

CURSO DE PSICOLOGIA

Miriam Ester Theisen

**PEDAGOGIA MONTESSORIANA PARA PROFESSORES
DE EDUCAÇÃO INFANTIL:
O SIGNIFICADO DO BRINCAR**

Santa Cruz do Sul

2021

Miriam Ester Theisen

**PEDAGOGIA MONTESSORIANA PARA PROFESSORES
DE EDUCAÇÃO INFANTIL:
O SIGNIFICADO DO BRINCAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Psicologia da Universidade de Santa Cruz do
Sul – UNISC como tarefa integrante da disciplina de
Trabalho de Curso em Psicologia II.

Orientadora: Simone Caldas Bedin

Santa Cruz do Sul

2021

“Ilustre cientista e pedagoga que dedicou toda sua vida à renovação espiritual e ao progresso da humanidade através da Criança. Descansa no Cemitério Católico de Noordwijk (Holanda), distante da terra que tão profundamente amou, longe dos seus queridos aqui sepultados. Assim decidiu para dar testemunho universal de sua obra, a qual a tornou cidadã do Mundo.”

Placa comemorativa colocada no túmulo da família Montessori em Chiaravalle

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao plano superior que me intuiu em todos os momentos desse trabalho.

Agradeço ao meu marido Nilvo Theisen por ser a motivação dos meus dias.

Agradeço ao Thales (in memorian), meu filho no plano espiritual.

Agradeço as crianças do Educandário Thales Theisen que me inspiram no trabalho da Educação.

Gratidão aos meus irmãos Fábio e Farlei, ao tempo dedicado a me ouvir.

Agradeço especialmente à professora Simone por me sugerir abordar o método Montessori e acompanhar nesse trabalho orientando, incentivando e propondo obras e diferentes maneiras de atuação.

RESUMO

Para a criança brincar é viver. Neste sentido, a presente pesquisa teve como objetivo verificar a pedagogia montessoriana no significado do brincar para professores de educação infantil, focando-se especialmente no Educandário Thales Theisen e Escola PanaPaná, escolas do município de Santa Cruz do Sul – RS. A partir do objetivo deste estudo pode-se ampliar informações dos professores acerca deste tema. A importância deste estudo se justifica pela atualidade e relevância da temática, levando em consideração as reconstruções das políticas públicas educacionais, sendo o professor convidado a estruturar o campo do brincar na vida da criança. A metodologia desse estudo é de caráter qualitativo exploratório, na qual utilizou-se como técnica de coleta entrevistas semiestruturadas com professores que atuam na pedagogia montessoriana. Posteriormente, as entrevistas passaram por uma análise deste estudo e usou-se o método sugerido por Bardin. Como principais resultados destacam-se três categorias: a) função simbólica das brincadeiras; b) o brincar como um processo educativo; c) os vínculos entre o professor e a criança. Desta forma esse trabalho procurou tornar clara a importância da aplicabilidade da pedagogia montessoriana e sua relação com a educação infantil, instigando o desejo de conhecer e pesquisar ainda mais sobre este assunto.

Palavras-chave: Professor. Criança. Brincar. Montessori. Educação Infantil.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	7
2 METODOLOGIA.....	9
2.1 Coleta de Dados.....	9
2.2 Análise de Dados.....	10
2.3 Procedimentos Éticos.....	11
3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	12
3.1 A legislação vigente sobre o brincar na prática docente.....	12
3.2 Maria Montessori.....	13
3.3 A pedagogia montessoriana.....	15
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	17
4.1 Função simbólica das brincadeiras.....	17
4.2 O brincar como um processo educativo.....	21
4.3 Os vínculos entre o professor e a criança.....	27
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS.....	36
APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	40
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	40

1 INTRODUÇÃO

O brincar está presente na infância e pela brincadeira a criança adquire o desenvolvimento intelectual, social e familiar. Criar práticas interativas que favoreça a aprendizagem em um contexto de significação é perceber que a criança aprende e se socializa a partir das ações, das relações e interações estabelecidas com as pessoas e com o mundo ao seu redor. Conforme Viana, Imbrizi e Jurdi (2017, p.8) “Brincar é urgente. A criança pode e precisa ser vista e, para isso, só é preciso disposição para o encontro.”

A criança tem um mundo interno e viabiliza ao brincar as percepções provindas da imaginação, desejos e representações. O brincar é forma de expressão, ideias, emoções, sentimentos e traz revelações significativas e singulares sobre a sua história. A criança pode viver sua infância no brincar e como participante ativa apropria-se da situação, construindo significados à sua vida (RIVERO; ROCHA, 2019).

A atuação do professor na educação infantil poderá oportunizar experiências e aprendizagens possibilitando construir e reconstruir múltiplas possibilidades que emerge nas práticas pedagógicas, entre elas o brincar. Sendo assim, a educação infantil deve ter um respeito incondicional ao brincar e à brincadeira, pois esta prática social é a forma particular de expressão e comunicação das crianças para desenvolver todo o seu potencial (SANTOS; COUTINHO; SOBRAL, 2019).

Em interface com as legislações e orientações reguladoras da educação no Brasil a pedagogia montessoriana é o conjunto de teorias, práticas e materiais didáticos criados e idealizados por Maria Montessori e preconiza o binômio educar e brincar, na qual o professor cria condições de aprendizado no ambiente preparado que estimula a autonomia. Neste sentido, permite o pleno desabrochar das potencialidades, na qual a criança conquista conscientemente seu ambiente que lhe permite fazer escolhas, aprendendo a ouvir, compartilhar e socializar (MONTESSORI, 1965).

A pedagogia montessoriana foi concebida no início do século XX na Itália por Maria Montessori (1870-1952) e conforme a visão pedagógica da pesquisadora italiana o potencial de aprender está em cada um de nós, sendo a criança uma exploradora, uma pequena cientista a observar e desvendar o mundo. Esta proposta está a serviço da educação como ciência baseada em observações empíricas e levantamento de hipóteses, resultado da experimentação.

É ajuda para a vida que se propõem a pedagogia científica de Maria Montessori (MACHADO, 1980).

Nesse sentido, a pedagogia Montessori não impõe aprendizados, atividades ou conteúdos, pois permite que a natureza da criança se desenvolva com espontaneidade, a partir da interação com o ambiente. O papel do professor no ambiente estruturado e não estruturado é observar o comportamento da criança e guiá-la em seu processo de aprendizagem que acontece através das brincadeiras, dando suporte ao seu desenvolvimento integral, incluindo os aspectos cognitivo, social, emocional e espiritual (MONTESSORI, 1965).

No contexto da infância a autonomia é um dos princípios da educação montessoriana e herdeira da discussão da psicologia. Ser a si mesmo é o fim, *telos*. Este movimento pessoal e expansivo oferece a expressão do Eu. A escola serve como função social, possibilitando ser um espelho da realidade em que a criança está inserida. Organizado pelo professor o ambiente escolar montessoriano favorece a criança autorregular-se e experimentar diversas formas de lidar com decisões diante de variados imperativos, assenhorando-se de si e do mundo (FILHO; CHAVES; SEIXAS, 2018).

A criança não brinca somente para passar o tempo, pois expressa o que sente e o que pensa. Uma experiência que precisa de tempo e espaço acolhedor para ser aprendido, vivenciado e apreciado. Processo dinâmico que implica o professor montessoriano a refinar a sua sensibilidade na prática pedagógica, auxiliando a construir e manter o vínculo conduzindo a relação. É no convívio com os adultos (inicialmente) e depois com outras crianças que nas brincadeiras ela se cria e se recria ao brincar, simbolizando o seu mundo, pois percebe, inicialmente, a ela mesma e a tudo que lhe é próximo. A linguagem, os gestos e os afetos são representados pelas crianças e o professor da educação infantil tem a possibilidade de perceber a função simbólica representada nas brincadeiras. Inseridos no ambiente escolar montessoriano o professor tem a possibilidade de brincar com a criança com os materiais lúdicos disponíveis, ficando evidente na relação vincular o quanto se produz nessa interação, em que o sentimento de pertencimento promove o aprender a viver juntos.

