de “superar as dificuldades”. “Se a professora as supera por mim, ela que faça, já não me interessa”. Assim se a criança pega em objetos pesados e a professora intervém para ajudar, muitas vezes sucederá que deixe o objeto à professora e se vá embora dali. (MONTESSORI, 1949, p.232)

Já na concepção da professora P2, obtemos que

O professor aqui é um observador. Fica mediando as situações, deixando as crianças se relacionarem e tentarem assim solucionar seus conflitos. Tem também o papel de acolhedor, pra quando a criança chegar ser bem recebida, com sorriso, que se sinta bem e confiante.

A coordenadora complementa essa fala ao dizer que [...] o professor é um observador, mediador e acolhedor da criança. Por outro lado, “isto não significa que todos os atos da criança devam ser aprovados, nem que se deva abster absolutamente de julgá-la, ou mesmo que se deva descurar de desenvolver-lhe a inteligência e os sentimentos – pelo contrário, o professor jamais deve esquecer-se de que é um mestre e que sua missão positiva é educar” (MONTESSORI, 1975, p. 169).

À luz de Montessori, as entrevistas e as análises realizadas possibilitaram afirmar que a escola se organiza adequadamente em seu exercício do método Montessori, pois propicia aos seus educandos um ambiente e materiais adequados às exigências da metodologia. Ainda que se perceba algumas atitudes e posturas desajustadas, em linhas gerais, os sujeitos que fazem parte do processo de ensino-aprendizagem têm a preocupação em atender às adequações que são necessárias, carecendo, no entanto, de uma constante aclimação de suas condutas, afim de manter seu exercício profissional de acordo com o método montessoriano.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou uma reflexão sobre o quanto a autonomia é uma característica fundamental no desenvolvimento das crianças e como a escola, o ambiente, os professores e tudo que a compõe estão intrinsecamente ligados, influenciando no resultado da obtenção dessa aprendizagem autônoma. Por esta razão é tão elementar que a condução das práticas escolares esteja alicerçada ao método que a contempla.

O estudo foi revelador de elementos significativos implicados na prática docente e o impacto destes na rotina de sala de aula, visto que o que diferencia uma escola montessoriana das demais está estreitamente ligada ao trabalho realizado pelo professor e que, no caso da Escola Campo analisada, percebeu-se a necessidade de rever algumas de suas ações, tendo em conta a perspectiva que adotam quanto ao trabalho educativo.

Outros achados da pesquisa dão conta de que os sujeitos envolvidos têm um bom conhecimento do método e buscam implementá-lo em suas ações. Entretanto, algumas práticas docentes evidenciadas pela pesquisa precisam ser revisadas, posto que o método Montessori se mostra desafiador aos comportamentos que estão arraigados na prática docente, demandando do professor que o adota verdadeiras rupturas com paradigmas pedagógicos e epistemológicos, além de subjetividades implícitas ou não em práticas nada refletidas sobre a dinâmica do processo ensino-aprendizagem, o que impõe outras formas de pensar e de fazer.

Nesse mister, vê-se que a escola investigada, por ser a instituição que carrega em sua proposta pedagógica tal método de ensino, precisa propiciar uma formação para os docentes com vistas a uma prática verdadeiramente calcada nos pilares da pedagogia montessoriana. Posto dessa forma, é preciso ir além dos professores, concedendo, principalmente, às professoras auxiliares de sala, recém-chegadas na escola, uma formação para compreender esse método, tendo em vista o contato cotidiano que mantêm com as crianças.

Outra constatação relevante do estudo aponta para a importância do problema investigado, o que sugere a necessidade de aprofundar o conhecimento do método, podendo isso ser feito por meio de encontros e de acesso a leituras especializadas que tratam sobre a temática, o que pode possibilitar a apropriação dos

fundamentos que englobam não só a metodologia, mas o desenvolvimento humano, discriminando as necessidades específicas do crescimento individual nas diferentes fases da vida escolar da criança.

Por fim, esse estudo possibilitou uma grande transformação da minha visão sobre o método Montessori, que se mostrou ainda mais cativante à medida que o aprofundamento nas leituras foram acontecendo, descortinando um fazer pedagógico que apesar de ter surgido há mais de 100 anos, foi tão revolucionário que se torna perfeitamente atual e eficiente. Estar em um ambiente envolvido por tal método me permitiu observar uma rotina muito diferente do que havia experimentado ao longo de minha trajetória profissional e de vida. Certamente, conhecer esse método é uma experiência renovadora para quem pensa em uma pedagogia transformadora que considera o aluno como sendo centro do processo ensino-aprendizagem.

