



UNILASALLE
CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE



MAGALI SAQUETE LIMA MORAES

**ESCOLA MONTESSORI: UM ESPAÇO DE CONQUISTAS E
REDESCOBERTAS**

CANOAS, 2009

MAGALI SAQUETE LIMA MORAES

**ESCOLA MONTESSORI: UM ESPAÇO DE CONQUISTAS E
REDESCOBERTAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado, do Centro Universitário La Salle - UNILASALLE, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Doutora Sandra Vidal Nogueira.

CANOAS, 2009

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M827e Moraes, Magali Saquete Lima
Escola Montessori: um espaço de conquistas e redescobertas
[manuscrito] / Magali Saquete Lima Moraes. – 2009.
130 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Educação) – Centro Universitário La
Salle, Canoas, 2009.

“Orientação: Prof. Dr. Sandra Vidal Nogueira”.

1. Educação. 2. Método de ensino. 3. Currículo. I. Nogueira,
Sandra Vidal. II. Título.

CDU: 371.214

Bibliotecário responsável: Kátia Rosi Possobon - CRB 10/1782



UNILASALLE

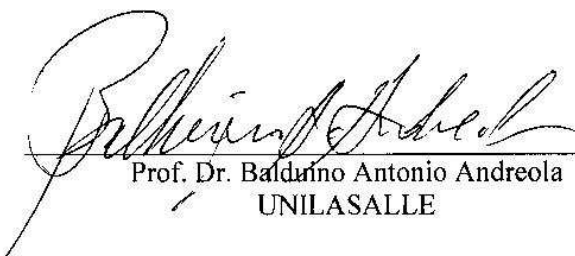
CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE



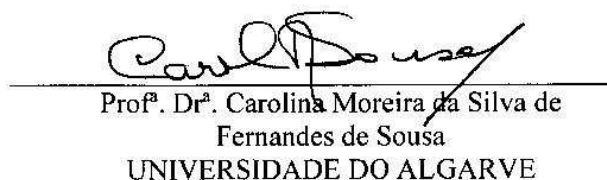
Credenciamento: Decreto de 29/12/98 - D.O. U. de 30/12/98
Recredenciamento: Portaria 1.473 de 25/5/04 - D.O.U. de 26/5/04

Programa de Pós-Graduação em Educação

BANCA EXAMINADORA



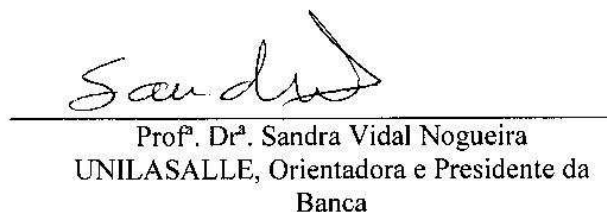
Prof. Dr. Balduino Antonio Andreola
UNILASALLE



Prof. Dr. Carolina Moreira da Silva de
Fernandes de Sousa
UNIVERSIDADE DO ALGARVE



Prof. Dr. Dirleia Fanfa Sarmiento
UNILASALLE



Prof. Dr. Sandra Vidal Nogueira
UNILASALLE, Orientadora e Presidente da
Banca

Área de Concentração: Educação, Cultura e Ação Pública

Curso: Mestrado em Educação

Canoas, 05 de março de 2009.

Dedico este trabalho às minhas três filhas
Marjorie, Júlia e Carolina e a todas as crianças,
que passaram pela minha vida.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer ao Paulo, meu marido, companheiro, amigo, por ter estado ao meu lado em todos os momentos importantes deste trabalho. Foi ele quem sempre me deu apoio, coragem, carinho, atenção e muito amor.

Quero agradecer às minhas filhas, Marjorie, Júlia e Carolina, por terem entendido meu pouco tempo disponível.

Quero agradecer à Prof^a. Dr^a. Sandra Vidal Nogueira por ter acreditado em mim e por ter fortalecido o meu ego, apostando sempre na minha competência.

Quero agradecer à Lurdes Maria Bolognesi Peretti por ter me ensinado a viver, com competência e honestidade, a profissão de educadora.

Quero agradecer às diretoras, às funcionárias, às professoras e aos alunos da Prima – Escola Montessori de São Paulo por terem me recebido com tanto carinho e por terem me oportunizado revelar a prática da Metodologia criada por Maria Montessori.

Quero agradecer a Guilherme Francisco Bolognesi Peretti por ter me apoiado ao ceder espaço e tempo disponíveis para a realização deste trabalho.

Quero agradecer e homenagear duas grandes amigas, Ângela Abott e Sandra Mara Borges. Ângela por ter me ensinado a ser mais prática e Sandra, ao contrário, por reforçar meu lado perfeccionista. Algumas vezes, fui um pouco da Ângela, em outras a Sandra me acompanhava.

Quero agradecer à minha irmã Milene Saquete Lima pelo apoio técnico, psicológico e moral, principalmente nos momentos mais críticos.

Quero agradecer à minha prima Rita Cássia Kirsch pela sua grande generosidade, prontidão, paciência e pela mão sempre estendida nos momentos que mais precisei.

Quero agradecer à Silvia Muliterno, à Alvanir Rhoden e à Maria Letícia Kersting pelo apoio técnico e afetivo.

Quero agradecer aos meus professores do curso de Mestrado e à instituição Unilasalle pela acolhida e pela oportunidade de concluir mais esta etapa, com o apoio e a competência de todos os envolvidos.

Quero agradecer à Alessandra Azevedo, outra grande amiga, por ter sido meu anjo da guarda em São Paulo.

Quero agradecer às professoras das Séries Iniciais do Colégio Província de São Pedro pela parceria de todos os dias.

Quero agradecer, finalmente, a Deus pela fé, que carrego dentro de mim e me faz sentir tão segura e crédula.

Dizeis:

É cansativo lidar com crianças.

Tendes razão.

Depois acrescentais:

porque é necessário colocar-ser no seu nível, abaixar-se, inclinar-se, curvar-se, fazer-se pequenos.

Agora estais enganados.

Não é isso o que mais cansa. É o fato de serdes obrigado a elevar-se à altura dos seus sentimentos.

Esticar-se, alongar-se, subir sobre a ponta dos pés.

Para não feri-las.

Janusz Korczak

RESUMO

A presente investigação focaliza os principais fundamentos da pedagogia montessoriana no que tange aos aspectos relativos à teoria e ao método propostos por Maria Montessori, desde o final do século XIX, e adaptados aos contextos educativo e curricular contemporâneos na Prima-Escola Montessori, localizada na Cidade de São Paulo. A referida Instituição tem seu trabalho reconhecido ao longo de quase três décadas no território brasileiro e também no plano internacional por ser a única instituição educacional sul-americana citada no *Around the World in 100 Years – Montessori Centenary*. Considerando, a priori, a pertinência de estudos que oportunizem o resgate da dimensão pedagógica na história do currículo das organizações educativas, este trabalho apresenta como problema de pesquisa a seguinte indagação: quais são as contribuições pedagógicas do modelo curricular montessoriano aplicado à Educação Básica na escola brasileira contemporânea? Para respondê-la, foi desenvolvida uma pesquisa, de cunho predominantemente qualitativo, baseada na observação participante por meio de entrevistas semiestruturadas e fotografias. Nesse sentido, o trabalho estrutura-se em três capítulos. O primeiro capítulo faz um resgate de fatos significativos da trajetória da vida pessoal e profissional de Maria Montessori; o segundo apresenta uma abordagem das ideias básicas da pedagogia científica desenvolvida por ela e a gênese dos princípios, que fundamentam seu método educativo; e o terceiro fala sobre a pesquisa de campo realizada na Prima-Escola Montessori de São Paulo, com a intenção de permitir uma análise crítica entre teoria e prática e verificar quais são, na atualidade, os valores e as possibilidades desse sistema de ensino.

Palavras-chaves: Maria Montessori, currículo, teoria e métodos de ensino, ambientes educativos, Educação Básica.

ABSTRACT

The following investigation focus on the main foundations for the montessorian pedagogy about aspects related to the theory and the method proposed by Maria Montessori since the end of the XIX century and adapted to contemporary educational and curricular contexts at Prima –Escola Montessori, in São Paulo. This school has been recognized for its work for almost three decades in the Brazilian territory and also internationally, being the only South-American one mentioned in *Around the World in 100 Years – Montessory Centenary*.

Taking into consideration the relevance of studies that permit the rescue of the pedagogical dimension in History of the curriculum of the educational institutes, the following work presents, as research problem, the following question: What are the pedagogical contributions to the montessorian curricular model applied to Basic Education in contemporary Brazilian Schools? A predominantly qualitative research was developed to answer it, based on interactive observation, semi-structured interviews and photographs. For that objective, this work is structured in three chapters. The first chapter is a rescue of the significant facts related to Maria Montessori's personal and professional life; the second presents an approach of basic ideas concerning the scientific pedagogy developed by her and the genesis of the principles that are the bases for her educational method; and the third is about the applied research at Prima-Escola Montessori in São Paulo, with the intention of permitting critical analysis between theory and practice and verifying the values and the possibilities of this teaching system nowadays.

Key-words: Maria Montessori, curriculum, theory and teaching methods, educational environments, Basic Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Doutora Maria Montessori.....	26
Figura 2 - Case dei Bambini	36
Figura 3 - Montessori em sala de aula.....	39
Figura 4 - Maria Montessori e seu filho Mário	46
Figura 5 - Aprendendo pela ação.....	55
Figura 6 - A criança e o mundo	60
Figura 7 - Material Sensorial	63
Figura 8 - Sala de aula montessoriana	70
Figura 9 - Material Sensorial A	73
Figura 10 - Sala do Agrupamento III.....	94
Figura 11 - Formas Metálicas.....	97
Figura 12 - Material Sensorial B	99
Figura 13 - Nomenclaturas classificadas	101
Figura 14 - Cantinho da leitura.....	106
Figura 15 - Trabalho com orientação	108
Figura 16 - Alfabetização	110
Figura 17 - Visão geral do ambiente	117

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A MULHER - MARIA MONTESSORI.....	20
2.1 Uma mulher à frente de seu tempo	21
2.2 O início de uma obra centenária	35
2.3 Entre a guerra e a paz	41
2.4 Uma história que transcende qualquer tempo.....	49
3 O MÉTODO – PEDAGOGIA CIENTÍFICA	52
3.1 Os princípios do método	52
3.2 Os pilares da obra montessoriana.....	58
3.3 A criança.....	62
3.4 O ambiente	67
3.5 A professora montessoriana	75
4 O CONTEXTO – PRIMA-ESCOLA MONTESSORI DE SÃO PAULO.....	79
4.1 Prima, referência que extrapola os muros da escola.....	79
4.2 A referência como opção.....	85
4.3 Agrupamento III.....	93
4.4 Agrupamento IV / 1º ano	102
4.5 As professoras	115
5 CONCLUSÃO.....	119
REFERÊNCIAS	125
ANEXO A – AUTORIZAÇÕES DO USO DE IMAGEM.....	128

1 INTRODUÇÃO

Penso que seria pertinente iniciar este trabalho contextualizando o meu interesse pelo tema. Sendo assim, relato alguns aspectos da minha caminhada profissional e da minha vida pessoal, que foram fundamentais e decisivos nesta opção.

Devido à minha formação acadêmica na área da educação, tendo como ponto de partida o curso de Magistério, depois o curso de Pedagogia e, mais tarde, a especialização em Psicopedagogia Institucional, venho fazendo contatos com diversos profissionais que trabalham em locais distintos, conhecendo, assim, ambientes de aprendizagem diversos e, também, venho observando tanto profissionais, quanto alunos ou pais nos mais diferentes espaços educativos.

Há vinte e oito anos trabalho com a Educação Básica e, destes tantos, vinte e sete são dedicados como educadora de uma instituição que sempre teve como referência alguns princípios do Sistema Montessori. Durante dez anos, trabalhei como professora e o restante como coordenadora pedagógica; dessa forma, venho partilhando uma experiência de sucesso que, pela sua estrutura, estimula a imaginação, a liberdade, a atividade, a criatividade, a resolução de problemas, assim como o gosto pela arte, pela literatura e pela música, pois concebe a educação como uma prática natural tendo, portanto, como ponto de partida o mundo concreto. O aluno é provocado a explorar, a descobrir, a buscar coisas novas.

Com a inserção da Psicopedagogia no meu fazer pedagógico, passei a ter um outro olhar, com uma prática mais reflexiva e mais contextualizada com a sociedade contemporânea, que exige mais espaços de autoria e aponta caminhos para uma atuação em nível preventivo.

A partir de então mais um período de inquietação tomou conta de mim, visto que a reflexão psicopedagógica ampliou minha compreensão do processo de aprendizagem, não sendo possível, na prática, haver uma intervenção que recaia só sobre o aprender, pois faz parte desse contexto aquilo ou aquele que ensina.

Tenho compreendido, desde então, o que Maria Montessori, em outras palavras, sempre quis revelar com sua pedagogia: que a ação de ensinar não é sempre exercida pelo professor, e a ação de aprender não é só responsabilidade do aluno.

Instigada por essas novas conquistas, passei a estudar e até a traduzir alguns de seus livros para poder interpretar com fidelidade o legado deixado por ela.

Seu trabalho pioneiro desperta, até hoje, opiniões e divergências. Por um lado, sua obra revolucionou toda a perspectiva da sociedade de sua época em relação ao desenvolvimento do ser humano e da educação. Além disso, o material criado por ela teve grande êxito e se difundiu rapidamente por todo o mundo; por outro, seu pensamento foi objeto de diversas críticas devido ao dogmatismo de suas afirmações e à insuficiente construção teórica sobre sua psicologia.

Essa ambivalência em relação ao seu pensamento é que fomenta o resgate de suas idéias, tanto no que diz respeito à sua teoria quanto ao seu método educativo. Naquela época, final do século XIX, quando iniciou seu trabalho com crianças, o que mais chamou sua atenção, tanto nos hospitais quanto nas escolas, era a falta de um ambiente próprio para a criança se desenvolver, adequado à sua dimensão, à sua força, às suas faculdades psíquicas. Nesse sentido, “... só assim teremos dado um passo imenso rumo à solução do problema educativo em geral, pois teremos dado à criança o seu ambiente” (MONTESSORI, s/d, p. 65).

Então, quando abriu a primeira “Casa da Criança”¹ tratou logo de criar um ambiente onde elas pudessem agir independentes do adulto, manusear, experimentar, tirar suas próprias conclusões e, assim, aos poucos ir construindo uma rede de relações e saberes que lhe garantiriam autonomia e conhecimento.

Aos poucos, através de intensa observação, Montessori foi constatando que nesse ambiente, que reflete o mundo da criança e que oportuniza a convivência com outras idades diferentes, ela própria tinha oportunidade de se deparar com circunstâncias particulares, que se emparelhavam com a fase específica de desenvolvimento que se encontrava, de descobrir uma variedade de modelos novos para imitar, além de propiciar às mais velhas a chance de ensinar. Logo, a aprendizagem era vista como algo agradável e o ambiente escolar como um local interessante e atraente.

Ela dizia que a aprendizagem não é aquilo que o professor transmite, mas sim um processo natural, que se desenvolve espontaneamente no indivíduo humano em virtude de experiências realizadas no ambiente.

¹ Em italiano, Case dei Bambini. Primeira escola criada por Maria Montessori em 1907, na Itália, para crianças normais, inovadora em todos os aspectos pedagógicos.

Hoje, nós temos consciência de que educar é principalmente despertar o desejo de saber dos alunos, mas é também cuidar de seu desenvolvimento afetivo e social e favorecer sua autonomia moral, pois para se transmitir conhecimentos é preciso favorecer o desenvolvimento integral dos alunos na sociedade em que estão vivendo.

Essa relação do ambiente com o processo de ensino que a trama montessoriana suscita foi o ponto de referência para a concretização desta pesquisa. Minha proposta neste trabalho é apresentar as ideias básicas da pedagogia montessoriana, abordando as dimensões metodológicas e filosóficas que, juntas, estão a serviço e em sintonia com o todo. Partindo dessas considerações, procuro identificar, nos diferentes momentos das atividades escolares, os princípios fundamentais do Sistema Montessori, conhecer as características de um ambiente preparado, segundo Maria Montessori, compreender a função do professor na relação de ensino e aprendizagem e entender a importância do respeito à individualidade como ponto de partida à igualdade de oportunidades.

O fato de vivermos num mundo globalizado, onde a luta pela sobrevivência frustra esperanças e provoca violência e inseguranças, mostra que é preciso redobrar nossos esforços para a construção de um mundo melhor, alicerçado em valores sólidos e firmes. Um destes alicerces deverá ser a educação. O sistema educacional precisa se adaptar às necessidades da sociedade contemporânea e, dessa forma, assumir um papel de ponta nesse processo.

A proposta montessoriana acredita que as esperanças de construir esse mundo novo estão na criança. Para garantir a prática de seus pressupostos, Maria Montessori pensava numa escola nova, onde oferecesse um ambiente preparado e apropriado para garantir o respeito às diferenças individuais, onde o professor não fosse apenas um transmissor de conhecimento, mas que pautasse seu trabalho sob uma condição mais ativa, a de (re)construtor e mediador do crescimento integral do seu aluno e, acima de tudo, onde a educação social fosse entendida com respeito à inclusão, à convivência de crianças com idades diferentes e onde houvesse equilíbrio entre a liberdade individual e a necessidade do grupo. Entretanto, jamais considerou sua obra concluída, ao contrário, manifestou a expectativa de vê-la continuada e acrescida. Vislumbrava que seus sucessores realinhassem suas propostas à luz dos eventos intelectuais, culturais e científicos subsequentes.

Nesse sentido, o papel do professor deve ser repensado e novas estratégias devem ser previstas, criando na escola um ambiente para a formação de sujeitos críticos, dotados de autonomia de aprendizagem. Essa necessidade de mudança já era fato discutido por Maria Montessori em décadas passadas, pois suas diretrizes metodológicas baseiam-se na construção

da personalidade do sujeito através do trabalho, do ritmo próprio, da liberdade, da ordem e do respeito.

Tendo em vista esses novos paradigmas, questiono, então, quais são as contribuições pedagógicas do modelo curricular montessoriano aplicado à Educação Básica na escola brasileira contemporânea?

Para uma melhor compreensão da sua obra, se faz necessário retomarmos desde o início seus estudos, suas origens, sua trajetória como mulher, médica e educadora; conhecermos a gênese dos princípios que fundamentam seu método educativo, os pilares da sua obra e quais são, na atualidade, os valores e as possibilidades desse sistema de ensino vistos a partir de uma pesquisa de campo.

Em algumas ocasiões, será necessário fazer um contraponto e, às vezes, estabelecer elos de relação entre as reflexões feitas por Maria Montessori no início de século e o atual panorama da educação, o papel da escola e a condição do aluno nos dois contextos.

A relevância do estudo se pauta na asserção de que diante dos desafios da educação contemporânea é fundamental que haja uma mobilização nas escolas em geral no sentido de lançar mão dos mais variados recursos, preparando para os seus alunos um ambiente no qual eles possam encontrar atividades condizentes com o seu desenvolvimento físico e mental, ou seja, um ambiente que respeite seu ritmo, suas diferenças e individualidades, suas possibilidades e limitações e, ao mesmo tempo, estimule a riqueza da diversidade, envolvendo e motivando o aluno à prática da criação e da reconstrução.

A pesquisa de campo será realizada numa escola pertencente à rede particular Prima – Escola Montessori de São Paulo, que adota o Sistema Montessori como método de ensino e é referência no meio educacional, tanto no Brasil como no exterior, desde 1981.

A intenção de optar por outra escola distante do meu contexto profissional foi a de procurar uma instituição de reconhecimento internacional no universo montessoriano e que fosse um centro de divulgação e capacitação do método Montessori.

Para tanto, me proponho a construir um trabalho de natureza qualitativa, com enfoque na observação participante, devido às informações obtidas através da interação contínua entre pesquisador, educadores e alunos. Do ponto de vista dos objetivos que pretendo alcançar, a pesquisa realizada é de natureza exploratório-descritiva, uma vez que este estudo visa proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais claro.

Além das observações diretas no ambiente em estudo, serão utilizados, para a coleta de dados, um levantamento bibliográfico, entrevistas e fotografias.

As observações serão feitas em uma turma da Educação Infantil, do turno da tarde, e em uma outra do 1º ano do Ensino Fundamental, do turno da manhã. As entrevistas serão realizadas com as professoras das respectivas turmas e as fotografias servirão como uma oportunidade de compartilhar a realidade observada.

O agrupamento III, como é chamado, é formado por vinte e três alunos, com idades entre três a seis anos, que são atendidos por quatro professoras: uma titular, que responde pela turma, faz reunião com os pais, organiza o planejamento e os grupos de adiantamento², e outras três que assumem o papel de professoras auxiliares. Estas participam ativamente do trabalho de sala de aula, têm domínio dos materiais e dos conteúdos trabalhados e colaboram com seus pareceres na avaliação participativa.

Já o agrupamento IV é formado por dezesseis alunos, com seis anos completos, que são atendidos por duas professoras: uma titular e outra auxiliar. Cada uma com sua função definida, conforme relatei anteriormente, porém com participação dinâmica e independente.

Sendo a pesquisa qualitativa, fundamentalmente interpretativa, organizarei os dados de forma que possa tirar conclusões a partir deles, buscando sempre que possível acrescentar algo ao questionamento feito sobre o assunto.

Procurarei seguir alguns passos necessários no processo da observação participante. São eles:

1. Coletar informações sobre o campo de estudo, no caso a Escola, procurando me inteirar mais dos costumes, saber qual é a sua participação na comunidade paulista e brasileira como história acumulada, buscar, no seu presente, os elementos com os quais se construiu, suas preocupações e atividades quanto à melhoria do sistema educacional;

2. Procurar conduzir o campo de estudo enfatizando boas relações com o grupo pesquisado, pois isso facilitará a obtenção de respostas mais fiéis;

3. Num primeiro momento, um ou dois dias, não realizar anotações para não provocar constrangimentos. Após esse período, seguir um procedimento rigoroso de anotações com um protocolo observacional para registrar os dados observados, que devem incluir a descrição de pessoas, a movimentação dos alunos e dos professores no ambiente da sala de aula, a disposição dos móveis, as atividades propostas, os materiais usados, os diálogos e o surgimento de novas conjecturas. Procurar participar ativamente das atividades normais da sala de aula, se me for autorizado. Pretendo manter um nível de relacionamento mais próximo com os alunos e com as professoras, manter diálogos, trabalhar com os materiais;

² São grupos de alunos organizados pelo nível de desempenho dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

4. No momento da análise dos dados, realizar minha interpretação de forma contextualizada, dialética, procurando unir os dados observados aos esclarecimentos promovidos pelo processo interativo entre mim e o grupo pesquisado;

5. Estabelecer previamente o tempo de vivência no campo de estudo, neste caso para trinta ou mais dias, conforme for surgindo necessidade.

No que se refere ao levantamento bibliográfico, este já vem sendo explorado desde o início desse curso de mestrado e pode-se dizer que venho fazendo uma pesquisa paralela, pois a procura e a aquisição de novos livros, em várias línguas, vêm aumentando a cada acesso na internet e a cada nova visita aos sebos deste país.

Atualmente, estou traduzindo, com mais duas colegas de profissão, o livro *Psicoaritmética*, escrito por Montessori e publicado na língua espanhola em 1934. Este estudo tem me enriquecido muito, não só porque realmente estou aprendendo a trabalhar efetivamente usando o material criado por ela, como, por exemplo, a construção do número, a compreensão do sistema decimal, com o entendimento das quatro operações, álgebra e outros conceitos fundamentais para a nossa vida diária, mas também porque tem me deixado mais segura quanto à fundamentação teórica e quanto às argumentações necessárias para explicar os porquês. Paralelo à leitura, à tradução e ao estudo, estamos, ainda, confeccionando por conta própria alguns materiais, que são fundamentais para a criança iniciar o processo das pequenas somas de unidades, preparando-a para o cálculo mental.

Logo mais, talvez ainda no primeiro trimestre de 2009, iniciaremos a tradução de outro livro, o *Psicogeometria*, que trata do estudo da geometria baseado na psicologia infantil, partindo de uma época da vida infantil na qual são sensíveis as conquistas sensoriais e motoras.

Outro livro impressionante que consegui adquirir via internet foi *L'Autoeducazione nelle scuole elementari – continuazione del volume: Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini*, que fala da sua experiência sobre a educação no Ensino Fundamental, a preparação das professoras, o ambiente, a atenção, a vontade, a inteligência, a imaginação e a questão moral. Além disso, a obra aborda o desenvolvimento sistemático intelectual no Ensino Fundamental, apresentando o programa de gramática, leitura, aritmética, geometria e educação musical. É a primeira edição de seu livro, editado em Roma, em 1916. Um verdadeiro tesouro para quem admira a obra dessa admirável mulher.

Quanto às entrevistas, que terão questões abertas, pretendo extrair a visão e a opinião dos participantes com relação ao problema levantado, fazendo uma transcrição delas, com o

objetivo de classificar e de organizar os dados em diferentes tipos. As entrevistas serão realizadas apenas com os professores das turmas observadas, somando o total de seis.

Pretendo com esta pesquisa analisar e interpretar o ambiente de salas de aulas organizadas e fundamentadas no Sistema Montessori, resgatar suas ideias pedagógicas e entender como isso pode contribuir no desenvolvimento da criança a fim de permitir a construção de um ser humano mais justo e autônomo e, ao mesmo tempo, como ajustá-las às exigências da sociedade contemporânea.

Acredito, ainda, que a pesquisa a ser realizada pode resultar satisfatoriamente na qualidade do ensino, uma vez que poderá servir de apoio pedagógico a instituições e educadores interessados e comprometidos com a democratização do ensino.

Desse modo, o trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro, faço um relato sobre a vida familiar e a trajetória de Maria Montessori como médica e como educadora. Desde pequena, ela mostrou-se autoconfiante, otimista e muito interessada em mudanças. Era considerada uma pessoa brilhante e ousada, uma mulher que viveu à frente de seu tempo, tanto que foi a primeira mulher a se graduar em medicina na Itália. Do ponto de vista pessoal, ela também esteve na vanguarda, pois teve um filho sem se casar, fato que a obrigou a viver afastada dele por muitos anos para não causar escândalo. Iniciou sua carreira trabalhando com deficientes mentais e mais tarde teve papel fundamental nas reformas educacionais do século XX, dedicando-se por décadas à formação do ser humano.

No segundo capítulo, apresento alguns pontos fundamentais da metodologia criada por Maria Montessori, partindo da criação da primeira “Casa da Criança”, onde ela começou a ensaiar suas crenças sobre educação e construiu os pilares que até hoje sustentam sua obra: a autoeducação e a educação cósmica. Abordo os princípios básicos de sua pedagogia: a livre escolha, a atividade e o respeito à individualidade, que requerem estratégias e procedimentos específicos, condições indispensáveis para fortalecer a ideia fundamental da sua obra – a criança é a construtora do homem, cada uma leva dentro de si as potencialidades do adulto que será um dia. Apresento o produto das atentas e dedicadas observações que Montessori fez do comportamento das crianças ao longo de sua caminhada: a descoberta da criança e de como ela aprende, a necessidade de se preparar um ambiente adequado ao mundo real e a presença de um professor que guie a criança por meio de uma contínua atividade, sem interromper seu trabalho.

No terceiro capítulo, então, apresento minha própria experiência como pesquisadora e observadora de uma realidade que vive pautada na pedagogia de Maria Montessori, a Prima – Escola Montessori de São Paulo. Dedico muito tempo a explorar o ambiente da escola em

geral e, mais especificamente, de duas salas de aula: o agrupamento III, que representa a Educação Infantil e o agrupamento IV, que dá nome à turma do 1º ano do Ensino Fundamental. A observação será o ponto forte desta pesquisa, pois é o primeiro passo para reflexão, assim como defendia a doutora Montessori. Somada a outros recursos, comporá os meios para efetivação desta pesquisa tão instigante e, ao mesmo tempo, prazerosa.

Talvez, no final deste trabalho, muitas pessoas reconheçam Maria Montessori como representante de um grande movimento social, que se concentrou na figura da criança como construtora do Homem, pois uma dos aspectos que mais impressiona seus seguidores é a sua atualidade, que vem se renovando através dos anos.

2 A MULHER - MARIA MONTESSORI

Eram crianças chorosas e amedrontadas, tão tímidas que era impossível falar com elas. Seus rostos eram inexpressivos e os olhares tão perplexos como se não tivessem visto nada na vida. Eram crianças muito pobres, abandonadas, que haviam crescido em cortiços escuros e caindo aos pedaços, de bairros miseráveis, onde não havia nada para estimular a inteligência nem cuidados (...). Não era preciso ser médico para perceber que elas tinham necessidade urgente de alimentação, ar livre e sol. (MONTESSORI, s/d, p. 110 e 111).

A inauguração da primeira “Casa da Criança”, em San Lorenzo³, em uma manhã de janeiro de 1907, foi o início de uma revolução educacional que se expandiu, ao mesmo tempo se difundiu pelo mundo todo e afetou todas as pessoas, que foram à escola nos últimos 100 anos, assim como mudou, inclusive, a forma de tratamento, a atenção e a compreensão das crianças pelos adultos. Maria Montessori era uma jovem senhora de 37 anos de idade, conhecida na Itália como médica e participante ativa da luta pelos direitos da mulher quando tornou-se internacionalmente famosa por esse trabalho que iniciou em San Lorenzo.

A vida dessa mulher que lutou pela criança, pelo adulto e pela sua dignidade pessoal foi sempre cheia de desafios. Foi guerreira, corajosa, batalhadora, rompeu com os tradicionais papéis – homens e mulheres, professor/aluno. Construiu sua história pessoal, intelectual e científica dedicando-se por mais de meio século ao estudo e à pesquisa do mais fundamental e difícil problema do homem - a sua formação, porque considerava que só através dela seria possível agir diante de questões decisivas da vida - sua conservação e seu desenvolvimento.

³ Um bairro da periferia de Roma.

2.1 Uma mulher à frente de seu tempo

Era o ano da unificação italiana⁴, 1870, momento em que a Itália iniciava o difícil processo de unificar um país de graves contrastes. No dia 31 de agosto, nasce Maria Montessori, em Chiaravalle, Província de Ancona.

Seu pai, Alessandro Montessori, era filho de Nicola Montessori, estudou retórica e matemática, escrevia e falava somente italiano. Foi soldado na juventude, tornando-se mais tarde servidor público, diretor da Manufatura Tabacchi⁵; era um homem antiquado, de temperamento conservador e de hábitos militares.

Em 1848, italianos de diversas partes da Itália lutaram para conseguir se libertarem da Áustria. O jovem Alessandro participou das batalhas de libertação em 1849. No ano seguinte, ele trabalhou para o estado papal no Departamento de Finanças, tendo solicitado demissão em 1853.

Até 1858, Alessandro trabalhou nas fábricas de sal, em Comacchio e Cervia, e como inspetor de sal e tabaco nas indústrias de Bolonha e Faenza, sendo inspetor do Ministro das Finanças em 1859. Até 1863, trabalhou em manufatura de sal e tabaco.

Em 1865, aos trinta e três anos, já um bem-sucedido oficial governamental, foi mandado para Chiaravalle, uma típica província agrícola, onde residia uma população de artesãos, pequenos proprietários de terra. Era um vilarejo sem grandes aspirações e interesses para o progresso.

Envolvido na gerência das indústrias de tabaco, tornou-se um burguês respeitável no trabalho civil, deixando para trás seus sonhos revolucionários. Nessa época, encontrou Renilde Stoppani, membro de uma família conceituada.

Renilde era filha do filósofo e professor Antonio Stoppani, a quem a Universidade de Milão, em homenagem póstuma, erigiu um monumento. Era uma mulher muito educada, estudiosa, que adorava ler. Isso era um fato inusitado, pois na cidade em que viviam era motivo de orgulho saber escrever o nome. Muito patriota, devota aos ideais de libertação e união da Itália, Renilde encontrou em Alessandro um parceiro, um homem que compartilhava de seus ideais.

⁴ O Risorgimento é o movimento na história italiana que buscou, entre 1815 e 1870, unificar o país, que era apenas uma coleção de pequenos Estados submetidos a potências estrangeiras. Na primeira fase do Risorgimento (1848-1849), desenvolveram-se vários movimentos revolucionários e uma guerra contra o Império Austríaco, mas concluiu-se sem modificação do statu quo. A segunda fase, em 1859-1860, prosseguiu no processo de unificação e concluiu com a declaração da existência de um Reino de Itália. Completou-se com a anexação de Roma.

⁵ Indústria de manufatura de sal e tabaco.

Os dois formavam um casal atraente: ele de bigode e cabelos negros; ela, elegante e de profundos olhos escuros. Tinham uma imagem de respeitabilidade e prosperidade. Casaram-se em 1866 e em 1870 nasce sua primeira e única filha.

A infância de Maria Montessori transcorre sem grandes incidentes, fazendo seus primeiros estudos na escola pública, sob a severa vigilância de seu pai. A menina era considerada autoconfiante, otimista e muito interessada em mudanças. Costumava argumentar com seus pais, procedimento que não era usual na época, já que a criança vivia num mundo separado do mundo do adulto.

Quando a menina tinha cinco anos de idade, a família mudou-se para Roma e um ano mais tarde Maria entrou para a escola. Nos primeiros anos, ela não se destacou entre os alunos, mas tinha um grande objetivo pela frente: ser alguém na vida! Seu caráter era forte, com um grande senso de dever e de natureza assertiva. Isso a tornou pouco popular entre muitas pessoas, mas bem sucedida entre outras.

Aos dez anos, ela já desenvolvera fortes convicções e tinha uma forma vigorosa de expressá-las, pois mesmo quando adoeceu gravemente e o médico advertiu seus pais para se prepararem para o pior. A menina assegurou à mãe: “non temere, non moriró! Ho troppo da fare!”⁶.

Na Itália, a criança, ao chegar aos doze anos, deixava a escola e ia trabalhar; porém, se ela permanecesse nela deveria especializar-se em algo. A maioria das moças não chegava a pensar em uma carreira diferente da de casar e ter filhos, contudo algumas se dedicavam ao ensino, seguindo o curso clássico, aprendendo latim, grego e literatura.

Maria, todavia, queria aprender matemática e esse interesse a acompanhou pelo resto da vida, tanto que chegou a pensar no curso de engenharia como carreira. Essa era uma opção tão incomum para meninas que teve de se matricular numa escola secundária para rapazes, a Escola Técnica Michelangelo Buonarroti, instituição de atendimento de rapazes. Como a escola não tinha estrutura para moças, Maria e as outras alunas tinham muitos problemas, não podendo, inclusive, compartilhar integralmente do convívio e das condições de igualdade com os colegas homens nas atividades de formação do curso. Nos intervalos, eram obrigadas a permanecer na sala para serem protegidas dos rapazes, uma vez que se considerava impróprio que os dois sexos ficassem juntos no mesmo ambiente.

Como nas outras escolas, aprender significava decorar e repetir em coro as aulas para o professor em exercícios diários. Isso não parece ter desencorajado Maria, embora a monotonia

⁶ Não tema, não morrerei! Tenho muito a fazer!

desse método viesse a influenciá-la mais tarde. Sua inteligência incomum e o interesse por assuntos científicos venceram o tédio mortal com que eram ensinados.