Posto isto, este trabalho teve como objetivo geral verificar o significado do brincar na pedagogia montessoriana para professores de educação infantil do município de Santa Cruz do Sul – RS, propiciando conhecer as contribuições das práticas pedagógicas na educação infantil.

2 METODOLOGIA

A escolha do tema e da metodologia originou-se devido a minha implicação no campo, pelo interesse no desenvolvimento integral da criança e da vivência em escolas, atualmente como professora aposentada.

Entende-se por metodologia o caminho do pensamento teórico à prática exercida na abordagem do objeto do estudo que possibilita um recorte no entendimento para se conhecer a realidade (DESLANDES; GOMES; NETO, 2002). É um processo, uma postura, um direcionamento frente à construção científica e, neste sentido, abrange a marca pessoal do pesquisador na expressão do seu potencial criativo, desvelando a sua singularidade.

A realização dessa pesquisa consistiu nos fundamentos da metodologia qualitativa exploratória buscando informações sobre o assunto para a comprovação científica deste estudo. A abordagem qualitativa abrange investigação, observações detalhadas, percepções, revelações que o pesquisador faz baseados nos sentimentos e vivências do mundo natural. O pesquisador neste método busca explicar o porquê das coisas e o desenvolvimento da pesquisa é descritivo, tendo em vista aprofundar e ilustrar aspectos da realidade (YIAN, 2016).

O que dá o caráter qualitativo é o referencial teórico/metodológico eleito para a construção do objeto de pesquisa coletado no trabalho de campo. Os entrevistados do presente estudo foram cinco professores com formação em Pedagogia, uma estudante do Curso que atua como monitora em uma das Instituições e um professor com Licenciatura em História. Considerando os objetivos específicos que são um desdobramento do objetivo geral citados no trabalho, na fase exploratória buscou-se aproximar do objeto pesquisado com as informações dos relatos dos entrevistados.

Ressalto que o projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética (CEP) da Universidade de Santa Cruz do Sul sob CAAE nº 40912220.0.0000.5343 em 12 de janeiro de 2021.

2.1 Coleta de Dados

Considerando a natureza deste estudo, a coleta de dados foi através de entrevista individual e semiestruturada, permitindo aos entrevistados respostas livres e espontâneas a partir do foco principal deste trabalho. As entrevistas foram importantes para validar o tema

abordado e possibilitou ao entrevistado a oportunidade de refletir sobre sua prática pedagógica. Os professores foram nomeados para fins desta pesquisa como E1 (entrevistado 1), E2, E3, E4, E5, E6 e E7 não havendo associação quanto à formação ou idade.

As entrevistas compostas por cinco perguntas norteadoras foram realizadas de forma presencial, investigando “o que”, “como” e “de que maneira”, a partir dos objetivos do estudo (APÊNDICE A). As questões buscaram saber do professor: o tempo que trabalha com a pedagogia montessoriana; como percebe o cuidar e o educar; o desenvolvimento da criança através das brincadeiras; de que maneira participa nas brincadeiras e como a criança reage às brincadeiras organizadas.

Foram realizadas no Educandário Thales Theisen e na Escola PanaPaná, tendo em vista que estas escolas são as primeiras fundadas na cidade de Santa Cruz do Sul – RS, respectivamente em 2015 e 2016 que trabalham com a pedagogia montessoriana, sendo instituições bastante recentes e praticamente novas.

Após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO A) com os objetivos da pesquisa e a garantia dos sigilos dos dados, as entrevistas foram gravadas e transcritas com a permissão de cada participante. Desse modo, as respostas dos participantes foram importantes para que os dados coletados atendessem às necessidades da análise para organização do presente trabalho de Conclusão de Curso.

2.2 Análise de Dados

Como metodologia foi utilizada a análise de conteúdo (BARDIN, 2011) estando presente em diferentes fases da pesquisa com observações e registros do questionário aplicado. Nesta análise visa obter o conteúdo das mensagens com a finalidade de saber e esclarecer a especificidade do campo de ação que segue os procedimentos metodológicos na descrição analítica do conteúdo manifesto em três fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

Sendo assim, esta pesquisa passou pela primeira fase, a pré-análise correspondente à fase da organização do material coletado, que é uma maneira de sistematizar as ideias iniciais, num plano de análise. A segunda fase, exploração do material que se refere à análise do material coletado e a sistematização das informações recolhidas. Esta fase consiste na representação do conteúdo (BARDIN, 2011). E na terceira fase, o tratamento da interpretação

e inferência nos resultados do material coletado agrupados em três categorias, ficando assim representado: *a) função simbólica das brincadeiras; b) o brincar como um processo educativo; c) os vínculos entre o professor e a criança.*

As discussões descritas nas categorias foram analisadas com referências bibliográficas, fontes online e artigos que são reflexões e considerações relevantes que discorrem sobre o tema deste trabalho, assim como as falas retiradas das entrevistas. Em algumas partes das entrevistas foram acrescentadas palavras entre colchetes [] para facilitar o entendimento do leitor.

2.3 Procedimentos Éticos

Ética abrange a responsabilidade do pesquisador como estudioso, cidadão e membro da comunidade que deve ter o respeito a cada participante, tendo o cuidado com o sigilo das informações obtidas (MINAYO; GUERRIERO, 2014). Após o projeto ter sido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) estando cientes do propósito da pesquisa, das questões éticas e do sigilo.

Deste modo, as entrevistas foram realizadas nas escolas de educação infantil Educandário Thales Theisen e Escola PanaPaná localizadas no município de Santa Cruz do Sul, sob o consentimento e aprovação das responsáveis pelas instituições. Nestes campos empíricos foi possível recolher informações na dinâmica pedagógica desses professores entrevistados que têm experiência montessoriana. A participação dos professores foi voluntária e não acarretou nenhum ônus aos entrevistados. As informações foram colhidas nos locais de trabalho de cada entrevistado.

As Resoluções Nº 466/12 e Nº 510/2016 destinam-se a resguardar a integridade física, psicológica, social e moral dos seres humanos que participam como voluntários de uma pesquisa. Nesse sentido, regulam procedimentos éticos as diretrizes específicas para as ciências humanas e sociais e que garantem o respeito e a proteção dos participantes desta pesquisa.

3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

3.1 A legislação vigente sobre o brincar na prática docente

Toda criança tem assegurado o direito de brincar, conforme a Declaração Universal dos Direitos das Crianças (UNICEF) no seu princípio VII: “A criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras os quais deverão estar dirigidos para educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito.”

As ideias contidas no UNICEF avançaram ao longo do século passado e marcaram a história dos direitos da criança no Brasil. Neste sentido, muitos progressos ocorreram relacionados às políticas educacionais favorecendo a educação da criança na fase infantil. Com base nas mudanças políticas, sociais e educacionais a criança é um sujeito de direitos e, nesta perspectiva, a prática pedagógica pode ser ressignificada pelo professor. A Constituição Federal (CF/1988) normatiza explicitamente o direito de brincar em seu artigo 227, ao estabelecer o direito à educação como dever do estado, enquanto poder público, da família e incentivada com a colaboração da sociedade. Traçou metas visando à democratização da educação brasileira e trouxe dispositivos para universalizar a qualidade de ensino.