Fica a sensação de que os tempos e espaços da pesquisa e do estudo como um todo suscitam outros estudos e outras pesquisas, considerando a natureza do fenômeno educativo em suas múltiplas dimensões, onde a concepção pedagógica adotada constitui-se reveladora dos limites fronteiriços que impõem trilhas, veredas e labirintos forjados na vida e no ser professor, sujeito de transformação.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.**

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 15 de novembro de 2019.

BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 2003.

BRUNER, Jerome S. **O processo da educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 25ª ed, 1996.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Editora Ática, 8ª ed, 1999.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. São Paulo: Loyola, 3ª ed, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LILLARD, Paula Polk. **Método Montessori: uma introdução para pais e professores**. Barueri: Manole, 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 7ª ed, 2017.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: As abordagens do processo.** – São Paulo: EPU, 1986.

MONTESSORI, Maria. **Mente Absorvente.** Rio de Janeiro: Editora Internacional Portugália, 2ª ed, 1949.

_____. **Pedagogia Científica.** São Paulo: Editora Flamboyant, 1965.

_____. **A criança.** São Paulo: Editora Portugália, 1975.

MONTESSORI JR, Mario M. **Educação para o desenvolvimento humano:** para entender Montessori. Rio de Janeiro: Orape Editora, 1990.

MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem significativa:** a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

NEGRÃO, Ana Maria Melo. **O método pedagógico dos jesuítas:** o *Ratio Studiorum*. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200010>. Acesso em: 8 Set. 2018.

NÉRICI, Imídeo Giuseppe. **Metodologia de ensino:** uma introdução. São Paulo: Atlas, 3ª ed, 1989.

Organização Montessori do Brasil. **Maria Montessori.** Disponível em: <<http://omb.org.br/educacao-montessori/maria-montessori>>. Acesso em 28 de setembro de 2019

SALEH, Naíma. **Escola Montessori:** tudo que você precisa saber. Disponível em: <<https://revistacrescer.globo.com/Crianças/Escola/noticia/2016/01/escola-montessori-tudo-o-que-voce-precisa-saber.html>>. Acesso em: 08 de julho de 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia:** polêmicas do nosso tempo. São Paulo: Autores Associados, 1999.

_____. **Sobre a natureza e a especificidade da educação.** Campinas: Autores Associados, 2003.

SKINNER, B. F. **Sobre o behaviorismo**. São Paulo: Editora Cultrix, 1974.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico. São Paulo: Libertad Editora, 2006.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. São Paulo: Papirus Editora, 2000.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZIMRING, Fred. **Carl Rogers**. Refice: Massangana, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE 01: ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

(espaço-tempo)

- Como se organizam os espaços (ambiente/material)
- Identificar os fatores que interferem na aprendizagem autônoma
- Observar a prática, se elas favorecem e estão dentro dos princípios montessorianos
- Observar se a aprendizagem se dá de forma autônoma
- Como a professora trabalha a rotina

APÊNDICE 02: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADO

1. Qual princípio pedagógico/ filosófico da escola?
2. Você conhece o método montessoriano?
3. Qual sua concepção a respeito? (do ponto de vista filosófico/metodológico/pedagógico)
4. Como é realizado o planejamento?
5. Qual periodicidade?
6. Como é construída a rotina?
7. Existe um material didático específico que é utilizado pela professora com o uso do método montessori? Qual tipo de material? Descreva.
8. Como as crianças são envolvidas no processo de ensino-aprendizagem?
9. A escola utiliza algum tipo de estratégia para envolver a criança no processo de ensino-aprendizagem?
10. Qual seu entendimento acerca da aprendizagem autônoma?

APÊNDICE 03:AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM**AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM**

Eu, Ana Lúcia Veras da Silva Almeida,

nacionalidade Brasileira, portador(a) da cédula de identidade RG nº. 000010717793-5, inscrito no CPF sob nº 330945943-87, AUTORIZO o uso de imagens realizadas na referida escola pela docente **Rayara Brenha de Oliveira**, portadora da cédula de identidade RG nº. 0342938220078, inscrita no CPF sob nº 602.672.313.77, para ser utilizada em sua monografia, por meio da Universidade Estadual do Maranhão.

Fica ainda **autorizada**, a cessão de direitos de utilização das imagens não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima.

São Luís, dia 14 de novembro de 2019.

Ana Lúcia Veras da Silva Almeida
(assinatura)

Telefone p/ contato

988756466