Era uma época de intensas mudanças sociais com o progresso técnico-científico e com o surgimento de novas correntes do pensamento que varria a Europa das velhas instituições e estruturas sociais superadas. A educação, nessa época, assume, em todo o continente, e mais particularmente na Itália recém-unificada, um papel importante na resolução dos problemas sociais mais urgentes e na transformação da economia. É nesse período que a mulher começa assumir um papel mais efetivo no progresso social.

Mesmo nesse contexto efervescente, toda a família italiana tradicional almejava ver suas filhas casadas e com uma família bem-estruturada. Mas Montessori não queria isso para ela. Recusou-se a seguir a vontade de seus pais, que desejavam vê-la professora, profissão considerada ideal e a mais feminina para as mulheres da época. Era uma jovem atraente e seus pais podiam esperar vê-la bem-casada talvez com alguém de uma família socialmente importante, de comerciantes ou do governo.

Como a futura pedagoga tinha, porém, forte aptidão para a matemática, obteve licenciatura na cadeira de físico-matemática e, poucos anos depois, consegue diplomar-se em Ciências Naturais pela Faculdade de Ciências Físicas, Matemáticas e Naturais, da Universidade de Roma. Depois de dois anos de estudos, quando se encontra na rua com uma mulher carregando uma criança embrulhada em jornal, questiona-se, decide sua vida.

Contrariando frontalmente e correndo o grave risco de discriminação pela sociedade e pela cultura da sua época, enfrentando os limites de espaços e profissionalização demarcados pelo gênero masculino, a jovem obstinada toma uma decisão sem precedentes, que lhe traria desacordo com a família: seria médica.

Matricula-se, então, no terceiro ano do curso de Medicina e Cirurgia da mesma Universidade, apesar da oposição do Diretor Geral da Faculdade, Guido Baccelli, chefe de gabinete do Ministério da Educação, físico e cirurgião célebre, que lhe diz ser impossível a sua presença na escola.

Nenhuma mulher na Itália havia tomado essa decisão antes e eram raras as médicas em todo o mundo, tanto que a opção causou um terrível atrito entre ela e seu pai. Os dois tinham ideias muito diferentes quanto ao futuro dela e essas ideias eram inconciliáveis, chegando ao extremo de ficarem sem se falar por muitos anos. Apesar disso, Maria assume corajosamente a sua opção mesmo diante do menosprezo dos colegas, das perseguições dos outros alunos da Universidade e das exigências descabidas por parte dos professores.

Depois de um período excessivamente penoso, sua dedicação aos estudos e a qualidade dos seus trabalhos foram fatores fundamentais que contribuíram para impô-la diante dos colegas e professores. Quando, por exigência do curso, profere na Universidade a sua primeira conferência como estudante, um grande respeito passa a lhe ser atribuído. Seu sucesso foi imediato e justificado, pois seu discurso foi brilhante, fluente e claro, com particular finura de humor. O calor de sua personalidade e a fé na carreira que escolhera impressionaram a todos, tanto que ao final de sua fala recebeu uma ovação. Os estudantes a aplaudiram entusiasticamente e correram a congratular-se com seu pai.

Foi, então, só quando ela passou a falar em público e tornar-se conhecida que Alessandro e a filha resolveram suas diferenças. Ela seria bem-sucedida como nenhuma outra mulher. Por outro lado, Renilde, a mãe, era uma mulher dividida entre o velho e o novo e estimulava a filha a realizar o que queria. Renilde desejava ter feito muitas das coisas que a filha agora tornava possível às mulheres.

Alessandro não fez segredo da sua desaprovação. Apesar disso, Maria seguiu em frente, concordando com o pai em ir e voltar da faculdade de medicina sempre acompanhada e em sentar-se separada dos rapazes nas aulas. Essas pequenas regras não a incomodavam.

Ela também não deu importância a problemas práticos como a falta de banheiro feminino na escola. O que a irritava era a atitude de seus colegas. Eles assobiavam e lhe dirigiam comentários grosseiros ao passar por ela nos corredores. Balançavam sua mesa enquanto escrevia. Riam e frequentemente a interrompiam quando ela fazia qualquer pergunta ao professor. Não a deixavam participar das discussões nas aulas. A única coisa que podia fazer era engolir a irritação.

Mais tarde, sempre lembraria a forma como foi tratada por seus colegas. As experiências que vivera nas salas de aula da faculdade de medicina moldaram sua atitude para com os homens pelo resto de sua vida, com consequências no mínimo dramáticas. Outra situação de constrangimento pela qual ela passara durante o curso era as aulas de dissecação de órgãos do corpo humano e o estudo do esqueleto e da estrutura óssea. A direção da faculdade não concordava em deixar que Maria fizesse essa parte do curso com seus colegas do sexo masculino. Para resolver o problema, sugeriram que ela fizesse seu trabalho de laboratório sozinha, à noite, depois que todos já tivessem ido embora.

Muitas vezes, ela ficou em dúvida se havia escolhido a carreira certa. Trabalhando sozinha nos laboratórios, à noite, entre caveiras, esqueletos e órgãos humanos em vidros, às vezes, imaginava que os esqueletos se mexiam. Não podia deixar de pensar na maneira cruel com que haviam morrido os corpos em que estava trabalhando, em geral de assassinos ou suas

vítimas. Mas havia algo pior, ainda mais ameaçador à carreira que escolhera. Ela descobriu que o cheiro dos laboratórios a desagradava e que detestava tocar em tecidos humanos mortos. A certa altura, esteve à beira de um colapso nervoso e pensou em desistir do curso de medicina, mas isso não vingou e ela continuou seus estudos com a mesma força de vontade.

Maria gostava muito de bordados, de se vestir de modo atraente e de pentear os cabelos castanhos para cima, para ficarem mais bonitos. Ela sempre apreciaria esses pequenos prazeres. Nesse período, durante sua permanência na Universidade de Roma, teve início seu profundo engajamento com os direitos da Mulher, que a acompanhariam pelo resto da vida. Maria Montessori começou a se preocupar com a situação da Mulher em seu país, já que ela estava ainda em situação de absoluta inferioridade diante dos homens, em diversos setores da sociedade. Daí em diante, ela batalharia pelo direito de as mulheres escolherem sua carreira e não dependerem do casamento para se realizar.

O número de feministas, nessa época, aumentava no mundo todo. Uma das razões de seu sucesso na campanha era sua abordagem tranquila e racional. Como passou grande parte da sua vida entre os homens, observando como eles se relacionavam com as mulheres, tinha certeza que a grande meta feminina deveria ser trabalhar com eles e não afastá-los. Para ela, a mulher do futuro teria direitos iguais, assim como deveres iguais aos homens e a vida em família deveria mudar, mas seria absurdo pensar que o feminismo destruiria o sentimento materno. Ela almejava, naquela época, a mulher casando e tendo filhos por livre escolha, não porque o casamento ou a maternidade lhe foram forçados.

Maria Montessori enfrentou todas as oposições, venceu uma a uma as resistências, se impôs pelo seu gosto ao estudo; respeitavam-na os mestres e seus discípulos, todos que a conheciam foram louvando a sua inteligência e a sua coragem; havia nela um desejo de ver claramente os problemas, uma ânsia de servir a humanidade, um poder de iniciativa que lhe preparavam uma carreira brilhante.

Após seis anos extenuantes, depois de muita luta e persistência, aos vinte e seis anos, Maria tornou-se a primeira mulher, na Itália, a receber o título de Doutor em Medicina. Defende, na oportunidade, teses experimentais em psiquiatria: “Contributo clínico allo stúdio delle alucinazioni a contenuto antagonístico”⁷. O professor Ézio Schiamanna, diretor da Clínica Psiquiátrica da Universidade de Roma, relata o seu trabalho.

⁷ Contribuição do estudo clínico da alucinação a conteúdo antagonístico.



Figura 1 - Doutora Maria Montessori

Fonte: <http://www.abem-educ.org.br/historico.html>, 2008.

Alertada, durante o curso, para os problemas sociais que sacudiram a Itália e o mundo em geral, deu inúmeras provas de sua preocupação com esses problemas. No mesmo ano que se formou, 1896, fez sua primeira viagem ao exterior. Foi escolhida para representar as mulheres italianas no Congresso Internacional para os Direitos Femininos, realizado em Berlim, na Alemanha, onde defendeu a causa da mulher trabalhadora, ou seja, o direito da mulher de receber o mesmo salário ao dos homens pelo mesmo trabalho realizado. Ao contrário de muitas feministas, acreditava que os argumentos racionais, não o confronto, eram o melhor caminho para conquistar direitos para as mulheres.

A Doutora Montessori não teve medo do público e seu desempenho nesse congresso fez com que suas ideias fossem reproduzidas em jornais e periódicos de vários países. Uma parte do seu discurso foi: “Eu tenho que lutar com todas as minhas forças para ver o princípio de justiça, de igualdade para todos, acontecer também no que diz respeito ao trabalho”. Voltou de Berlim com uma pilha de recortes de matérias entusiásticas nos jornais, que a descreviam como uma adorável mulher emancipada.

Descobriu, depois desse evento, seu grande talento para falar em público e sua capacidade de fazer as pessoas pararem para ouvi-la, pois sua maneira vibrante de expressar ideias e opiniões cativou a todos. Sabia como falar com a imprensa e nunca lhe faltou autoconfiança. Fazia parte de seu caráter que qualquer temor ou dúvida que pudesse sentir

ficassem bem guardados dentro dela e não se preocupava com que os outros pudessem pensar a seu respeito. Ela não tinha medo do mundo. Isso já se notava na época da faculdade, onde não eram os insultos de seus colegas que a incomodavam, mas seu temor em relação às cenas e ao cheiro no laboratório.

A carreira de Maria Montessori progredia. Um ano depois de diplomada, é indicada para trabalhar na Clínica Psiquiátrica da Universidade de Roma, como médica-assistente. Seu trabalho consistia em visitar asilos de loucos e escolher casos que seriam selecionados para as clínicas de recuperação e, desse modo, interessou-se pelas crianças deficientes, que frequentemente eram internadas junto com adultos deficientes mentais, sem aulas e sem brinquedos. A vida dessas crianças era completamente vazia, pois elas apenas eram classificadas como incômodos inúteis com os quais não valia a pena se preocupar ou dispensar cuidados. A ideia de que um ensino especial poderia melhorar a condição dessas crianças polariza sua atenção. A pobreza do comportamento ora exibido decorria, pensava ela, em grande parte, das condições em que se encontravam.

Nessa época, estando a organoterapia tireoidiana⁸ ainda em fase de desenvolvimento, as diferentes respostas clínicas obtidas com o seu emprego solicitavam constante e cuidadosa atenção dos médicos para as crianças retardadas submetidas a essa terapia. Realizando, então, estágios regulares nos serviços médicos de hospitais de clínica geral e em ambulatórios de pediatria, ela teve sua atenção voltada especialmente para o estudo das doenças da infância.

Montessori resolve pesquisar todo o material sobre o tratamento de crianças mentalmente retardadas. Entre o pouco que encontra nada fora feito por educadores, contudo, foi assim que, interessando-se pelas crianças mentalmente deficientes, veio a conhecer o método especial de educação idealizado por dois médicos franceses Jean Marc Gaspard Itard⁹ e Édouard Séguin¹⁰.

⁸ Tratamento com preparados ou substâncias, tal como se encontram naturalmente no corpo. De modo geral, denomina-se terapia de substituição, porque geralmente o objetivo é reaver para o corpo, em quantidade suficiente para manter a saúde, algo que está faltando. Neste caso, referindo-se às doenças da tireoide.

⁹ Médico e psiquiatra francês que ganhou destaque na história da psiquiatria alienista francesa do século XIX, como responsável pelo tratamento de uma criança retardada encontrada em Aveyron. Descreveu pela primeira vez a Síndrome de Tourette e especializou-se no órgão de audição e suas doenças. Influenciou Maria Montessori com suas pesquisas e método para tratar pessoas surdas.

¹⁰ Discípulo de Itard, Séguin ocupou-se essencialmente dos problemas do tratamento e ensino das crianças dementes e atrasadas mentais, sendo as suas obras consideradas como das mais importantes na história da educação. Exerceu forte influência sobre os estudos de Maria Montessori.

A trajetória de Itard na educação do menino selvagem¹¹ encontrado nas florestas de Aveyron, no sul da França, a leva a interessar-se pelo trabalho que o mesmo desenvolveu com crianças surdas e, posteriormente, com crianças retardadas. Mas particularmente a interessa o trabalho de Séguin, discípulo de Itard, a quem no seu entender cabe o mérito de haver completado um verdadeiro sistema de educação para deficientes mentais. Partindo da experiência de Itard, modificando e completando seu método, durante dez anos de trabalho, Séguin aplicou suas ideias em uma pequena escola, situada na Rua Pigalle, em Paris, em crianças oriundas de manicômios, convencendo, assim, Maria Montessori da idéia, então nascente, que vinha sendo admitida mesmo nos círculos médicos, da eficácia da “cura pedagógica” para várias formas mórbidas, como a surdez, a paralisia, a demência, o raquitismo, etc. O fato de se preconizar a união da pedagogia à medicina no campo da terapia era a conquista prática do pensamento da época e nessa direção difundia-se o estudo da atividade motora.

Maria Montessori começou a estudar o trabalho deles. Além disso, leu os livros de Friedrich Froebel¹², um alemão que havia fundado escolas para as crianças de até 6 anos. Como resultado desse estudo, Maria percebeu muitas coisas. Primeiro, que as ideias de Itard e Séguin podiam ser aprofundadas para ajudar na educação de deficientes mentais. Segundo, que isso se faria melhor em escolas especiais que em hospícios. Terceiro, que ela precisava aprender mais sobre educação.

A energia de Maria Montessori era excepcional. Além de seu emprego, de período integral, desenvolvia seu próprio trabalho de estudo e pesquisa e mantinha seu consultório médico, onde atendia principalmente mulheres e crianças. E, além de tudo, ainda encontrava tempo para ser membro ativo na recém-formada Liga Nacional para a Educação de Crianças Retardadas e para dar palestras sobre esse assunto e sobre a situação da mulher na sociedade.

Então, contrariamente à opinião de seus colegas, teve a intuição de que o problema da educação dos deficientes era mais de ordem pedagógica do que médica; enquanto nos congressos médicos defendia-se o método médico-pedagógico para o trabalho e educação das crianças excepcionais, ela apresentava no Congresso Pedagógico em Turim, em 1898, um

¹¹ Victor de Aveyron foi um menino de cerca de 12 anos encontrado perto da floresta de Aveyron, sul da França. Estava sozinho, sem roupa, andava de quatro e não falava uma palavra. Aparentemente, fora abandonado pelos pais e cresceu sozinho na floresta. O menino, a quem lhe deram o nome de Victor, foi levado para Paris, onde ficou aos cuidados do médico Jean-Marc-Gaspar Itard, que durante cinco anos dedicou-se a ensiná-lo a falar, a ler e a se comportar como um ser humano.

¹² O alemão Friedrich Froebel (1782-1852) foi um dos primeiros educadores a considerar o início da infância como uma fase de importância decisiva na formação das pessoas. Foi o criador dos jardins-de-infância e defendia uma educação sem obrigações para as crianças, que, para ele, aprendiam conforme seus interesses e por meio da prática.

trabalho defendendo a tese da educação moral¹³, trabalho no qual ressalta sua crença de que as crianças deficientes não são seres extrassociais, mas que são inteiramente sensíveis aos benefícios da educação.

Suas ideias difundiram-se com a rapidez de um relâmpago, passando do meio médico ao círculo do ensino elementar, tanto que, o ilustre Ministro da Instrução e seu professor, o Dr. Guido Baccelli – aquele mesmo que a recusara no curso de medicina – convidou-a a realizar uma série de conferências a serem proferidas em Roma, sob a forma de um curso, referentes à educação das crianças excepcionais. As conferências despertaram o interesse de todos que se dedicavam ao assunto e criaram um movimento de opinião a favor das ideias que defendia Montessori.

O fato de terem dado excelentes resultados, as experiências de Séguin, em Paris, animaram os mais céticos na América e fizeram com que, na Itália, fosse aberto um instituto semelhante ao de Séguin.

Sendo assim, esse curso, mais tarde, transformou-se numa escola oficial, chamada Escola Ortofrênica, a qual ela mesma dirigiu por dois anos, junto com seu colega, o Dr. Guisepe Montesano.

A essa escola se anexou uma classe suplementar, que recebia, após o horário escolar normal, as crianças julgadas incapazes nas escolas elementares por deficiência mental. Posteriormente, por iniciativa de uma sociedade privada, foi fundado um Instituto Pedagógico, que recebeu todas as crianças deficientes mentais do manicômio de Roma.

Assim, durante dois anos, preparou, com o auxílio de colegas, os professores destinados a observar e educar as crianças excepcionais dentro de novos métodos especiais. Além disso, o que é mais importante, após ter estado em Londres e em Paris estudando a educação dos deficientes mentais, dedicou-se, ela mesma, ao ensino dessas crianças e orientou as educadoras de crianças excepcionais do Instituto. Trabalhava muito mais do que uma professora elementar, ensinando as crianças, ininterruptamente, das 8h às 19h. Esses dois anos de prática constituem, verdadeiramente, o seu primeiro título em pedagogia.

Nesse momento de sua vida, ao viajar para dar conferências em auditórios repletos em outros países, Maria Montessori estava estabelecendo o padrão que seguiria até o fim da sua vida: o de estar sempre disposta a conhecer novos lugares e pessoas e descobrir o que acontecia no mundo.

¹³ A essência da Educação Moral é manter viva a sensibilidade interior e aperfeiçoá-la.

Quando, em 1898 e 1900, consagrou-se à instrução das crianças excepcionais, teve logo a intuição de que esses métodos de ensino não tinham nada de específico para a instrução de crianças excepcionais, mas continham princípios de uma educação mais racional do que aqueles que até então vinham sendo usados, pois que uma mentalidade inferior era suscetível de desenvolvimento. Essa intuição tornou-se sua convicção depois que deixou a escola de deficientes. Pouco a pouco, adquiriu a certeza de que métodos semelhantes, aplicados às crianças normais, desenvolveriam suas personalidades de maneira surpreendente.

Nessa mesma época, volta a Londres para um congresso, representando novamente a mulher italiana, onde luta pelos direitos sociais e políticos do sexo feminino. Ataca, também, o problema da exploração do trabalho de crianças nas minas da Sicília. Denuncia, então, a grave responsabilidade da sociedade diante dos problemas sociais.

Investiu sobre os preconceitos dos homens acadêmicos, em particular os cientistas, numa época em que os “especialistas” produziam todo tipo de teorias não provadas para explicar o que chamavam de “inferioridade” das mulheres. Um exemplo disso, foi a declaração de um aclamado cientista de que o cérebro feminino continha menos fósforo que o masculino, o que diminuía sua inteligência. Ao mencionar exemplos como esse em suas falas, Maria Montessori provocava muitas risadas conseguindo assim, ao mesmo tempo, divertir e instruir.

A solução, dizia ela, era que as mulheres estudassem ciência para poder argumentar contra os preconceitos “com o cérebro, não só com o coração”. Vislumbrava um futuro em que as mulheres teriam confiança suficiente para obter o que quisessem: salários iguais aos dos homens, paz no mundo, liberdade de ter ou não ter filhos. Nessa discussão, ela estava bem à frente de sua época. Foi somente na segunda metade do século XX, bem depois de sua morte, que as mulheres começaram a vencer a batalha pela igualdade e contra o preconceito.

Fazendo um parêntese nessa caminhada, vale a pena acrescentar que a vida de Maria Montessori não foi sempre só trabalho. Um de seus colegas de profissão era o Dr. Giuseppe Montesano, e os dois se apaixonaram. Maria nunca falou em público sobre isso. Só a família e os amigos mais próximos sabiam a respeito, por isso, desconhece-se por que o relacionamento dos dois não deu certo. Sabe-se, contudo, que em algum momento, em 1898, ela teve um filho, Mário, cujo pai era o Dr. Montesano.

Naquela época, era vergonhoso para uma mulher, que tinha uma profissão, ser mãe solteira. Mães sem marido, com frequência, tinham de criar o filho sem apoio de ninguém. Por algum motivo, Giuseppe Montesano não se casou com Maria, porém, mais tarde, casou-se com outra mulher. O nascimento de Mário manteve-se em completo segredo e ainda bebê foi

enviado para morar com uma família, em Roma, para ser criado como um de seus filhos e sua mãe, sempre que podia, o visitava.

Esse foi mais um momento crítico, porém, várias vezes, na sua vida, ao se defrontar com problemas, ela tentou esquecê-los entregando-se a um novo projeto. Fora assim na faculdade de medicina, era, assim de novo, agora.

Paralelo a isso, se entregou a investigação intensiva animada pelas ideias dos dois médicos franceses. Os métodos para a educação dos deficientes mentais remontam à época da Revolução Francesa e tiveram origem na obra de Itard, cujos trabalhos ficaram na história, pois é considerado como o fundador do ramo da medicina denominado “otorrinolaringologia”. Ele foi o primeiro a tentar um método de educação pelo ouvido, no Instituto dos Surdos-Mudos fundado em Paris por Péréire¹⁴, tendo conseguido algum êxito ao fazer ouvir a alguns surdos. Discípulo de Pinel¹⁵, foi o primeiro educador a pôr em prática a observação do aluno, a exemplo do que se fazia com os enfermos, nos hospitais, especialmente em relação aos doentes do sistema nervoso.

Os trabalhos pedagógicos de Itard são descrições minuciosas, muito interessantes, das tentativas e experiências levadas a efeito nesse terreno e deve-se admitir que representam os primeiros passos no caminho da pedagogia experimental. Da observação científica, Itard deduziu uma série de exercícios capazes de modificar a personalidade, corrigindo defeitos que mantinham determinados indivíduos em estado de inferioridade. Efetivamente, Itard conseguiu fazer falar e ouvir a crianças semissurdas, as quais, sem esse auxílio, estariam fadadas a permanecer para sempre anormais.

Itard pode ser considerado o fundador da pedagogia científica¹⁶, porém foi Séguin que, auxiliado pelo legado deixado por seu mestre, criou um método para educar crianças deficientes. Tal método foi exposto pela primeira vez sob o título de *Traitement Moral, Hygiène et Éducation des Idiots*¹⁷, em 1846. Vinte anos mais tarde, já morando nos Estados Unidos, Séguin publicou uma segunda edição do seu método, que desta vez teve um título

¹⁴ Jacob Rodrigues Pereira (1715-1780) espanhol de nascimento e de ascendência portuguesa é geralmente considerado o primeiro professor de surdos na França, que embora usasse gestos, defendia que os surdos deveriam ser oralizados. Baseava-se numa orientação natural do desenvolvimento da linguagem, treinando o ouvido dos que tinham audição residual e recorrendo a exercícios para melhorar a observação, a leitura labial e o tato. O seu trabalho haveria de inspirar o estudo de Itard sobre o selvagem de Aveyron (1801) e Seguin no desenvolvimento do método fisiológico para a educação dos atrasados mentais.

¹⁵ Philippe Pinel (1745-1826) foi um médico francês, considerado por muitos o pai da psiquiatria. Notabilizou-se por ter considerado que os seres humanos que sofriam de perturbações mentais eram doentes e que, ao contrário do que acontecia na época, deviam ser tratados como doentes e não de forma violenta.

¹⁶ Uma pedagogia centrada no estudo da individualidade do escolar, partindo da observação de crianças que se expressam livremente.

¹⁷ Tratamento Moral, Saúde e Educação dos Idiotas.

diferente: *Idiocy and Treatment by the Physiological Method*¹⁸. Nesse trabalho, ele definiu claramente um método de educação que denominou Método Fisiológico.¹⁹

Contudo, o sistema de Séguin não fora compreendido. Nas publicações relativas aos institutos para deficientes mentais, Séguin era invariavelmente citado, mas as aplicações educativas descritas eram muito diferentes das que ele preconizava em seu sistema. De maneira geral, aplicava-se por toda parte aos deficientes, por serem inferiores, os mesmos métodos usados para crianças normais. A ideia de que uma nova educação surgia no mundo pedagógico ainda não havia conseguido impor-se, nem tão pouco se admitia que uma nova educação pudesse levar as crianças deficientes a um nível superior. Muito menos se compreendia que um método educativo capaz de elevar o nível mental dos deficientes pudesse, também, ser utilizado para as crianças normais.

Maria Montessori prosseguiu, em Roma, com suas experiências em relação aos deficientes mentais, educando-os durante dois anos. Guiava-se pelo livro de Séguin e as experiências de Itard eram para ela um verdadeiro tesouro. Foi assim, sob sua inteligente e hábil direção, que algumas crianças abrigadas pela Escola Ortofrênica atingiram tal grau de desenvolvimento que, ao serem apresentadas ao exame nas escolas públicas, juntamente com as crianças normais, obtiveram aprovação.

Tais resultados eram tidos como miraculosos pelos observadores. Montessori, ao contrário, não se surpreendeu. Disse:

Eu, porém, sabia que se esses deficientes haviam alcançado os escolares normais nos exames públicos era, unicamente, por haverem sido conduzidos por uma via diferente: tinham sido auxiliados no seu desenvolvimento psíquico, enquanto as crianças normais haviam sido, pelo contrário, sufocadas e deprimidas. (1965, p. 33).

Ela acreditava que, se algum dia, essa educação especial pudesse ser aplicada ao desenvolvimento das crianças normais, o milagre espalhar-se-ia pelo mundo todo e o abismo e a discriminação entre as pessoas deficientes e as ditas normais desapareceriam totalmente. Enquanto todos admiravam o progresso de seus deficientes, a médica italiana meditava e revelava uma preocupação que seria o objeto de dedicação de todo o resto da sua vida: a educação para as crianças normais. Refletia muito sobre as razões que faziam essas crianças, dotadas de tantos recursos físicos e mentais, permanecer em tão baixo nível escolar, a ponto de serem alcançados pelos seus frágeis alunos.

Depois que a experiência lhe deu certa confiança no método de Séguin, Maria passa a direção da Escola Ortofrênica a pessoas por ela mesma preparadas e entrega-se a um

¹⁸ *Idiotice e Tratamento pelo Método Fisiológico.*

¹⁹ Método baseado sobre o estudo individual do sujeito.

minucioso estudo do trabalho de Itard e Séguin, propondo-se, particularmente, a avaliar a obra deste último, traduzindo para o italiano, de próprio punho, os escritos desses autores, com o propósito de melhor pensar e sentir suas ideias. Após ter finalizado as duas grandes obras de Séguin, concluiu que o método fisiológico, cujos processos educativos analisavam os fenômenos fisiológicos e psíquicos, devia ser também criado para crianças normais, trazendo a regeneração da humanidade inteira. “A voz de Séguin pareceu-me a voz do Precursor a gritar no deserto: capacitei-me então da importância de uma obra que reformaria a escola e a educação” (MONTESSORI, 1965, p. 35).

Foi, então, que se dedicou a um estudo realmente profundo dessa pedagogia “reparadora”. Decidiu fazer o estudo da pedagogia normal e dos princípios em que se funda e inscreveu-se como aluna de Filosofia na Universidade. Naquela ocasião, ficou muito animada com a nova possibilidade, embora não soubesse se conseguiria algum dia fazer triunfar sua ideia. Abandonou todas as demais ocupações como se fosse preparar-se para uma missão desconhecida.

Continuou sua vida sempre voltada para os estudos e para as atividades profissionais. Publicou, nessa fase, vários trabalhos sobre as doenças nervosas, exerceu a função de examinadora permanente na Universidade e, até 1906, continuou dirigindo a cadeira de Higiene na Magistro Femminile, em Roma, uma das duas únicas Escolas Femininas da Itália.

Em dezembro de 1904, obtém a livre docência em Antropologia tornando-se professora dessa cadeira na Faculdade de Ciências Físicas, Matemáticas e Naturais, da Universidade de Roma. Em consideração aos títulos especiais adquiridos em caráter excepcional, trabalha como médica em clínicas e hospitais públicos, além de conduzir seu consultório particular. Entretanto, sua grande preocupação é ainda o problema educacional. Passo a passo, Maria Montessori se voltava para a carreira na qual seria seu grande sucesso: o ensino, aprofundando, até 1906, suas pesquisas pedagógicas, que incluem agora, também, crianças normais.

Em 1905, passa a ensinar Antropologia Pedagógica no Curso Bienal de Aperfeiçoamento para licenciados da Escola Normal, juntamente com De Sanctis²⁰, que

²⁰ Sante De Sanctis (1862-1935), um pioneiro da psicologia, em Roma, no final do século 19, usou métodos aplicados a partir do campo de expansão da psicologia experimental para o estudo dos sonhos, que era considerada uma das principais maneiras de ganhar uma compreensão da vida psíquica normal e patológica.

lecionava Psicologia Experimental, Bernardino Varisco²¹, com Filosofia Teorética, e Credaro²², que ensinava Pedagogia. Nesse mesmo período, sua obra “L’importanza della etnologia regionale nell’antropologia pedagógica”²³ é editada em Milão.

Suas alunas a admiravam muito e a tinham como uma professora muito simpática, de acesso fácil e modos encantadores. Maria possuía, também, a capacidade de tornar o estudo da educação, que tinha fama de ser enfadonho e sem vida, algo fascinante e inspirador para seus alunos. Professoras em treinamento socorriam-se em suas aulas e saíam animadas com o que ouviam. Até então, pensavam sem prazer em seu futuro trabalho, como uma tarefa de educar crianças como se fossem papagaios. Montessori as inspirava a ter uma visão muito mais interessante do ensino. Muitas das estudantes que assistiram a suas aulas, em Roma, se tornariam, mais tarde, professoras nas “Casas das Crianças” fundadas por ela.

A experiência com crianças deficientes e tudo o que viu nas escolas, enquanto dirigia a Escola Ortofrênica, despertou-a para o absurdo e o caos do tipo de educação oferecida às crianças normais. Os métodos obtusos de ensino levavam as crianças a perder todo o interesse pelas aulas e pelo mundo que pudessem ter. O ambiente das escolas poderia ser comparado, segundo Montessori, ao das prisões. Os prédios eram cinzentos e sombrios. Os professores falavam com rudeza, raramente sorriam, pareciam não gostar de crianças e castigavam pelos menores motivos. Não era à toa que as crianças se comportavam mal e evitavam, se pudessem, ir à escola.

Enquanto estudava, Maria Montessori ficava cada vez mais convencida de que o método que usara com crianças deficientes, a Educação Científica, aquela que realmente se alicerça na ciência modificando e melhorando os indivíduos, podia transformar, também, as crianças normais. Como? Certamente, elevando-as acima do nível comum, tornando-as melhores ainda. Eram suas estas conclusões: “o importante não é observar somente, mas transformar. A observação fundara uma nova ciência psicológica; não transformara, porém, nem alunos nem escolas” (MONTESSORI, 1965, p. 37).

²¹ Bernardino Varisco Chiari (1850-1933). Ele foi filósofo no senso mais verdadeiro da palavra, porque amou a reflexão e a busca do verdadeiro (ou certo). A filosofia de fato não era alguma coisa de misterioso, livre (solto) da vida prática, mas a busca e o conhecimento da verdade suprema.

²² Luis Credaro Fria, (1860-1914), filho de uma família camponesa, demonstrou desde muito cedo uma notável capacidade para o trabalho. Concluiu seus estudos na Alemanha seguindo os ensinamentos de Wundt, Heinze e Strümpell. No seu retorno à Itália, tornou-se professor do Instituto Superiore di Magister Femminile, em Roma, em 1885. Em 1902, Credaro, por um voto unânime da Faculdade, ocupou a cadeira de Pedagogia na Universidade de Roma.

²³ A importância da etnologia regional na Antropologia Pedagógica.

Dessa forma, os novos métodos, se fundamentados em bases científicas, deveriam orientar, em sentido completamente contrário, a escola e seus métodos. Deveriam fazer surgir um “novo modo de ensinar”.

Seu desejo era experimentar os métodos que Séguin empregara, com tanto sucesso, em crianças dos primeiros anos de escola elementar, ao redor dos seis anos mais ou menos. Jamais, porém, passou-lhe pela cabeça aplicá-los em asilos de crianças. Disse: “foi o acaso que me ensejou essa nova idéia luminosa. Porque tão bitolados vivemos em nossas praxes e preconceitos que nossa lógica de raciocínio, habitualmente, adormece inativa” (MONTESSORI, 1965, p. 37).

Essa oportunidade surge no final de 1906 quando, casualmente, o engenheiro Eduardo Talarno, diretor do Instituto Romano dos Bens Estáveis²⁴, conversando com a Doutora, expõe-lhe o problema dos filhos dos operários do bairro, que viviam em blocos de apartamentos vandalizados, constantemente rabiscando e chutando paredes, sujando as escadas e quebrando qualquer coisa que estivesse ao alcance de suas mãos. Enquanto os pais trabalhavam e os irmãos mais velhos estavam na escola, as crianças entre três e seis anos de idade ficavam fora de casa, perambulando pelo condomínio até o anoitecer.

Mas, naquele dia 6 de janeiro de 1907, algo diferente acontecia em San Lorenzo.

2.2 O início de uma obra centenária

O projeto inicial fora o de reunir os pequenos diabretes e pagar alguém para tomar conta deles enquanto os pais estavam no trabalho. Sem dúvida alguma, seria muito mais barato que pagar o tempo todo novos consertos e pinturas. E, finalmente baseada em toda a sua experiência anterior e nos estudos profundos sobre a criança normal, Maria Montessori inicia a maior e mais significativa experiência de sua vida, onde começa a aplicar suas ideias na educação de crianças normais de três a seis anos de idade. Para isso, foi fornecida uma sala do próprio prédio, que serviria de refúgio, de creche. As condições oferecidas eram precárias, mas ela teria liberdade total de ação na condução de seu trabalho. “Solicitaram-me que me encarregasse dessa instituição que poderia ter um belo futuro. Tive a indefinível impressão de que iria nascer uma obra grandiosa” (MONTESSORI, s/d, p. 109).

²⁴ Empresa construtora, proprietária de imóveis, encarregada de melhorar as condições de vida dos bairros pobres.

Todas as pessoas que participaram da inauguração ficaram admiradas, murmurando entre si: “Mas porque exagerará tanto a Montessori a importância de uma creche para os pobres?” (MONTESSORI, s/d, p. 109).