Assegurado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), art. 16, inciso IV, em relação ao direito de brincar, compreende “brincar, praticar esportes e divertir-se”. Assim, direitos e deveres são campos intersubjetivos garantidos por lei visando o melhor interesse da criança, entre elas, o brincar e socializar contribuindo para o seu desenvolvimento interpessoal, de ser e estar com o outro.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dá prioridade à educação infantil como a primeira etapa da educação básica e reafirma o direito à educação em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social considerando o desenvolvimento integral da criança (LDBEN, lei nº 9394/96, art. 29). Ocorre um avanço nas práticas pedagógicas rumo a um novo olhar aos espaços lúdicos, considerando as especificidades dessa fase de escolarização.

Em sua proposta pedagógica, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/RCNEI (BRASIL, 1998), cita o brincar como fundamental para o desenvolvimento da autonomia e identidade da criança. A criança nas interações e práticas cotidianas constrói, aprende, brinca e se identifica. Neste universo infantil o professor pode articular o seu fazer pedagógico ao processo educativo.

Cabe destacar que o Projeto Político Pedagógico é a linha orientadora que auxilia o professor a refletir e redimensionar a sua prática pedagógica, representando um indicador de transformação na aprendizagem das crianças. Aqui, encaixa-se perfeitamente a observação de Guedes, Silva e Garcia (2017, p. 586 - 587) “Construir um PPP de forma coletiva é implantar uma educação que se fundamenta nos princípios da democracia, da diversidade, da inclusão e da cidadania.” O enfoque do projeto político pedagógico propõe repensar a escola e construir um processo dialético que se estabelece entre o professor e a sua prática implicada na ação educativa, entre elas o brincar na educação infantil.

Os documentos citados, em consonância com a prática pedagógica do professor evidencia o brincar no processo educacional. Sendo assim, a legislação traz a compreensão social-político-pedagógico, bem como possibilidades ligadas ao cotidiano escolar para refletir a ação pedagógica do professor, conforme Franco (2016, p. 541) “Esse professor não consegue simplesmente “dar a lição” e não pensar mais. Ele está lá, testando e refletindo, insistindo. Ele tem uma dimensão a atingir, uma proposta, uma crença sobre o que ensina.” Neste contexto, a legislação brasileira reconhece explicitamente o direito de brincar e ao professor requer construir a sua prática pedagógica com uma metodologia organizada no sentido à intencionalidade.

3.2 Maria Montessori

Maria Tecla Artemísia Montessori possuía um profundo interesse pelo ser humano e pensava muito à frente do seu tempo. Médica, educadora e cientista, era filha do casal de classe média Alessandro Montessori e Renilde Stoppan. Nasceu em 31 de agosto de 1870, em Chieravale, na Itália e, desde cedo se interessou pelas matérias científicas, principalmente matemática e biologia. Em 1896 Montessori graduou-se em medicina com tese na área de psiquiatria, tornando-se a primeira mulher médica da Itália. Ao participar em Berlim do Congresso Internacional dos Direitos da Mulher discursou sobre a igualdade de direitos e educação apresentando grandes conhecimentos (POMBO, 2014).

Retornando a Roma, continuou a dedicar-se aos seus estudos e se interessou principalmente sobre as doenças do sistema nervoso central. Na época, 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 a atenção de Maria Montessori, pois afirma que o problema das crianças com deficiências também

perpassa pela prática pedagógica. Aplicou a própria metodologia com o uso de materiais didáticos, e após vários ensaios Montessori concluiu que as crianças revelaram energias psíquicas com capacidade de absorver o conhecimento, imortalizando a história da pedagogia (MONTESSORI, [s.d.1]).

Após inspirar-se nos estudos de Itard¹ e Séguin² que construíram materiais adaptados aos interesses das crianças com deficiência, decidiu seguir seus passos e partir para suas próprias experiências, fato que realizou com muita habilidade, pois muitas dessas crianças atingiram um grau de desenvolvimento tão bom que foram aprovadas nas provas das escolas públicas. Foi formatando, aos poucos, o que hoje conhecemos por pedagogia ou método Montessori (MACHADO, 1980). Montessori prioriza o indivíduo que é a criança que nasce com um potencial que deve ser integrado com o mundo mais amplo, sendo pelos adultos desde os primeiros anos.

A Casa Dei Bambini criada em 1907 em Roma e localizada na Rua Marsi n° 53, no Bairro de São Lourenço promovia a educação das crianças de 4 a 6 anos de idade, relacionada inicialmente a educação sensorial e desenvolvimento da escrita e como resultado as crianças aprenderam a ler e a escrever rapidamente. Neste ambiente, Montessori teve a oportunidade de aplicar seu método, assim como refere-se os versos que falam de forma poética, escrito por ROSA (2016), “Casa dei Bambini, a essência, experiência, competência, revelação, a descoberta da criança.”

Viajou por vários países, difundindo o método Montessori e fundando escolas. Deixa claro que nunca o método é alguma coisa exterior, pois é a experiência que traz sentido à existência do ser. Defendia a liberdade de se movimentar, de escolher entre as alternativas possíveis que estão à disposição no ambiente como condição indispensável para o desenvolvimento da vida, pois segundo Montessori (1965, p. 51) “Urge que um método de educação, baseado sobre a liberdade, apareça para ajudar a criança a conquistá-la.” Considerava o método biológico, pois as informações científicas sobre o desenvolvimento infantil são identificadas em fases definidas.

Criou a AMI (Association Montessori Internationale) uma organização não governamental global com sede em Amsterdã, dedicada à educação Montessori. Morreu em 6 de maio de 1952 na Holanda (MONTESSORI, JR, [s.d.]).

¹ <https://jeanmarcasparditard.blogspot.com/>

² https://en.wikipedia.org/wiki/Édouard_Séguin

O sistema Montessori estendeu-se por todo mundo e atualmente aumenta o número de adeptos, engajados na educação do Brasil (DISERÓ, 2018).

Maria Montessori é hoje mais relevante do que nunca e aparece na linha de frente na atualidade pedagógica. Cabe mencionar que as redes sociais atuais, facebook, instagram e *blogs* são tecnologias que permitem uma rede de informações sobre a pedagogia montessoriana.

3.3 A pedagogia montessoriana

A formação de docentes para atuar na educação infantil está posta na LDBEN, lei nº 9394/96, art. 62 “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.” O professor para atuar em uma escola de pedagogia montessoriana precisa possuir estes mesmos critérios, porém o que diferencia são as formações contínuas ou como diz Gonzaguinha “a beleza de ser/um eterno aprendiz”. O processo de ensinar, que implica o de educar, e vice-versa, envolve a paixão de conhecer, que insere os professores numa busca prazerosa, mesmo que nada fácil (FREIRE, 1994).

Na pedagogia montessoriana o ambiente que representa o objeto de estudo de Montessori deve ser um espaço estruturado para a brincadeira, oferecendo materiais apropriados e tudo deve servir para a atividade da criança, pois se ela não pode encostar em tal objeto, ele não deveria estar lá. Montessori projetou o material visando o desenvolvimento da personalidade da criança (MONTESSORI, [s.d.1]). Neste sentido, o material tem sua função no trabalho, nas brincadeiras e na vida intelectual, cultural e social da criança e quem prepara este ambiente é o professor,

[...] Suas palavras, energia, ou severidade não são necessárias; o que importa é um atento espírito de observação, sua visão ao servir, interferir, retirar-se, calar-se, segundo os casos e as necessidades. Deverá adquirir uma habilidade moral que nenhum método, anteriormente, exigira; habilidade feita de calma, de paciência, caridade e humildade. São as virtudes e não as palavras, a sua máxima preparação (MONTESSORI, 1965, p. 144).