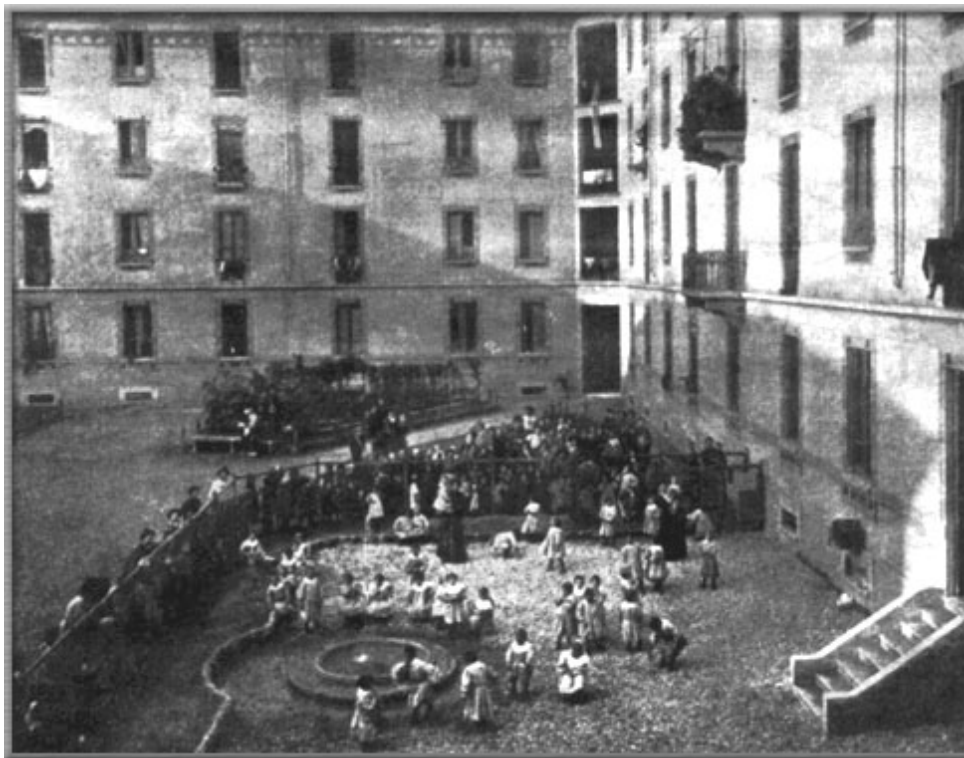


Figura 2 - Case dei Bambini

Fonte: <http://www.montessori.nl/Afbeeldingen/sanlorenzo.jpg>, 2008.

As crianças vieram porque as mandaram vir: não estavam agitadas nem curiosas. Nada excitante ou interessante lhes acontecera antes. Nem sabiam o que era estar empolgado ou interessado em alguma coisa. Não viam por que seria diferente agora. Mas elas estavam enganadas. Elas conheciam apenas uma das pessoas na sala. Era a senhorita Nuccitelli, cujo pai era zelador de um dos blocos de apartamentos. Com ela, estava outra mulher, jovem e bonita, de cabelos castanhos brilhantes e de vestido escuro. À frente das crianças estavam pequenas mesas, com cadeiras combinando. Num canto havia um armário alto. A moça de vestido escuro deu um passo à frente, assim que as crianças pararam de fungar e chorar, e disse “Meu nome é Doutora Montessori”. “Bem-vindos à Casa dei Bambini” (POLLARD, 1993, p.7).

Esse nome foi escolhido com o carinho de quem queria que a sala parecesse o menos possível com uma sala escolar, porque o que ela pretendia fazer ali era bem diferente do que se fazia na escola, onde as crianças eram treinadas e não, ensinadas, onde aprendiam decorando e reproduzindo e, onde falar era proibido.

Na verdade, a sua atuação em relação às crianças normais trouxe-lhe uma série de surpresas e resultados surpreendentes, que a levaram a descobrir, na criança, caracteres psíquicos novos, antes desconhecidos, e a capacidade de se manifestar livremente. Três meses depois, mais precisamente em 7 de abril, no mesmo quarteirão, em San Lorenzo, é aberta uma segunda “Casa da Criança”, com os mesmos magníficos resultados da primeira.

A Doutora respondeu assim aos comentários que fizeram em relação às suas previsões aparentemente exageradas:

Comecei a minha obra como um camponês que tivesse guardado bom trigo para semente e a quem houvesse oferecido um campo de terra fértil para o semear livremente. Mas tal não aconteceu: logo arranquei os torrões daquele solo, encontrei ouro em vez de trigo, pois os torrões escondiam um precioso tesouro. Eu não era o camponês que tinha imaginado. Era mais parecida com Aladim que tinha nas mãos, sem o saber, uma chave capaz de franquear tesouros ocultos. (MONTESSORI, s/d., p. 109).

As expressões, que se registram, revelam o impacto causado. Uma delas é da rainha Margherita²⁵, de Savóia: “Eu profetizo que uma nova filosofia de vida surgirá disto que estamos aprendendo com estas pequenas crianças”. (ALMEIDA, s/d, p. 17). Outra é de uma Superiora, de ordem religiosa, dedicada à educação: “Esta é uma descoberta mais importante que a de Marconi²⁶” (ALMEIDA, s/d, p. 17). Revistas e jornais, inclusive da Inglaterra e dos Estados Unidos, divulgam o que ocorre na Itália, multiplicando as visitas de estrangeiros, que querem observar in loco o que anuncia.

As impressões recolhidas acabam por se traduzir em operações. Um inglês, Bertrand Hawkes, ocasional visitante das “Casas das Crianças”, torna-se o instrumento da criação da Sociedade Montessori na Inglaterra, começando por instalar a primeira classe montessoriana no país, que funciona, a princípio, em sua casa.

Pouco a pouco, amplia-se a rede de instituições graças à colaboração de discípulos que se formam. Destaca-se o trabalho de Anna Macherori, a quem foi confiada a direção da “Casa da Criança” de Milão, aberta, montada e organizada pela própria Maria Montessori, com o auxílio da Sociedade Humanitária, no bairro operário de Via Solari.

Depois de um desastrosos terremoto que destruiu a cidade de Messina, na Sicília, sessenta crianças retiradas das ruínas, e, então, desabrigadas, foram recolhidas a uma “Casa da Criança” fundada na Via Giusti, em Roma, que, sob a direção de Montessori, foi entregue aos

²⁵ Foi esposa do segundo rei italiano, Umberto I, assassinado por um anarquista, em 1900.

²⁶ Guglielmo Marconi (1874-1937) foi um físico italiano, inventor do primeiro sistema prático de telegrafia sem fios, em 1896. Ele tinha apenas vinte anos quando transformou o celeiro da casa onde morava em laboratório e estudou os princípios elementares de uma transmissão radiotelegráfica.

cuidados de religiosas franciscanas. Essa casa torna-se, também, famosa pela transformação surpreendente operada, em pouco tempo, nas crianças por ela abrigadas.

O que acontece nessas casas passa a transcender seus muros. São inúmeros os visitantes que elas atraem e dão testemunho da grandeza da realização. Enquanto o Papa Pio X abençoava as “Casas das Crianças”, declara-se em um Congresso Socialista em Berna: “ser educado de acordo com o método da Doutora Montessori é um dos direitos sociais do homem” (SMARIDGE apud LAGÔA, 1981, p. 19).

Em 1908, a segunda “Casa da Criança”, de Milão, é inaugurada na Vila Lombardia, sob a direção de Anna Maccheroni, agora transformada numa importante discípula de Maria Montessori.

Em 1909, o trabalho dela deixaria de ser apenas uma série de experiências em educação, de uma única Doutora, para tornar-se um movimento. Entre as pessoas que a apoiavam estava um nobre Barão, Leopoldo Franchetti e sua mulher Alice, que eram ricos proprietários de terras e que se interessavam em melhorar as condições de vida dos camponeses de suas propriedades. Uma das maneiras de fazer isso era criando escolas e por isso visitaram uma das “Casas das Crianças”.

Com a ajuda deles, Maria Montessori publica “O Método da Pedagogia Científica”, onde ilustra suas teorias e experiências aplicadas à autoeducação infantil na Casa das crianças. Esse trabalho torna-se rapidamente famoso e levanta grande interesse em todo o mundo, de tal modo que começa a ser traduzido em várias línguas e assinala o início da difusão e da afirmação do método Montessori em muitos países. Ainda nesse ano, Montessori dá o primeiro curso de Pedagogia Científica, na cidade de Castelo, onde funciona, também, a Escola de Preparação à Vida Prática.

Assim, Maria Montessori inicia o trabalho de divulgação de suas obras que durou até a morte e integra, dessa forma, a sua nova atividade de escritora à atividade prática nas escolas, que se tornam centro de estudos e de preparação de professores. No rastro de todos esses afazeres, ela ainda organiza, na cidade de Castelo, na Vila Montesca, propriedade dos Barões Franchetti, o I Curso Nacional Montessori.

Logo, em 1910, são editados dois livros seus: “Antropologia Científica” e “Antropologia Pedagógica”, ambos, uma compilação de suas aulas.

Em 1911, Montessori começa a experimentar seu método em todas as classes da escola primária. Essa experiência perdurará até 1914, com o mesmo bom resultado da anterior, com crianças de até seis anos. Um ano mais tarde, a Doutora vai pela primeira vez aos Estados Unidos para um tour de conferências.



Figura 3 - Montessori em sala de aula

Fonte: <http://www.omb.org.br/montessori.asp>, 2008.

Em 1913, inaugura-se, em Roma, o I Curso Internacional de Formação de Professores, frequentado não somente por europeus, mas também por uma centena de pessoas vindas de várias partes do mundo, que tinham em comum o amor pela criança e a curiosidade pela força das teorias de Montessori.

Na América, onde o seu trabalho é muito admirado e respeitado, cria-se, nesse mesmo ano, a American Montessori Society e Graham Bell²⁷ é eleito seu presidente. Margareth Wilson, filha do então presidente da República Thomas Woodrow Wilson, é eleita secretária honorária da entidade, cuja finalidade é promover e desenvolver o movimento educacional baseado nas suas ideias e teorias. Entre outras personalidades encontram-se Thomas Edison²⁸, Helen Keller²⁹ e John Dewey³⁰, que dedicam seu apoio e sua presença à instituição.

²⁷ Alexander Graham Bell (1847-1922) foi um cientista, inventor e fundador da Companhia Telefônica Bell. Historicamente, é considerado o inventor do telefone, fato este que foi reconhecido postumamente em 11 de junho de 2002 quando o Congresso dos Estados Unidos aprovou a resolução Nº. 269, na qual se reconheceu como o inventor do telefone.

²⁸ Thomas Alva Edison (1847-1931) foi um inventor e empresário. Entre as suas contribuições mais universais para o desenvolvimento tecnológico e científico encontram-se a lâmpada elétrica incandescente, o gramofone, o cinoscópio ou cinetoscópio, o ditafone e o microfone de grânulos de carvão para o telefone.

²⁹ Helen Adams Keller (1880-1968) foi uma escritora, conferencista e ativista social. Uma extraordinária mulher, triplamente deficiente, que ficou cega e surda, desde tenra idade, devido a uma doença diagnosticada na época como febre cerebral (hoje, acredita-se que tenha sido escarlatina). Superou todos os obstáculos, tornando-se uma das mais notáveis personalidades do nosso século. Tornou-se uma célebre escritora, filósofa e conferencista, uma personagem famosa pelo extenso trabalho que desenvolveu em favor das pessoas portadoras de deficiência.

Inicia-se, em Roma, um movimento a favor de uma Sociedade Montessori e, em consequência, surge a Opera Montessori, da qual a rainha-mãe se torna patronesse. Esse movimento leva à criação de várias escolas, em diversos pontos da Itália.

Em 1914, foi inaugurada a nova “Casa da Criança”, em Milão, na Via Santa Bárbara, e seu livro sobre a opressão espiritual da criança “Manual da Doutora Montessori” é publicado. Esse trabalho é que vai inspirá-la na campanha que levou à fundação do Partido Social da Criança, em Copenhagem, Dinamarca, em 1939.

Durante o II Curso de Formação de Professores, instalado em Castel Gandolfo, recebe o convite de Mr. Mc Clure, dono de uma das principais revistas americanas, para morar nos Estados Unidos, onde uma escola construída sob sua orientação lhe seria oferecida, podendo contar com pessoal e professores selecionados por ela mesma e outras vantagens. Montessori pede alguns dias para pensar e decide não aceitar a oferta, pois se ela dissesse que sim estaria limitando a sua atuação pessoal a um único país, o que com certeza a colocaria sob determinadas obrigações para com esse povo. Preferiu continuar ministrando suas conferências na Itália, falando para qualquer público estrangeiro que a procurasse.

Maria recusou vários outros convites que lhe foram oferecidos nos Estados Unidos, talvez por isso a implantação do Sistema não se fez numa linha permanentemente ascensional. Com o retorno dela para a Europa, um decréscimo na receptividade das ideias Montessorianas se apresenta, seguido de interpretações deformadas, que acabaram por comprometer o Sistema por lá. Contudo, hoje, está evidente um renascimento das ideias montessorianas nos Estados Unidos. Há muitas escolas nos diversos Estados americanos e vários Centros de Treinamento nos princípios Montessori.

Em vários outros países, o Sistema ia se fortalecendo. Em 1916, em Barcelona, na Espanha, onde fixa residência com o fim de dirigir o Seminari Laboratori di Pedagogia³¹, na Catalunha. Maria orienta educadores, instala nas escolas seu método, além de prosseguir numa dedicada observação da criança. Nessa época, divide o seu tempo entre a Espanha e os Estados Unidos, deixando em definitivo este último país, dois anos depois.

Em 1917, recebe uma carta de Freud, que dizia mais ou menos assim:

Eu fiquei muito emocionado quando recebi uma carta sua. Como qualquer um que lide com os estudos da psique da criança, eu estou muito sensibilizado com seus esforços, os quais mostram amor e também conhecimento do homem, e minha filha, que é uma analista pedagógica considera-se como uma de suas seguidoras. Eu ficarei muito envaidecido ao assinar meu nome perto do seu para apelarmos para a

³⁰ John Dewey (1859-1952) foi um filósofo e pedagogo norte-americano. É reconhecido como um dos fundadores da escola filosófica de Pragmatismo, um pioneiro em psicologia funcional, e representante principal do movimento da educação progressiva norte-americana durante a primeira metade do século XX.

³¹ Seminário e Laboratório de Pedagogia.

fundação de um pequeno instituto planejado por Mr. Schaxl. A posição que meu nome pode repercutir na opinião pública, pode ser poderosa pelo brilho que vem de você. Sinceramente, Freud. (ALMEIDA, s/d, p.20).

A expansão do Sistema na Inglaterra flui a partir de 1919, quando lá se instala Montessori. Ela participa do I Congresso Internacional e ministra um curso para treinamentos de professores, do qual participam pessoas de vários países. O sucesso desse curso foi tão grande que fica resolvido que ele passará a ser repetido de dois em dois anos. Em Berlim, é fundada a primeira escola de caráter oficial.

A partir de 1920, começa uma série de cursos por vários países da Europa, principalmente na Áustria, Alemanha, Itália e Holanda, onde as universidades reconhecem o valor científico do seu trabalho. Na ocasião, é recebida oficialmente pelo Ministério da Educação da Holanda, que reitera seu apoio incondicional ao novo método a ser introduzido nas escolas. Como não consegue dar conta de atender pessoalmente a tantos pedidos para dar cursos de formação, os faz através de seus livros, que começam a ser traduzidos em vários idiomas. “Il Método della Pedagogia Scientífica applicata all’educazione infantile nelle Case dei Bambini”, publicado em 1909, é traduzido para o francês, inglês, russo, alemão, espanhol, romeno, holandês, dinamarquês e chinês.

Em 1921, dá um curso em Nápoles e, nessa cidade, edita-se o “Manual da Pedagogia Científica”.

2.3 Entre a guerra e a paz

Na Itália, o movimento Montessoriano continua a prosperar até não muito depois da Primeira Grande Guerra, quando se torna um país fascista. Com a instalação do primeiro gabinete organizado em dezembro de 1922, sob a direção de Benito Mussolini³², a liberdade começa a tornar-se uma condição impossível. Isso influi no trabalho, em pleno movimento, das ideias montessorianas. Em Nápoles, as escolas que adotam o Sistema são prontamente fechadas. Contudo, o protesto público leva Mussolini, desejoso de não contrariar a simpatia popular, a recuar e convidar Montessori para uma entrevista. Alguns registros dizem que, diante dele, ela demonstrou uma força reservada que o manteve bastante surpreso. Dessa entrevista resulta a permissão para o pleno funcionamento das casas montessorianas.

³² Benito Amilcare Andrea Mussolini (1883-1945) foi um jornalista e político italiano. Líder do fascismo italiano, governou com poderes a Itália, entre 1922 a 1943.

Pouco depois, é o próprio Mussolini que insiste em tornar-se Presidente Honorário da Opera Montessori, em Roma. Por essa ocasião, afirma em público “haver na Itália três grandes M: Mussolini, Marconi e Montessori” (LAGÔA, 1981, p. 22).

Mussolini era um político esperto e, para ele, era conveniente ter a educadora italiana mais famosa do mundo a seu lado. Convinha a ela, também, ser apoiada por um governo poderoso. Mas essa amizade durou pouco.

Em 1926, Maria visita a Argentina para conhecer a escola fundada pela colônia italiana em Buenos Aires. A partir daí, o Sistema se difunde por quase toda a América do Sul, através de conferências que a própria Montessori faz.

No mesmo ano, foi inaugurada, em Roma, uma escola montessoriana dependente da obra de Maria Montessori. Os trabalhos provenientes dessa experiência dão base para a publicação de uma revista pedagógica. Porém, a seguir, o Governo Fascista impede a continuidade do trabalho e ela se vê obrigada a fechar a escola e a deixar o país.

Em 1929, realizou-se o I Congresso Internacional, em Helsink, Finlândia, quando seu filho, Mario Montessori, funda a Associação Montessori Internacional com sede, até hoje, em Amsterdã, na Holanda.

E é exatamente na Holanda que a realização vai alcançar o seu clímax. Desde 1923, o movimento montessoriano nesse país já estava bastante desenvolvido graças à assistência de alguns professores que haviam participado do primeiro curso de treinamento, em Londres.

Embora fosse uma conferencista espirituosa e bem humorada, Montessori parece ter sido menos alegre em sua vida particular. Ela era eficiente, mas autoritária, não gostava de críticas sem base e preferia que seus alunos discutissem construtivamente com ela. O resultado disso foi que os membros do Movimento Montessori, pessoas que seguiam seus cursos e se tornavam professores montessorianos, aceitavam tudo o que ela dizia e quase a veneravam. Maria reforçou sua posição como líder do movimento ao estabelecer que somente pessoas treinadas pessoalmente por ela podiam ser professores montessorianos autênticos. O método Montessori só podia ser ensinado ao pé da letra ou deixado de lado.

Os críticos de Maria Montessori e de seus métodos julgaram que o movimento deixara de desenvolver ideias devido à irrestrita lealdade às descobertas dela. Apesar disso, o movimento continuou a crescer. Surgiram desacordos entre os discípulos de Montessori, os que seguiam suas propostas ao pé da letra e outros professores que queriam adaptar o Método Montessori ou acrescentar-lhe algumas novas ideias.

Essa discussão atravessou a década de 20, à medida que mais pessoas dos meios educacionais vinham conhecer o valor desse trabalho e outras ainda queriam se adaptar rapidamente às mudanças na educação moderna.

Há dois aspectos nessa discussão. Por um lado, Maria Montessori dependia, para viver, do movimento que criara, da venda dos livros e dos materiais que inventara. Ela havia pesquisado, desenvolvido e promovido o seu trabalho pelo mundo todo; os materiais que utilizava eram especiais e caros, e seus princípios elevados. De seu ponto de vista, outras pessoas haviam adotado seu nome e sua visão da educação simplesmente para ganhar popularidade e dinheiro.

Por outro lado, era difícil aceitar que ela fosse a única pessoa a saber algo sobre a educação de crianças pequenas, como ela era frequentemente apontada. O certo é que, como disse uma das seguidoras que abandonou o movimento, as discussões colocavam professores, cujo interesse era o mesmo, uns contra os outros, desperdiçando energia, em vez de trabalhar pelo bem das crianças.

As décadas de 20 e 30 – os vinte anos entre as duas guerras mundiais – assistiram ao crescimento do interesse e da discussão sobre educação no mundo todo. Isso se deveu tanto às novas ideias apresentadas por Maria Montessori, e outros, quanto ao fato de que, depois do choque da Primeira Guerra Mundial, havia esperança de que uma educação melhor tornaria as pessoas mais tolerantes.

O Método Montessori, como outros pensamentos sobre educação, continuava a ser calorosamente discutido e criticado. Para algumas pessoas, as ideias de sua criadora, apesar da sua retórica de amor às crianças, eram frias e científicas demais. Maria parece ter percebido que o melhor era evitar se envolver em discussões sobre seu método. Raramente, respondia às críticas. Em vez disso, chamava a atenção para as bem-sucedidas “Casas das Crianças” montessorianas em diversos países, onde seus alunos ensinavam, motivados, e para as quais os pais estavam ansiosos por mandar os filhos.

No entanto, é pena, sob muitos aspectos, que Maria Montessori não tenha tomado parte das discussões amplas sobre educação das décadas de 20 e 30. Foi talvez por ver seu nome e seu método tão amplamente deturpados que não quis se envolver nos debates originados por seu trabalho. Tantos elogios, seguidos de perto por tantas críticas, podem ter levado à desconfiança. Ela preferiu ignorar tudo e continuar como antes, indiferente às críticas, às vezes construtivas, feitas a ela.

Em 1934, por ocasião do IV Congresso Internacional, realizado em Roma, com o tema: “O Problema Espiritual, Científico e Social da Educação”, onde foi discutido o problema dos

desvios e normalização da criança, os sinais de perseguição política, que iriam interromper as atividades montessorianas no país, já se faziam sentir. Vale a pena acrescentar que fez parte desse Congresso Jean Piaget, ex-presidente da Associação Montessori Suíça.

Começa nessa época a perseguição do fascismo ao método e à pessoa de Maria Montessori. Mussolini procura aproveitar-se do prestígio internacional da fundadora do método com fins de propaganda política, com o que não concorda Montessori. Paralelamente, planejava a guerra contra a Abissínia, na África, e procurava desenvolver a mentalidade belicista entre os italianos. Uma forma de fazer isso foi manter uma organização de jovens fascistas, cujos membros andavam uniformizados o tempo todo e faziam a saudação fascista ao cumprimentar. Quando Mussolini tentou obrigar as crianças das escolas Montessori a juntar-se a essa organização, a educadora rompeu com ele. Em um dia, todas as escolas Montessori italianas foram fechadas. O Ministro da Educação abole, por decreto, todo o trabalho da Doutora na Itália. Logo depois, ela decidiu sair da Itália e viver na Espanha, em Barcelona, decidida a nesse país fixar a sede de seu trabalho.

Foi uma mudança infeliz. Dois anos depois, a guerra civil irrompeu na Espanha e fez dela novamente uma refugiada, pois o general Franco, outro fascista, tomou o poder. Com o agravamento da situação, sua condição de cidadã italiana não lhe oferecia nenhuma garantia.

Maria estava com 66 anos e desesperada para encontrar um lugar seguro e estabelecer-se com seu filho Mário e os netos. Nessa época, Mário juntara-se ao movimento e tornara-se seu braço direito, cuidando dos preparativos de suas viagens para conferências e trabalhando como um de seus intérpretes, pois, embora falasse algumas línguas estrangeiras, Maria sempre fazia conferências em italiano.

Toda essa situação levou o Consulado da Inglaterra a providenciar arranjos para a sua retirada do país através de um passaporte inglês. Com o aviso prévio de apenas uma hora, Montessori reúne seus mais importantes estudos e toma um navio que a deixaria na Holanda.

Entretanto, há algo de muito triste na história da vida de Maria Montessori. Era a fundadora de um movimento mundial, mas sentia que o meio educacional não dava a seus métodos a aceitação que mereciam. Sua vida pessoal era infeliz. Mário tornara-se seu assistente, mas ela ainda não se sentia pronta para apresentá-lo em público como seu filho e dizia que ele era seu sobrinho. Enquanto isso, o casamento dele terminara e se separara da mulher. Maria deve ter pensado muitas vezes que, embora fosse uma especialista em crianças, reconhecida internacionalmente, seu próprio filho e seus netos não tinham levado a melhor vida.

Desde 1919, Maria voltava regularmente a Londres, a cada dois anos para dirigir Cursos de Treinamento, além de outros não periódicos. Ainda em 1936,

participa do V Congresso Internacional Montessori, em Oxford, Inglaterra, onde diz: belas escolas têm sido construídas, parques e tudo o mais, mas isto não é o bastante. Eu sustento que desde que estamos a discutir ideias para a formação do homem temos que ser mais revolucionários. Essas aquisições parciais de liberdade não são suficientes, devemos considerar qual é a forma de independência nessa época, o que garante o desenvolvimento da individualidade. Devemos seguir os instintos psíquicos que se apresentam neste período da vida (ALMEIDA, s/d, p.25).

Devido às interrupções dos últimos anos, ela não pôde se dedicar à pesquisa na década de 30. Mas foi durante esse período que trabalhou em dois de seus livros mais marcantes: “A Criança” e “A Criança em Família”.

Depois de deixar a Espanha, Maria refugiou-se em Amsterdã, lugar onde ficava (e onde fica até os dias de hoje) a sede da Associação Montessori Internacional (AMI). Era coerente que ela vivesse perto do movimento que havia criado. Aí, empenha-se no estudo sobre o problema da paz, uma ameaça em todo o mundo, e sugere a instituição de uma nova cadeira nas universidades: o curso para a paz. Anos antes, mais precisamente em 1932, Montessori publicara o ensaio “Paz e Educação”.

Porém, se tivesse ficado lá, em Amsterdã, ela teria de efetuar outra fuga repentina, quando os Alemães ocuparam a Holanda, em 1940. Felizmente, em 1939, ela recebeu um convite para ir à Índia. Já havia algumas escolas Montessori nesse lugar. Elas foram fundadas por professores que tinham frequentado os cursos da educadora na Europa, e ela tinha certeza que seria bem recebida por lá. Ainda não se sabia que a guerra iniciada na Europa, em setembro de 1939, seria longa e amarga. Devotada amante da paz, Maria foi para a Índia um mês antes do início da guerra.

Essa viagem era um desafio para uma mulher de quase 70 anos. O voo que saiu da Holanda era demorado, os lugares, apertados e houve várias escalas para pernoite. Naquele tempo, só as pessoas mais aventureiras viajavam de avião, já que a guerra se somava aos perigos possíveis. No entanto, ela chegou ao aeroporto de Madras cheia de energia e ansiosa por começar um novo trabalho. Sua mente continuava viva e alerta, era curiosa e ávida por novas experiências, novas pessoas e novos lugares.

Não podia ter feito escolha melhor. O povo indiano tinha grande respeito e admiração por ela e sua filosofia. As ideias de Maria Montessori sobre a “paz interior”, que acreditava existir em toda criança, estavam profundamente afinadas com a religião hindu.



Figura 4 - Maria Montessori e seu filho Mário

Fonte: <http://www.omb.org.br/montessori.asp>, 2008.

Trezentos estudantes se matricularam para o primeiro curso. Sentaram-se no chão, sobre esteiras de junco, enquanto ela falava em italiano, sentada em uma poltrona de vime, e seu filho traduzia. Antes de começar a aula, os estudantes traziam, todos os dias, colares de flores para colocar em seu pescoço e enfeitavam a mesa com vasos de flores. Essa cena deve ter lembrado a Maria Montessori os primeiros dias de seu movimento.

Depois de anos de discussões, conflitos e mudanças de um país para o outro, ela estava novamente se dedicando a um de seus trabalhos preferidos: falar para um público sequioso e entusiástico. Sua estada na Índia foi um dos períodos mais felizes da sua vida.

Contudo, o irrompimento da Segunda Grande Guerra a obriga a interromper o curso. A Itália entra na guerra e como Maria encontrava-se na qualidade de hóspede de um país virtualmente em luta com o seu, já que a Índia é parte do Império Britânico, é confinada na Sociedade Teosófica³³, enquanto seu filho Mário encontra-se num campo para civis em Amednagar. Ela, que tanto havia trabalhado para a paz e pela liberdade, encontrava-se privada da sua, naquele momento. Ao completar 70 anos de idade, recebe uma carta do Vice-Rei da Índia: “Pensamos no melhor presente para dar-lhe no seu aniversário; achamos que seria devolver-lhe seu filho” (ALMEIDA, s/d, p. 26). Sendo assim, Mário é autorizado a passar o aniversário de sua mãe com ela.

O grande respeito que sua pessoa e sua missão inspiram levou as autoridades a liberar a medida: não poderia ausentar-se da Índia, mas lhe seria permitido locomover-se livremente

³³ A Sociedade Teosófica foi fundada para promover os ensinamentos antigos de teosofia, a sabedoria relacionada ao divino que era a base de outros movimentos do passado, como o neoplatonismo, o gnosticismo, e as Escolas de Mistérios do mundo clássico.

nesse país exercendo suas atividades. Fixa residência em Kodaihanal, onde, apesar de privada de sua liberdade e da paz que sempre foram as razões de sua vida, pode dar incentivo à sua escola ali instalada da mesma forma como aconteceu em Adyar. Assim, durante os anos que durou a guerra, deu cursos em várias cidades, entre elas Ahmedabad, Adayar, Kashmir e Kodaihanal. Nesta última, dá dois cursos para a preparação de professores, que dão origem à sua obra “Educação para um mundo novo” e “Como educar o potencial humano”.

No segundo curso, Maria Montessori ilustra seu plano de educação cósmica, que nada mais é, de uma forma abrangente, a relação do homem com os outros homens e, também, com o mundo, com os outros seres vivos. À educação caberia, pois, como tarefa primeira a conscientização do homem desse aspecto do seu potencial, bem como prestar as informações referentes aos elementos que constituem o real, no qual ele está intimamente inserido de forma vital.

Durante suas viagens manteve contatos com as mais importantes figuras do cenário hindu, tais como Mahatma Gandhi³⁴, Jawaharal Nehru³⁵ e Rabindranath Tagore³⁶. Nesses anos que permaneceu na Índia, ela escreveu o último de seus livros: “Mente absorvente”.

Em 1944, por ocasião de outro curso, em Srinagar, Kashmir, Maria encontra-se com seu filho novamente, que lhe apresenta as desculpas das autoridades inglesas, que reconheceram o erro cometido quando tolheram sua liberdade sob suspeita de espionagem. Mário lhe apresenta, também, uma proposta do Governo inglês: a possibilidade de ser ouvida em todo o mundo em transmissão das rádios inglesas. Assim, poderia proferir conferências em favor das crianças. Ela rejeita. “Pensem nas crianças que neste momento morrem sob os bombardeios dos aliados, na Itália, Holanda e Alemanha. Que pensariam as pessoas ao ouvirem minha voz que fala das crianças?” (ALMEIDA, s/d, p. 27). Explicou, ainda, que a oferta era fruto de uma decisão política e, por isso, acolher o convite não significava empreender uma nova campanha para a infância, mas significava a operacionalização de uma ideia, de uma linha pragmática, de uma obra que visa a construção de uma comunidade mundial pacífica a alcançar-lhe a educação.

³⁴ Mohandas Karamchand Gandhi (1869-1948) foi um dos idealizadores e fundadores do moderno estado indiano e um influente defensor do Satyagraha (princípio da não-agressão, forma não-violenta de protesto) como um meio de revolução.

³⁵ Jawaharlal Nehru (1889-1964) foi o primeiro e mais antigo Primeiro-Ministro a servir a República da Índia. Foi um grande líder político do Partido do Congresso, uma figura central no movimento indígena e de independência.

³⁶ Rabin Dranath Tagore (1861-1941) foi um escritor indiano. Em suas poesias, oferece ao mundo uma mensagem humanitária e universalista. Fundou, em 1901, uma escola de filosofia em Santiniketan, que, em 1921, foi transformada em universidade.

Por volta de 1946, Maria Montessori deixa a Índia prometendo voltar o mais breve possível. Retorna à Europa, mais precisamente à Holanda. No mesmo ano, dirige em Londres o Primeiro Curso Internacional do pós-guerra, com a colaboração de seu filho. Nesse encontro ilustra as últimas pesquisas e experiências relativas à introdução da biologia na atividade das escolas maternas e à organização do material de matemática, de caráter avançado, entre eles a raiz cúbica e álgebra até as equações de segundo grau.

Ela, porém, não ficava parada. Continuou com suas viagens para conferências por muitos lugares. Nesse mesmo ano, a Universidade de Durhan, Inglaterra, confere à Montessori o título de Doutor Honorário em Letras e o Educational Institute of Scotlant, que funcionava em Edinburgh, a nomeia Membro Honorário. As instituições montessorianas reflorescem em toda parte. Na Holanda, em Rotterdam e em Utrcht, funcionam os Liceus Montessori. A guerra tinha cuidado de pôr em relevo o valor da educação como um meio para a construção de uma comunidade mundial pacífica.

Após nove anos de afastamento de seu país, por convite do Governo Italiano, Maria retorna à Itália para restabelecer a Opera Montessori suprimida durante o regime fascista. Na ocasião, o Ministro da Instrução Pública rende-lhe uma homenagem no Parlamento, durante a sua terceira sessão de maio de 1947.

A ilustre Maria Jervolino³⁷ conclui sua alocução “Saluto a Maria Montessori”, com as seguintes palavras: “À senhora, que reconstruindo o homem na criança, já tem ativamente concorrido para criar uma pedra angular para a Paz do mundo, vai, neste momento, também, a saudação da Constituinte Italiana” (ASSOCIAÇÃO MONTESSORI INTERNAZIONALE apud LAGÔA, 1981, p. 24).

Em 1948, já com 78 anos, retorna à Índia, como havia prometido para ministrar Cursos de Preparação de Professores em várias cidades.

Em 1949, transfere-se para o Paquistão, onde ministra seu primeiro Curso. Não o conduz pessoalmente até o fim, uma vez que o Congresso Internacional, a ser realizado em San Remo, na Itália, requer sua presença na Europa. O curso em Karashi é entregue a um de seus melhores assistentes, o holandês Doutor Joosten.

Em San Remo, participam conhecidas figuras do mundo escolar, religioso, político e cultural, além de estudiosos de ciências sociais e representantes da sociedade teosófica. O tema do Congresso era “La Formazione dell’uomo nella ricostruzione mondiale”³⁸.

³⁷ Maria de Unterrichter Jervolino era membro do Parlamento Italiano. Admiradora e divulgadora do trabalho de Maria Montessori. Durante muitos anos (1947-1975) foi presidente da ópera Montessori.

³⁸ A formação do homem na reconstrução mundial.

No outono daquele ano, é convidada a dirigir uma Assembleia da Unesco, na qual, ao encerrar sua fala, foi ovacionada por um público, que por muitos minutos a aplaudiu de pé.

A seis de dezembro, é condecorada com a Legião da Honra, em Paris. A condecoração lhe é entregue pelo Reitor da Universidade de Sorbonne, em nome do Presidente da República. Enquanto isso, outra “Casa da Criança” é aberta em Milão, no bairro Porta Ticinese.

Na época, foram editadas em Colombo, capital do Ceilão, algumas novas obras da Doutora: “O que você precisa saber sobre seu filho”, “Como educar o potencial humano” e “A descoberta da criança”.

Em 1950, Maria Montessori ministra uma série de conferências na Noruega e na Suécia e, no verão do mesmo ano, volta à Itália, para, em Perugia, dirigir um outro Curso de Treinamento num novo centro, em convênio com a Universidade local.

Em sua viagem de retorno à Holanda, profere conferências em Innsbruck, a pedido do governo do Tirol. Paralelamente, editam-se novas obras suas: “L’educazione allá liberta”³⁹, “L’unitá del mondo attraverso il bambino”⁴⁰ e “La solidarietà umana nel tempo e nei spazio”⁴¹.

Chegando à Holanda, Montessori tem uma audiência marcada pela Rainha. Aprovando calorosamente o trabalho da Doutora Montessori com as crianças da Holanda, a Rainha confere-lhe a mais alta condecoração civil, a Cruz de Oficial da Ordem de Orange-Nassau (SMARIDGE, 1965, p. 159).

Já na mesma ocasião, a Universidade de Amsterdã lhe confere o grau de Doutora em Filosofia.

Em 1951, preside o IX Congresso Internacional Montessori, realizado em Londres, sendo o último do qual participa.

2.4 Uma história que transcende qualquer tempo

No início de 1952, o governo de Gana convida Maria para preparar as novas estruturas escolares de base e formar pais e professores com vistas à independência que está próxima. Planeja várias conferências na África, porém seu filho Mário pondera que a viagem seria fatigante para uma mulher da sua idade, quase 82 anos, principalmente devido ao clima

³⁹ A educação e a liberdade.

⁴⁰ A unidade do mundo através da criança.

⁴¹ A solidariedade humana no tempo e no espaço.

daquele continente. Ela argumenta: “Se há crianças no mundo que precisam de ajuda, são mesmo aquelas das nações africanas...” (ALMEIDA, s/d, p.30).

Durante uma conversa em sua casa, Mário retira-se para providenciar um Atlas, onde mostraria a sua mãe o mapa da África. Ao retornar, encontra-a morta, vítima de um colapso súbito. Era seis de maio e Maria Montessori chegava ao fim de sua longa e laboriosa existência entre tulipas de Noordwijk Zee, Holanda.

Seu corpo repousa num Cemitério Católico Romano, onde foi erguido pelos amigos um belo monumento, que mais parece braços envolvendo o mundo, cercado por um canteiro de corais cinzas-escuros provenientes do Oceano Índico. Em seu túmulo lê-se: “Io prego i bambini che possono tutto ad unirsi a me per la costruzione della pace negli uomini e nel mondo”⁴².

Maria Montessori, símbolo da fé nos valores da educação, compreendida na sua essência de ajuda à vida do homem, para que este se desenvolva, segundo o desejo divino, deixou uma grande mensagem no respeito quase religioso pela personalidade da criança, no reconhecimento das leis eternas imutáveis, que regem o desenvolvimento harmônico e total de sua capacidade criadora.

Em cada parte do mundo, nas escolas Montessori, crianças e adolescentes são protagonistas dos três primeiros momentos do plano de desenvolvimento do homem⁴³. Todos livres, mas serenos, são trabalhadores laboriosos na construção de uma personalidade integrada.

Diante dessa magnífica trajetória, podemos dividir a vida da fundadora do movimento Montessori em duas fases. A primeira, que é a preparadora de sua missão, quando estuda e desenvolve atividades em diversos contextos, Medicina, Filosofia, Ciências Naturais, Antropologia e Pedagogia. A segunda vai de 1907 a 1952. É a fase criadora de sua reforma, do seu projeto pedagógico.

O estúdio, na última residência de Maria, em Amsterdã, ainda é utilizado como escritório da AMI. Ele contém muitas recordações de sua longa e intensa vida, entre elas cartas de alunos, medalhas e diplomas concedidos em países do mundo todo, fotografias dela com os alunos e em ocasiões especiais. Também, podem ser vistas fotografias autografadas de velhos amigos e de líderes mundiais.

⁴² Peço às crianças que todas possam unir-se a mim para a construção da paz nos homens e no mundo.

⁴³ O primeiro período do desenvolvimento infantil se estende até a época da mudança da primeira dentição. O segundo termina com a puberdade, por volta dos doze anos. O terceiro vai da puberdade até os dezoito, dezenove anos (MONTESSORI, 1966, p.28).

A AMI foi dirigida, desde a morte de Maria Montessori, por seu filho Mário Montessori, uma pessoa de forte personalidade, porém boa e gentil que acreditou e fez da obra de sua mãe sua própria história de vida. Acompanhou, durante todos esses anos, os estudos e descobertas do Sistema Montessori em todas as partes do mundo, liderou o movimento, promovendo seminários, congressos, cursos e conferências e, como Maria, preparou pessoas altamente credenciadas para continuação e difusão do Método dentro da verdadeira integridade e fidelidade ao pensamento genuíno da Doutora Montessori. Mário, por sua vez, teve quatro filhos: Marilena, Mário Filho, Rolando e Renilde. Ele faleceu em 1982 em Baarn, na Holanda, onde vivia com sua esposa Ada.

Então, passado mais de um século desde o seu nascimento, as ideias de Maria Montessori continuam sendo muito difundidas em vários países do mundo, simplesmente porque a essência da sua obra tem como ponto de partida a VIDA. O homem, enquanto expressão viva da natureza, deve ser orientado no sentido de construir-se como criatura autônoma, produtiva, solidária, criativa e verdadeiramente humana.

Nem sempre ela acertou e tampouco deu ouvidos aos críticos. Durante a sua vida, o mundo mudou mais do que nunca. Muito do que ela descobriu com as crianças dos cortiços de Roma ainda serve, hoje, como orientação para os professores das escolas Montessori do mundo todo e, também, está por trás de muito do que ocorre atualmente nas escolas de educação infantil, tenham os professores ouvido ou não o nome dela.

3 O MÉTODO – PEDAGOGIA CIENTÍFICA

Já notaram o que acontece quando tentamos apontar alguma coisa para um cachorro? Ele não olha para a direção em que apontamos, mas para o braço e o dedo esticados. Não posso deixar de pensar que vocês agem de certa forma de modo similar quando me dão tanta importância. (...) A maior honra e a gratidão mais profunda que me podem oferecer é voltar sua atenção de mim para a direção que estou apontando: para a criança. (MONTESSORI apud POLLARD, 1993, p. 51).

O método Montessori é caracterizado como sendo educação científica. Sua base é o conhecimento da criança e seu desenvolvimento se dá de acordo com as leis do crescimento do corpo e da mente, isto é, a formação da estrutura psíquica da criança desenvolve-se a partir de uma força interior, numa relação de influência recíproca entre o meio, quer dizer, o amadurecimento intelectual da criança se dá na relação com o mundo, à medida que sua maturação biológica evolui.

Segundo Mário Montessori Júnior,

O método Montessori é baseado na idéia de que a educação tem um papel indispensável na formação do homem. Sem haver uma espécie de relação com outro ser humano, pela qual um mínimo de dados culturais são transmitidos, uma criança recém-nascida não pode completar o desenvolvimento básico necessário para torná-la apta a ser um membro de sua espécie. Temos aqui um esboço da finalidade e dos princípios gerais da educação montessoriana. (s/d, p. 71).

Isso explica porque Maria Montessori considerava a educação muito mais que pura instrução. A escola era vista por ela apenas como um dos aspectos do processo educacional. Ela entendia a educação como ajuda e proteção para a vida, ou seja, a educação está a serviço da vida enquanto respeitar suas leis naturais. Então, a partir desse viés podemos concluir que a educação deve começar no nascimento e que ela não pode ser considerada apenas como um simples ato de ensinar.

3.1 Os princípios do método

Maria Montessori foi formatando aos poucos o que hoje conhecemos por Método ou Sistema Montessori. Desde a abertura da primeira “Casa da Criança”, em 1907, seu trabalho

causou tanto espanto, que revolucionou a pedagogia da época, ecoou pelo mundo e, atualmente, ainda é muito difundido em vários países.

A ideia, por trás do método, era que ele se desenvolvia a partir do que as crianças faziam naturalmente. Ela acreditava que as crianças sabiam mais que ninguém como deviam ser ensinadas. E, mesmo hoje, em escolas que não seguem todas as concepções de Montessori, a ideia de que a educação começa na criança, não no professor, se tornou uma das pedras fundamentais na educação das crianças menores.

Naquela época, início do século XX, tanto na Itália quanto em todos os outros países, as escolas eram locais, onde as crianças eram mais treinadas do que ensinadas. A matéria era aprendida decorando-a e era repetida pelos alunos como se fossem papagaios que imitassem o professor. Criança que não aprendia rápido era comumente taxada de preguiçosa.

Aos alunos não era dada a oportunidade de se posicionar. Falar era proibido. Deviam sentar-se eretos em suas carteiras e não tinham direito de se mexer até que lhes fosse permitido. Se alguma criança tivesse interesse suficiente por um assunto a ponto de fazer uma pergunta ao professor, era mandada ficar quieta. Não tinham oportunidade de manipular, experimentar, muito menos de descobrir coisas novas.

A noção de educação era que o professor tinha uma certa quantidade de conhecimentos para transmitir, e as crianças deviam aprender palavra por palavra. Ninguém pensava que ir para a escola pudesse ser algo agradável ou interessante. Crianças iam à escola para serem treinadas para a vida adulta, quanto mais cedo estivessem prontas para trabalhar melhor. Enquanto isso, elas deviam permanecer caladas e, acima de tudo, obedientes.

À criança era exigido que se autoadaptasse ao jeito de viver do adulto e, portanto, o oposto à sua natureza durante os primeiros anos de vida. Na velha escola, criança nada era além do que um futuro que representava apenas um vir a ser, pensava-se exclusivamente no amanhã dela, não se cuidava do presente, ou melhor, daquilo que ela precisava para viver na sua idade e, por isso, não era levada a sério até o dia em que tivesse se tornado um adulto.

Ainda que tivesse estudado teoria da educação, Maria Montessori não se formara professora, por isso mesmo, quando começou a pensar sobre como as crianças poderiam iniciar seu aprendizado não tinha nenhuma das ideias fixas que os professores em geral possuíam.

Maria havia trabalhado com crianças especiais em instituições, onde eram colocadas para ficar afastadas do resto da sociedade. A maioria das pessoas acreditava que as crianças com problemas mentais não podiam ser educadas. Contudo, a ideia de que um ensino especial poderia melhorar a condição dessas crianças concentra sua atenção. Após pesquisar os

materiais e as experiências de Itard e Séguin, decidiu seguir seus passos e partir para suas próprias experiências, coisa que realizou com muita habilidade, pois muitas dessas crianças atingiram um grau de desenvolvimento tão bom, que foram aprovadas nas provas das escolas públicas.

Anos mais tarde, o convite para instalar uma casa de crianças em San Lorenzo era a oportunidade que estava esperando para ir adiante na condução do seu trabalho. Essa experiência pedagógica representou o resultado de uma série de tentativas no sentido de educar a primeira infância com métodos novos. Com certeza, não se trata de uma pura e simples aplicação de métodos empregados por Séguin nos asilos de crianças. Entretanto, depois que estudou as obras dele e de Itard, e soube que teria à sua disposição uma escola de crianças, determinou-se proceder cientificamente, seguindo um caminho diferente daquele que, até então, confundia o estudo das crianças com sua educação, qualificando de Pedagogia Científica o estudo de crianças submetidas à escola comum.

A pedagogia inovadora, fundada a partir de estudos objetivos e precisos, devia, pelo contrário, transformar a escola e agir diretamente sobre os alunos, levando-os a uma nova vida. Disse Montessori:

Enquanto a “ciência” se limitasse a “conhecer melhor” as crianças, sem praticamente livrá-las dos inúmeros males que havia descoberto nas escolas comuns e nos antigos métodos de educação, não seria legítimo proclamar a existência de uma Pedagogia científica. Enquanto os investigadores se limitassem a ventilar novos problemas, não haveria fundamento para afirmar que estava surgindo uma “pedagogia científica”, porque é a solução dos problemas que ela deve aportar, e não só a evidência das dificuldades e dos perigos, tanto tempo ignorados dos responsáveis pela educação das crianças. A higiene e a psicologia experimental tinham diagnosticado o mal; isso, porém, não criou uma nova pedagogia. (1937, p. 44).

Em seu livro *A formação do homem*, Maria esclarece que seu método nada mais é do que uma ajuda à personalidade humana para que possa conquistar sua independência, ou seja, um meio para libertá-la da tirania e dos preconceitos antigos da educação. “É a personalidade humana e não um método que vamos considerar, é a defesa da criança, o reconhecimento científico de sua natureza, [...] que devem substituir os falhos modos de conceber a educação” (MONTESSORI, s/d, p. 12).

A ideia fundamental do enfoque Montessori para a educação é que cada criança leva dentro de si as potencialidades do homem que será um dia, portanto deve desenvolver ao máximo suas capacidades físicas, emocionais, intelectuais e espirituais, desde que seja respeitada de acordo com seu próprio ritmo e o período que se encontra. É através da ação, da ajuda que concedemos à criança de agir por si só, que estamos dando-lhe a oportunidade de alcançar sua autoindependência.



Figura 5 – Aprendendo pela ação

Fonte: <http://www.qcms.org/images/000980.jpg>, 2008.

A liberdade é condição indispensável para o desenvolvimento da vida. Maria Montessori não falava de liberdade social, mas de liberdade no sentido biológico: liberdade de se movimentar, de escolher entre alternativas possíveis dentro do ambiente. Dessa forma, as crianças podem agir de acordo com suas necessidades internas, dentro de um ritmo próprio, o que faz com que, no final, manifestem características que jamais haviam esperado nelas.

Fazem parte dessas manifestações uma profunda capacidade de concentração, o incansável ato de repetir os exercícios por livre e espontânea vontade até o seu esgotamento, um tremendo esforço para controlar os próprios movimentos, a necessidade de ter tudo em ordem, etc.

O método Montessori dá liberdade à criança na medida em que ajuda a se tornar independente. “Não se trata de abandonar a criança a si mesma para que ela faça o que quiser, mas de lhe preparar um ambiente onde possa agir livremente” (MONTESSORI, 1939, p.25). A liberdade sem a organização do trabalho seria inútil. A criança deixada livre, sem meios de trabalho ou ocupação se sente perdida, como um recém-nascido deixado livre, sem alimentação, morreria de fome.

É isso que vemos nas escolas montessorianas até hoje, ambientes especialmente preparados para atender as necessidades, limitações, e possibilidades de cada criança de maneira que ela possa agir independente do adulto, neste caso, da professora. Dar espaço,

possibilidade de movimento, oportunidade de experimentar conduzem a criança à sua própria independência. A professora deverá ajudá-la a fazer por si mesma tudo quanto é possível fazer e interferir somente quando sua orientação se fizer necessária. Só assim estará ajudando-a, impedindo que confunda o bem com a imobilidade e o mal com a atividade. A criança deve ser ajudada a agir e a expressar-se, porém o adulto não deve agir em seu lugar sem que haja uma real necessidade, pois cada vez que isso acontece dificulta seu crescimento e atrasa seu desenvolvimento.

Isso ocorre quando nós, com a melhor das intenções e com a mais sincera vontade de agradar-lhe, fazemos por ela: a vestimos, a lavamos, lhe damos comida na boca, etc. E mais tarde, quando maiorzinha, repetimos os mesmos erros, considerando-a incapaz de aprender qualquer coisa sem nossa ajuda, empanturrando-a de alimento intelectual, imobilizando-a sobre as cadeiras da escola, afastando-a dos defeitos morais, seguros de que estamos fazendo o melhor para o seu bem. Queremos criar sua inteligência, seus sentimentos e seu caráter.

Outra característica especial de educação social no método Montessori é o equilíbrio entre a liberdade individual e a necessidade do grupo, pois é somente quando cada um de seus membros sente-se suficientemente livre para ser ele mesmo, sem preconceitos ou discriminação, e quando ajusta o limite da sua liberdade em favor do bem-estar geral que se pode formar um grupo verdadeiramente coeso.

Quando Maria Montessori fala de liberdade, está falando daquelas conquistas pessoais ou coletivas que acontecem ao longo do desenvolvimento da criança, quando ela aprende a fazer suas próprias escolhas e responsabilizar-se por elas, quando ela aprende a avaliar seus atos e quando consegue se relacionar com os outros, visando ao bem-estar comum.

A atividade é consequência do princípio da livre escolha, pois a criança tem de ter liberdade, mas de forma organizada. É agindo que a criança aprende, dizia Montessori. Para que a criança absorva o sentido de organização, ela deve viver num ambiente ordeiro com dificuldades crescentes, onde seja respeitada, assim como deve ser respeitado o seu tempo necessário de aprendizagem. A criança deve ter liberdade com responsabilidade e isso a levará à independência através de um trabalho cooperativo.

Montessori dá grande importância à coordenação dos movimentos⁴⁴ e ao controle da ação. Desde cedo a criança é submetida a exercícios sistemáticos, com material apropriado,

⁴⁴ Montessori acreditava que era pelo movimento que a criança organizaria e construiria a sua personalidade. Sem a possibilidade de mover-se ela não chegaria ao domínio de si. A educação dos movimentos abrange as atividades de vida prática, os exercícios para a obtenção do equilíbrio, na linha e na lição de silêncio.

com intuito de aprender a conhecer e a controlar o próprio corpo, fazendo-a chegar da ordem exterior à ordem interior.

A criança não só se mexe constantemente, mas aprende sem cessar. Porém, seu modo de aprender não pode guiá-la passo a passo ao adulto, porque não é este, mas sim a natureza que determina as diversas atitudes, segundo sua idade. Assim, pois, no método Montessori em vez de ser a professora que guia a criança para que faça determinadas atividades, é a própria criança que escolhe a atividade e a usa de acordo com seu espírito criador; em vez de impor-se a forçar a mente da criança com noções prontas, a guia, em seu ambiente, segundo as necessidades internas próprias de sua idade.

E como não pode haver desenvolvimento intelectual sem exercício, nem exercício sem objeto externo em que se exercitar, é necessário preparar no ambiente da criança os meios de desenvolvimento e deixar-lhe livre a fim de que possa desenvolver-se com esses meios. Cada criança faz sua escolha e pratica exercícios com um material científico que conduz passo a passo ao desenvolvimento.

O ambiente assume, desse modo, parte do trabalho que correspondia antes exclusivamente à professora; e quanto mais seja possível deixar ao ambiente o poder educativo tanto mais possível será o desenvolvimento ativo e espontâneo da criança. A professora vem a ser, então, como um elo de união entre a criança e o ambiente, dirigindo sua própria orientação para conhecer sua importância prática e saber utilizá-lo. Contudo, ninguém é livre se não possuir individualidade, por isso, as manifestações ativas da verdadeira liberdade devem ser dirigidas desde cedo nesse sentido.

O método montessori possibilita ao educando oportunidades de desenvolvimento de suas potencialidades, tendo em vista as diferenças individuais, ou seja, cada criança tem o seu próprio ritmo de trabalho e suas diferenças naturais e isso deve ser respeitado.

Ademais, promove o desenvolvimento do espírito crítico, o sentimento de liberdade e responsabilidade e o respeito às normas sociais, visando a uma convivência harmoniosa e de respeito pela liberdade do outro. Advoga, ainda, um tratamento diferencial a partir da descoberta das diferenças individuais, buscando compreender as características e peculiaridades de cada indivíduo como um ser único, passando a valorizá-lo no espaço e no tempo em que ele vive.

Sobretudo, essa metodologia oferece à criança não apenas uma quantidade de atividades diárias, ensinando-a tomar conta de si mesma, mas propicia um assumir consciente e responsável de seu próprio corpo, como ele se movimenta, como se relaciona com os outros e com os objetos à sua volta.

O fato de uma criança ser capaz de se concentrar em objetos durante longos períodos de tempo nos prova que a criança tem capacidades bem maiores do que comumente acreditamos. Nas escolas tradicionais, lhe dão tarefas que não interessam, porque são muito fáceis. Então, é fundamental estudar e descobrir os limites de dificuldade da criança e conhecer o nível de dificuldade que melhor mantém seu interesse. O ser humano capaz de fazer por si mesmo valoriza suas ações, conquista a si próprio, constrói um futuro produtivo e independente.

Dessa forma, liberdade de escolha, atividade e individualidade são os procedimentos que norteiam a teoria montessoriana, com ênfase para o conceito de indivíduo como sujeito e objeto de ensino de forma concomitante.

Nessa rede de relações e saberes todos os membros e, tudo que compõe o ambiente (objetos, materiais, mobiliário...), formam parcerias possíveis, contribuindo com seus conhecimentos, valores e ações. Parte dessa trama é vivida pelo educador que deve agir como um ser transformador e desencadeante de tônicas vitais. Sua ação não poderá, em momento algum, ser entendida e praticada como um fazer neutro, pois é primordial que ele assegure uma unidade na relação de ensino-aprendizagem para que esta se constitua naturalmente. É importante dar-se um tempo para conhecer as capacidades e competências do seu aluno e não agir de forma arbitrária ou autoritária. O exercício de perceber as modalidades de aprendizagem de cada aluno não é tarefa fácil, contudo vai se tornando estimulante à medida que se pode variar, priorizando o aprender e desfazendo, aos poucos, o processo de transmissão.

3.2 Os pilares da obra montessoriana

Foi a partir daquela experiência que iniciou com umas cinquenta crianças muito pobres, tímidas, choronas e quase todas filhas de analfabetos que a Doutora começou a ensaiar suas crenças sobre educação, construindo os pilares que até hoje sustentam sua obra: a autoeducação e a educação cósmica.

Maria Montessori priorizou a autoeducação como conquista da própria criança, favorecendo, assim, no seu sentido mais completo, o desenvolvimento do potencial criativo, da independência, da disciplina interna e da confiança em si mesmo, o que possibilita que a criança seja protagonista e a verdadeira autora da sua própria aprendizagem.

A aprendizagem faz-se através da atividade gradativamente crescente e é garantida pela confirmação imediata dos resultados, pois a criança tem a possibilidade da autocorreção, podendo repetir cada exercício o tempo que for necessário até conseguir assimilar através de

seus próprios meios e esforço. Segundo Montessori, a matéria-prima do desenvolvimento da criança está dentro dela mesma e, por isso, a escola somente precisa estimulá-la na descoberta de suas potencialidades.

Ela não via a educação como mera instrução. Sua concepção de educação vai muito além do acúmulo de informações ou conhecimentos acadêmicos. A educação para a vida é centrada no processo de crescimento do ser humano. A criança que cresce educada na proposta montessoriana se prepara ao longo da vida escolar para ter iniciativa própria, pensar por si mesmo e seguir seus próprios interesses. A autoeducação permite que o indivíduo adulto não precise mais de controles externos aos seus atos sociais, isto é, ele apresenta maior grau de autocontrole e interação social.

Para Montessori, o indivíduo autoeducado é consciente e disciplinado, entendendo-se por disciplina o indivíduo autoconfiante que, por decorrência, possa dispor de si mesmo para seguir uma regra de vida. Portanto, a educação proposta no método Montessori não é a de imposição de valores, mas a de discussão de valores ético-sociais, a partir da autoeducação, da construção de si mesmo.

A Educação Cósmica seria a denominação que melhor sintetizaria a intenção de uma educação de um Homem novo para um mundo novo. Montessori definiu o ser humano como um ser em relação com os outros seres humanos e com todos os seres vivos e não vivos do planeta. Assim, caberia à educação conscientizá-lo desse aspecto do seu potencial e dar-lhe oportunidade de conhecer os elementos que constituem o real, no qual ele está ligado de forma vital.

Nessa visão cósmica, o ser humano e os demais seres vivos ou não são ligados na sua própria existência uns aos outros, prevalecendo entre eles uma estreita interdependência, requisito fundamental tanto para a sobrevivência individual como para a manutenção da própria vida sobre a Terra e ainda da própria Terra no universo.

Vem daí a importância em despertar nas crianças o respeito pela natureza e pela criação, reconhecendo o valor, o lugar, a função que cada ser e cada elemento tem nesse mundo, especialmente o ser humano, que assume na natureza posição de destaque e controle. Contudo, é fundamental não considerar a educação cósmica como uma disciplina e nem vinculá-la em especial a uma. Ela deve estar presente em todos os momentos e em todas as áreas a fim de tornar a criança atenta ao real e consciente dele.



Figura 6 – A criança e o mundo

Fonte: autoria própria, 2008.

No quadro dessa visão cósmica, Montessori falava de uma educação muito especial que consistiria na ajuda para que homens e mulheres pudessem reconhecer suas potencialidades como seres em relação, desenvolvendo-se em suas maiores dimensões, que seriam tão imensas quanto o próprio Cosmos.

Servindo como base do Sistema Montessori, essa seria uma visão que implica assumir uma posição, uma atitude científica⁴⁵ e constantemente atenta para o real e o mundo de relações. “Parodiando Comenius, repetia Montessori: deve-se dar o mundo à criança; o mundo de relações, o mundo dos porquês” (AMARAL, 1980, p. 479).

Em suas obras, ela afirma que a passagem do mundo sensorial e material, aquele destinado para a assimilação do ambiente, para o abstrato, ocorre em torno dos seis e sete anos, quando floresce a necessidade de abstração e intelectualização, ou seja, o período de aquisição da cultura. Nesse momento, a criança encontra-se diante de um considerável desenvolvimento da consciência, a qual já estava desperta anteriormente, mas agora está

⁴⁵Caracteriza-se pela observação, descrição, análise e explicação objetiva dos fenômenos. Visa a conhecer/estabelecer causas e relações entre fenômenos. É uma atitude positiva, racional e autônoma. Percorre as etapas do processo de pesquisa científica (método).

especificamente voltada para o exterior e, mais do que nunca, procura saber o porquê das coisas. Além de sentir-se inserida no real, intui e constata que não pode viver sem os outros reinos da natureza.

Partindo dessa abordagem, fica claro entender o pensamento de Maria Montessori em relação à Paz universal. Ela dizia que, para unir todos os homens como irmãos, devemos abolir todas as barreiras, de forma que todos os seres humanos do mundo sejam como crianças brincando num jardim de infância. É somente através da criança que conquistaremos um mundo novo.

Afirmava que a educação seria a melhor arma para a paz mesmo estando consciente do quanto ela estava distante da sociedade contemporânea. Sua principal preocupação persistia em educar a humanidade, ou seja, a criança, para guiá-la e ajudá-la a perseguir objetivos comuns. Sob a perspectiva de Montessori,

A criança é dotada de poderes, de uma sensibilidade e de um instinto criador que ainda não foram reconhecidos e utilizados. Para se desenvolver, ela precisa de um campo de possibilidades bem mais vasto do que o que lhe foi oferecido até agora. Não nos é necessário modificar toda a estrutura educativa para atingir esse objetivo? Nossa sociedade deve reconhecer plenamente os direitos sociais da criança e construir, para ela e para o adolescente, um mundo que lhes permita desenvolver-se espiritualmente. (2004, p. 48)

Enfim, uma educação capaz de salvar a humanidade não é coisa simples, pois requer que tornemos crianças e jovens capazes de compreender a época em que vivem.

Na verdade, a sua atuação com as crianças normais trouxe-lhe uma série de surpresas, pois a cada nova experiência os resultados eram tão inesperados que lhe causavam não só admiração como uma certa incredulidade. Ela, aos poucos, foi relatando suas observações nas “Casas das Crianças” e mostrou como elas a haviam levado a novas descobertas importantes sobre como se comportam e aprendem. A mais relevante, e que parece abrir as portas à expansão dos caracteres normais, é a atividade particular da concentração num trabalho, num exercício ou qualquer objeto externo.

Montessori começou a observar como as crianças pareciam mais leves e descansadas após terem realizado um trabalho concentrado, sem interferência, e poderem repeti-lo quantas vezes achassem necessário, até seu esgotamento. Isso a levou à crença de que as crianças precisavam repetir os exercícios que já haviam feito antes. Talvez isso lhes desse um sentimento de segurança antes de tentarem algo novo.

A partir de então, empenhou-se em procurar objetos experimentais que tornassem possível a concentração da atenção, irrealizável no ensino tradicional, onde se pretende despertar o interesse e as energias das crianças somente com estímulos externos. Mandou

fazer material científico rigoroso igual ao que já havia usado com as crianças especiais e que nunca ninguém pensara que pudesse vir a constituir material escolar.

No começo, deveriam ser objetos facilmente reconhecidos pelos sentidos, de diferentes tamanhos, cores em diversas tonalidades, sons para distinguir, superfícies reconhecíveis pelo tato, etc. Contudo, mais tarde deveriam entrar o alfabeto, os números, a leitura, a gramática, o desenho, as operações aritméticas, a história, as ciências naturais, construindo assim o saber de cada um.

Foi através dessa dedicada e atenta observação do comportamento das crianças que Montessori construiu o seu sistema educacional. O produto dessas observações a leva a três direções básicas: a descoberta da criança e de como ela aprende, a preparação de um ambiente com motivos de atividade, possibilidade de escolha e material especializado capaz de desenvolver diferentes potencialidades na criança e, completando, a presença de um educador capaz de ser um elo entre o ambiente e a criança, um guia, um orientador que põe à disposição do seu aluno uma graduação de exercícios.

3.3 A criança

Maria Montessori entendia que, se a sociedade julgava necessário dispensar uma educação plena e obrigatória, essa educação deveria ser ministrada de modo prático e deveria começar a partir do nascimento e não somente quando o jovem entrasse na universidade. Portanto, ela sustentava que para mobilizar qualquer reforma a educação deveria basear-se sobre o desenvolvimento da personalidade humana.

Para ela, o ser humano que aparece no mundo, sob a forma de criança, desenvolve-se rapidamente por um verdadeiro milagre da criação. “A criança é o construtor do homem, não existe um só homem que não tenha sido formado pela criança que já foi certo dia” (MONTESSORI, 1985, p. 25).

Maria Montessori ressaltou que o desenvolvimento humano tendia em direção ao equilíbrio, passando ao longo da vida por várias etapas no processo de seu desenvolvimento mental, ou seja, passava por uma sucessão de nascimentos, onde ocorriam perdas e ganhos. Porém, não se pode desconsiderar que cada período destes seria o desenvolvimento de algo que já havia sido iniciado na etapa anterior.

O primeiro período se estende do nascimento aos seis anos ou até a época da mudança da primeira dentição. É subdividido em duas fases: a primeira vai do 0 aos 3 anos e é onde um enorme crescimento do corpo é acompanhado por um desenvolvimento mental ainda maior.

Os poderes da percepção, memória, imaginação e raciocínio começam a manifestar-se nas atividades da criança. Ela os utiliza para conquistar o ambiente que a cerca, ou seja, ela absorve as impressões do mundo exterior através dos sentidos. É o que se chama de *Mente Absorvente Inconsciente*. Maria Montessori dizia que os sentidos, sendo exploradores do ambiente, abrem caminhos à consciência. “São oferecidos como uma espécie de chave para abrir uma porta à exploração das coisas exteriores como uma chama que na escuridão (no estado inculto) não se poderia ver” (MONTESSORI, 1985, p. 203).

Os sentidos são pontos permanentes de contato com o ambiente, que em sua exploração do real, abrem os caminhos do conhecimento. A mente exercitando-se a observar o ambiente, exige mais e mais o uso refinado dos órgãos receptadores; assim sendo, a mente pode absorver dos sentidos impressões sempre mais precisas e refinadas que parecem ser classificadas. A educação dos sentidos é um trabalho do movimento e da inteligência, através do qual a criança realiza suas necessidades naturais como pegar, cheirar, degustar, etc., preparando-a para as atividades cognitivas acadêmicas.



Figura 7 - Material Sensorial

Fonte: <http://www.ami.edu/fme/montessori/images/children.gif>, 2008.

Segue-se, então, outra fase: dos 3 aos 6 anos. É o momento em que ocorrem grandes transformações. Há uma necessidade de crescer, há pressa em “ser grande”. Essa fase ela chamava de *Mente Absorvente Consciente*, pois caracteriza a ação consciente da criança na absorção do ambiente. Nesse novo período, ela exerce a sua vontade, agora quem a guia é o seu eu. É como se a criança, agora, pegasse o mundo nas mãos, aperfeiçoando e enriquecendo as conquistas já feitas, ou seja, é um período de aperfeiçoamento construtivo através de uma

experiência ativa. “Não são mais apenas os sentidos, mas a mão que se transforma num órgão de captação da inteligência” (MONTESSORI, 1985, p. 187).

O segundo período vai dos 6 aos 12 anos e é uma fase de crescimento e relacionamento direto com o mundo concreto, com aquilo que vê, ouve ou sente. A criança encontra-se, nesse momento, diante de um considerável desenvolvimento da consciência, a qual já estava desperta no período anterior, mas agora está especificamente voltada para o exterior. Faz relação com os fatos que acontecem ao seu redor, reflete e questiona sobre o mundo. Vive à procura dos como e dos porquês das coisas. É a entrada da criança no mundo das abstrações e da aquisição da cultura. Termina com a puberdade.

O terceiro período vai dos 12 aos 18 anos e, também, é caracterizado por grandes transformações. Subdivide-se em puberdade (12 a 15 anos) e adolescência (15 a 18 anos). O adolescente interessa-se de forma mais aberta pelas causas e efeitos dos problemas que lhe são apresentados. Os fatos da vida são entendidos como consequência das ações e atitudes que pratica. Há um desejo de mudança e a sensação de que tudo é possível. A capacidade de abstração já está totalmente desenvolvida.

Depois dos 18 anos, já adulto, o homem se limita a crescer em idade. Nessa época, aparece o dente do siso. Esse fato comprova que o organismo do, até então, adolescente já está na maturidade. O desenvolvimento do homem não cessa, mas é ao fim do terceiro período que este desenvolvimento adquire um rumo.

Há dois anos atrás, na IV Conferência Latino-Americana da Organização Montessori do Brasil, em Salvador (BA), um professor da Universidade de Perugia / Itália e grande estudioso da obra de Maria Montessori, Luciano Mazzetti, deu uma nova interpretação atribuindo aos períodos de desenvolvimento humano, descritos pela doutora, o nome de quatro estações:

Educação Infantil: “Ajuda-me a fazer por mim mesmo.” É a fase da imaginação reprodutiva, se eu faço, eu compreendo.

- * Ensino Fundamental: “Ajuda-me a pensar por mim mesmo.” É a fase da imaginação criativa. Há uma porta aberta para a abstração e a criança entra no universo da cultura.
- * Ensino Médio: “Ajuda-me a pensar com você.” Nessa fase, surge o ser social.
- * Universidade ou adulto: “Ajuda-me a pensar por você.” É a fase do cuidado, da solidariedade, da função paterna.

Cada estação tem suas potencialidades e suas perdas, sempre com resquícios na passagem de uma para outra.

Tal professor considerou que quando o ser humano passa de uma estação à outra muda o olhar: o olhar do coração, o olhar da mente, o olhar do corpo. Disse que estações são como elásticos, o desenvolvimento é contínuo, o ritmo é variável, conseqüentemente, a direção do desenvolvimento é incerta.

Portanto, se a vida é uma unidade, cada período deve ser considerado como o desenvolvimento de algo que já havia sido iniciado na etapa anterior. Então, me parece correto afirmar que o maior problema da educação e da sociedade em geral é fornecer à criança condições que facilitem o desenvolvimento dentro de cada estágio, satisfazendo suas necessidades características, pois assim como o ser humano muda enquanto está se desenvolvendo, o tipo de educação que recebe deverá atender às suas necessidades no momento adequado.

Outra colaboração da Dr^a. Montessori para a ciência da infância foi a descoberta dos sucessivos períodos sensíveis da criança, dentro dos quais se realizam certas descobertas e conquistas especiais.

A sensibilidade da criança muito pequena leva-a a uma estrutura psíquica primitiva, que pode permanecer oculta e gerar conseqüências sérias, que resultam em desenvolvimento irreparável da futura organização psíquica.

Em seu livro *A Criança*, Maria Montessori fala dessas delicadas estruturas psíquicas que passou a observar nas crianças (seres em crescimento) após ter se servido dos estudos do cientista holandês Hugo de Vries, que descobriu os períodos sensíveis nos animais. “[...] fomos nós, nas nossas escolas, que descobrimos os períodos sensíveis do crescimento das crianças e os utilizamos com fins educativos” (MONTESSORI, s/d, p. 43).

Ela define assim: “Trata-se de sensibilidades especiais que se observam nos seres em crescimento, isto é, nos estados infantis, e que são passageiras e se limitam à aquisição dessas características, terminando a sensibilidade com a aquisição dessa característica” (MONTESSORI, s/d, p. 43).