Trabalhar encabeça a pedagogia montessoriana. Ao trabalhar brincando a criança aperfeiçoa a disciplina, revigora e traz sentido à sua vida com a liberdade de escolha. O par

brinquedo-trabalho caminha simultaneamente e, neste sentido, no ambiente montessoriano há uma sequência do material que possibilita o aprendizado em variações, sendo assim apresenta-se o mesmo material, porém de diferentes maneiras. Neste sentido, o brinquedo tende para o trabalho, que pode ser pensado como suscetível de integrá-lo,

Enrolar um tapete, escovar sapatos, lavar uma pequena bacia ou o chão, pôr a mesa, abrir e fechar gavetas, portas e janelas, pôr um quarto em ordem, arrumar as cadeiras, puxar uma cortina, transportar um móvel, etc., são exercícios que põem o corpo todo em movimento, movimentos que se exercitam e aperfeiçoam sempre mais. A criança aprende assim a mover os braços e as mãos, e fortalece seus músculos bem mais da vida prática não devem ser considerados apenas uma simples ginástica muscular: eles constituem um “trabalho” (MONTESSORI, 1965, p. 81).

Neste ambiente o agrupamento favorece a cooperação entre as crianças de forma que um aprende com o outro. Neste espaço, a criança cultiva a autonomia para o trabalho no brincar. Além de pensar em o que, por que e para que a pedagogia montessoriana enfatiza em como educar e, nesse sentido, não impõe aprendizados, atividades ou conteúdos sobre a criança. Ao contrário, ela permite que a natureza da criança se desenvolva com espontaneidade, a partir de interações com o ambiente. É dado à criança um ambiente rico em possibilidades de aprendizagem e liberdade, pois ao movimentar-se convive com múltiplas possibilidades na construção da sua personalidade,

Montessori considerava a ênfase no ambiente como um lugar que nutria a criança, planejado para suprir suas necessidades de auto-construção e revelar para nós sua personalidade padrões de conhecimento. Isso significa que o ambiente não deve conter apenas aquilo de que a criança precisa, no sentido positivo, mas que todos os obstáculos ao crescimento dela também devem ser removidos (LILLARD, 2017, p. 45).

O desenvolvimento da criança segue um caminho de estágios sucessivos de independência e o professor inspira a criança a agir, a querer e a pensar por si mesma. Brincar é o trabalho da criança e, neste olhar pedagógico e científico, o professor é um facilitador que inspira segurança pensando em como educar, propondo habilidades que desenvolvam o potencial criativo da criança. O papel do professor é observar a criança, preparar o ambiente e guiá-la em seu processo de aprendizagem, de modo que ela possa encontrar tudo o que precisa para se desenvolver em cada estágio (SALOMÃO, 2019).

Nos processos psíquicos, a inteligência que é a capacidade de resolver os problemas e o ego que regula as ações entre a criança e o meio, desenvolvem-se através do sistema de

armazenamento que Montessori chama de mente absorvente. A mente absorve! Neste entendimento tudo que a criança assimilar não será novo porque foi preparada anteriormente, possibilitando viver as experiências de vida. A mente absorvente inconsciente de 0 a 3 anos é o período em que a criança apresenta sensibilidade que a leva a absorver tudo a seu redor, através da mente inconsciente, desenvolvendo a sua potencialidade. Nessa etapa suas mãos tem grande importância principalmente nesse momento, pois são instrumentos de inteligência (MONTESSORI, JR, [s.d.]).

A anterior prepara para o período subsequente da vida que é a mente absorvente consciente de 3 a 6 anos e, nesta transição do inconsciente para o consciente, é marcada pela sua intencionalidade, em que, nesse período, a mente está ciente de seus atos. Os sentidos permanecem sendo fundamentais na aprendizagem, porém, se tornam meios conscientes e não apenas receptores de incentivos. Nesse período, o interesse da criança é melhorar e aprimorar seu trabalho, pois conquista conscientemente o ambiente e ao professor cabe aperfeiçoar as aquisições da criança, enriquecendo o vocabulário (MONTESSORI, JR, [s.d.]).

Cito estes níveis de desenvolvimento porque as escolas entrevistadas atendem crianças nestas faixas etárias.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Pelos objetivos do trabalho e pelas perguntas realizadas surgiram três categorias que foram elencadas e discutidas a seguir:

4.1 Função simbólica das brincadeiras

Para Winnicot, a criança pela brincadeira adentra um mundo cheio de significações e no brincar simbólico atende às suas necessidades. No espaço potencial, local de criação, surge a representação simbólica por meio das brincadeiras. Nesse espaço onde o brincar acontece, se oportuniza o verdadeiro *self* que é o lugar da criatividade e do gesto espontâneo. Neste sentido, no brincar por narrativas, com ou sem palavras, a expressão do verdadeiro *self* traz revelações significativas. O brincar criativo são possibilidades que se concretizam em novas formas de pensar e agir na vida a ser vivida, na constituição da identidade para impulsionar a

saúde psíquica (WINNICOTT, 1975). O brincar contribui na aprendizagem, educando para a vida, como é percebido nas falas:

É o que mais a gente preza aqui na “Escola”³ que é educar para vida. (E2)

A pedagogia montessoriana prepara para a vida e assim como ela nós professores nos aprofundamos nos estudos para o bem da criança. (E3)

Educando para uma prática mais sensível e ao mesmo tempo tão rica de aprendizados, educando pra vida. (E6)

Os materiais propostos no ambiente possibilitam o controle de erro, pois ao descobrir onde falhou ou teve sucesso permite oportunidades para a criança explorar, aprender e solucionar problemas. Os materiais disponíveis na sala têm relação com a criança e se propõem ao controle de erro que informa se ela está no caminho certo (MONTESSORI, 1965). Neste sentido, o controle de erro presente nos brinquedos montessorianos proporcionam a autoeducação, pois o professor não precisa apontar à criança o que está errado na aprendizagem. As falas comprovam esta afirmação,

A criança enfrenta dificuldades e fracassos das primeiras tentativas e insistem até obter o sucesso e o aprendizado, chamamos de controle de erro. E se ela desiste do material a gente deixa ela livre para trabalhar com outro material, mas em um outro momento, chamamos a criança novamente e mostramos o material novamente para ela. (E3)

Como a maioria dos materiais montessorianos possui controle de erro que possibilita a criança perceber que está certo ou errado, isso lhe dá uma margem para perceber que o objetivo final ainda não foi alcançado, então a deve continuar mais e mais até sentir ou perceber que tenha concluído o trabalho. (E6)

O ambiente montessoriano é um espaço ativo que oportuniza o desenvolvimento natural da criança no processo de normalização, conforme os relatos,

A gente precisa preparar, planejar, organizar o ambiente pra esse ambiente tá preparado pra receber as crianças porque assim tudo flui de uma forma mais pacífica e a gente consegue a normalização que a gente chama, Se eu sair da sala eles não vão notar que eu sai da sala, eles vão continuar trabalhando como se eu tivesse ali, isso a gente chama de normalização. (E2)

³ Entrevistados ao referirem-se às suas escolas, cita-se de forma geral “Escola”.