Pode-se dizer, então, que no curso do desenvolvimento sucedem-se períodos de sensibilidade particulares, que revelam aptidões psicológicas e potencialidades que vão, aos poucos, desaparecendo e sendo sempre substituídas por uma outra, que é totalmente diferente. É a razão porque em certas fases de suas vidas, as crianças demonstram um interesse enorme por certos objetos ou certos exercícios, o que não se encontrará mais tarde.

Dessa forma, a criança é dotada de uma sensibilidade especial que a força fixar sua atenção sobre certos aspectos de seu ambiente, excluindo outros. Isso não é conseqüência de uma simples curiosidade, é, sim, uma espécie de paixão ardente, como diria a doutora, que

brota do fundo do inconsciente e que coloca em marcha uma maravilhosa atividade. Esta, ao contato com o mundo exterior, fará acordar a consciência.

Quando um período sensível chega ao seu mais alto grau, pode-se compará-lo a um farol que, vindo do fundo do intelecto, iluminaria certas partes do ambiente, deixando o resto na sombra. O efeito desse raio de luz seletiva é tal que lá onde reinava antes a confusão e o caos, se faz, pouco a pouco, a ordem e a discriminação. Nesse sentido,

os períodos de sensibilidade ocorrem através de toda a juventude. Este processo é tão amplo no homem simplesmente porque todos os aspectos de sua personalidade se formam como resultado de suas próprias experiências ao interagir com o meio ambiente dentro de uma dada comunidade (MONTESSORI JÚNIOR, s/d, p. 31).

Sabe-se que muita coisa mudou, evoluiu e que, hoje, o conhecimento que temos sobre o cérebro e o desenvolvimento humano, por exemplo, vai muito além do que cientistas do início do século XX estudaram.

Durante o exercício da medicina, Montessori passou a dedicar seus estudos nas pesquisas dos médicos franceses Jean Marc Gaspard Itard e Edouard Séguin. Descreveu suas observações, baseada nesses cientistas, evidenciando em seus livros a importância do refinamento sensorial como base para a aprendizagem. Séguin partia da educação das sensações musculares até chegar aos sentidos mais específicos. Itard, através dos sentidos, levou crianças semissurdas a falar e a ouvir.

Contudo, o que Maria Montessori intuiu, há cem anos atrás, principalmente através de suas observações, foi uma antecipação da teoria das Janelas de Oportunidades, atualmente, usada pelos neurobiologistas. Segundo essa teoria, existem momentos em que o cérebro da criança está pronto para adquirir com mais facilidade certos conhecimentos e habilidades.

Com o progresso da ciência, avançando os estudos ainda na vida intrauterina, descobriu-se que os sentidos surgem nesse período, dando início, assim, às sensações que já estão sendo registradas na memória do feto. Hoje, toda a atividade cerebral pode ser registrada e os neurocientistas explicam, por exemplo, que a experiência adquirida através dos estímulos ambientais é decisiva na organização das redes neuronais.

Os neurônios de base são aqueles dos primeiros anos de vida, que ficam aguardando estímulos para intensificar suas redes de conexões. Os primeiros anos de vida são fundamentais nesse processo, isso porque a criança está aberta para um grande número de sinapses entre os neurônios (sinaptogênese). Quanto mais sinapses um cérebro tiver por célula nervosa, maior será a probabilidade de ele ser capaz de processar e responder novas informações. O cérebro precisa de “ginástica”, sem a qual, por mais rica que seja a herança genética recebida, as expectativas não se consumarão.

A partir dos estudos sobre os neurônios de base, pesquisadores de diversas partes do mundo descobriram etapas importantes no desenvolvimento do cérebro de crianças, ao qual denominaram janelas sensíveis ou janelas de oportunidades. A inteligência, as emoções, a capacidade de se relacionar e a linguagem podem e devem ser aprimorados nas instâncias sociais, em períodos mais ou menos determinados. Quanto mais expusermos a criança a estímulos benéficos, mais ela poderá aproveitar as potencialidades do seu cérebro.

Em outras palavras, é exatamente isso que Maria Montessori dizia: a aprendizagem não é aquilo que o adulto transmite, mas sim um processo natural que se desenvolve espontaneamente no indivíduo humano em virtude de experiências realizadas no seu ambiente natural.

A propósito, fazendo uma relação com o pensamento de Maria Montessori, pode-se crer que a escola seria um lugar adequado e ideal para permitir à criança condições e possibilidades de agir, segundo as tendências do seu período sensível, em busca de suas conquistas naturais desde que ofereça os meios necessários e situações favoráveis à experimentação. Todo o ambiente deve ser construído baseado nas necessidades das crianças. Desde o berçário até a adolescência, deve-se pensar no bem-estar, na independência e na segurança do indivíduo. São essas conquistas, na infância, que causam uma contínua vibração vital, a qual reconhecemos e chamamos de alegria e felicidade infantis.

3.4 O ambiente

Nas últimas décadas, tem-se falado muito sobre dificuldades de aprender, entretanto, poucos são os que questionam ou refletem sobre as dificuldades e desafios de ensinar. O professor continua “ensinando” através da aula da explicação, da conversa informal, da exposição de ideias. Mesmo diante da constatação de que é necessária uma nova prática educativa que faça frente às exigências do mundo contemporâneo, ainda se ensina através da aula tradicional expositiva, com os alunos sentados, apenas ouvindo e reproduzindo. Há uma necessidade de vivenciar novas formas de construir a relação de aprendizagem que contemple todos os alunos, beneficiando os rápidos e os mais lentos, os mais esforçados e os displicentes, os atentos e os desatentos, os disciplinados e os indisciplinados.

Para Maria Montessori, a escola não é apenas um ambiente de quatro paredes, entre as quais as crianças ficam sentadas umas atrás das outras, recebendo instrução, acumulando informações ou conhecimentos acadêmicos; é preciso oferecer à criança um ambiente que favoreça a observação, a atividade, a ordem, a liberdade e a autonomia, voltado para o

processo de construção do conhecimento e não apenas para o produto final. A escola deve, também, explorar os conceitos até o seu esgotamento, usando recursos que possam ser manipulados e sentidos, que façam parte da vida da criança, incluindo aí as ferramentas tecnológicas modernas, que multiplicam intensamente o volume de informações e encurtam distâncias.

Na verdade, existe uma preocupação constante com a organização do ambiente, onde tudo está disposto para atender as necessidades da criança, sendo assim, há uma descentralização da figura da professora. O controle passa da professora para o ambiente. O equipamento, os materiais, o mobiliário, o desafio dos objetos, a valorização da arte e da estética estimulam a criança a agir independente do adulto, conseqüentemente, a interferência da professora deve ser mínima, na medida do possível.

Como podemos observar, então, o papel da professora na prática cotidiana é de fundamental importância para o sucesso dessa abordagem integrativa da ação pedagógica. “O ambiente do adulto não é o ambiente para criança, pois é cheio de obstáculos que só a faz desenvolver defesas e a impede de evoluir naturalmente” (MONTESSORI, s/d, p. 105).

O Sistema de Educação Montessori é justamente caracterizado pela importância central que nele se confere ao ambiente. Ela foi tão enfática nesse aspecto e afirmava sempre julgar importantíssimo que a preparação do ambiente deveria ter início muito antes da criança entrar para a escola, ou seja, que ela fosse como uma chave para a educação, desde o nascimento, para uma perfeita cultivação do indivíduo desde sua entrada no mundo exterior.

Inicialmente, cabe à família oferecer os estímulos à criança, mais tarde, sim, a escola e a comunidade são os responsáveis pela interação instrutiva e o desenvolvimento de competências.

Nesse processo educativo, é necessário que a casa, a escola e a comunidade formem uma rede de relações sólidas, possuindo uma mesma linguagem e transmitindo um similar código de valores, pois, mesmo mantendo uma área de interseção, cada uma permanece com características próprias e particulares. A criança, estabelecendo relações, absorve do ambiente os elementos necessários ao seu desenvolvimento. Se a criança receber tudo do meio ambiente, e receber pronto, e se a ela não for dada a possibilidade de uma ação inteligente, pessoal, então, não haverá, no mundo, progresso, nem novas estruturas, mas apenas cópias de um tempo presente já superado.

De acordo com Montessori, a criança sente-se impulsionada para uma grande empresa: crescer e tornar-se adulta, porém ela ainda não tem consciência de suas necessidades interiores. O adulto, na impossibilidade de interpretá-las, acaba fazendo pela criança, criando

verdadeiros obstáculos à expansão da vida infantil. Corrigir esses erros, com o objetivo de ajudá-la, é libertar a criança.

Logo nas suas primeiras experiências, o que mais impressionou a Doutora foi a falta de um ambiente próprio para a criança se expandir. Nas escolas, o ambiente era repressivo e não planejado para a atividade; nos hospitais, o ambiente se mantinha insalubre e comprometedor; em casa, um ambiente repressor e ao mesmo tempo protetor impedia a criança de se desenvolver sadiamente. Como primeira providência prática, pensa num ambiente, onde a criança possa escolher livremente e manusear até se sentir saciada, de acordo com suas tendências, canalizando a sua irrefreável atividade na ordem e no aperfeiçoamento.

A primeira providência que ela tomou na “Casa da Criança” foi mobiliá-la com objetos e móveis adaptados ao tamanho e a força das crianças que ali conviveriam. Isso permitiria que elas os movessem ou trocassem de lugar, escolhendo uma posição que mais lhes agradasse para agir, só assim foram aprendendo um controle e habilidade de movimento que lhes foram úteis mesmo fora da escola, pois a ideia de mobilidade e quietude, na prática proposta pela Doutora, só impediria a criança de aprender e de mover-se com cuidado e distinção.

Continuando a ser criança, seus movimentos tornar-se-ão livres, porém corretos, prosseguirá como um ser ativo e ao mesmo tempo disciplinado, pois a concepção de disciplina não é aquela em que o indivíduo se conserva artificialmente silencioso e imóvel, indivíduos assim são infelizes, não disciplinados. Ao contrário, a disciplina deve ser ativa. Num ambiente, onde tudo está adequado à idade da criança, ela percebe objetos, integra nomes, observa a natureza à sua volta, manipula e experimenta com atenção, enfim, domina conhecimentos com a mesma facilidade com que aprende a língua materna.

Na verdade, a escola toda, nesse caso, deve servir de experimentação e vivência para a criança. Os espaços devem ser preparados, permitindo a livre movimentação dentro e fora da classe. Essa preparação deve existir para que haja uma harmonia externa, que refletirá no crescimento interno da criança.

Dentro do espaço reservado a uma sala de aula, a criança é livre para escolher o local onde realizar seu trabalho. É livre para optar por uma determinada atividade e realizar seu trabalho individualmente ou com amigos. Ela é curiosa por natureza, e o material montessoriano foi criado para que possa ver, tocar, experimentar, questionar, raciocinar. Cada atividade representa um problema a ser resolvido.



Figura 8 - Sala de aula montessoriana

Fonte: <http://coloridavida.com/blog/wp-content/uploads/2007/07/montessori.jpg>, 2008.

Uma criança ao entrar em uma escola em que o ambiente é preparado para ela, com ordem, espaço, materiais adequados e professoras prontas para orientá-la, poderá desenvolver todo o seu potencial, sendo acompanhada nas suas necessidades internas e tendo seu ritmo respeitado.

Além do mais, as classes montessorianas são estruturadas obedecendo a um critério bem diverso daquele que orienta a seleção das crianças das escolas comuns, em classes seriadas, onde elas são classificadas de acordo com a idade cronológica. Montessori vê esse tipo de agrupamento horizontal como um erro fundamental, que dá origem a outros erros, pois se configura como um isolamento artificial, que impede o desenvolvimento social.

Sendo assim, na concepção Montessoriana, as classes são formadas com alunos de várias idades, agrupados da seguinte maneira: dos três aos seis anos, dos sete aos nove anos, dos nove aos onze anos, dos onze aos quatorze anos e, assim por diante, com algumas variações, conforme a realidade de cada escola.

O efeito disso provoca uma atmosfera de cooperação e solidariedade, de proteção e admiração, uma vez que crianças de idades diferentes ajudam-se mutuamente; os menores dirigem-se até aos maiores e pedem-lhes explicações sem cerimônia. “É um verdadeiro ensinamento, de vez que a mentalidade da criança de cinco anos está tão próxima a da criança

de três que o pequenino entende facilmente do outro aquilo que nós não saberíamos lhe explicar” (MONTESSORI, s/d, p. 247).

Esse espaço preparado tem por finalidade favorecer a atividade, permitindo a criança movimentar-se acertadamente; torná-la o mais possível independente do adulto, levando-a adquirir autoconfiança, autodomínio e atenção; permitir que cada indivíduo caminhe de acordo com o seu próprio ritmo, sendo respeitado por suas diferenças individuais; proporcionar a troca de experiências a partir de um agrupamento vertical.

No seu livro, Vera Lagôa descreve fisicamente o ambiente montessoriano:

- a. proporcional ao tamanho da criança, permitindo ao aprendiz mover-se acertadamente;
- b. limitado, evitando estímulos aos quais a criança não possa responder de maneira válida;
- c. simples, eliminando tudo aquilo que possa confundir o aprendiz;
- d. modificável, favorecendo o ajuste aos interesses do momento;
- e. ordenado, informando a criança sobre o local exato de cada objeto, de maneira a levá-la a prescindir da informação do adulto;
- f. atraente e calmo. (1981, p. 32 e 33).

No ambiente acima, descrito alegre, limpo, rico em propostas e mobiliado proporcionalmente à criança, os objetos estão dispostos de modo a permitir-lhe atingir um fim determinado, enfatizando a aprendizagem através do aprender a fazer, fazendo. Por exemplo, há os materiais para os exercícios de vida prática, os materiais sensoriais de desenvolvimento e os materiais para aquisição da cultura.

As atividades de vida prática são tarefas do cotidiano, que convidam a agir, a realizar um verdadeiro trabalho, orientado para uma finalidade real e fácil de atingir, como regar plantas, fazer laço, dar nó, lavar louças, pentear-se, vestir-se, abotoar, varrer, dispor uma mesa, proceder ao treino do toalete, apontar lápis e outros.

Sendo assim, os exercícios de vida prática têm, todos eles, um objetivo atraente, numa idade em que os músculos estão se formando e coordenando-se em seus movimentos. Isso não só explica o sucesso desses exercícios entre as crianças, como também vem revelar o seu valor formativo. Graças a eles, as crianças vão, aos poucos, obtendo uma coordenação dos músculos entre si, ao mesmo tempo em que vão se tornando independentes dos adultos, pois conseguem realizar atividades, com segurança e destreza, sozinhas.

Outro objetivo importantíssimo das atividades de vida prática é o desenvolvimento da concentração. Por serem interessantes e atraentes, fazem com que a criança trabalhe de forma concentrada, pois, do contrário, não conseguirá executá-lo com sucesso.

Todo o aperfeiçoamento implica numa conquista de independência e, conseqüentemente, num progresso que marca uma etapa no desenvolvimento e um passo a

mais rumo à autonomia. Quanto maior for a possibilidade da criança se desenvolver e se aperfeiçoar, mais chances terá de agir por si mesma.

Essas atividades constituem uma vida real para as crianças e desenvolvem nelas, também, a cooperação, o respeito ao outro e a solidariedade grupal, já que alguns trabalhos exigem o esforço de mais de uma criança, assim como, por exemplo, pôr a mesa ou preparar um lanche coletivo. Conforme Montessori “é toda uma educação dos movimentos que surge em primeira linha, ao passo que o aprendizado de coisas práticas é apenas uma chamada externa, um motivo aparente que vem estimular uma profunda necessidade de organização”. (apud LAGÔA, 1981, p. 37).

Em qualquer uma das atividades citadas anteriormente deve haver uma análise dos movimentos. Essa análise, que não tem um fim prático em si mesmo, visa a promover o autodomínio da criança. Junto com os exercícios de andamento na linha⁴⁶ procura-se aperfeiçoar os mais variados movimentos, cujo objetivo essencial é o equilíbrio da pessoa.

Os materiais para as atividades de vida prática precedem sempre os exercícios sensoriais, pois são através delas que o aprendiz adquire uma primeira coordenação dos movimentos, aprendendo a “olhar para”.

Os materiais sensoriais, ao contrário dos materiais de vida prática que não obedecem a uma determinação científica, são tanto fixados em sua quantidade, como em suas qualificações.

O primeiro esforço da inteligência resume-se em distinguir o semelhante do diferente. O segundo consiste em comparar, o terceiro em medir. O material didático para a educação sensorial é destinado a provocar esse trabalho. Montessori dizia que o material bem-elaborado torna-se um guia para a inteligência e “materializa as abstrações”, isto é, apresenta a ideia abstrata sob a forma de objetos palpáveis. Cor, forma, dimensão, odor, ruídos, classificados em graduações, que permitem a observação e a análise da qualidade.

Baseando-se, então, nas experiências de seus antecessores, Itard e Séguin, e na atenta observação do comportamento dos aprendizes no primeiro período de seu trabalho na Casa da Criança, a Doutora Montessori criou uma gama de materiais, cada grupo com objetivos específicos:

- a) o do sentido tátil – texturas, peso, temperatura, estereognóstico;
- b) o do sentido visual – formas, cores, tamanho;
- c) o do sentido auditivo – sons;

⁴⁶ Sobre uma linha em forma elíptica, desenhada no chão, a criança aperfeiçoa um movimento fundamental: o andar. Trata-se de um esforço para desenvolver mais o equilíbrio, o ritmo e a atenção.

- d) o do sentido olfativo – odores;
- e) o do sentido gustativo – sabores.



Figura 9 - Material Sensorial A

Fonte: www.mbmontessori.ca/images/Montessori, 2008.

Tais equipamentos são fundamentais para o seu método e vitais para o processo de aprendizagem. Os materiais sensórios foram planejados para dar às crianças uma diversidade de experiências com o uso e desenvolvimento da acuidade dos sentidos. Conjuntos de cilindros de lados retos e diferentes diâmetros e uma base, na qual devem ser perfeitamente encaixados. Cubos de madeira de tamanho variável de 1 a 10 centímetros, que podem ser usados para construir uma torre. Bloquinhos em forma de prisma, blocos quadrados, placas e cartões com superfícies de suavidade desiguais, vários tipos de materiais tecidos, bases com formas geométricas diferentes para encaixe. Cada um desses conjuntos de materiais leva a um conceito distinto, como cálculo, medida ou volume. Com o material sensorial, mesmo crianças de 4 anos podem aprender conceitos matemáticos e geométricos que, até então, só se ensinavam aos adolescentes. Aprender com o uso dos sentidos parece dar à criança maior capacidade para lidar com esses conceitos difíceis.

Segundo Montessori:

O material sensorial é constituído por uma série de objetos, agrupados segundo uma determinada qualidade física dos corpos, tais como: cor, forma, dimensão, som, grau de aspereza, peso, temperatura... Assim, por exemplo, um grupo de campainhas musicais reproduz os tons musicais; um conjunto de tabuinhas de cores diferentes, em gradação; um conjunto de sólidos que têm a mesma forma e dimensões graduadas; e outros que, ao contrário, se diferenciam entre si pela forma geométrica; objetos de diferentes pesos e de tamanho igual, etc.

Cada um desses conjuntos possui a mesma qualidade, porém em graus diferentes: trata-se, pois, de uma graduação na qual a diferença de objeto para objeto varia regularmente e, quando possível, é matematicamente estabelecida. (apud LAGÔA, 1981, p. 40).

Esse conjunto de materiais foi construído de acordo com certas especificações comuns, que garantem sua efetividade. São elas:

- a) isolamento de uma qualidade – o material se caracteriza por deter a atenção da criança sobre uma qualidade particular do objeto;
- b) controle de erro – contém em si próprio o controle de erro, informando à criança sobre o resultado de seu trabalho;
- c) graduação de dificuldades – vai de um exercício mais simples até um mais complexo;
- d) estética – devem ser atraentes, coloridos, brilhosos e harmônicos em suas formas;
- e) possibilidade de autoatividade – oferece à criança a possibilidade de descoberta, pois lhe permite deslocar peças de um lado para o outro, pegá-las, recolocá-las e removê-las através do esforço e exercício;
- f) limitação na quantidade – evita o supérfluo e leva a criança a prestar atenção e não perder forças nem tempo em coisas inúteis.

Nesse sentido, Lubienska de Lenval relata este diálogo que teve com a Doutora Montessori: “Pestalozzi⁴⁷, disse-me a Doutora, deu às crianças a liberdade sem material, Froebel deu-lhes um material sem liberdade, eu lhes dei a liberdade com um material” (LENVAL, s/d, p. 161).

Enfim, com o material sensorial, a criança põe em ordem e dá clareza aos fatos que já acumulou. É ele que prepara gradualmente a criança para a escrita, para a leitura e para as operações matemáticas. “O valor óbvio da educação e da apuração dos sentidos reside no fato de, alargando o campo da percepção, oferecer uma base sempre mais sólida e rica para o desenvolvimento da inteligência” (MONTESSORI apud LAGÔA, 1981, p. 41).

Os materiais para aquisição da cultura têm a base sensorial. Trata-se de sistemas combinados para o ensino do alfabeto, números, escrita, leitura e aritmética. Eles são rigorosamente graduados, o que possibilita ao aprendiz dominar um conhecimento após o outro. Além disso, são autocorretivos, permitindo que a criança não precise da interferência da professora para a correção dos erros eventualmente cometidos.

Em relação aos outros componentes curriculares, outros materiais foram planejados por Maria Montessori, que sempre teve como objetivo tornar a criança o mais possível

⁴⁷ Johann Heinrich Pestalozzi (1746 -1827) foi um pedagogo suíço e educador pioneiro da reforma educacional.

independente do adulto, autorizando-lhe o controle do próprio erro e possibilitando-lhe a livre escolha.

Mas, então, o que significa preparar o ambiente?

Preparar o ambiente significa estabelecer a situação de aprendizagem. É propiciar ao educando um clima de trabalho, de pesquisa, de descobertas e, acima de tudo, de experiências. Uma sala de aula montessoriana deve oferecer tudo o que a criança precisa para o seu crescimento e desenvolvimento, ou seja, diferentes propostas de atividades organizadas para não salientar a aprendizagem através do falar e ouvir, mas sim através do fazer e manipular. O aluno lê, escreve, manipula materiais, joga, pesquisa, executa tarefas da vida cotidiana, que permitem o autocontrole do erro, com o intuito de torná-lo o mais possível independente do adulto.

O aluno, a professora e o material são os protagonistas desse cenário e jamais o ambiente montessoriano teria o valor que tem se não houvesse essa inter-relação da ação pedagógica, pois o espaço é organizado para servir a criança, é um elemento de ajuda, um instrumento.

3.5 A professora montessoriana

É sabido por todos que qualquer ocupação, que envolva atividade humana, exige preparação e formação adequada daqueles que estão implicados no processo e execução para o melhor desempenho de suas funções. Isso não é diferente para o profissional da educação, sendo fundamental um sólido preparo principalmente para a professora que está dia-a-dia na sala de aula.

Hoje, se questiona muito a formação inicial e a formação continuada da professora, sobretudo daquelas que trabalham com o Ensino Básico. Muitas das Faculdades de Pedagogia do Brasil têm o seu currículo voltado para o funcionamento dos sistemas educacionais e os fundamentos da educação e não exploram, com os acadêmicos, o que deve ser ensinado aos seus futuros alunos e como deve ser ensinado. Dessa maneira, formam profissionais despreparados para planejar, ensinar e avaliar.

A eficiência desse processo requer não só uma formação que valorize as didáticas específicas, promova práticas acompanhadas, oriente como planejar, executar e avaliar e contemple os diferentes segmentos de ensino, mas que assegure aos futuros profissionais da educação a oportunidade de aprimorar e aperfeiçoar seu trabalho diário.

Somente um profissional habilitado, tecnicamente preparado e consciente do seu papel na sociedade poderá assumir com desempenho adequado o seu mais nobre papel: o de educar para a vida.

O Sistema Montessori, tendo características essenciais de ciência, arte, história e filosofia, exige formação e permanente atualização, pois foi desenvolvido sob princípios educativos específicos. Assim, é difícil a sua execução por uma professora que é marcada por um sistema de educação rígido e autoritário, que usa o poder para dominar e esconder suas limitações.

Falar em preparar o educador quer dizer investir na sua formação desde o processo de aquisição de conhecimentos até a sistematização dos princípios do método. Ademais, é essencial a aquisição de habilidades que venham favorecer o desenvolvimento do seu potencial, seu desempenho mais como um facilitador de aprendizagens e a sua relação com o crescimento do aluno.

Portanto, a professora que opta em trabalhar com o Método Montessori precisa reavaliar alguns conceitos e ter uma formação especial, pois não está lidando com uma turma, onde todos fazem a mesma coisa ao mesmo tempo; não está apenas transmitindo conhecimentos, mas conduzindo cada um para aprender através de seu próprio esforço e ação, pois seu objetivo não é ministrar ensinamentos, mas sim despertar as potencialidades de cada aluno. O trabalho do educador, então, será como o de um guia dotado da intenção de manter vivo nas crianças o entusiasmo pelo aprender e descobrir coisas novas.

O primeiro passo para uma professora, ao ingressar numa escola montessoriana, é a autopreparação, ou seja, deve tornar-se um ser capaz de estudar técnicas para serem aplicadas didaticamente e alguém capaz de estudar-se, ouvindo e refletindo sobre o ponto de vista dos outros em relação a si próprio, mesmo porque o vínculo que ela estabelece com o aluno caminha por uma via afetiva, que possibilita, mais tarde, a relação professor-aluno-conhecimento, tendo como cenário o ambiente da sala de aula. Pensando que a educação se dá pelo modelo, a professora não estará formando mentes democráticas, justas e cooperativas, se ela mesma não exercer uma atitude democrática, justa e cooperativa.

A educação é compartilhada pela professora e pelo ambiente, sendo assim a observação é a habilidade mais importante que deve ser desenvolvida por uma professora que trabalha numa classe Montessori. “A observação é o primeiro passo da reflexão e esta antecede a ação. Observar, refletir e agir – esta é a seqüência do mestre montessoriano” (LIMA, 2007, p. 13).

Dizia Montessori que o que mais importa é um atento espírito de observação que permita à professora servir, aproximar-se ou retirar-se, interferir ou calar-se, segundo os casos

e as necessidades. São as atitudes e não as palavras o grande suporte de sua atuação. Isso determina o clima dinâmico, de ordem e de trabalho que é característico das escolas montessorianas.

Desse modo, a professora é uma observadora da criança, sempre pronta para guiar, dirigir e manter o entusiasmo pela aprendizagem, sem interferir no seu esforço de aprender. O princípio da não-intervenção considera que quando a criança está absorva no seu trabalho, a professora deve respeitar sua concentração e não perturbá-la, seja com elogios ou punições, pois qualquer ajuda desnecessária pode abalar o bom andamento de uma atividade.

Segundo alguns estudiosos, é fundamental que a professora montessoriana tenha simultaneamente formação científica, formação técnica e formação espiritual, ou seja, precisa “saber, saber fazer e saber ser”. É essencial que ela conheça, estude, saiba sobre a criança. Amá-la é importante, mas não basta. É necessário reconhecer uma criança, compreender o que está escondido além dela, suas relações, o que pensa e como trabalha a sua mente. Quanto mais a professora tiver conhecimento nas diversas áreas, melhor ajudará e motivará a criança. Enfim, é indispensável conhecer e reconhecer a criança.

Além dessa ampla formação, outro aspecto a considerar é a organização do ambiente / ambiente vivido e percebido pela criança – vejo, sinto, vivo.

Maria Montessori observa que se quiséssemos resumir o dever principal da professora, na prática, deveríamos dizer que ela deve conhecer o material, saber explicar o seu uso, saber como colocá-lo na sala de aula e como apresentá-lo. Se ela souber tornar os objetos atraentes para as crianças, o seu ato de ensinar será tão eficiente quanto o próprio material. Conforme Montessori, “basta que ela lhes mostre para que servem: depois, pode deixar as crianças com seu trabalho. Pois o nosso objetivo não é ministrar ensinamentos, mas sim despertar e desenvolver as forças espirituais e o potencial criativo de cada um” (1957, p. 93).

Montessori entende que nessa tarefa de guiar o trabalho da criança, com o material, a professora deve considerar dois períodos distintos. O primeiro é o das iniciações, quando a criança inicia o manuseio dos equipamentos. Para tanto, existem alguns critérios técnicos descritos a seguir:

- a) isolamento do objeto – deixando na frente da criança unicamente o material que será apresentado;
- b) exatidão na execução – apresentação do material à criança indicando como ele deverá ser manipulado;
- c) chamar a atenção – motivar a criança a se interessar pelo material;

- d) prevenir o uso incorreto – nesse caso, a intervenção é necessária, pois quanto mais durar o erro, mais se afastará a possibilidade de aprender;
- e) respeito pela atividade útil – deixar a criança repetir o mesmo exercício pelo tempo que quiser, sem ser interrompida;
- f) concluir o exercício – depois de servir-se do material a criança o devolve ao seu respectivo lugar, mantendo, assim, a ordem no ambiente.

No segundo período, das lições, a principal preocupação é ensinar à criança a nomenclatura correta. Isso se faz através da Lição em Três Tempos, que foi empregada por Séguin para obter, da criança deficiente, a associação entre a imagem e linguagem.

1º tempo – associação da percepção sensorial ao nome;

2º tempo – reconhecimento do objeto correspondente ao nome;

3º tempo – evocação do nome correspondente ao objeto.

A grande diferença, é que os materiais não se constituem apenas num auxílio para a professora ilustrar e enriquecer sua aula, mas eles são os próprios meios didáticos. A professora faz parte desse cenário e deve ajudar a criança na sua autoconstrução e deve ter consciência do tempo de cada um, acreditando que ela revelará todas as suas potencialidades, se lhe forem oferecidos os meios para isso.

Essa educadora deve estar preparada para orientar e motivar, além de estar atenta às escolhas, às possibilidades e às dificuldades de cada aluno seu, colocando-o num relacionamento direto com o ambiente e baseando-se num planejamento previamente estabelecido, segundo as fases de desenvolvimento infantil nas áreas cognitiva, afetiva e psicomotora.

Sendo assim, o modo de ser da professora, na sua maneira de se relacionar com a criança, na maneira como a olha, através da afetividade e do sentimento, do sentido social da vida e da aprendizagem de valores, pode fazer a criança alcançar uma educação mais positiva, capaz de permitir o amadurecimento da sua capacidade de autonomia e aquisição de posturas mais equilibradas no relacionamento com o mundo e com os outros. Saber escutar e saber esperar são atitudes que devem ser exercitadas todos os dias.

Por fim, adultos e crianças trabalham em conjunto, experimentando uma relação cooperativa para atingir uma meta comum: o desenvolvimento.

4 O CONTEXTO – PRIMA-ESCOLA MONTESSORI DE SÃO PAULO

Pensem que todas as maravilhas, objetos de seus estudos, são obras de muitas gerações, uma obra coletiva que exige de todos um esforço entusiasta e um labor difícil e impreterível. Tudo isso, nas mãos de vocês, se torna uma herança. Vocês a recebem, respeitam-na, aumentam-na e, mais tarde, irão transmiti-la fielmente à sua descendência. Desse modo, somos mortais imortais, porque criamos juntos obras que nos sobrevivem (EINSTEIN,1981, p., 31 e 32).

Maria Montessori gostava de contar a história de uma garotinha que, ao entrar numa Escola Montessori pela primeira vez, perguntou à primeira criança que encontrou: “É verdade que nesta escola a gente pode fazer o que quiser?” Após uma pausa, a resposta foi “Não sei”, “mas eu sei que a gente gosta de fazer o que faz”.

Uma criança que estuda numa escola em que o ambiente é preparado para ela, com ordem, harmonia, espaço, objetos e materiais adequados e professores especialmente preparados para guiá-la e orientá-la, desenvolverá todo o seu potencial, fazendo da aprendizagem um ato prazeroso.

Ela apenas precisa ter a possibilidade de explorar, de descobrir, de buscar coisas novas e, assim, entusiasmar-se com as descobertas e sentir um desejo incessante de aprender.

É o que acontece na Prima-Escola Montessori de São Paulo. Lá não existe criança triste. As crianças são felizes, porque são respeitadas, olhadas, ouvidas, cuidadas e estimuladas. Tudo isso num espaço organizado especialmente para que elas tenham consciência de sua vida, de sua independência, autonomia e encontrem um lugar privilegiado no mundo.

4.1 Prima, referência que extrapola os muros da escola

O nome “Prima” foi finalmente definido só depois de muita discussão e muito trabalho. As quatro colegas que se tornaram sócias foram motivadas por duas hipóteses: uma que a palavra prima significa primeiro em italiano, língua materna de Maria Montessori, outra por ser uma sigla formada pelas palavras princípios montessorianos aplicados. A ideia era que o

nome da escola lembrasse Maria Montessori e, ao mesmo tempo, fosse adequado ao Ensino Básico / Infantil e Fundamental.

A Prima - Escola Montessori de São Paulo não só tem seu trabalho reconhecido ao longo de quase três décadas no território nacional, como uma fiel representante e um grande centro de divulgação da Pedagogia Montessoriana, como também é conhecida internacionalmente, sendo a única instituição educacional sul-americana citada no *Around the World in 100 Years – Montessori Centenary*, um livro no qual aparecem, dentre muitas coisas, fotos de instituições montessorianas do mundo todo. Tal obra é organizada pela Montessori St. Nicholas Charity⁴⁸, escola que, também, é referência mundial do método, com sede na Inglaterra.

As fundadoras da Prima - Escola Montessori de São Paulo têm uma história de vinte e oito anos como equipe, que se soma às experiências anteriores, sempre vividas no contexto educacional.

No início, eram simplesmente quatro afinadas colegas de trabalho. M.A.F.B. era professora do Colégio Pacaembu, M.T.L. também trabalhava como professora no colégio Pacaembu, mas já havia feito o Curso de Formação de Professores no Método Montessori – MECA, em Chicago, V.A.S. trabalhou em instituições diferentes, primeiro foi professora do Colégio Madre Alix, depois passou a lecionar no colégio Pacaembu, e, finalmente, E.L., que exercia igualmente a função de professora do colégio Pacaembu.

Foi assim, fazendo parte diariamente do cenário dessa reconhecida instituição, que já na época adotava como linha pedagógica o Método Montessori, que essas quatro profissionais da educação foram se apaixonando e sentindo uma enorme vontade de descobrir e desvendar os mistérios dessa filosofia vitalista.

Desde a década de setenta, acompanhavam a divulgação dos congressos e participavam deles, bem como dos cursos que capacitavam profissionais para trabalhar com o sistema criado por Maria Montessori.

Com o tempo, suas afinidades foram tomando a forma de um sonho. O início se deu em 1979, com o lançamento de Prima – Materiais Didáticos no Congresso Nacional da Associação Montessori do Brasil. A ideia era desenvolver, através dessa empresa, sediada na Alameda Lorena / zona sul de São Paulo, uma série de materiais gráficos e alguns protótipos em madeira, plástico e alumínio que reproduzissem os objetos criados por Montessori. Seus

⁴⁸ É um colégio muito bem-sucedido na formação de milhares de estudantes e professores no Sistema Montessori. Como uma instituição de caridade, St. Nicholas trabalha para divulgar e apoiar a metodologia Montessoriana em todo o Reino Unido.

produtos foram bem aceitos no mercado, o que gerou demanda de cursos e treinamentos para profissionais da Educação Infantil, que buscavam aprofundar seus conhecimentos através de uma metodologia específica.

Paralelo a esse trabalho, a ideia de criar uma escola foi fazendo parte de suas alternativas possíveis. Poder oferecer às famílias paulistanas uma proposta de educação pautada nos princípios de autonomia, responsabilidade e respeito às diferenças individuais e, junto, criar um espaço de formação e capacitação para profissionais da educação seria como tornar concreta toda uma conceituação teoria, chegando à prática e reforçando seus preceitos.

Assim, no primeiro trimestre de 1981, com o projeto da escola elaborado, iniciaram a procura de um imóvel que sediasse ambos os empreendimentos. O local deveria ter algumas características essenciais à escola de Educação Infantil, primeira etapa do Ensino Básico a ser inaugurada.

Seria de fundamental importância que o espaço oferecesse uma ampla área verde constituída ou com grandes possibilidades de desenvolvimento, que a área construída pudesse oportunizar a estruturação de salas amplas, arejadas e iluminadas, com um mínimo de setenta metros quadrados, o que eliminaria custos de adaptação, e que o bairro escolhido estivesse em fase de desenvolvimento e acolhesse predominantemente moradores das classes A e B. Outro ponto significativo a considerar seria que a extensão do terreno oferecesse espaço para um estacionamento privativo que comportasse não somente carros de passeio, mas também micro-ônibus e vans, e, mais ainda, era imprescindível que o custo de locação fosse adequado à planilha.

O espaço foi encontrado, a locação contratada em maio do mesmo ano e, em agosto, elas abriram a recepção de matrículas. A pequena/grande escola, pequena no nome e grande na proposta educacional, está localizada até hoje na zona sul da cidade de São Paulo.

Durante o período de 1981 a 1990, a instituição manteve cursos de informação e formação no Sistema Montessori, recebendo uma média de cinquenta alunos por curso dado, resultando um mailing de aproximadamente dez mil endereços no final do período. Esses cursos de preparação tinham como objetivo uma compreensão mais profunda do sistema, envolvendo sua filosofia, concepções psicológicas, o estudo do material e, conseqüentemente, das obras de Maria Montessori.

Os bons resultados dessa fase inicial e a constante pressão dos pais em poder dar continuidade a esse trabalho realizado com seus filhos levaram as diretoras da escola infantil a abrir, em 1989, um novo segmento, o Ensino Fundamental. Os pais viam na educação montessoriana um meio adequado de cumprir sua responsabilidade educacional, pois ao

mesmo tempo em que identificavam quais fundamentos eram compatíveis com suas concepções sobre a criação dos filhos, observavam em horas e locais distintos que eles se portavam com autonomia, independência e motivação.

Essa nova preocupação levou a equipe a encerrar o Departamento de Cursos, mantendo disponibilidade para participação em Congressos e Seminários, assim como eventuais consultorias para instituições que abrigassem crianças carentes.

Na década de 90, mais precisamente em 1992, a equipe da escola Prima participou do Congresso Nacional de Educação, em Salvador - Bahia, onde foi responsável por uma conferência magna, que tratava sobre o “Sistema Montessori no Brasil”. Participou, também, de mesa de debates e de dois cursos de doze horas que trataram, respectivamente, de “Avaliação” e “Ensaio em alfabetização – Montessori e Ferreiro”. Aliada a outras dezoito escolas de diferentes estados brasileiros, a Prima fundou a Organização Montessori do Brasil – OMB⁴⁹, cuja sede atual encontra-se em Niterói e através do trabalho voluntário de seus associados mantém viva essa organização, em suas comissões, subcomissões e conselhos. De acordo com a OMB, existem, hoje, 47 escolas conveniadas com o sistema montessori no país, entretanto podemos encontrar mais de cem escolas montessorianas Brasil afora, que atendem aproximadamente 10 mil alunos, do berçário ao ensino médio.

Semestralmente, os associados OMB reúnem-se numa cidade brasileira para aprofundar estudos, compartilhar descobertas e efetivar trocas sobre o Sistema Montessori, possibilitando a sua divulgação em nosso país. Desde 2001, a organização vem realizando a Conferência Latino-Americana de Educação Montessori. Em 2006, foi em Salvador e em 2009 será novamente em Recife, Pernambuco.

A diretora pedagógica da escola, E.L., foi por dez anos consecutivos eleita diretora do Conselho Científico da OMB, sendo, até a presente data, membro da Comissão Científica. O afastamento da diretoria, a seu pedido, foi motivado pelo convite para assumir a coordenação científica do SABER – Congresso de Educação do Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Estado de São Paulo – SIEEESP, que reuniu, em 2003, mais de 15 mil professores no Palácio de Convenções do Anhembi, oferecendo mais de cem atividades em três dias, contando com palestrantes nacionais e internacionais.

⁴⁹ A Organização Montessori do Brasil é uma sociedade, sem fins lucrativos, mantida por seus associados. Nasceu de um encontro de um grupo de educadores montessorianos, que desejava ver surgir uma entidade representativa do Sistema Montessori em nosso país. Foi criada em 1992 por ocasião do Congresso Brasileiro de Educação.

Nesse mesmo ano, E. recebeu a medalha “9 de julho”, outorgada pela Associação dos Veteranos de 1932, por seus serviços na preservação da memória da Revolução Constitucionalista.

Um ano antes, 2002, M.T.L., até então coordenadora pedagógica da Educação Infantil, separou-se da equipe diretiva, indo morar com sua família em São Roque, passando para E. a coordenação pedagógica geral da escola.

Já V.A.S., diretora administrativa da escola, foi diretora-superintendente da Associação Comercial de São Paulo - Distrital Jabaquara - e membro da diretoria da AESA – Associação das Escolas da zona sul de São Paulo.

A filosofia administrativa-financeira da empresa, capitaneada por V., é um exemplo de firmeza de objetivos e de implementação de procedimentos, que resultam em dados que têm impressionado os diferentes consultores, contatados pela própria empresa, ao longo do tempo. Um exemplo dessa boa administração é o índice baixíssimo de causas trabalhistas, sendo apenas uma nestas quase três décadas. O investimento constante com recursos próprios, financiamentos de curto prazo em tecnologia, formação e treinamento de pessoal, são fatores que geram um endividamento zero. Por isso, a empresa não tem dívidas, o que a leva a um melhor desempenho e uma crescente participação no contexto da educação nacional.

M.A., a diretora de marketing da empresa, organiza e atualiza o site da escola, cuida da divulgação e da publicidade, intermedeia as relações entre família e escola, organiza eventos, programa as atividades das datas comemorativas. Enfim, sua prática gestora constitui a parte mais sensível da instituição: a que envolve as relações humanas.

Hoje, a escola reserva 10% das suas vagas a portadores de necessidades especiais, desenvolvendo um programa de inclusão pioneiro, que envolve toda a equipe da escola a fim de se obter resultados positivos. O trabalho começa na direção e termina no servente, ou seja, todos devem participar. Quanto aos professores, é oferecida orientação específica não apenas para motivá-los a “comprar” a ideia, mas também para ensiná-los a lidar com a questão. Uma das principais providências adotadas com relação à busca de integração entre equipe de educadores da escola, as famílias e os outros profissionais especializados foi um levantamento feito com o intuito de conhecer os profissionais da região e clínicas de diferentes especialidades da saúde física e mental. A partir desse movimento, grupos de estudos ocorrem periodicamente, inclusive com a participação das famílias dos alunos.

A escola mantém, nesses quase trinta anos, instalações modernas e atualizadas de acordo com as necessidades dos alunos. Além da ampla área verde, com árvores a serem

exploradas, o espaço conserva um viveiro de animais, que proporciona um contato com a natureza, e salas de aula espaçosas e arejadas com acesso para os jardins.

Atualmente, a escola conta com duzentos e seis alunos, que são acomodados nas turmas, segundo o padrão oferecido.

O Berçário abrange as turmas do agrupamento I (de quatro meses a um ano e meio) e do agrupamento II (de um ano e meio a três anos). Nessa primeira fase da infância, em que se constrói a matriz da linguagem e as bases do aprendizado para toda a vida, ou seja, amor, afeto, limites e organização, a criança, com a ajuda dos educadores, é estimulada a vencer desafios. As oportunidades de movimento e exercícios levam a novas descobertas, em um ambiente muito tranquilo e organizado. O cotidiano cuida da alimentação, higiene, repouso e desenvolvimento global.

A Educação Infantil abrange a turma do agrupamento III (de três a seis anos). Nessa fase, o atendimento individualizado é garantido pelo grande número de educadores especializados disponíveis para cada aluno.

Quando forem confirmar a matrícula, os pais podem escolher o horário que mais lhes convier: meio período (das 8h às 12h ou das 13h às 17h), semi-integral (das 7h às 15h ou das 10h às 18h) ou integral (das 7h às 18h30).

No Ensino Fundamental, a escola oferece as seguintes turmas: agrupamento IV - 1º ano (a partir dos seis anos), agrupamento V – 2º e 3º anos, agrupamento VI – 4º e 5º anos, agrupamento VII – 6º e 7º anos e agrupamento VIII – 8º e 9º anos. Do mesmo modo que na Educação Infantil, na ocasião da matrícula, os pais podem eleger o horário que melhor lhes convier, optando entre aqueles já citados anteriormente, sendo que a turma do 1º ano acompanha os mesmos horários da Educação Infantil, e as outras turmas do Ensino Fundamental funcionam com turmas fixas tanto no turno da manhã como no da tarde e ainda têm aula dois dias na semana em período integral:

* agrupamento V – turno da manhã / 3ª e 5ª feiras

turno da tarde / 4ª e 6ª feiras

* agrupamento VI – turno da manhã / 3ª e 5ª feiras

turno da tarde / 2ª e 4ª feiras

* agrupamentos VII e VIII – turno da manhã / 3ª e 5ª feiras

turno da tarde / 2ª e 4ª feiras

Filiada ao Programa de Escolas Associadas – da Unesco⁵⁰ – PEA⁵¹, seção São Paulo, a referida escola mantém atividades de correspondência com a American Montessori Society⁵². Contribuir socialmente é, também, um dos objetivos da Prima-Escola Montessori de São Paulo, que, em convênio com entidades filantrópicas da cidade, organiza projetos e promove cursos de formação montessoriana a educadores, com o objetivo de disseminar os preceitos do Sistema Montessori. O intuito da equipe diretiva é o de promover ações de responsabilidade social, oferecendo seu conhecimento aos profissionais das creches, que atendem crianças de baixa renda.

Ainda hoje, o grande sonho da Direção da Prima é a aquisição do imóvel do qual é locatária desde 1981, tendo cumprido suas obrigações com honra e integridade moral e financeira. Segundo as proprietárias da escola, a compra do imóvel permitirá, em médio prazo, a segurança para investir em reformas necessárias à manutenção da qualidade educacional e a implementação de novos departamentos, assim como preparar, a tempo e contento, a questão da sucessão da diretoria.

4.2 A referência como opção

A escolha por tal escola se concretizou por ser uma das instituições de maior reconhecimento nacional e internacional no Brasil e por ser um grande centro de divulgação da Pedagogia Montessoriana.

Em todos os eventos que venho participando sobre a prática pedagógica da filosofia montessoriana, a equipe diretiva da Prima está presente de forma bastante atuante, não só ministrando palestras ou conferências magnas, mas participando ativamente da organização das mesmas, pois todas são membros do conselho científico da OMB.

Ao acessar o site da escola, constatei, também, que ela é filiada a uma organização internacional, a UNESCO. Essas filiações auxiliam o embasamento teórico e prático das

⁵⁰ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura foi fundada em 16 de novembro de 1945. Para essa agência especializada das Nações Unidas, não é suficiente construir salas de aula em países desfavorecidos ou publicar descobertas científicas. Educação, Ciências Sociais e Naturais, Cultura e Comunicação são os meios para se conseguir atingir um objetivo bem mais ambicioso: construir paz nas mentes dos homens.

⁵¹ O Programa de Escolas Associadas (PEA), da UNESCO, foi criado em 1953 e constituiu-se em passo importante nas ações da Organização dirigidas a contribuir para a transição da atual cultura e violência para uma cultura de paz e democracia. Hoje, fazem parte do PEA aproximadamente 5.800 escolas repartidas em 163 países.

⁵² Desde a sua constituição em 1960, a Sociedade Americana Montessori tem crescido muito e é, hoje, o maior centro de divulgação e formação do Sistema Montessori no mundo, contando com dez mil sócios. É uma organização, sem fins lucrativos, dedicada a promover e apoiar o uso do método Montessori em escolas de ensino públicas e privadas.

questões diárias vividas pelos alunos, pelo corpo docente e por todos que estão envolvidos no processo educacional.

Sendo assim, quando efetuei o primeiro contato para autorização da pesquisa de campo, já conhecia um pouco da história dessa escola como referência no sistema educacional do estado de São Paulo. Desde a primeira vez, foi muito bem aceita minha proposta e vista com orgulho para a história da instituição.

Na realidade, precisei de trinta dias para o estudo de campo, sendo estes realizados de forma alternada, em três meses no ano: abril, setembro e novembro.

Na primeira etapa, que aconteceu em abril/2008, tive a oportunidade de vivenciar o campo por um período em torno de quinze dias. Isso me deu tempo para iniciar o processo com mais tranquilidade e conseguir iniciar a criação de alguns vínculos. Permanecia na escola das 8h30min até às 17h, o que me permitia inclusive almoçar lá e perceber a escola fora do horário oficial das aulas: entrada, intervalos e saída.

Entretanto, ao começar o esboço das análises dos dados entendi que seriam necessárias mais visitas, pois os dados coletados ainda eram insuficientes para fazer uma interpretação fiel do contexto e para gerar resultados satisfatórios em relação ao questionamento feito. Em setembro do mesmo ano, retornei por mais alguns dias e consegui conciliar a participação em um congresso da ABPp, que acontecia na cidade. Desse modo, o horário das observações foi mais reduzido e dividido com uma reunião entre mim e a diretora pedagógica. Estava sentindo necessidade de outras respostas em relação à dinâmica da escola, seu funcionamento e seus procedimentos mais gerais.

Para minha surpresa, precisei ainda retornar em novembro e conciliar meu tempo entre observações nas turmas e reuniões com a equipe diretiva, onde conversávamos sobre todo o tipo de assunto que tivesse como foco atividades da pedagogia Montessori: os eventos comemorativos ao centenário do método, que ocorreram pelo mundo afora, a organização do próximo congresso internacional, que acontecerá em julho de 2009, em Recife e, também, sobre eventos que a própria escola vem organizando para oportunizar a divulgação do sistema no nosso país.

Em relação às turmas, dentro de uma mesma classe, há professoras titulares e auxiliares. A proporção de adultos por criança é grande, sendo isso mais um dos diferenciais da escola Prima.

As observações foram realizadas com alunos e professores da turma do agrupamento III, que corresponde à faixa etária de três a seis anos de idade, da Educação Infantil. Optei em observar a turma que funciona no turno da tarde e é acompanhada pela professora titular

E.M.N. e por três professoras auxiliares: M.L.J., N.R.S.V. e V.O.M.. A outra turma que faz parte do grupo observado é a do agrupamento IV - 1º ano do Ensino Fundamental / manhã, onde os alunos ingressam com seis anos completos. A professora titular chama-se R.R.S. e é acompanhada por uma professora auxiliar, a M.F.N..

Foram feitas observações diárias em cada turno, de modo que pude acompanhá-las durante todo o horário normal da aula, inclusive nas aulas especiais de inglês, educação física e música.

Meu acesso à direção da escola foi muito fácil. As três diretoras e todas as funcionárias do setor me receberam com muito respeito e afeição desde a primeira vez. Já com as professoras, precisei ir mais devagar. Apesar das salas serem abertas para qualquer pessoa visitar, senti certo receio e até um distanciamento das educadoras nas primeiras vezes que entrei nas salas. Aos poucos, tive de ir deixando claro, indiretamente, que minha presença não era de caráter avaliativo, ao contrário, eu estava ali para aprender e somar. Também fui ficando mais solta e conseguindo me sentir parte integrante daqueles grupos, que aprenderam a me aceitar, pois viram em mim uma possibilidade de ajuda, já que domino a rotina e o uso dos materiais montessorianos. Sendo assim, dia após dia fui sendo recebida com agrado e sem restrições.

As entrevistas foram feitas com a equipe de professores das duas turmas. Usamos o horário de intervalo entre um turno e outro para conversar e trocar idéias e informações. Apesar de ter sentido certo descontentamento das professoras em ter de responder as perguntas, combinamos que elas poderiam levar o questionário para concluir em casa. Deixei claro que era opcional, mas que seria importante para o meu trabalho, então das seis que receberam, quatro devolveram. As outras duas não justificaram a não-devolução.

Contudo, as entrevistas resultaram em bons instrumentos para entender a percepção das professoras em relação ao seu próprio trabalho, as dificuldades e as facilidades que encontram nesse jeito diferente de dar aula e até para sentir o nível de conhecimento, de envolvimento e dedicação em relação ao seu papel dentro desse sistema, que vê o professor como orientador ou mediador e não como autoridade.

A entrevista consta de oito perguntas, que serão descritas abaixo:

1. Qual a importância do ambiente no contexto montessoriano?
2. Você acha que o ambiente preparado pode ser um aliado na sua prática? Por quê?

Como?

3. Quais os aspectos mais importantes numa sala de aula montessoriana?
4. Como o ambiente montessoriano pode influenciar no processo de ensinar e aprender?

5. Como é a sua atuação no ambiente montessoriano?
6. Quais são as duas maiores facilidades e dificuldades na sala de aula?
7. Você percebe alguma modificação no comportamento de seus alunos no decorrer do ano? Quais são essas modificações? Sabe identificar o porquê?
8. Por que você optou em trabalhar numa escola montessoriana? O que mais contribui para sua realização pessoal/profissional?

Nas duas turmas, observei a presença de alunos com dificuldades especiais, inseridos com naturalidade, pois a sala montessoriana, permitindo o desenvolvimento da aprendizagem individualizada, é inclusiva pela sua essência e simplifica pela vivência o entendimento de que toda criança tem necessidades educacionais e de que algumas têm necessidades educacionais especiais. Pude perceber crianças com Síndrome de Down, com transtorno global de desenvolvimento, com deficiência auditiva e com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade.

A grande missão da Prima é ser uma escola de Educação Infantil e Fundamental que atenda a todos, possibilitando a cada um atingir sua excelência na formação ética, social, corporal e acadêmica, embasada no Sistema Montessori de Educação.

Da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, as atividades da Prima-Escola Montessori de São Paulo são norteadas por três princípios filosóficos: a educação cósmica, o grande elo entre o homem, a natureza e o conhecimento – parte do princípio de que cada um é parte ativa e essencial para a continuidade, preservação e funcionamento da natureza e da sociedade –; a educação como ciência, que requer o contínuo desenvolvimento dos cientistas educacionais para a função de educadores a partir da atualização do corpo docente através de seminários, leituras de conteúdos técnicos e atuais, acompanhamento do crescimento da indústria de brinquedos, materiais pedagógicos e a autoeducação, em que o sujeito é quem constrói o seu conhecimento, ou, em outras palavras, a criança participa ativamente do seu desenvolvimento educacional.

A escola trabalha com o enfoque da educação cósmica sem vinculá-la a uma ou outra disciplina, ao contrário, a ideia faz parte de uma consciência necessária nos dias de hoje, que exige a revisão dos valores que estão norteados o nosso modelo de desenvolvimento. A intenção das educadoras é alertar os alunos e conscientizá-los de que não basta somente separar o lixo de sua casa, por exemplo, é preciso consumir sem desperdício, reutilizar o que for possível e reciclar transformando um produto-resíduo em outro, visando a diminuir o consumo de matéria-prima extraída da natureza. As atividades cotidianas são planejadas com a intenção de informar e esclarecer a importância do desenvolvimento sustentável,

reconhecendo que os recursos naturais são finitos e que, com atitudes prioritárias, a sociedade contemporânea terá atendida suas necessidades sem comprometer a capacidade de atender as necessidades das futuras gerações.

Para que essa unidade caminhe sempre num ritmo harmônico é fundamental que reúna profissionais selecionados e constantemente reciclados. A Prima conta com uma equipe competente e experiente de profissionais envolvidos com a educação e de professoras comprometidas com o cotidiano escolar. Estas, em sua maioria, possuem além do curso superior, especialização no Sistema Montessori, pós-graduação em gestão pedagógica, psicopedagogia e muitos anos de casa (as professoras titulares têm em média vinte anos de trabalho nessa instituição).

Às quartas-feiras, quinzenalmente, as professoras se reúnem com a coordenação pedagógica da escola para uma reunião de estudos. Os temas variam desde as questões da própria metodologia até dificuldades do cotidiano da sala de aula ou, ainda, o estudo de algumas dificuldades de aprendizagem. Não tive oportunidade de participar de nenhum desses encontros, porém fui informada que nesses dias elas discutem e estudam não só sobre a prática montessoriana, mas fazem reflexões e estudam a leitura de outros autores que acrescentam em seus saberes o entendimento de novas teorias e práticas importantes para somar ao legado deixado por Montessori.

Também os outros funcionários recebem orientação com o intuito de que toda a escola tenha a mesma postura. Observa-se que, desde o guarda da entrada, passando pela recepcionista, secretárias, serventes até a equipe diretiva, todos estão inseridos no mesmo clima de interesse, disponibilidade e alegria. As pessoas sorriem, se cumprimentam com entusiasmo e demonstram um grande prazer em fazer parte dessa instituição que mais parece uma grande família.

Aliás, a integração da família das crianças com a escola se realiza com muita fidelidade e respeito. Os pais podem entrar na escola para visitar e observar a aula de seu filho e, principalmente no período de adaptação, sua presença dentro da sala de aula é aconselhável, pois é uma oportunidade de os pais se conhecerem, interagirem e compartilharem sentimentos. Nas conversas, descobrem que as crianças são muito semelhantes entre si e que eles, por sua vez, estão passando pelas mesmas angústias. Ao mesmo tempo, vão criando um vínculo no ambiente escolar. Mães e pais que têm filhos mais velhos na escola exercem um papel importante nessa hora, uma vez que passam segurança para os que estão sendo recebidos pela primeira vez.

Faz parte do cronograma da escola a realização de um ou dois seminários anuais oferecidos às famílias dos alunos e dois almoços comunitários, um no início do ano, que proporciona maior integração e conhecimento das pessoas, e outro no final do ano letivo, quando todos celebram as relações florescidas ao longo dos meses.

Em abril de 2008, os pais e amigos foram convidados a participar de um desses eventos, onde foi explorado o tema “Afetividade e Conhecimento: o jogo real-virtual da vida, na perspectiva da criança”. A ocasião foi própria para discussões instigantes, entre elas, por exemplo, como se constituiu a arquitetura psicossocial da criança de zero a seis anos de idade, como se dá o processo de construção de conhecimento, entre outras. As palestras foram ministradas por profissionais reconhecidos nas áreas de Física, Pedagogia e Psicologia, tais como Cassiano Zeferino de Carvalho Neto⁵³ e Maria Taís de Melo⁵⁴.

Há, ainda, uma outra atividade muito esperada por todos, principalmente pelos pais dos alunos, que se chama Trabalho em Conjunto. Acontece em quatro sábados durante o ano letivo e cada aluno elege ou o pai ou a mãe para acompanhá-lo na aula e ser seu parceiro de trabalho. Juntos realizam as atividades disponíveis na sala de aula como se fosse um dia de aula normal. É um momento único, singular, que abre caminho para que o relacionamento dos pais com os filhos seja uma interação de pessoa para pessoa.

O afeto é condição essencial do viver e do conviver. Quando se convive por alguns dias com esse grupo de pessoas unidas pelos mesmos interesses sente-se um clima de harmonia e respeito ao papel e à função que cada um executa e uma sensação de leveza no ar, como se tudo estivesse transcorrendo com tranquilidade, ordem e previsão. Observa-se nas professoras uma grande tolerância com seus alunos, sendo que o limite é o risco físico. Há sempre um olhar geral mais atento e um respeito muito grande pela vontade deles.

As salas de aula são sempre unidas por uma grande árvore ou um bem cuidado jardim. Logo na entrada da escola, passando pelo setor administrativo, é impossível nossos olhos não irem imediatamente em direção a uma linda árvore frondosa, batizada com o nome de Iuca, que mesmo ali num lugar imponente, central, nos chama a admirá-la e ao mesmo tempo

⁵³ Mestre em Educação Científica e Tecnológica pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica da UFSC; é especialista em novas mídias e tecnologias para a Educação e possui graduação em Física (1984) e Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2004). Atualmente, é diretor institucional do Instituto para a Formação Continuada em Educação e professor de curso de especialização do Centro de Extensão Universitária.

⁵⁴ Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (2006), graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (1988), mestrado em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (2000) e doutorado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (2003). Atualmente, é consultora da Revista Educacional Escolas e professora da Universidade do Vale do Itajaí.

receber sua sombra, sua força, sua acolhida, através de seus galhos que mais parecem braços que nos recebem num grande abraço.

A preocupação constante em não separar a experiência educativa da natureza infantil é um dos motivos de a sala de aula montessoriana ser um ambiente aconchegante. Cada detalhe desse local é pensado para estimular o aprendizado como algo prazeroso e promover a prática das habilidades sociais.

Esse perfil de classe, que é composta por crianças de idades diferentes, chamado de agrupamentos, surgiu a partir da experiência que Maria Montessori realizou em San Lorenzo, onde sua trajetória como médica e pesquisadora fez com que despertasse para a falta de estrutura pedagógica no ensino convencional e, principalmente, para aqueles que não atingiam as expectativas médias de aprendizagem. Reunindo num só ambiente crianças de várias idades, observou que todas se ajudam mutuamente, pois há entre elas uma harmonia e uma comunicabilidade bastante raras de existir entre um adulto e uma criança pequena, já que seu vocabulário é mais próximo e seus interesses não são muito distantes de suas possibilidades. Os mais crescidos transformam-se em heróis e mestres, e os pequenos em seus admiradores.

A estrutura da sala agrupada desse modo permite o desenvolvimento da aprendizagem individualizada, privilegia a diversidade, facilitando a inclusão de indivíduos com necessidades específicas, garante uma estrutura que favorece o aparecimento de grupos naturais e esclarece, aos que ali se relacionam, o entendimento de que toda criança tem necessidades educacionais e todas as pessoas são diferentes e, por isso mesmo, devem ser respeitadas nas suas diferenças naturais.

Segundo ouvi da própria diretora pedagógica da escola, E., “não deveríamos ter alunos fracassados, pois há os que não escutam por uma deficiência orgânica, outros que não escutam por deficiência emocional ou moral. Alguns não andam porque o seu corpo não permite, outros não andam porque a sua acomodação não permite. Alguns não enxergam porque seu aparelho visual é defeituoso, outros não enxergam porque o ver é penoso. Alguns aprendem muito rapidamente, outros aprendem no ritmo que a escola acha adequado, outros não aprendem porque são impedidos pela sua própria vontade, porque não tiveram oportunidade ou porque os acharam incapazes e, somente poucos, muito poucos não aprendem porque são portadores de lesões cerebrais”.

Portanto, além de respeitar as fases de desenvolvimento e considerar as desigualdades naturais, a educadora Maria Montessori, também, priorizou proporcionar um ambiente social semelhante ao vivido cotidianamente pela criança na família, onde estão presentes pessoas de faixas etárias diferenciadas.

Sobre isso, escreveu Edimara de Lima.

O agrupamento vertical permite a experiência de subgrupos pelo interesse, pelo nível de desenvolvimento, pela competência e pelo conhecimento já adquirido, permite o trânsito entre papéis de aprendiz e ensinante, diminui a competição e a comparação estabelecendo o valor de cada um diante da exploração máxima do seu potencial, permite também o atendimento intensivo daqueles que mais necessitam de mediação do professor (2005, p. 66- 69).

Pois foi durante a primeira semana que estive na escola que surgiu a oportunidade de observar uma cena que ilustra a citação acima: um menino de três anos e meio observava atentamente a professora fazendo a lição de três tempos a uma menina de cinco anos, que trabalhava com as barras azuis e vermelhas⁵⁵ e os numerais de lixa⁵⁶. Ela dizia:

- * Este é o sete. Este é o oito.
- * Mostra-me o sete. Mostra-me o oito.
- * Que número é esse?
- * Sete. Respondeu a menina ao passar o dedo no número de lixa sete para depois o desenhar na caixa de areia.
- * Que número é esse?
- * Oito, ela respondeu, repetindo o procedimento anterior.

A professora se retirou e ela foi fazer o registro dos dois números no folheto. Enquanto escrevia, o menino que a observava indagou:

- * Eu queria aprender isso que você está aprendendo. Você me ensina?
- * Mas você já sabe esse? Apontou a menina para o número um.
- * Eu sei, mas ainda não fiz a lição com a professora.
- * Então, se sente aqui ao meu lado que eu lhe ensinarei.

E assim ela repetiu todo o processo e, quando estavam guardando o material usado, fizeram uma promessa de continuar o trabalho no próximo dia.

A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, entende que sempre que houver interesse da instituição educacional ela poderá organizar-se da maneira que melhor lhe convier, seja por séries, agrupamentos verticais ou horizontais, competências, etc.

⁵⁵ Dez bastões prismáticos de corte quadrado de quatro centímetros de lado, o primeiro deles - que representa a unidade - tem dez centímetros de comprimento, enquanto o resto tem uma extensão que aumenta sucessivamente de dez em dez centímetros até o décimo bastão que alcança um metro. As várias extensões de dez centímetros se distinguem nos bastões mais compridos, pela alternância das cores vermelho e azul.

⁵⁶ Trata-se de dez pequenos cartões lisos e sobre cada um dos quais está fixado em papel de lixa um destes algarismos: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 0.

Partindo dessas considerações, as escolas montessorianas fazem da sala de aula um laboratório da vida, onde o ambiente estruturado tem como objetivo favorecer o desenvolvimento de um ser humano em harmonia consigo próprio, com a natureza e com os outros, proporcionando não apenas a competência acadêmica, mas a formação de indivíduos que saibam unir a teoria à prática, buscando melhores condições de vida.

Segundo as diretoras da Prima, o fim da barreira da seriação é um fator importante e polêmico no método, pois as classes agrupadas possibilitam reconhecer a igualdade de aprender como ponto de partida e as diferenças no aprendizado como processo e ponto de chegada. Isso requer estudo, observações, trabalho e determinação.

4.3 Agrupamento III

A sala de aula do agrupamento III, uma das quais foi objeto de minhas observações, tem um espaço físico excepcional: é muito ampla, bem iluminada e dá condições para se organizar diferentes recintos.

Há um espaço reservado para as atividades de vida prática, onde pude contar trinta e sete atividades diferentes, tais como transportar objetos variados ou recipientes com água, abrir e fechar frascos e caixas com tampas ou cadeados, encher de líquido e versar copos ou jarras, dobrar papéis ou lenços com pesponto, cortar papéis com diferentes texturas (ofício, seda, cartão, lixa...), costurar e bordar formas geométricas ou o próprio nome, lavar as mãos, lavar roupas ou panos usados na aula, dar banho em bonecas, regar as plantas do jardim, lustrar objetos de prata, fazer nó e laço nos sapatos, fechar zíper, botões, colchetes e fivelas, recortar trajetos simples, etc.

Próximo a esse, há um espaço com mesas, cadeiras, bancadas, pia – tudo proporcional ao tamanho das crianças – onde é feito o lanche. Não existe um horário determinado para as crianças lancharem juntas. Uma hora depois, mais ou menos da entrada, o lanche já é levado para a classe. A criança escolhe a hora em que quer comer e o faz só ou com amigos. Elas se servem sozinhas e conservam tudo em ordem para aqueles que virão lanchar depois delas. Além disso, lavam seus talheres e louças, enxugam e guardam tudo no lugar certo.

O lanche é bem variado, balanceado e planejado para uma educação alimentar, permitindo que as crianças tenham oportunidade de usar garfo, faca e colher. Elas comem desde bolos e pudins até saladas, sopas ou frutas. Algumas vezes, o próprio lanche é preparado pelos alunos. O mesmo acontece na hora do almoço com aqueles que estudam em tempo integral. Depois que almoçam, eles têm um tempo livre para se ocupar com jogos

lúdicos e passatempos, retornando, então, para a sala de aula, onde reiniciam suas atividades pedagógicas.

Há, também, um espaço grande, mais central, no qual estão dispostos os materiais sensoriais que, nesta faixa etária, entre três e seis anos aproximadamente, têm por objetivo treinar, desenvolver, aperfeiçoar e refinar os sentidos. Um material desses abrange tanto o domínio afetivo quanto o psicomotor e o cognitivo.

Ademais, existe um canto com os materiais de matemática: barras azuis e vermelhas, numerais de lixa, fusos, tentos, material dourado, material de contas coloridas; outro com os materiais de linguagem e alfabetização: histórias em sequência, formas metálicas, nomenclaturas classificadas, objetos e miniaturas para análise de sons, alfabeto móvel, letras de lixa; outro lugar com materiais de ciências: nomenclaturas classificadas e frisas sobre os elementos da natureza – animais, vegetais e minerais; e, ainda, mais um local reservado aos estudos sociais: frisas da evolução da Terra, da formação da vida, configuração do sistema solar com objetos concretos, etc.⁵⁷



Figura 10 - Sala do Agrupamento III

Fonte: Prima - Escola Montessori de São Paulo, 2008.

Subindo uns três degraus, num espaço mais elevado da sala, há uma estante com livros de histórias e livros para pesquisa, como atlas, enciclopédias e manuais. Tal ambiente está

⁵⁷ Conjunto de materiais criados por Maria Montessori para desenvolver noções de diversas áreas do conhecimento.

ornamentado com um tapete, um sofazinho e uma pequena mesa em que as crianças podem se acomodar para entrar no mundo da imaginação ou, simplesmente, independente dos outros, realizar uma pequena investigação sobre algo de seu interesse.

Tem também um lugar destinado aos materiais de artes plásticas, como papéis diversos, colas, tesouras, lápis de cor e, ainda, jogos de construção, de faz-de-conta, de memória, etc.

Além de tudo isso, há um espaço enorme, livre, onde as crianças têm oportunidade de trabalhar individualmente, podendo realizar seu trabalho no chão, sobre tapetinhos, ou numa mesa. Dentro desse espaço, a criança é livre para optar por uma determinada atividade e realizar seu trabalho individualmente ou com amigos.

Enfim, todo o ambiente foi adaptado e organizado levando em conta as necessidades daqueles alunos. Tanto a sala como os banheiros têm peças baixas, que podem ser alcançadas sem a ajuda de um adulto. O “mundo dos pequenos”, que Maria Montessori criou, visou sempre o bem-estar das crianças, sua independência e segurança.

Desde o momento em que a criança chega à escola, entra em interação com um ambiente saudável, descontraído e ordenado. Depois de guardar sua mochila, ela faz uma breve revisão da sala: verifica se os materiais estão no lugar, se os lápis estão apontados, as folhas de desenho empilhadas, as plantas regadas, os animais alimentados, a lata de lixo limpa. Aí, então, inteiramente disponível para escolher uma atividade, ela começa o seu dia escolar.