[...] sem aquela formalidade toda assim né, sem pular etapas de que ah já tenque escrever, se a mão ainda não está preparada né. (E7)

Os materiais didáticos montessorianos foram criados para complementar a linha pedagógica do método, propiciando à criança aplicar sua capacidade de raciocínio, propondo algum tipo de desenvolvimento: material sensorial, exercícios de vida prática, linguagem, matemática, conhecimento do mundo, representado no cosmo, que envolve física, biologia, história, sociologia, geografia, filosofia e educação para a paz (MONTESSORI, 1965). E1, E2 e E5 trazem respectivamente o relato do desenvolvimento da criança nas diversas áreas do conhecimento,

A criança no método Montessori ela tem a liberdade de escolher o material que ela prefere utilizar. Se ela quer usar num dia o material de vida prática, no outro momento de ciências, ela vai utilizar [...] Ali a gente tem trocas de perguntas, a gente tira dúvidas, a criança conversa. (E1)

A criança no método Montessori tem autonomia pra fazer sua livre escolha. Como funciona? A gente tem na escola 5 grandes áreas de Montessori: vida prática, sensorial, matemática, linguagem e conhecimento de mundo ou cosmos que envolve geografia, história, ciências. A criança no método Montessori ela tem a liberdade de escolher o material que ela prefere utilizar. (E2)

Bom, um dos aspectos mais ricos da metodologia é enxergar, na minha opinião... é enxergar essa... essa ligação das áreas do conhecimento né. (E5)

Os relatos acima demonstram como o professor vai elaborando o seu fazer profissional e o quanto o espaço da fala e da escuta permite dar sentido ao brincar. A criança brinca na maior parte do seu tempo e apresenta os conteúdos manifestos, as fantasias e expande suas frustrações, insegurança, agressividade, medo, espanto, confusão para ressignificar os eventos traumatizantes (KLEIN, 1997). Igualmente a emoção é um fator de comunicação e de organização, simbolizando através do brincar os conteúdos que a perturbam e que podem ser nomeados, seja através de palavras, imagens e representações nas necessidades não satisfeitas ou cuja expressão foi reprimida. A criança na brincadeira revela-se inteiramente no brincar, dando significado as emoções que estão sendo simbolizadas,

[...] conversar sobre o que ela está sentindo, se ela está muito triste, ou se está alegre ou porque ela está usando o material daquela forma. (E3)

[...] vai conhecer ele né, e aí tu observando tu vai ver quando ele tá triste, tem alguma coisa incomodando ele, se tá com raiva, se ele tá feliz, né. Então, tu vai conseguindo identificar os sentimentos dele, né. (E4)

E às vezes, ela só tá precisando de uma atenção a mais, de um colo né, conversar um pouquinho né, quer falar alguma coisa que tá incomodando e, às vezes... ela não vai... às vezes não. A grande parte das vezes, ela não vai falar por ela, nem ela sabe o que que tá incomodando ela né, então ela muda aquele comportamento dela e aí tá também na sensibilidade do professor de chegar perto daquela criança e perguntar pra ela se ela tá tá bem, de dar um colo né, e... e dar esse suporte. (E7)

É saudável brincar e o ambiente multicultural montessoriano contempla às necessidades da criança. Neste sentido, dar visibilidade às emoções é um campo aberto a novas formas de sentir, de viver e que está expresso no relato de E2,

Às vezes, acontece algum problema, a criança tá mais retida, assim, nos sentimentos delas, as emoções não tão afloradas, ela tá mais tímida, a gente observa e pelas brincadeiras que eles estão fazendo nos momentos, às vezes, em duplas ou mais individual, mas também trabalhamos em duplas, em grupos.(E2)

No processo de aprendizagem a criança sente-se atraída pelas pessoas que a rodeiam (WALLON, 1995). Colabora nesta perspectiva a abordagem montessoriana, pois dá chance à criança de atingir um excelente desempenho intelectual, amparado pela afetividade do professor. Trazem os relatos dos entrevistados,

Eu acredito que o amor é a principal, o principal sentimento de tudo que a gente precisa amar as crianças, entender que eles são seres único e olhar eles como alguém igual a gente e não ter essa coisa de hierarquia, o professor e o aluno. (E2)

Pensar a afetividade na prática também, tanto a afetividade positiva de criar um vínculo com a criança, quanto a afetividade negativa no sentido de que tu percebe que se tu negligência tem coisas que não são alcançadas né, tem objetivos que não são alcançados. (E5)

Quando o professor trabalha os objetivos dos conteúdos junto com o afeto, junto com o cuidado, junto com... com essa busca pela inteligência socioemocional né que vai dizer diretamente como é que é a construção emocional das crianças, isso é fundamental. (E5)

A criança no brincar adquire diferentes significados nas suas experiências, resultado da associação das ideias. No processo educativo Edward Lee Thorndike um dos pioneiros da Psicologia Educacional formula a teoria associacionista pautada no processo de associação

das ideias (BOCK, FURTADO, TEIXEIRA, 2001). Conforme a fala do entrevistado, esta teoria da aprendizagem importante na época foi adequada aos interesses de Maria Montessori e atualizada na prática pedagógica,

Associando ideias e conceitos. É uma associação do material concreto para formular o conceito. [...] A criança ao pegar o material, ela associa conceitos. (E3)

Portanto, pela brincadeira simbólica a criança representa a realidade onde vive, atendendo às suas necessidades e desejos apropriando-se da própria história. Em consonância com a função simbólica das brincadeiras mencionadas pelos professores está o brincar como um processo educativo mencionados pelos professores, como apresentado na próxima categoria.

4.2 O brincar como um processo educativo

Avanços significativos reafirmam a prática pedagógica apontando a importância do cuidar que é parte integrante da educação. Aos princípios de educar e cuidar soma-se a compreensão das brincadeiras como caminho incorporado à autonomia da criança. De forma indissociável o cuidar, o educar e o brincar promovem o desabrochar das potencialidades da criança em conformidade com a harmonia com o meio (OLIVEIRA, 2016). A ação conjunta de todos os profissionais envolvidos na educação infantil é essencial para garantir que o cuidar e o educar aconteçam de forma integrada, em todas as atividades a serem desenvolvidas com as crianças que pressupõem múltiplas formas e situações de brincadeiras nas instituições infantis. Com o propósito de educar, o cuidar de dá através da observação do professor (MONTESSORI, [s.d.2]). Neste sentido, demonstram as seguintes falas:

A gente observa muito, observa muito o desenvolvimento deles trabalhando. (E2)

[...] no Montessori a gente faz tudo devagar, a gente observa, daí a gente consegue entender as crianças mais, né. (E4)

Eu vou observando assim junto, brincando junto, mas deixando acontecer, não... não tomando as iniciativas, assim né. (E5)

Total observação, eu acho que é uma das... das palavras chaves do método é a observação. E é sensível não é, não é só aquela observação assim tudo ao mesmo

tempo, não. Tenque te policiar pra observar um pouquinho aqui, um pouquinho aquela criança com a outra criança, daqui a pouquinho a outra. (E7)

Portanto, as ocorrências no ambiente escolar dependem do professor, pois possuem consciência para visualizar novas práxis e desenvolver atividades pedagógicas de acordo com as necessidades das crianças, dando sentido ao seu trabalho pedagógico (SANTOS, 2015). Em cada material Montessori há pesquisa científica que possibilita o maior número de variações. Essas variações permitem que um mesmo material possa ser apresentado de diferentes maneiras e variar possibilidades do aprendizado (MONTESSORI, 1965). Isso pode ser percebido através das falas:

No próprio método, nós temos a parte das variações de materiais, onde naquele material nós podemos integrar outro que venha a se adaptar a ele ou mesmo o próximo material pode ser usado de diferentes formas que são as variações que nós temos. (E1)

Variação é utilizar este mesmo material com o mesmo objetivo, mas com uma forma diferente. (E2)

A gente trabalha muito do simples para o complexo, a gente começa com coisas pequenas até a criança ir desenvolvendo para conseguir uma coisa mais complexa. (E2)

Por exemplo o escorregador ele tem um objetivo, mas conforme a criatividade da criança vai mudando os objetivos do brinquedo e eu vou adicionando outras brincadeiras né. (E5)

O professor oportuniza no ambiente preparado os materiais montessorianos que estão à disposição da criança. Um processo natural que se desenvolve espontaneamente na criança em virtude de experiências efetuadas no ambiente preparado que é um espaço protegido (MONTESSORI, [s.d.2]). O método potencializa o brincar, no momento em que proporciona à criança diversas formas de buscar o material disponível. De acordo com o relato das professoras entrevistadas, o cuidado com o ambiente é considerado tão importante que se torna um dos pilares da construção pedagógica. Esta confirmação está nas afirmativas das entrevistadas:

O próprio método exige que a gente tenha um cuidado maior na questão do preparar a sala para receber eles. (E1)