O material disposto na sala serve para as várias idades, apresentando graduações de dificuldades. Ele é explorado pelo aluno, sendo sempre um elemento provocador de novos questionamentos e novas descobertas. Quando um aluno já repetiu muitas vezes o mesmo material e já o domina, o problema resolvido representa uma conquista e serve de estímulo às novas conquistas cada vez maiores e mais importantes.

Certa vez, observei uma menina de cinco anos e meio, que refez o trabalho com a tabela da adição⁵⁸ cinco vezes consecutivas. Depois de guardar o material, foi até a professora e pediu:

- * E., pergunta pra mim quanto é cinco mais seis.
- * Quanto é cinco mais seis, Camila?
- * É onze.
- * Agora faz outras continhas pra mim.

⁵⁸ Este quadro tem por objetivo mostrar claramente pequenas somas de unidades e a sequência das combinações de adição, os passos para se chegar até o dez e iniciar a formação de uma nova dezena, preparando as crianças para o cálculo mental.

* Ta bom! Quanto é quatro mais cinco?

* É nove.

E assim, prosseguiram. A menina se afastou com um sorriso de vitória nos lábios e foi contar para outras colegas o que havia acontecido.

Quase não há interrupção nas atividades dos alunos, nem mesmo hora marcada para o recreio. Quando querem sair para brincar, descansar ou espairecer as ideias, eles podem ir até o pátio e voltar sem que precisem ser chamados para continuar seus trabalhos. Normalmente, optam em ir ao pátio depois que completaram todas as tarefas agendadas.

O agendamento das atividades, nesse agrupamento é feito junto com a professora. Um dia antes cada aluno recolhe sua agenda e a professora escreve as atividades que irá executar no dia seguinte. Essas atividades são uma escolha do próprio aluno e são ditadas por ele. No momento da execução dessas tarefas, o aluno marca um xis ao lado daquela que está sendo realizada para não se confundir ou simplesmente para visualizar com mais clareza quantas faltam para realizar.

O planejamento curricular desse agrupamento é dinâmico e flexível, sendo as atividades desenvolvidas de acordo com a motivação e estágio de desenvolvimento de cada aluno. Os horários não são estabelecidos previamente, mas em comum acordo com o educando. Dessa maneira, as áreas de estimulação envolvem:

Comunicação e Expressão – é o resultado de uma longa conquista no período de ação infantil, tanto de expressão oral como corporal e habilidades psicomotoras. A aquisição e desenvolvimento da linguagem são realizados no plano real através das interações diárias entre pessoas e objetos do ambiente.

Toda a ação da criança é expressa por meio do movimento e da linguagem em seu ambiente sociocultural, portanto as atividades de vida prática e as atividades de linguagem articulada ou expressão oral são essenciais, porque são elas que, respectivamente, levam à conquista psicomotora e sedimentam o patrimônio linguístico da criança, ao mesmo tempo em que aprimoram os esquemas mentais tão necessários ao desenvolvimento das estruturas lógicas do pensamento e, posteriormente, o bom desenvolvimento da linguagem gráfica.

Diante da realidade de a classe ser agrupada, a adequação do processo é possível a partir do conhecimento dos objetivos diretos e indiretos das atividades e dos materiais especializados, assim como do acompanhamento de cada criança em particular. Esse caminho obedece a uma sequência e gradação de dificuldades fiéis ao processo de desenvolvimento da linguagem e pretende levar o aluno a ter um excelente desenvolvimento psicomotor, para que

ele se alfabetize no seu momento adequado, e seja capaz de expressar-se com clareza, ajudado pelos seus sentidos.

Na prática, a sala de aula é organizada com atividades que vão sendo renovadas de tempos em tempos de acordo com a observação do professor. Assim como todos os períodos sensíveis, também o da linguagem é transitório, portanto o professor deve estimular, com atividades adequadas, esse período em fase de expansão. Como ele conta com crianças em idades diversas, a sala de aula se transforma num ambiente dinâmico, pois cada criança ou grupos delas estão passando por períodos distintos e ao mesmo tempo tendo a chance de ajudar e colaborar uns com os outros. Enquanto uns estão em fase de exploração e enriquecimento da expressão oral, outros já estão sendo introduzidos nas atividades da linguagem gráfica. Tudo acontece naturalmente e, de repente, quando se vê aqueles alunos que já começaram a ler palavras simples, servem de estímulo e aguçam a curiosidade dos menores, que observam admirados seus colegas lendo e escrevendo.

Alfabeto móvel, quadros fonéticos, nomenclaturas classificadas, leitura de histórias, de poesia, audição de músicas, recortes, desenhos, bordados, costuras, formas metálicas, caixinhas de reconhecimento, comandos, livros montessorianos,⁵⁹ tudo isso é necessário, nessa faixa etária, para que o professor enriqueça o mundo da linguagem infantil, seja com ideias ou com imagens, e dê a criança possibilidades de memorização da palavra, relacionando-a com a ideia.



Figura 11 - Formas Metálicas

Fonte: autoria própria, 2008.

⁵⁹ Materiais Montessorianos que servem para desenvolver a linguagem oral e a escrita.

Desenvolvimento do Pensamento Operacional Concreto – nesta faixa etária (3 a 6 anos), a criança ainda necessita de objetos concretos, do mundo real, para apoiar o pensamento. Torna-se capaz de pôr as ideias em sequência, dividir o todo em partes, sem perder a noção do conjunto inicial, e pode, finalmente, reversibilizar todo esse processo.

Sendo assim, a sala de aula é organizada pela professora com o intuito de fornecer obstáculos positivos à construção interior que a criança está elaborando. Valendo-me das palavras de Maria Montessori, posso dizer que os objetos matemáticos não estão espalhados no ambiente como as árvores, as flores, os animais. No ambiente natural que nos rodeia, faltam estímulos que desenvolvam espontaneamente a mente matemática na idade infantil, o que vem constituir um obstáculo ao sucessivo desenvolvimento mental.

Nas classes montessorianas, incluindo o agrupamento III, da Prima, tudo o que está disponível deve ajudar à construção interior. Todas as atividades que são apresentadas às crianças têm esse objetivo; todo o trabalho tende a ajudar o desenvolvimento natural da criança. Nesse desenvolvimento, cada fase é fruto da precedente e prepara para aquela que se segue; cada fase é como o terreno destinado a acolher determinadas sementes em determinados períodos.

Logo, a partir dos 3 anos, é apresentado às crianças um material especializado que, possuindo qualidades senso-moto-perceptivas, possibilita a intuição de conceitos matemáticos fundamentais referentes à aritmética e à geometria. É um material que ajuda a criança no desenvolvimento de suas múltiplas inteligências, lidando com espaço, tempo, formas, dimensões, cores, e a prepara indireta e diretamente à construção do número, às operações e à compreensão de seu universo de relações.

Encontra-se na sala de aula o que chamamos de material descontínuo – aquele não estruturado – que visa, principalmente, à descoberta da propriedade pela qual é possível ordenar, classificar, confrontar, isto é, o que importa é a qualidade dos elementos. São considerados materiais descontínuos: bolinhas, chapinhas, tampas, etc. Há, também, o material contínuo – ou estruturado – que permite o reconhecimento através do exercício das estruturas lógicas da mente. A introdução da lógica nas classes da educação infantil tem como objetivo uma mudança da “situação de ensinar” para a “situação de aprender”, exigindo das professoras uma mudança de atitude e de mentalidade a fim de que a criança alcance o desenvolvimento do seu pensamento lógico e das suas estruturas mentais. Esses materiais são representados pelos blocos lógicos e pelo material cuisinaire.

Tanto um como outro servem, também, como base para o estudo dos conjuntos, pois em que consiste ordenar, classificar, se não “colocar juntas” as coisas mais diversas, obedecendo

a um padrão lógico? Segundo as professoras, os exercícios passam por diversas fases, desde a mais simples (composição do conjunto) até as mais complexas (união e intersecção), sendo muito comum, aliás, fazer uso dos próprios alunos para a formação de conjuntos específicos.

É interessante salientar que muitas das dificuldades da criança na escola prendem-se à inexistência ou falta de informação conceitual, especialmente aquelas que se relacionam ao espaço. Contudo, pude observar que nessa sala tudo é muito bem aproveitado pelas professoras, pois, através de simples descobertas no ambiente, a criança forma conceitos como: abertura (de portas ou caixas – podem estar abertas ou fechadas, etc.), passagem (só se entra e se sai de uma sala através da porta ou janela aberta, por exemplo), fronteiras (as paredes são fronteiras da sala, o portão é o limite do pátio, etc.), curvas abertas, fechadas, ponto de curva, etc., região exterior e interior, região intersecção...

Essas noções são chamadas topológicas e são iniciadas desde os três anos, aproveitando a relação dos conceitos destacados acima para a organização de uma sequência programática. A topologia trata de coisas que nos são familiares, tais como o lado interno de uma luva ou verso de um quadro. É algo parecido com a geometria, pois usa linhas, pontos e figuras, porém o que importa topologicamente é o espaço.

O próprio material sensorial, criado segundo critérios matemáticos, é uma real preparação para a mente matemática, já que através dele o aluno compara e classifica por ordem de grandeza, adquirindo e usando conceitos que envolvem ideias comparativas e vocabulário adequado, como, por exemplo: grande x pequeno, alto x baixo, curto x comprido, grosso x fino, em cima x em baixo, dentro x fora, maior x menor, cheio x vazio, pesado x leve, etc. Há uma preferência muito grande das crianças mais novas em manipular estes materiais, ou seja, a torre rosa, a escada marrom, barras vermelhas, os encaixes sólidos, os encaixes planos, os cilindros coloridos, entre outros.



Figura 12 - Material Sensorial B

Fonte: <http://montessori-n-such.com/images/SensorialCollage.jpg>, 2008

Completando a série de materiais destinados às operações concretas, existem, igualmente, na sala de aula, os materiais destinados ao estudo da aritmética e da geometria, que oferecem de modo claro e evidente atividades de raciocínio, facilitando não somente a aprendizagem da matemática, mas também o desenvolvimento mental, lógico e sistemático.

De acordo com Montessori, podemos comparar os materiais de aritmética e geometria a uma ginástica mental, “... todos os detalhes acompanham o desenvolvimento psíquico, como se a aritmética fosse um meio mais prático para um verdadeiro tratamento psicológico da criança, um arsenal maravilhoso de psicologia experimental” (1934, p. 5 e 6).

Os objetivos desses materiais incluem a introdução da numeração de 1 a 10 e seus nomes correspondentes, o desenvolvimento de conceitos de sequências numéricas, a introdução da ideia de sucessor e antecessor, o trabalho de equivalências, a intuição das quatro operações, entre outros.

Introdução aos Estudos Sociais – os materiais que introduzem os elementos básicos das ciências, estudos sociais e artes estão disponíveis às crianças, enfatizando, todavia, a coordenação motora e os aspectos da linguagem sem obrigatoriamente relacioná-los entre si, mas pretendendo que a cultura seja compreendida e trabalhada em toda sua potencialidade.

O programa de Estudos Sociais dessa classe consiste em desenvolver habilidades de estudo, de pensamento e também habilidades sociais, a aquisição de conhecimentos e a formação de atitudes de acordo com as possibilidades e necessidades de cada aluno. Explora, essencialmente, o Estudo da Vida, iniciando através de experiências pela descoberta da energia – calor, luz, som, eletricidade, magnetismo, química, mecânica e energia nuclear; prossegue com os reinos da natureza – mineral, vegetal e animal (dando destaque ao ser humano como parte integrante do reino animal); em seguida, aborda o tema natureza e cultura – o homem como agente transformador, a cultura como ação do homem; depois traz noções de evolução e progresso – o tempo passado e o tempo presente, a evolução dos objetos de cultura transformados pelo homem, valorização do trabalho; na sequência, trata da formação da Terra – história do surgimento do planeta Terra, a grande explosão e o aparecimento dos continentes, as coisas existentes ao redor da Terra; continua com a evolução da vida – o surgimento dos primeiros seres microscópicos até a evolução da espécie humana; após discorre sobre a pré-história – a idade da pedra lascada, a idade da pedra polida e a idade dos metais; segue tratando da criança – o nome como identidade, a vida da criança do nascimento até a idade atual, a rotina da criança, suas necessidades básicas; por fim, expõe aspectos relativos à família – como é formada, a vida em comunidade, satisfação das necessidades, a casa em que vive, relações com outros grupos e, também, datas comemorativas.

Introdução às Ciências Físicas e Biológicas - o ponto de partida do Método Montessori é o conhecimento e nomeação do real, isto é, do ambiente que circunda a criança, que deve denominar o mundo à sua volta, usando-se como ponto de referência. A criança deve conhecer seu espaço, seus objetos, seu corpo, seu nome, sua família, sua comunidade, seu mundo.

Nessa classe, o aluno passa da fase de inércia à de participação ativa, através da autoconquista do ambiente, expressa pelo movimento e pela linguagem com a intenção de conquistar a si mesmo e a seus iguais. Há materiais específicos, como as nomenclaturas classificadas - série simples⁶⁰ e nomenclaturas classificadas de zoologia - série arábica⁶¹, que exploram a descoberta da matéria através dos seres da natureza (com vida / sem vida, orgânico / inorgânico, animal, vegetal e mineral) e, principalmente, de dois grandes temas que envolvem o reino animal: os animais invertebrados e os animais vertebrados. É muito estimulada a organização de exposições e de museus naturais, onde os próprios alunos selecionam objetos ou exemplares reais do tema em foco para expor na sala de aula.



Figura 13 - Nomenclaturas classificadas

Fonte: autoria própria, 2008.

⁶⁰ São cartões de pareamento entre figura e palavra ou figura e definição.

⁶¹ É um material relativo à classificação dos animais invertebrados e vertebrados. As séries são organizadas e numeradas, partindo das formas mais simples de cada classe às mais complexas.

Saúde e Higiene – o trabalho é desenvolvido através das atividades de vida prática e da própria rotina da aula, pois compreende que todos os hábitos e condutas auxiliam a manter a disposição física e o bem-estar de todos.

Educação Física – as aulas são dadas por uma professora especializada, que atende os alunos em pequenos grupos durante o turno normal de aula. Cada grupo é acompanhado, conforme suas possibilidades e limitações. O principal objetivo é ajudar no desenvolvimento das habilidades psicomotoras e exercer efeitos no convívio social, respeitando o ritmo, as habilidades e competências de cada um.

Duas vezes na semana, essa turma tem, também, aulas de Inglês em uma sala-ambiente rica em estímulos e movimentação, que facilita a aprendizagem para os pequenos grupos selecionados por competências ou desempenho pelas professoras. Esse movimento ocorre durante o turno normal de aula e cada grupo se desloca no momento previsto na rotina.

A música tem presença significativa em diversas atividades coletivas da escola, porém como prática cultural ela é apresentada nas aulas especiais de música, que são dadas coletivamente, isto é, para todos os alunos da turma no mesmo horário. Há uma sala específica organizada para receber os alunos e realizar atividades de melodia, harmonia e ritmo, elementos que podem ajudar a melhorar a memória e a capacidade de aprendizado.

A avaliação diária é feita por todos, como fechamento do turno. Quem quer expõe o seu trabalho e quem não conseguiu terminar as tarefas que agendou pode concluir no dia seguinte com a ajuda dos colegas. É através desse processo diário que as professoras revisam as propostas, ajustam interesses e esclarecem dúvidas. Desde essa idade, o aluno aprende que a autoavaliação e a avaliação em grupo são importantes, uma vez que criam espaços de fala, reflexão e escuta. A família, semestralmente, participa do processo avaliatório da produção de seu filho, recebendo um relatório de observação das competências⁶² desenvolvidas pelos alunos naquele período de tempo. São avaliados os conhecimentos, as habilidades e as atitudes num processo evolutivo, pois o mesmo relatório é usado durante os três anos que o aluno frequenta o agrupamento III.

4.4 Agrupamento IV / 1º ano

A passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é um marco decisivo no desenvolvimento sócio-emocional e intelectual, pois é a entrada da criança para o mundo

⁶² Consta de um relatório com oito páginas organizado por objetivos nas seguintes áreas de atividades: vida prática, sensorial, comunicação e expressão, estudos sociais e ciências.

formal da educação, melhor dizendo, é o resultado de uma longa conquista no período de ação infantil, quer de expressão oral, corporal e habilidades psicomotoras.

O principal objetivo da Prima no Ensino Fundamental é desenvolver o hábito e o prazer de estudar, levando os alunos a dominar a leitura, a escrita e os conceitos matemáticos, fornecendo os meios para uma melhor interpretação da realidade.

A turma do 1º ano foi a outra classe escolhida para ser objeto de minhas observações. O que primeiro me chamou atenção foi o fato de ser a única turma que tem a formação horizontal, ou seja, não é um agrupamento com idades variadas. Todas as crianças matriculadas têm seis anos completos, conforme alteração promovida na Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), pela Lei nº 11.114/2005, que altera o artigo 6º da LDB, estabelecendo que: “é dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no Ensino Fundamental”.

Segundo relato da diretora pedagógica, a OMB – Organização Montessori do Brasil – entrou com um pedido ao Ministério da Educação e ao Conselho Nacional de Educação para que fosse reexaminado o Parecer CNE/CEB nº 24/2005, que respondeu consulta referente ao disposto nos artigos 3º, III e IX, e 23 da LDB, sobre o agrupamento de alunos da Educação Infantil, de 0 a 3 anos e de 3 a 6 anos e Ensino Fundamental, pois a Secretaria de Educação Básica do MEC manifestou-se desfavorável, numa primeira consulta, especificamente, ao agrupamento de crianças de 3 a 6 anos por ir de encontro à legislação atual de ampliação do Ensino Fundamental para 9 (nove) anos, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade. A resposta à consulta formulada pareceu simples e óbvia: “é de todo possível às escolas que adotam o Sistema Montessori de Ensino, ou a qualquer outra escola, organizar o agrupamento de seus alunos, segundo a idade e manter em qualquer agrupamento alunos de idades diversas. Nada, de plano normativo, obsta à organização de agrupamentos verticais por idade, como exemplificado (Educação Infantil – grupos de 0 a 3 e de 3 a 6 anos; Ensino Fundamental – grupos de 6 a 9, 9 a 12 e 12 a 15 anos).

Pelo contrário, tal tipo de agrupamento é explicitamente previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional conforme pode ser visto abaixo, extraído da Lei 9.394, de 20/12/96:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996)⁶³.

⁶³ CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Diante disso, para conseguir organizar o Ensino Fundamental sem comprometer o ano escolar dos alunos à espera de uma resposta, a escola optou por deixar a turma de 1º ano, chamada agrupamento IV, excluída do sistema de agrupamentos verticais até que, com o tempo, consiga inserir um currículo bem adequado a essa nova estrutura e possa se reorganizar, incluindo todas as turmas em agrupamentos, como prevê a dinâmica do Sistema Montessori, no qual as classes agrupadas se constituem na melhor possibilidade para atender às necessidades inerentes ao período de formação da Educação Básica.

Maria Montessori afirmava que, psicologicamente, há uma mudança importante na personalidade das crianças que fazem parte da faixa etária dos seis aos doze anos, pois identifica esse período como próprio para a aquisição de cultura, da mesma forma que o estágio anterior para a absorção do ambiente, ou seja, uma imaginação em expansão permite agora um acréscimo da percepção do mundo. Há uma demanda incomum por parte da criança em saber as razões das coisas, como se a mente da criança fosse um campo fértil, pronta para receber o que será plantado culturalmente.

O mundo maior, da natureza e das aventuras, fascina a criança e a imaginação fornece uma oportunidade para jornadas mentais, mesmo dentro das paredes da sala de aula, através de histórias e projetos sobre o mundo maior e o universo.

Outro aspecto importante nessa idade, segundo Montessori, refere-se à educação do campo moral pela criança, pois aos seis anos, também, começa a lidar de uma maneira nova com as questões do bem e do mal, certo e errado. As regras assumem uma nova importância, embora muitas crianças já as tenham aplicado, num estágio anterior, no que se refere à conduta do outro, mas não à sua. “Ela não mais será receptiva, absorvendo impressões com

Interessada: Organização Montessori do Brasil - Niterói (RJ) Assunto: Reexame do Parecer CNE/CEB 24/2005, que respondeu consulta referente ao disposto nos artigos 3º, III e IX, e 23 da LDB, sobre o agrupamento de alunos da Educação Infantil, de 0 a 3 anos e de 3 a 6 anos e Ensino Fundamental Voto da Relatora: Ao reexaminar o Parecer CNE/CEB nº 24/2005, a Relatora conclui por manter o voto original, expresso nos seguintes termos: Manifestamo-nos no sentido de que é cristalino o teor do art. 23 da Lei nº 9.394/1996, no sentido afirmativo da possibilidade de organização de grupos, turmas ou classes, em instituições de Educação Básica, segundo a idade dos alunos e admitidas faixas etárias relativamente mais amplas do que aquelas mais comumente referidas quando o Ensino Fundamental e o Ensino Médio são seriados, como, por exemplo, agrupando verticalmente crianças de até 3 anos de idade, de 3 a 5 anos, de 6 a 9, de 10 a 12 e de 13 a 15 anos. Por óbvio, este dispositivo está também ao abrigo do princípio constitucional e legal de "pluralismo de idéias e concepções pedagógicas", estabelecido na Constituição Federal (art. 206, III) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (art. 3º, III). Ao abrigo do inciso IX do art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que reza "garantia de padrão de qualidade", estará o ensino ministrado, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais, definidas pelo Conselho Nacional de Educação para as respectivas etapas e modalidades da Educação Básica, assim como pelas normas e orientações definidas pelos sistemas de ensino a que cada escola estiver vinculada, sejam estes estaduais ou do Distrito Federal, ou municipais se a instituição ofertar apenas Educação Infantil Decisão da Câmara: APROVADO por unanimidade.

facilidade, mas irá querer entender por si mesma, não se contentando com a aceitação de meros fatos” (MONTESSORI, 2003, p. 12).

Há, ainda, um terceiro fato a ser considerado nessa idade, que é a necessidade de a criança fazer parte de um grupo, onde cada um tem um status diferente. “Essa é uma tendência natural e é por meio dela que a humanidade torna-se organizada” (MONTESSORI, 2003, p. 13).

Logo, do mesmo modo que a criança pequena não pode ficar imóvel, pois precisa desenvolver habilidades motoras, a criança de seis anos em diante constrói sua mente por meio da atividade intelectual. Agora é o momento de introduzi-la no mundo que vai além dos muros da escola, com as lições que contribuirão para o melhor entendimento da compreensão do mundo e do seu lugar nele. A história da criança, a história das plantas e dos animais da Terra, a história do surgimento do homem com suas necessidades e culturas e, finalmente, as histórias da invenção da linguagem e dos números, todas essas ideias e o trabalho que flui a partir delas ajudam a centrar a criança e lhe dão a direção e objetivo para abrandar a natural inquietação da idade. A ela, então, deve ser oferecido um amplo ambiente de cultura, no qual poderá crescer e fazer conquistas promissoras.

Pensando nisso, o professor da turma do 1º ano preparou a sala de aula com uma grande quantidade de atividades diversas a fim de satisfazer a fome mental de seus alunos e encorajá-los a encontrar maneiras de resolver dificuldades e questões que surjam, permitindo desenvolver o senso de responsabilidade e de justiça moral.

Não muito diferente da estrutura física das turmas da Educação Infantil, essa classe tem alguns diferenciais característicos da faixa etária, como, por exemplo, o tamanho dos móveis, que logicamente tornou-se maior por causa da idade. O mobiliário é disposto prevendo a movimentação dos alunos: mesas e cadeiras convidam à convivência social e ao trabalho individual. A coexistência do trabalho de grupo e do individual permite a flexibilidade necessária para atender às diferenças individuais ou ao objetivo a ser atingido.

O material didático é todo fornecido pela escola. Cadernos, livros, agendas, fichários, lápis, materiais de sala de aula, vídeos, tudo incluído na mensalidade, o que é uma comodidade para os pais. As atividades são mais desafiadoras e estruturadas e, também, o ritmo de trabalho é mais acelerado e intenso.

Como na outra classe, a sala tem um espaço central livre, que possibilita ao aluno mover os móveis, se necessário, ou trabalhar sobre um tapete. É mobiliada com estantes que correspondem às disciplinas oferecidas nesse agrupamento, como, por exemplo: história, onde pode observar jogos e materiais sobre os cinco continentes, as horas e diferentes calendários -

dias da semana ou meses do ano; geografia, que explora assuntos como as regiões do Brasil, os mapas político e físico do mundo e o sistema solar; português, onde pude identificar materiais de preparação direta e indireta para a alfabetização e jogos de gramática e fonética; matemática, com um material riquíssimo de contagem, construção do número – material dourado, e outros para o estudo das quatro operações; ciências, com exposição de amostras de rochas, cultivo de diferentes sementes e álbuns sobre os animais vertebrados e invertebrados; artes, com bordados, pintura com guache, recorte de diferentes trajetos, dobraduras e um tear. Há, também, uma estante com jogos de construção, de lógica e de estratégia bem diversificada, um quadro mural com os horários das aulas especiais e alguns elementos naturais, que fazem parte da estratégia de defender a inter-relação entre os seres vivos, como peixes num aquário, plantas ornamentais e uma pequena horta.

Num dos cantos da sala, ao lado de uma ampla janela, onde se pode observar o jardim, há uma minibiblioteca, com livros catalogados, que possibilitam o trabalho de pesquisa e despertam o prazer e o hábito de leitura. Tal espaço oferece desde simples livros de histórias infantis, ou enciclopédias, até livros paradidáticos ou manuais e revistas. Pode-se escolher qualquer exemplar e acomodar-se no sofazinho, nas almofadas ou numa das quatro cadeiras, que acompanham a mesa, que fica próxima dos livros. Assisti a algumas cenas bem interessantes nesse espaço: uns lendo histórias para os outros, meninos explicando para meninas a classificação dos times de futebol, uma menina mostrando as letras para uma colega com síndrome de Down, entre outras. Momentos sem nenhuma sofisticação, porém cheios de ternura, cooperação e solidariedade.



Figura 14 – Cantinho da leitura
Fonte: autoria própria, 2008.

As atividades de vida prática, agora, se concentram mais no refeitório, que tem uma ligação direta com a sala de aula e, do mesmo modo que acontece no agrupamento III, os alunos lancham quando têm fome, servem-se sozinhos, muitas vezes, preparam seu próprio lanche, limpam e guardam a louça que usaram, deixando tudo em ordem para os outros colegas.

Normalmente, a aula inicia da mesma maneira que nos níveis anteriores. Depois de guardar sua mochila, o aluno faz uma breve revisão da sala, verifica se os materiais estão no lugar, se os lápis estão apontados, as folhas de desenho empilhadas, as plantas regadas, os animais alimentados, etc. Só então, ele começa o seu dia escolar, optando por uma atividade. Nessa classe, a agenda é organizada no próprio dia. As crianças que já escrevem a preenchem sozinhas; as crianças que ainda estão em processo de alfabetização preenchem sua agenda com a ajuda da professora. Cada item concluído é marcado com um xis ao lado.

Durante os dias em que estive na companhia desses alunos, pude observar que eles iam para o pátio brincar somente após o término de todas as atividades previstas na agenda. Sendo assim, a dinâmica da aula e a rotina da turma estimulam o interesse do aluno e despertam nele admiração e curiosidade a ponto de tornar as atividades intelectuais tão prazerosas quanto as brincadeiras do recreio.

O planejamento curricular de conteúdos desse agrupamento, na realidade, é uma continuação do anterior, flexível tanto na forma de aplicar como no acompanhamento individual, e tem como grande objetivo seguir, sempre que possível, em seu conjunto, as necessidades do crescimento e da vida, orientando os alunos a perceberem que tudo se liga, se relaciona. Portanto, não são apresentadas noções destacadas umas das outras, pois isso só confunde o pensamento da criança. Tudo o que é oferecido determina a ligação existente entre elas, visto que a escola tem a consciência de que somente estabelecendo a relação entre as coisas estará oferecendo conhecimento.

Cada componente curricular, tanto do núcleo comum como da parte diversificada, tem uma carga horária estabelecida e autorizada anualmente pela Secretaria Estadual de Educação e as atividades são oferecidas ao aluno, sempre que possível, em forma de experiências e de material concreto para a exploração de cada detalhe da vida prática, de maneira que, com suas mãos, possa trabalhar lado a lado com sua inteligência. Como em qualquer colégio Montessoriano, nada está compartimentado nos 50 minutos convencionais, o tempo de aula varia, segundo a necessidade de cada aluno, de cada turma.

Igualmente, estas crianças têm liberdade de optar pela atividade que farão a cada momento, sendo o material de desenvolvimento o elo de ligação entre elas e o currículo, ou

seja, os conteúdos selecionados para serem explorados nessa classe são introduzidos através dos materiais expostos na sala, por tudo aquilo que circunda ou que o ambiente oferece: a cidade, os museus, um filme, a televisão, a internet, um jornal, um jardim, e muitos, muitos livros sobre todos os assuntos. Todo esse material não é um mero recurso didático para enriquecer a aula do professor, ao contrário, é através de tais objetos que o aluno aprende.

Sendo assim, as características bio-psico-sociais de cada um devem ser consideradas no processo de planejamento, desenvolvimento e avaliação da aula. Ao professor cabe zelar e garantir a aprendizagem de todos que frequentam essa sala, planejando junto com o aluno o que será estudado, facilitando o processo de aprendizagem, isto é, criando as condições necessárias e adequadas de exposição e apropriação do conhecimento pelos educandos.



Figura 15 - Trabalho com orientação

Fonte: <http://2.bp.blogspot.com>, 2008.

Quando entramos num ambiente assim, precisamos ter o entendimento de que lá muda o enfoque do nosso pensamento daquilo que “nós fazemos” para “como os alunos se desenvolvem”, partindo do ponto de vista de “como os alunos aprendem”. O propósito é oferecer à criança uma visão do universo como um todo, partindo da noção de que todas as coisas são partes do universo – as estrelas, a Terra, as pedras, todos os seres com vida, as letras, os números – e estão conectadas entre si para formar uma única unidade.

Vendo cada componente curricular isoladamente, poderíamos ter uma ideia geral assim: em matemática, por exemplo, os alunos continuam trabalhando com a composição e decomposição de números, as operações aritméticas com grandes números. Em relação à turma do 1º ano, o trabalho está mais focado no estudo da memorização das quatro operações, no estudo das hierarquias e na composição dos grandes números, tudo isso com material específico da linha montessoriana.

Em ciências, a turma parte, sempre, da visão global do universo observado e de uma experimentação no plano real, obedecendo às etapas do método científico, ou seja, a partir de uma situação-problema, o aluno observa, formula hipóteses, às quais se seguem incansáveis experiências, com o intuito de comprovar cada uma delas, levando o aluno a raciocinar nas formulações das hipóteses e tendo no professor um orientador atento ao desenvolvimento do processo. É explorado o estudo dos três reinos da natureza: animais - invertebrados e vertebrados (partes externas do ser humano); partes externas dos vegetais (comestíveis e não comestíveis) e minerais - rochas, pedras, líquidos e gases.

Em história, os alunos fazem um resgate e uma revisão da noção de tempo e de calendário, experiências com linhas de tempo: a rotina da criança e sua própria linha de tempo; exploram o conceito de tempo histórico através de cinco grandes lições: 1ª: a grande história do universo - história da Terra relacionada ao relógio das eras geológicas; 2ª: história da vida na Terra; 3ª: história da vida do ser humano; 4ª: história da escrita / da comunicação; 5ª: história dos numerais.

Em geografia, fazem um estudo sobre o universo - corpos celestes, astros e galáxias, o sistema solar, a Terra - continentes, oceanos, rios, lagos, montes, montanhas, vulcões, ilhas e o Brasil com suas regiões. Tudo explorado com material concreto, diferentes globos terrestres, mapas físicos e políticos.

As aulas de educação física, assim como no agrupamento III, são dadas por uma professora especializada, que atende os alunos em pequenos grupos durante o turno normal de aula. Além dos jogos esportivos, de competição e de cooperação, as aulas de educação física são momentos de aprendizagem motora significativa e servem para estimular o conhecimento e as necessidades do próprio corpo através de expressões corporais, tais como danças, jogos, lutas, exercícios ginásticos, malabarismo, contorcionismo e mímicas.

Nas aulas de inglês, que são oferecidas duas vezes na semana, os alunos são imersos em um ambiente rico em estímulos e movimentação, que facilita e agiliza o conhecimento do idioma. Os pequenos grupos selecionados por competências são deslocados até a sala específica para o estudo da língua por uma professora especializada.

A ideia da atividade musical continua sendo a do trabalho coletivo, isto é, para todos os alunos da turma no mesmo horário. As aulas acontecem na mesma sala de aula para todos os agrupamentos e, especialmente para esse, têm como objetivo estimular a interação social, o desenvolvimento do tônus muscular e da coordenação psicomotora e o desenvolvimento da linguagem. Isso tudo se dá através de parlendas, trava-línguas, canções, danças, jogos de movimento e expressão corporal. Da mesma forma, a professora inclui exercícios de acuidade rítmica e melódica para desenvolver, também, a memória e as capacidades auditivas e intelectuais.

Entretanto, apesar de toda essa diversidade de conceitos que estão sendo descobertos, explorados e pesquisados, essa classe tem um ambiente alfabetizador. Tudo na sala de aula remete ao aprendizado das letras, das palavras, das histórias... Todas as coisas têm seu nome escrito e quase todos os materiais expostos sugerem um processo de letramento, pois a criança está convivendo com as práticas de leitura e escrita inseridas nos mais diversos recursos.



Figura 16 – Alfabetização
Fonte: autoria própria, 2008.

Pode-se dizer, indubitavelmente, que toda a educação prévia foi uma preparação para os primeiros estudos de uma cultura essencial – leitura, escrita e cálculo – e que o conhecimento entra fácil e espontâneo como consequência lógica dessa preparação.

Essa criança, durante muito tempo, foi preparando suas mãos para escrever. Junto com todos os exercícios sensoriais, as mãos, cooperando com a inteligência em seus esforços e em

seu trabalho de formação, foram preparando seu próprio futuro. Quando as mãos aprenderam a colocarem-se elas mesmas sobre uma superfície horizontal para tocar objetos ásperos e lisos, quando pegavam os cilindros dos encaixes sólidos e os colocavam em seus moldes, quando com os dedos tocavam as bordas das figuras geométricas, estavam coordenando movimentos que são básicos e que lhes darão prontidão para a alfabetização. A isso chamamos de preparação indireta.

Maria Montessori dizia, em outras palavras, que a preparação de fazer alguma coisa não pode consistir em fazê-la. O que se diz preparação não pode ser o objeto que prepara, por exemplo, a criança se prepara para comer mamando e para andar engatinhando no chão e dando os primeiros passos. Quando um dia consegue equilibrar-se, não é porque havia exercitado o andar, mas porque completou a preparação necessária ao organismo para o caminhar.

Portanto, depois de toda essa preparação sensorial e das atividades de vida prática, só falta fazer a criança tocar, também, as figuras das letras do alfabeto para preparar suas mãos para traçá-las.

Já a leitura requer um período longo de instrução e um desenvolvimento integral mais amplo, porque a criança interpreta sinais gráficos e procura na voz uma tonalidade certa de acordo com a palavra que está sendo pronunciada. Para esse fim, a criança está sendo preparada desde cedo por meio dos exercícios sensoriais, associando palavras com material nas lições de três tempos, por exemplo.

Logo, mente e mãos já vêm sendo preparadas e amadurecidas desde muito tempo para a escrita e para as ideias de quantidade, semelhança ou analogia, diferença e noções de graduação.

Uma outra forma de preparação, a direta, é feita através da pintura com os encaixes de ferro,⁶⁴ que educam a mão, das fichas de movimento⁶⁵, das atividades de linguagem oral e análise de sons, dos exercícios visomotores⁶⁶ e psicomotores⁶⁷.

Segundo a linha do Sistema Montessori, onde a criança é levada a exteriorizar as suas possibilidades e por si só fazer as suas descobertas, alfabetizar pela fonética é levar a criança a associar os sons a uma forma gráfica.

⁶⁴ Figuras geométricas de ferro, que permitem traçar o contorno e preencher linearmente seu interior com pintura a lápis colorido. Exercitam o punho, coordenando as contrações musculares necessárias para o movimento da escrita.

⁶⁵ São fichas de palavras classificadas em séries, que trabalham particularidades da gramática (gênero, número, grau) e têm como ponto central o movimento e a leitura.

⁶⁶ Atividades que estimulam o controle óculo-motor.

⁶⁷ São atividades motoras, lúdicas, que previnem problemas de aprendizagem, de tônus muscular, de postura, de lateralidade e de ritmo.

O processo fonético ocupa a criança na sua totalidade e é de aplicação individual; a professora transmite o som a cada criança com material específico. Assim, a criança ouve, vê, sente, repete e inicia o trabalho de compor palavras.

Os materiais iniciais necessários são alfabeto de lixa, alfabetos móveis, quadros fonéticos, série de ditados, lousa pautada, quadros murais, folhetos coloridos, caderno com pautas coloridas⁶⁸. O conjunto de objetos utilizado induz o aluno a um esforço muscular, visual, auditivo e intelectual, permitindo que ele se desloque naturalmente pelo ambiente, movimentando-se de maneira global para agir.

O processo segue algumas etapas definidas: apresentação dos sons puros (as vogais orais); uso dos quadros fonéticos (correspondência de gravuras à letra inicial da palavra); escrita das letras no ar, na areia, na lousa pautada, nos folhetos e nos cadernos; exercícios de análise de sons orais e escritos; composição de palavras (com 2º alfabeto móvel e com a série de ditados); autocorreção; escrita das palavras (na lousa, no folheto ou no caderno).

A alfabetização é acompanhada individualmente e deve ser iniciada com naturalidade, isto é, sem imposição. O processo por si só exige da criança um esforço interior de raciocínio, visto que não há atividades mecânicas, ou seja, todas as atividades propostas para a alfabetização exigem esforço intelectual, levando o aluno a pensar.

Percebi nitidamente nos olhinhos dos alunos que, quando ajudados pelo professor no momento certo, eles compreendem que a maior alegria é fazer uma atividade tendo em vista um processo, cuja responsabilidade eles assumirão mais conscientemente. Não me parece que ler e escrever sejam para eles um simples resultado escolar, mas uma conquista pessoal, pois constitui autoatividade.

Dessa forma, a ação continuada dá oportunidade ao professor de perceber exatamente o momento em que a criança aprende a relação entre sinal gráfico e som – letra e fonema.

Certo dia, já na terceira semana em que eu estava observando a classe, um menino chegou até mim e perguntou:

* Você quer me ajudar a pesquisar objetos pela sala que tenham o som “pã”?

* Mas esse é o som de qual letra?

E ele me alcançou a letra p.

* Quero sim, respondi.

Então, saímos a pesquisar. Alguns minutos depois, retornamos ao tapete, onde ele estava trabalhando, e conferimos os objetos recolhidos. O menino disse em voz alta o nome

⁶⁸ Conjunto de materiais criados por Maria Montessori para iniciar o processo de alfabetização.

de cada objeto, escreveu com as letras do alfabeto móvel e depois copiou no caderno as palavras que já sabia escrever com seus respectivos desenhos ao lado. As outras mais difíceis couberam a mim escrevê-las. Eram elas: pato, pá, copo, tapete, pente, pasta, pirâmide, papel, peneira, pochete, pulseira, e lápis. Por fim, ele me agradeceu, eu elogiei seu trabalho e ganhei um abraço.

A diretora pedagógica da escola, E.L., diz que o trabalho com o alfabeto móvel não impede que o aluno tenha contato com textos que já façam parte de seu universo, como livros infantis. “Os alunos têm acesso a livros e começam a fazer seus próprios textos. Eles aprendem a construir as palavras e os textos e têm a liberdade de escolher seus próprios temas de interesse”, conta a diretora.

Entretanto, percebi, através de um olhar inicialmente crítico nas observações das duas classes, que, durante o processo, se misturavam ao método de alfabetização montessoriano, atividades ou jogos da teoria construtivista de Emília Ferreiro. Minha primeira impressão foi achar que as educadoras estavam fazendo uma miscelânea, juntando intimamente coisas aparentemente distintas.

Ao indagar as diretoras sobre o assunto, fiquei muito tranquila e feliz quando elas esclareceram que, após um ano de trabalho efetivo como escola de Educação Infantil, perceberam que as professoras foram lhes provocando com dúvidas a respeito do processo individual de seus alunos na alfabetização. Sabiam a técnica, mas não estavam habilitadas para enxergar as hipóteses deles, nem entender os estágios que cada um estava passando. Concomitante a esse momento difícil, as diretoras ficaram sabendo que Emília Ferreiro seria palestrante, num seminário, na USP. Foram assisti-la e saíram de lá com um xerox do livro “Psicogênese da língua escrita”, elaborado pela própria Emília e por sua colega Ana Teberosky.

O resultado disso foi que estudaram por dois anos, em reuniões semanais com suas professoras, o conteúdo do livro e, a partir disso, o processo de alfabetização ficou mais claro e compreensível. As professoras se sentiram seguras e capacitadas, pois podiam contar agora com o conhecimento da fundamentação teórica necessária para a prática alfabetizadora. Hoje, junto com os livros de Maria Montessori para estudo, a Prima conta com livros publicados por Emília Ferreiro, Piaget, Vigótsky, Howard Gardner, Kieran Egan⁶⁹ e tantos outros que, ao

⁶⁹ Kieran Egan (nascido em 1942) é um filósofo contemporâneo e professor de Educação na Universidade Simon Fraser na Colúmbia Britânica, assim como fundador e diretor do Imaginative Education Research Group (www.iERG.net). Ele já escreveu e editou mais de vinte livros, muitos dos quais foram traduzidos em línguas europeias e asiáticas. Em 1991, ganhou o prestigioso Prêmio Grawemeyer em Educação para o seu livro *Primary Comprehension: Educação na Primeira Infância*.

longo deste século, contribuíram para o conhecimento biológico, psicológico e social do homem.

Contudo, sabe-se, também, que descobertas revolucionárias com novas tecnologias, como a neuroimagem funcional e pesquisas de ponta, defendem a alfabetização fônica como um método inteligente, lúdico e nada mecânico. Tal técnica leva as crianças a serem alfabetizadas muito bem em quatro ou seis meses, quando passam a ler textos cada vez mais complexos e variados. Ele é tão eficaz em produzir compreensão e produção de textos, porque, de modo sistemático e lúdico, fortalece o raciocínio e a inteligência verbal.

Enfim, elas decidiram que aproveitar a fundamentação teórica de cientistas e estudiosos tão geniais, integrando com o trabalho desenvolvido por Maria Montessori, e inserir seus discursos no trabalho de base do método Montessori só trariam benefícios, enriqueceriam o processo e dariam maior segurança aos profissionais ocupados com essa importante e fundamental tarefa que é alfabetizar, ajudando na formação de alunos capazes de criar e recriar, que se percebam leitores competentes e possam exercer um papel ativo no meio em que vivem.

Junto com ao processo de alfabetização existem outras áreas de interesse previstas no ensino da Língua Portuguesa, dessa classe, que são trabalhadas a partir de jogos de intuição e de materiais criados pela própria Maria Montessori. Tais áreas dizem respeito à fonética (trata da produção dos sons da fala – a criança analisa as palavras que escreve foneticamente), à morfologia (trata da estrutura e do processo de formação das palavras – são trabalhadas algumas classes gramaticais: artigo, substantivo, adjetivo e verbo) e à sintaxe (trata da função das palavras dentro da oração – é trabalhada a ideia de sujeito e predicado).

Graças aos materiais e às técnicas preparados para despertar a beleza da estrutura e do vocabulário da língua, as crianças vão tomando consciência da extensão do vocabulário que está a sua disposição e passam a demonstrar um grande interesse em expressar-se bem e de maneira clara. Algumas vezes, pude assistir um ou outro aluno, dessa classe, indagando a professora na procura de uma palavra que representasse melhor a ideia que desejava expressar numa frase ou num pequeno texto.

A avaliação acontece como no agrupamento III, diariamente. A Prima-Escola não tem provas. "O aluno é avaliado todos os dias e precisa estar preparado para o que der e vier. O primeiro contato dos alunos com provas acontece só na oitava série, por meio de simulados, quando eles têm de entrar em escolas de ensino médio e terão de enfrentar avaliações mais formais", afirma a diretora. Os alunos que precisam de reforço recebem a ajuda dos colegas mais adiantados e levam lições para fazer em casa com os pais.

A família, semestralmente, recebe o relatório de acompanhamento⁷⁰ da produção de seu filho, baseado nas competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos naquele período de tempo. Para cada objetivo, o aluno pode receber: S – cumprimento satisfatório dos objetivos estabelecidos, P – cumprimento pleno dos objetivos estabelecidos ou E – extrapolação dos objetivos estabelecidos. A professora responsável por cada componente curricular conversa com os pais individualmente e expõe como foram avaliados os conhecimentos, as habilidades e as atitudes.

No final do ano, é realizado um conselho com todas as professoras, dessa classe, que fazem uma reflexão sobre o crescimento e a evolução desses alunos e dialogam sobre as potencialidades e as limitações do grupo. É nesse momento que começam a delinear um esboço do trabalho para o próximo ano e deixam encaminhadas algumas diretrizes a serem seguidas.

4.5 As professoras

Começo justificando minha opção por fazer referência ao profissional da sala de aula do gênero feminino, pois pude constatar a pouca quantidade de professores homens nesta instituição, aliás, o único profissional do gênero masculino que percebi durante minha estada, nas três semanas em que visitei a escola, foi o servente da manutenção. Há, ainda, o professor de Filosofia e um auxiliar de Pedagogia.

Então, vamos a elas! Segundo a diretora pedagógica, o corpo docente é formado por professoras em contínuo aperfeiçoamento profissional, que são, na maior parte, psicopedagogas, especialistas em distúrbios de ensino e em gestão pedagógica.

No início, fiquei um pouco intrigada com a atitude passiva das professoras dos agrupamentos III e IV. Pareciam muito solícitas e pacientes, porém, com o decorrer dos dias, fui compreendendo e percebendo outras situações para procurar entender o espírito da proposta.

A professora, ali, na sala de aula, é alguém que observa o grupo para buscar a forma ideal de cada um aprender. Desse modo, o educador é um mediador, condutor nos momentos mais difíceis, modelo e preparador do ambiente de aprendizagem, isto é, ele é o possibilitador.

⁷⁰ Consta de um relatório com oito páginas organizado por objetivos nas seguintes áreas de atividades: coordenação motora; português – aquisição do código escrito, produção de textos orais, produção de textos escritos, leitura, coordenação motora da escrita, gramática e ortografia; matemática – numeração até 100, sólidos geométricos, adição, multiplicação, subtração e divisão, numeral ordinal, sistema monetário brasileiro, algarismos romanos; ciências físicas e biológicas; história e geografia.

Através das entrevistas realizadas com as professoras titulares e as auxiliares, pelas conversas que tivemos e pelas observações que fiz, constatei que essas professoras têm uma boa fundamentação da proposta montessoriana. Também ficou claro que elas elegem a autonomia, no sentido de que o conhecimento não fica nas mãos do professor, e a atividade com o material concreto específico para cada noção a ser trabalhada como os dois pontos que mais facilitam o seu trabalho. Quanto aos aspectos mais difíceis, mencionaram a capacitação e aperfeiçoamento de seus próprios estudos, a manutenção dos materiais e a conservação do ambiente. Todas acham que seus alunos terminam o ano letivo mais independentes, maduros e mais responsáveis por si mesmos, pelo ambiente e pelo amigo.

Em nenhum momento reparei qualquer situação em que elas exercessem algum tipo de poder ou um papel autoritário. Elas se vêem como parte do ambiente, porém nem sempre as vi como orientadoras de aprendizagem, algumas me pareceram mais espectadoras. No entanto, percebi outras como grandes incentivadoras das descobertas e das conquistas de seus alunos através do processo de autoconstrução, levando-os ao aprendizado significativo, isto é, dando sentido ao conhecimento aplicado na vida real.

Muitas vezes, as via apenas observando, atentas a determinadas crianças e suas situações de aprendizagem, fazendo anotações e pesquisando na própria sala de aula atividades relevantes para sugerir a determinados alunos.

Após ler suas respostas, fica claro que elas atribuem muita importância ao ambiente preparado, pois são testemunhas de que isso facilita a autoescolha, desenvolve a autonomia, solidariedade, cooperação e respeito e faz crescer a autoestima. O ambiente preparado previamente é, sem dúvida, um aliado na prática diária das professoras montessorianas e elas o vêem como a maior ferramenta do seu trabalho. Segundo R., professora titular do 1º ano, “a montagem das salas deve satisfazer as necessidades dos alunos e ser repensada sempre que o educador perceber que o ambiente não está favorecendo o desenvolvimento progressivo deles”.

Os aspectos mais importantes na sala de aula, segundo elas, são a forma de agrupamento vertical, os materiais concretos e o olhar diferenciado da professora em relação a cada criança. “O educador, continuou R., ajuda a criança, orientando-a com segurança, equilíbrio, afeto, proporcionando convívio com formas culturais, códigos, valores sociais, mas deve deixá-la agir independente dela, intervindo somente no momento adequado”.

Para E., professora titular do agrupamento III,

O ambiente montessoriano influencia no processo de ensinar e aprender, pois possibilita que as próprias crianças exerçam diariamente os papéis de aprendente e ensinante, e a riqueza de oferta no ambiente da escola viabiliza a construção do

conhecimento, permitindo que elas realizem as atividades quantas vezes desejar. As crianças se enriquecem com esse formato de organização do ambiente e com a diversidade de atividades, pois manipulam objetos, criam seu próprio roteiro de trabalho e podem realizar as atividades no seu tempo. Como tudo é compartilhado, todos têm a responsabilidade com a manutenção, com os cuidados e a ordem do lugar. (2008)



Figura 17 - Visão geral do ambiente

Fonte: Prima - Escola Montessori de São Paulo, 2008.

Maria Montessori dizia que é papel essencial da professora colocar a criança num relacionamento direto com o ambiente, mostrando-lhe como se usam os vários objetos, estimulando e guiando a atividade espontânea da criança, apelando ao seu desejo de autoafirmação e desencorajando comportamentos que possam bloqueá-la. Além disso, a educadora deve viabilizar situações para que ela aprenda a observar, questionar e explorar suas ideias de forma independente, motivando seu interesse pela cultura e pelas ciências. O respeito pela personalidade da criança e a confiança em suas potencialidades internas são pré-requisitos para o estabelecimento de uma adequada aliança entre educador e educando.

Apesar de toda a preparação do ambiente escolar, do papel consciente das professoras, dos inúmeros materiais concretos, que estimulam as diversas áreas do conhecimento, o grande diferencial desta instituição é a forma como os profissionais da educação encaram o indivíduo, ou seja, o aluno não é considerado apenas sob uma perspectiva intelectual, mas como um ser que precisa ser visto na sua parte física, psíquica e de construção de valores.

Foi muito interessante observar, por exemplo, como os alunos são autônomos e independentes, que crianças de três anos convivem muito bem com as de cinco anos e meio. As mais velhas auxiliam as mais novas e, por isso mesmo, são idolatradas por elas. Foi instigante constatar que essas mesmas crianças pequenas se interessam por tudo o que o ambiente oferece, desde as brincadeiras na água até o estudo dos números e das letras. De acordo com as palavras de E., “o sujeito aprende se fizer o que gosta; respeita se sentir que é respeitado e, conseqüentemente, se sentirá feliz se sentir que é amado.”

Enfim, o que faz a Prima é a equipe, pois, desde o faxineiro, as secretárias, as serventes até as professoras, todos são importantes no dia-a-dia e fazem as suas atividades preocupados em manter a qualidade e o trabalho de excelência oferecidos pela instituição, onde uma nova forma de construir a relação de ensinar e aprender beneficia todos os alunos, respeitando o ritmo, as diferenças e individualidades de cada um. Assim, a escola estimula a riqueza da diversidade, trabalhando num enfoque preventivo que possibilita uma visão e uma ação interdisciplinar, holística e sistêmica.

5 CONCLUSÃO

Durante a execução deste trabalho, incluindo as leituras, as observações, as entrevistas, as conversas com pessoas envolvidas diretamente com a metodologia montessoriana, fui tomada de um sentimento de admiração muito grande por Maria Montessori, porque ela não só conseguiu construir um modelo pedagógico que se estendeu por todos os continentes, mas porque a riqueza de seu pensamento de vanguarda é, hoje, semelhante às propostas de reforma para a educação do novo milênio que estamos vivendo. Apesar do seu aspecto universal, pude perceber em cada visita, em cada site acessado, em cada leitura feita uma clara adaptação e respeito à diversidade cultural e social. Em essência, todos os ambientes são iguais, mas ao olhar cuidadosamente cada um, os elementos culturais do lugar sempre estão presentes.

Sua própria vida foi marcada por sofridas conquistas, definidas por uma ousadia transgressora de seu tempo social, cultural, político e científico. Todavia, isso não impediu que tivesse sempre apoio e sustentação para enfrentar os seus desafios em busca dos seus ideais, na conquista e na procura da realização daqueles que eram os seus valores fundamentais.

O método montessoriano foi resultado da contestação de Maria Montessori aos modelos tradicionais, em meio às ideias da Escola Nova, que surgiu no final do século XIX, com as transformações e crises sociais, políticas e econômicas que o mundo passava.

Nesse ideário escolanovista, Montessori contestou os métodos tradicionais e buscou responder às novas necessidades de uma educação inspirada na natureza e no desenvolvimento da criança em suas fases evolutivas. Ela priorizou a autoeducação como conquista da própria criança, favorecendo, assim, no seu sentido mais completo, o desenvolvimento do potencial criativo, da independência, da disciplina interna e da confiança em si mesmo.

Foi através da Prima-Escola Montessori de São Paulo que fui buscar essa escola, que prioriza a autoeducação, que estimula a diversidade e o respeito às diferenças. Lá encontrei

uma estrutura que batalha dia-a-dia para derrubar velhos paradigmas e entender que o conhecimento não se processa de forma isolada, mas através de uma visão sistêmica, onde a cooperação supera a competição, onde é privilegiada a qualidade em detrimento da quantidade, em um ambiente acolhedor, utilizando uma prática educacional que prepara crianças e adolescentes para uma vivência plena em sociedade. O objetivo da Prima se centra sempre na formação de cidadãos conscientes e felizes, tendo a excelência com o referencial de trabalho.

Diante dos pontos considerados relevantes para observação – os princípios fundamentais do Sistema Montessori, características de um ambiente preparado, segundo Maria Montessori, a função da professora na relação de ensino e aprendizagem e a importância do respeito à individualidade – destaco alguns aspectos vislumbrados.

No geral, encontrei na Prima coisas que fui buscar: um ambiente montessoriano, que influencia diretamente na relação de ensino e aprendizagem, ou seja, encontrei alunos independentes dos adultos, encontrei professoras que não se limitam a transmitir conhecimentos, encontrei um ambiente de sala de aula, onde tudo estava ao alcance e nas possibilidades do aluno.

Ao mesmo tempo, testemunhei crianças agindo por conta própria, mas nem sempre responsáveis por suas atividades desde a organização até a conclusão, com ordem, competência, domínio, como se supunha ver num ambiente montessoriano. Muitas vezes, me pareciam mais desorganizadas do que independentes. Nem sempre consegui apreciar no agrupamento III, das crianças menores, o discurso pregado nas escolas montessorianas “liberdade com responsabilidade”. Muitas vezes, pareciam fazer as atividades só para mostrarem que estavam ocupadas. Usavam o material com displicência e nem sempre guardavam.

Não consegui perceber de imediato o que faltava de significativo naquele ambiente. Talvez a falta de materiais e atividades adequados às crianças menores as deixasse desmotivadas e desinteressadas, pois a não ser pelas atividades de vida prática, havia mais oferta para as crianças mais velhas. Fui também, dia após dia, observando a falta de renovação das atividades. Isto, talvez, estivesse deixando as crianças sem entusiasmo pela ausência de desafios e de novas propostas.

No agrupamento IV, não tive a mesma percepção. Lá as crianças pareciam mais envolvidas com a aprendizagem, assumindo realmente sua condição de autores, observando e estabelecendo relações, interessadas e atentas nas suas escolhas. Em algumas ocasiões em que visitei a sala, testemunhei a professora, também, propondo projetos novos de trabalho,

oportunizando ao grupo um trabalho coletivo, como, por exemplo, uma pesquisa sobre a Itália, que seria apresentada às outras turmas num almoço cultural.

Talvez a postura de algumas professoras, em relação às crianças dessa nossa sociedade do instantâneo, esteja um pouco equivocada quanto à orientação montessoriana, que diz: “para ajudar a criança, a professora deve ter presente que não deve interferir de maneira alguma na atividade da criança”. Penso que é possível, sim, a professora manter uma atitude vigilante, mediadora, observadora diante do exercício individual, que é um trabalho exclusivo do aluno. Entretanto, não pode deixar de cumprir a sua mais importante tarefa: preparar o ambiente de acordo com as necessidades de seus alunos, onde ele seja respeitado no seu ritmo, nas suas diferenças naturais e no seu estágio de desenvolvimento e, principalmente, no seu momento histórico.

De nada adianta, hoje, oferecermos às crianças um tanque para lavar roupas se a intenção for apenas aprender a lavar, pois as crianças do mundo contemporâneo dificilmente usarão as mãos para executar essa função e sim a máquina, assim como tantas outras ações que já estão sendo substituídas cada vez mais por ferramentas novas. Nesse ponto, me parece que a escola montessoriana precisa acompanhar o crescimento tecnológico incluindo, no seu ambiente, atividades práticas, mas que provoquem o interesse do aluno, partindo do princípio de que devemos oferecer a ele um ambiente que reflita seu mundo real.

Minha experiência como profissional da educação entende que talvez esteja aí o ponto nevrálgico desse comportamento rebelde observado em alguns alunos do agrupamento III. O ambiente não estava organizado para atender a todos eles de forma construtiva e desafiadora. Apesar de a sala de aula estar cheia de propostas, faltava oferta para alguns. Isso, também, explica a atitude muito passiva das professoras. No início, não ficou muito clara para mim essa ideia de independência, sem interferência do adulto, parecia muito exagerada essa medida do professor interferir somente quando havia risco físico, por exemplo, num conflito entre duas ou mais crianças ou quando via um aluno rondando pela sala durante muito tempo sem interesse algum pelas opções apresentadas. Chegava a ficar até um pouco ansiosa e, por vezes, tive de me conter para não intervir. Foi necessário que eu estudasse mais e fosse mais vezes a São Paulo para ter a oportunidade de poder conviver em tempos e contextos diferentes com aquela realidade e ter condições de um olhar diferenciado e crítico.

Porém, não posso deixar de registrar que lá conheci educadores preparados para orientar as atividades educativas das professoras, que devem ser entendidas como uma atividade de alcance cultural e social. O mais importante nesse processo de ensino e de aprendizagem não é a quantidade de conteúdos que elas ensinam aos alunos, mas é a diversidade de situações

oferecidas, que os tornam capazes de aprender por si mesmos, de trabalhar em equipe, de comunicar-se, de ter iniciativa e de desenvolver um comportamento moral autônomo.

Para tornar esse processo o mais rico possível, o espaço escolar, principalmente o da sala de aula, deve ser cuidadosamente preparado para permitir aos alunos mover-se com autonomia e ter acesso a todas as atividades, respeitando suas possibilidades e limitações. Desde as áreas externas, como os jardins, os pátios de recreação e lazer, as acomodações dos animais, até as áreas internas, como as próprias salas de aula, tudo deve ser pensado para poder oferecer aos alunos condições possíveis para que todas as atividades sejam exercidas por conta própria, com a mínima interferência do adulto, independente da idade que tenham.

Elas mesmas, as professoras, relataram em suas entrevistas que a autonomia e a oferta de materiais estruturados para ensinar diferentes noções são pontos facilitadores de seu trabalho; já preparar e manter esse ambiente é uma das tarefas mais difíceis.

Ainda hoje, permanecem algumas ideias equivocadas sobre a pedagogia montessoriana: a de que é individualista; a de que não se aplica nas escolas públicas; a de que se incentiva a liberdade excessiva.

Na verdade, essa parece ser uma interpretação superficial, pois, ao contrário do que alguns declaram, a pedagogia pautada nas ideias da Dr^a. Montessori estimula a criatividade, a liberdade com responsabilidade, a diversidade, a cooperação, valores que nos dias de hoje são fundamentais e universais. Porém, é preciso um comprometimento de todos os que compõem o cenário desse modelo curricular para que o aluno, centro do processo educativo, se mantenha ocupado com atividades desafiadoras e adquira um conjunto de conhecimentos que lhe permita enfrentar seus problemas, ter autonomia e tornar-se socialmente responsável.

Apesar de ter presenciado situações inesperadas, mas que podem ser comuns no cotidiano escolar, aposto na escola montessoriana, pois os pilares em que se baseia são os que sustentarão as futuras gerações: a autoeducação e a educação cósmica, que nos permitem conviver com diferenças, onde pensar não é proibido e aprender se torna um prazer pelo simples fato de que se aprende a fazer, fazendo, manipulando, experimentando, muito diferente da escola tradicional em que em uma aula coletiva, o adulto usa as mãos e as crianças somente os olhos. Contudo, a sala de aula montessoriana exige de seus professores muita dedicação, estudo e aperfeiçoamento.

Penso que uma boa sugestão para a escola Prima reverter essa situação que observei no agrupamento III, alunos sem motivação e professoras passivas, seria usar os encontros quinzenais para que as professoras reflitam mais sobre sua postura e o seu real papel nessa

estrutura pedagógica. Isso pode ser feito através de leituras orientadas ou até mesmo usando um exercício de estágio e observações entre elas.

Tenho convicção, também, de que a sociedade contemporânea requer da educação mais diálogo, mais pesquisa, alunos mais autônomos e um currículo mais flexível, no qual todas as disciplinas dialoguem e, ao mesmo tempo, considerem as diferenças e as necessidades individuais. Seria pertinente, então, que os cursos de formação de professores agregassem ao seu currículo a ideia da concepção montessoriana com mais dedicação e estudo, pois ela reconhece a existência das inteligências múltiplas e respeita o desenvolvimento físico e mental de cada criança, pré-requisitos básicos para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Acredito, sim, que a proposta curricular do sistema Montessori tenha muito a contribuir para a Educação Básica brasileira, pois mesmo 101 anos depois, neste mundo globalizado, que é real e parece pretender padronizar as cidades, as comunidades e as pessoas, Montessori é uma opção adequada, visto que seus pressupostos teóricos e metodológicos dão condições de atividade, preparam realmente o indivíduo para a vida autônoma e, ao mesmo tempo, favorecem situações para o trabalho coletivo, onde diariamente as crianças experimentam o exercício de solidariedade e cooperação.

Há alguns meses atrás, um periódico chileno, El Mercurio, dedicou uma página inteira especialmente ao método de ensino montessoriano, destacando a originalidade de seus processos e os resultados obtidos e reconhecidos por celebridades do mundo dos negócios. Tal texto utiliza exemplos de executivos de sucesso educados através do método Montessori, que fundaram grandes negócios: Jeff Bezos, da Amazon; Larry Page e Sergey Brin, do Google; e Jimmy Wales, da Wikipedia.

A reportagem, datada do dia 08 de junho de 2008, destaca a influência desse método no espírito empreendedor dessas pessoas e na parcela de contribuição para o sucesso dessas propostas reconhecidas pela sua autenticidade, marca do ensino montessoriano.

Ao final, a matéria destaca o estudo realizado pela revista Science, em 2006, que mostrou que os alunos montessorianos obtiveram melhores resultados em provas de leitura e matemática, além de apresentarem maiores graus de autocontrole e integração social.

Isso ilustra uma ambição da nova Educação Básica brasileira, onde outros conjuntos de competências passam a ocupar papel importante, são as prático-propositivas e as ético-estéticas. Elas capacitam para a vida e para o trabalho e constituem uma nova dimensão do saber, ao mesmo tempo que articulam as demais competências sociais, afetivas, expressivas, comunicativas, cognitivas e interpretativas.

Contudo, isso não passa do papel, pois sabemos que não é simples levar à prática essas habilidades, já que nossas professoras e professores têm sido preparados apenas para ensinar conteúdos a alunos sentados uns atrás dos outros e voltados para o quadro-negro e para a reprodução de ideias. Esses procedimentos realmente não facilitam a aprendizagem, nem a comunicação, muito menos o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para formar indivíduos capazes de ler e interpretar o mundo e aprender continuamente.

O contrário acontece com as escolas que desfrutam do Sistema Montessori e que seguem roteiros de estudos elaborados a partir de uma perspectiva interdisciplinar, ajustando-se assim ao currículo exigido pela sociedade contemporânea, que insiste na necessidade de uma educação voltada ao desenvolvimento pessoal completo, que exige do homem atual capacidades e competências mínimas para a participação produtiva no mundo globalizado do século XXI e, sobretudo, que não vê a educação como mera instrução.

Enfim, a obra de Maria Montessori se renova a cada nova descoberta científica, em cada nova escola da atualidade e se torna atemporal, pois se transforma para atender a cada geração, a cada cultura, a cada criança. Com mais de cem anos de existência, o método Montessori prova, ainda, que foi feito para vencer a barreira do tempo e promover educação, pois, embora ele tenha sido criado há muito tempo, seus conceitos são perfeitamente atuais e aplicáveis até os dias de hoje.

Assim como falou E.L., “ser montessoriana não é reproduzir o que Maria Montessori fez, mas continuar o que ela iniciou”.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Talita de. **Maria Montessori uma história no tempo e no espaço**. Rio de Janeiro: Orape, s/d.

AMARAL, Augusta Emma Elga Heder Barbosa do. A educação cósmica e a integração social. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO MONTESSORIANA II. 1976, São Paulo. **Anais do II Congresso Brasileiro de Educação Montessoriana**. São Paulo: Formar, 1980. p. 473-486.

BRASIL. Presidência da República. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 07 fev. 2009.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

EINSTEIN, Albert. **Como vejo o mundo**. Tradução de H. P. de Andrade. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKI, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.

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

LENVAL, Hélienè Lubienka de. **A educação do homem consciente**. São Paulo: Flamboyant, s/d.

LIMA, Edimara de. Movimento Montessori contemporâneo: conhecendo fundamentos, derrubando mitos. **Revista Direcional Escolas**. São Paulo, ano 3, p. 10-13, abr. 2007.

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

MARAN, Júlio. **Montessori - uma educação para a vida**. São Paulo, 1977.

MAZZETTI, Luciano. **As estações da vida**. Tradução de Claudia Bandeira. São Paulo: Editora Educacional, 2007.

MONTESSORI, Maria. **A criança**. Rio de Janeiro: Portugália, s/d.

_____. **Da infância à adolescência**. Tradução e organização de Sônia Maria Alvarenga Braga. 1 ed. Rio de Janeiro: ZTG Editora, 2006.

_____. **Educação e a paz**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2004.

- _____. **El método de la pedagogia científica – aplicado a la educación de la infância em la Casa de los niños.** Traducción castellana de Juan Palau Vera. 3. ed. Barcelona: Casa Editorial Araluce, 1937.
- _____. **Formação do homem.** Rio de Janeiro: Portugália, s/d.
- _____. **Ideas generales sobre mi método.** Buenos Aires: Editorial Losada S.A., 1957.
- _____. **La scoperta del bambino.** 4. ed. Milano: Garzanti, 1957.
- _____. **L’autoeducazione nelle scuole elementari – continuazione del volume: Il método della pedagogia scientifica applicato all’educazione infantile nelle Case dei Bambini.** 1.ed. Roma: Editori-Libraii Di S. M. La Regina, 1916.
- _____. **Mente absorvente.** 2. ed. Portugal: Portugália, 1985.
- _____. **Manual práctico del método montessori.** Barcelona: Casa Editorial Araluce, 1939.
- _____. **Montessori em família.** Rio de Janeiro: Nórdica, s/d.
- _____. **O que você precisa saber sobre seu filho.** Rio de Janeiro: Portugália, 1966.
- _____. **Para educar o potencial humano.** 2 ed. Campinas, SãoPaulo: Papyrus, 2003.
- _____. **Pedagogia científica: a descoberta da criança.** São Paulo: Flamboyant, 1965.
- _____. **Pédagogie scientifique – la maison dès enfants.** Traduits par Georgette J. J. Bernard. 7. ed. Paris: Ed. Desclée De Brouwer, 1958.
- _____. **Pédagogie scientifique II – éducation élémentaire.** Paris: Ed. Desclée De Brouwer, 2007.
- _____. **Psico-aritmética.** Traducción castellana de Juan Palau Vera. Barcelona: Casa Editorial Araluce, 1934.
- _____. **Psico-geometria.** Traducción castellana de Juan Palau Vera. Barcelona: Casa Editorial Araluce, 1934.
- MONTESSORI JÚNIOR, Mário. **Educação para o desenvolvimento humano: para entender Montessori.** 1. ed. Rio de Janeiro: Orape, s/d.
- PIROLO, Maria Amélia Miranda. Disponível em <<http://www.portal-rp.com.br/bibliotecavirtual/projetosdespesquisa01/0160.PDF>>. Acesso em 08 jan. 2009.
- POLLARD, Michael. **Personagens que mudaram o mundo: os grandes humanistas: Maria Montessori.** Tradução de Silvana Salerno. Rio de Janeiro: Globo, 1993.
- SERRANO, Leonor. **El método Montessori.** Buenos Aires: Losada S.A., 1945.
- SILVA, Agostinho da. **O método Montessori.** 3 ed. Lisboa: Inquérito, s/d.

STANDING, Edwin Mortimer. **La revolución Montessori en la educación.** 21 ed.
Traducción de Ana Shapiro de Zagury. Buenos Aires: Siglo XXI, 2004.

YAGLIS, Dimitrios. **Montessori - La Educación natural e el médio.** México: Trillas, 2004.

ANEXO A – Autorizações do uso de imagem**AUTORIZAÇÃO**

Eu, _____,
portadora da cédula de identidade nº _____ autorizo a utilização das imagens da
Prima - Escola Montessori de São Paulo como parte da dissertação de Mestrado intitulada
“Escola Montessori: um espaço de conquistas e redescobertas”, de autoria de Magali Saquete
Lima Moraes.

Assinatura

São Paulo, 05 de março de 2009

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____,
portadora da cédula de identidade nº _____ autorizo a utilização das imagens de
meu filho/a _____ como
parte da dissertação de Mestrado intitulada “Escola Montessori: um espaço de conquistas e
redescobertas”, de autoria de Magali Saquete Lima Moraes.

Assinatura

Porto Alegre, 05 de março de 2009