Então o próprio material é algo que ajuda a criança a desenvolver e ajuda a criança a aprender. E esses materiais eles são disponibilizados em estantes, todos

da altura da criança para que ela possa trabalhar com o material que ela quiser, aprender. (E1)

Aqui na escola a gente trabalha muito com a realidade, todos os materiais que estão nas estantes buscam ser o mais próximo possível da realidade da criança. (E2)

Fazem circuitos assim, elas mesmas elaboram circuitos, agora a gente vai passar por lá, subiu os pneus, subiu o escorrega pela frente do escorrega, descer pela escada, entra noutro pneu e tenque segurar ali fica...fica com a mão no pé de laranjeira. Aí elas organizam as crianças pra ir, as mais velhas organizam as crianças as mais novas, pra fazer o circuito. (E5)

Educar é sinônimo de abastecer-se com material multissensorial, pois a criança necessita explorar os objetos para depois reconhecê-los. Os materiais são encantadores e preparados previamente e expostos no mobiliário. O professor montessoriano incentiva a localização e uso dos materiais, atendendo as necessidades da criança,

Todos os materiais são dispostos nas estantes. As crianças pegam diferentes materiais de diferentes áreas, porém no momento que alguma criança larga aquele material de novo na estante, outra pode ter interesse sim em trabalhar. Mas não no mesmo tempo, cada uma no seu tempo de trabalho enquanto houver interesse. (E1)

[...] todos da altura da criança para que ela possa trabalhar com o material que ela quiser, aprender. (E1)

E a criança escolhe, de acordo com que ela quer trabalhar naquele momento. (E3)

Dar visibilidade à infância é considerar a criança protagonista do seu processo de desenvolvimento e o professor cultivando seu olhar sensível para educar e cuidar está oportunizando o desenvolvimento de seres no mundo (COLLA, 2019). Neste sentido, encontramos no Projeto Político Pedagógico do Educandário Thales Theisen (2015, p.12) “A formação do Ser Integral permite o pleno desabrochar das suas potencialidades, estimulando a interação social, na qual a criança conquista conscientemente seu meio ambiente.” O ambiente preparado auxilia a criança a ter autodomínio, pois reproduz e reforça a autonomia na criança na qual ela se reconhece e é reconhecida, que aparece nas falas abaixo,

[...] autonomia...autonomia da criança em relação ao material que ela quer usar em sala. Ela escolhe aleatoriamente o material que ela quer trabalhar. O material está na estante e ela escolhe com sua autonomia. (E3)

A criança a gente também tem que ver ela como um ser único que agora ela não tá a fim de fazer isso, ela quer ficar sentada no canto dela ou tá vendo uma borboleta voar na janela que é mais interessante do que caminhar na linha e a gente vai respeitar esse momento dela, né. (E4)

Exatamente, uma autonomia da criança já de poder escolher o que prefere se envolver. (E6)

A criança não brinca somente para passar o tempo, mas expressa o que sente, o que pensa e transforma a sua vontade eminente em significação e, ao professor cabe olhar as necessidades apresentadas. Pode transformar o campo significativo da criança, favorecendo o desenvolvimento espontâneo e psicológico, para os quais o organismo está preparado. Neste sentido, o equilíbrio resultante dos mecanismos de assimilação e acomodação vai coordenando-se, tornando-se mais complexos até constituírem estruturas mais capazes de responder às exigências do ambiente (JERUSALINSKY et al, 1989).

Oferecer o desenvolvimento natural da criança é oportunizar condições no corpo que cresce e na alma que se engrandece. Assim como a qualidade da planta depende do ambiente, o embrião tem todo o potencial para florescer no ambiente planejado. Neste sentido, Montessori refere-se à criança como um embrião espiritual porque há vida exuberante dentro de si guiada pelos instintos sutis em processo de desenvolvimento que permite construir o Ser integral. A criança ao receber um ambiente favorável evolui em si o embrião espiritual que encontra-se em germe (MONTESSORI, JR [s.d.]). Partilha desta ideia as falas dos entrevistados,

E a criança também estando em um ambiente acolhedor e preparado, ela se desenvolve assim as potencialidades em si o que Montessori chama de embrião espiritual. A criança neste ambiente vai desenvolver os talentos que ela traz consigo, ou seja, para música, para o teatro, para o desenho. Isso se chama ter um ambiente preparado. (E3)

Não tem como... como não olhar pro cuidado se tu quer formar uma pessoa, se tu tá ali pensando na formação integral do indivíduo. (E5)

O ato de continuamente trabalhar mantém o desenvolvimento natural da criança,

No Montessori a criança vai trabalhar da forma que ela imaginar, que ela se sentir à vontade. É necessário que ela se sinta à vontade para que ela possa querer buscar algo que ela queira trabalhar. (E1)

As brincadeiras no ambiente montessoriano são chamados de trabalho porque desenvolve todas as áreas da criança, por isso é importante ter um ambiente preparado, estudando as obras de Montessori. (E3)

O trabalho delas é justamente descobrir, se descobrir, se perceber e descobrir o espaço que elas estão vivendo né. Descobrir as condições naturais deste espaço e descobrir as leis que rodeiam este espaço né. (E5)

Dentre os relatos dos entrevistados argumentam que o desenvolvimento da criança está diretamente relacionado “ao que ela sabe” e “o que ela pode fazer”, assinalando que a construção do conhecimento se institui na relação com o outro. Como diz Jerusalinsky et al (1989, p. 122) “O olhar do Outro, o desejo do Outro marca o caminho”. O olhar é o reconhecimento de si próprio, do outro, ao outro e pelos outros. Percebe-se nas falas dos entrevistados que o dever do professor consiste em respeitar a criança e, no trabalho pessoal, o desenvolvimento em si se dará de forma espontânea. Essa visão apresenta a entrevistada,

Cada uma tem o seu tempo e a gente procura trabalhar com eles no tapetinho... trabalhar... aqui a gente chama de trabalho pessoal, que é o nosso brincar aqui em Montessori, é frisado pelo trabalho pessoal, que eles trabalham no tapetinho de duas a três 3 horas por dia e a gente procura não intervir muito. Só quando eles estão estragando algum material ou se colocando em risco. A gente tenta... a gente tenta não intervir muito, observa bastante porque o método é observar, a gente tem que respeitar o momento da criança. (E1)

A brincadeira caracteriza-se pelo trabalho pessoal, pois quando a criança tá manipulando objeto, material, ela tá aprendendo e ela tá aprendendo, de forma lúdica, ela tá desenvolvendo. (E1)

Um documento importante e norteador na organização da Escola PanaPaná é o Projeto Político Pedagógico dirigida em três dimensões, conforme segue,

Técnica: estudar profundamente sobre o desenvolvimento infantil, principalmente sobre a mente absorvente e os períodos sensíveis; conhecer e usar com precisão o material de desenvolvimento; organizar o ambiente; criar e estabelecer o ambiente de relacionamento criança - material;
 Científica: observador; curioso; pesquisador;
 Espiritual: autoconhecimento; respeito e ajuda ao humano (PPP, 2015, págs 18-19).

Isso reforça que o professor é um guia e ajuda orientando a criança para o conhecimento. Isso exige, além de uma formação técnica e científica, uma preparação interior e moral, de transformação das suas dificuldades para a conquista de qualidades e virtudes essenciais para ser e estar com o outro. O professor igualmente capacitado propicia um ambiente rico em descobertas às crianças. Para pontuar esta afirmativa, os entrevistados mencionaram o que observam em suas experiências,

A criança se movimenta na sala livremente, mas o professor está sempre atento pronto para auxiliar nas suas necessidades. Tem vários materiais nas nossas estantes que despertam a curiosidade das crianças. (E3)

Por exemplo, eu pedia o ritmo no ijexá, no agogô a maioria das crianças iam lá e tocavam a frase no instrumento certo sim. Isso é uma complexidade que não é padrão pra idade deles de 3, 4 anos assim né. Mas foi uma coisa que eu vi que eles tavam gostando, fui trabalhando... fui trabalhando e a gente ouvia bastante música com estes ritmos e eles foram gostando. Eles pediam pra ouvir as músicas também e isso... isso foi significativo nesse sentido assim porque tinha a confiança que era a base do processo. (E5)

O ambiente é muito importante né, a organização do ambiente, se tá facilitando a movimentação daquela criança, se tá funcional pra ela né, se tá significativo também com que ela tá... com a fase de desenvolvimento dela, então, tudo isso a gente tem que pensar, organizar pra quando a criança chegar no ambiente, ela se sentir atraída por aquilo ali aham... (E7)

É necessário investimento nos materiais pedagógicos e na formação do professor, a fim de compreender a pedagogia montessoriana. Segundo o relato dos entrevistados é necessário estudo das obras de Maria Montessori para entender a sua filosofia e estar atento ao processo educativo da sua pedagogia,

A gente tem que estudar vários materiais, a gente tem que estudar muito sobre Maria Montessori e sempre aprendendo cada vez mais sobre ela... e o método. [...] a gente tem um longo...como eu poderia dizer, um longo estudo sobre o que que nós vamos trazer para sala de aula para apresentar para as nossas crianças. (E3)

Ajudou a amadureceu bastante a minha docência. (E5)

As questões como o adulto preparado, autoeducação, o ambiente preparado e a criança equilibrada são temáticas e princípios que eu venho estudando nesse período de pandemia a respeito das obras de Montessori. (E6)

Cabe ressaltar que, devido à pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19 que trata-se de uma doença infecciosa que causa sintomas respiratórios, classificada como pandemia mundial pela Organização Mundial de Saúde (OMS) a partir da quarta-feira dia 11 de março de 2020 (REVISTA VEJA, 2020) mudou o trabalho, a dinâmica e a rotina dos professores nas escolas. Estudos pedagógicos estão sendo realizados pela *Internet* com o uso de aplicativos que facilitam a comunicação,

[...] a gente sempre tá aprendendo, então a gente sempre tem esses estudos. A gente ganha livros, a gente faz curso né, a gente ganha bônus cultura, então pra isso então a gente faz os cursos sempre durante um mês ali, agora por causa da pandemia é online. Antes era presencial que a gente vai faz algumas coisas na prática né, então online é bem diferente que na prática. (E4)

Este momento da pandemia né, que se está em isolado, não estamos trabalhando devido a bandeira preta pra realizar cursos, pra ler, pra ver vídeos, escutar áudios, podcasts, tudo a respeito do trabalho Montessori. Como a gente deve apresentar os materiais pra crianças, como a gente deve preparar os ambientes né, que a gente diz da vida prática da... dos materiais sensoriais e todos os outros aspectos. (E6)

Por mais que nós não estejamos trabalhando presencial ainda, mas eu estou encantada com o curso de alfabetização montessori que eu fiz e que também aham me mostra que... que dá certo assim né, porque no curso houveram relatos assim né, das pessoas dizendo que se esse método dá muito certo, que é o método fônico né. (E7)

Pelo brincar a criança comunica-se consigo mesmo, estabelecendo os vínculos com o professor, conforme citado na próxima categoria.

4.3 Os vínculos entre o professor e a criança

Entre o indivíduo e o meio há uma unidade indissolúvel. Neste sentido, o professor ao organizar e oferecer um ambiente com uma diversidade simultânea de experiências compreende a criança na sua integralidade e que requer o desafio de conhecê-la. Sendo assim, reproduz e imita no ambiente a maneira como vive e dá sentido as suas experiências emocionais de vida (WALLON, 1995). O vínculo que é construído ao longo do tempo exerce enorme influência nas relações/interações da criança com os materiais montessorianos, com as outras crianças, bem como com o professor. Assim, no processo de aprendizagem o manejo do professor no brincar permite observar na criança as suas necessidades, o corpo que se movimenta e comunica o afeto, conforme descrito nas falas dos entrevistados,

Eles exploram e depois vão trocar por outro material, conforme a necessidade do corpo deles, do que eles precisam aprender nesse momento. (E2)

Às vezes, neste momento, ela conta alguma coisa de casa, e agente utiliza bastante pra explorar as necessidades da criança, neste momento que ela precisa, o que ela precisa desenvolver. (E2)

Quando o professor trabalha os objetivos dos conteúdos junto com o afeto, junto com o cuidado, junto com... com essa busca pela inteligência socioemocional né que vai dizer diretamente como é que é a construção emocional das crianças, isso é fundamental. (E5)

Uma troca de energia, uma troca de sentimentos porque através desta energia que a gente tanto fala, a gente consegue compreender as necessidades das crianças, é o vínculo que a gente tanto constrói com elas e busca construir. (E6)

Reconhecer o campo relacional é construir uma relação autêntica, pautada pelo diálogo criativo, contato com o outro dando significado ao que está sendo manifestado. No campo psicossocial e humanizado atuam forças dinâmicas e interativas. O comportamento depende do campo psicológico no momento (LEWIN, 1965).

Neste entendimento na pedagogia montessoriana o professor acompanha a interação da criança com o meio. Oferecer o brincar no ambiente facilitador possibilita à criança identidades narrativas para desvelar seu modo de ser. É por meio dos brinquedos que estão representados nos materiais que a criança organiza a sua sensibilidade (MONTESSORI, 1965). Neste contexto, o principal articulador e mediador dessas experiências, interações e contato é o professor da educação infantil e as respostas a seguir, caracterizam o que foi dito anteriormente:

Ali a gente tem trocas de perguntas, a gente tira dúvidas, a criança conversa. Às vezes, neste momento, ela conta alguma coisa de casa, e agente utiliza bastante pra explorar as necessidades da criança, neste momento que ela precisa, o que ela precisa desenvolver. (E2)

Porque enquanto se pensa numa pedagogia que forma pra vida e não só pros conteúdos como uma escola tradicional [...] vendo elas brincando de forma espontânea, mas com satisfação, elas tão adquirindo muitos conhecimentos pessoais assim, isso contribui muito pra ela de forma subjetiva né... de forma subjetiva assim, as construções das habilidades e as construções socioafetivas assim. Isso é muito visível. (E5)

Do mesmo modo como as crianças, os maiores cuidam dos menores, ensinam a eles e há um respeito mútuo entre todos, sendo assim percebo que o ato de cuidar e educar andam de mãos dadas na pedagogia montessoriana porque ao dar espaço para criança se descobrir e criar novas possibilidades nós estamos respeitando o seu tempo, educando para uma prática mais sensível e ao mesmo tempo tão rica de aprendizados, educando pra vida. (E6)

O professor favorece a aprendizagem que é mediada pelo brincar. Por isso é válido voltar-se à Vygotsky que afirma (2010, p.114) “o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento”. A prática pedagógica reveste-se de um sentido mais amplo, voltado ao desenvolvimento da criança em sua totalidade, implicando o professor refinar a sua prática pedagógica. Sendo assim, o professor expressa seu jeito de ser,

Mudou... tudo... mudou tudo... minha visão antes eu me preocupava muito em fazer vários trabalhos, mas colocar todas as crianças numa mesa e todas fazendo ao

mesmo tempo e, com o método Montessori, eu vi que não é assim, que cada um tem o seu tempo, cada um tem o seu ritmo. E a gente trabalha muito a individualidade da criança. (E2)

Método Maravilhoso (risos). (E4)

Eu acho um método assim, fantástico, tô apaixonada cada vez que eu aprendo mais, né. E de observar mais do que tá fazendo o tempo todo, né. (E4)

Transforma... transforma o processo né, tanto a gente como indivíduo na nossa pessoalidade, quanto a gente indivíduo profissional, né e a prática no todo assim. Aham é uma prática que visivelmente... visivelmente colabora com o amadurecimento emocional e o amadurecimento socioafetivo, visivelmente... visivelmente. (E5)

Agora eu consigo perceber que a criança é um protagonista dentro da sala de aula, antes também eu já sabia disso, mas agora parece que o papel do professor dentro da sala de aula é de auxiliar, de conduzir eles pra essa... pra essa encenação toda né, esse aprendizado. Nós não trilhamos o caminho para eles, mas a gente mostra o caminho. (E6)

Sim, é uma mudança interior mesmo, primeiro tu tem que mudar né, desconstruir algumas coisas e aí a partir disso sim, consegui aplicar essa prática com as crianças né. (E7)

Segundo Montessori Junior ([s.d.], p. 69) “Montessori abriu novas perspectivas no trabalho escolar porque compreendeu seu valor psicológico.” A prática pedagógica do professor exige compreender o jeito de ser da criança. A estrutura do ambiente oferece a criança desenvolver a sua personalidade e influencia todo o seu ser. Nesta perspectiva, no transcorrer das brincadeiras o professor mantém-se próximo da criança e consegue discernir os momentos em que deve somente observar ou que deve integrar-se como participante da mesma. Os relatos abaixo são frutos das reflexões de professores que justificam a afirmação acima,

Ao utilizar o material do ambiente, a criança expressa suas emoções e simboliza o que ela sente, que são os sentimentos. E se precisar eu vou interagir. Quando a criança está no tapete utilizando o material, e se for preciso eu vou sentar com ela, conversar sobre o que ela está sentindo, se ela está muito triste, ou se está alegre ou porque ela está usando o material daquela forma. Então, eu vou dar um ressignificado para as emoções que ela está sentido. Pode ser que ela está passando por um problema em casa e assim eu vou conversando e acolhendo a criança, ao ouvir... ao ouvir a criança. (E3)

Porque, às vezes, a criança tá com raiva ou pegou o brinquedo então, né. Sentar, conversar, talvez brincar um pouquinho junto, né. (E4)

Muitas vezes eu participo junto das brincadeiras. Mas eu não tento ser o condutor assim. Se elas me colocam numa posição de condutor, de narrador ou ali... da pessoa que tá organizando aí eu entro na brincadeira neste sentido. Mas senão é participando e ouvindo as regras criadas e os combinados criados delas ali pela brincadeira. Principalmente no pátio as crianças, eu tô pensando agora, elas fazem circuitos assim, elas mesmos elaboram circuitos, agora a gente vai passar por lá, subiu os pneus, subiu os escorrega pela frente do escorrega, descer pela escada, entra noutro pneu e tenque segurar ali fica...fica com a mão no pé de laranja. (E5)

Eu procuro observar, eu observo, fico observando, ouvindo né. E, se a criança conversa comigo, pede pra eu participar, eu participo junto. (E7)

O sujeito humano está inserido em relações de poder que cria, incita e instiga. Em função do poder disciplinar fabricam-se indivíduos submissos com interesses e ideologias e o corpo tornou-se alvo do poder, pois descobriu-se que podia ser moldado na e para a sociedade. Dessa forma faz emergir um sujeito produzido dentro de uma conjunção de estratégias de vigilância e controle (FOUCAULT, 2016). E o professor hoje? Como devemos concebê-lo? Na pedagogia montessoriana ao professor cabe a observação que é o respeito pela ação e tempo da criança. Para Montessori a disciplina é o domínio de si mesmo, a criança não necessita ter seus movimentos pré-determinados e para o seu desenvolvimento natural não há punições ou prêmios, mas responsabilidades pelo que se faz (FIGUEIREDO, 2020). Percebe-se no relato dos entrevistados acerca desta percepção na ótica de Montessori,

Ela tem essa autonomia e assim Montessori não tem essa coisa assim ah... ou vai para a cadeirinha ou vai sentar, é tudo através do diálogo, então a gente, se a criança tá fazendo algo que vai se machucar ou vai machucar um colega, a gente vai sentar e vai conversar com ela pra ver o conflito, se a gente não conseguir a gente vai conversar com pai, vai conversar com a mãe pra ver se tá acontecendo alguma coisa em casa né, porque a criança passa muito isso, depois que começa a observar e conhecer o teu aluno, tu sabe direitinho, se tá acontecendo alguma coisa ou não né. (E4)

No momento em que a gente não usa esquemas como punição e nem... e nem recompensas né. Quando a gente usa a própria recompensa ela é a felicidade do processo, é a satisfação da brincadeira, é a satisfação emocional, é a satisfação. (E5)

Quando a criança pega o material pra trabalhar, ela mesmo vai perceber se ela concluiu ou ainda não o seu trabalho, dessa forma não há necessidade de um professor puni-la e dizê-la: “Você ainda não terminou, você ainda não concluiu, ou isso está certo, isso está errado”. Ela sozinha com sua própria autonomia e sua

própria liberdade irá perceber que ela ainda não desenvolveu perfeitamente esse trabalho ou que ela não concluiu e assim ela vai repetir até que ela consiga ver que realmente concluiu o seu trabalho. (E6)

Nesta perspectiva, não existe neutralidade nos princípios que norteiam as opções pedagógicas do professor, pois a intervenção não se dá no ar e a prática educativa pode buscar a emancipação do indivíduo e a educação tem o seu papel (FREIRE, 2001). Sendo assim, as relações que se estabelecem oportunizam o desenvolvimento psicológico e sociocultural da criança favorecendo a criança historizar e simbolizar o que sente, favorecendo a escuta que reflete no seu estado psíquico. É uma oportunidade para perceber alternativas que oferecem reflexões construtivas, como bem lembrado no poema “Escutatória” de Alves (1999, p. 64) na arte de ouvir: “Daí a importância de saber ouvir os outros: a beleza mora lá também.” Escutar requer desafio de conhecê-la, ficando evidente o quanto se produz nessa interação em que a linguagem nos constitui como seres simbólicos. No trabalho pessoal o professor vê a criança. Neste sentido, dar voz à criança é reforçar os laços afetivos,

Quando tem conflitos que estão simbolizados durante a brincadeira, a gente tem que dar mais voz a criança, então a gente se aproxima, a gente conversa com ela, escuta ela né, pra depois né, aí a gente chama outro coleguinha, também escuta, né. A gente dá muita voz a criança, né. (E4)

Se o copo quebrou, eu vou acalmar ela, vou dizer que acontece e vou ajudar ela ajuntar os cacos de vidros pra não se machucar assim. É muito significativo isso na tua docência o afeto implica muito no processo, tanto o afeto positivo, quanto o negativo... aham se torna mais forte a relação e se torna mais qualificado o processo... o processo pedagógico né. No momento em que as crianças confiam no professor, sabem que podem experimentar com o professor, sabem que existe uma, que existe uma relação forte de confiança, aí a aula e os processos pedagógicos né os objetivos da aula são mais fáceis de se trabalhar, podem ser aprofundados com mais facilidade. (E5)

Por meio da interação com as figuras de apego a criança se identifica, cria sua autoimagem e sua percepção do mundo. As relações professor e criança fortalecem os relacionamentos de apego para aprenderem a viverem juntos. Neste contexto, o professor busca a proximidade para ser a base segura, pois a criança tem necessidade de alguém por perto (WINNICOTT, 1975). Na falta do ambiente seguro na família o professor possibilita a fusão emocional para que a criança possa adquirir a confiança em si mesma, uma vez que sente-se capaz de resolver as inúmeras situações que se apresentam no processo de reelaboração. Neste processo dinâmico, o professor apresenta-se como um ser seguro e

presente na vida da criança (MONTESSORI, 1965). A ênfase dada à presença do professor é compartilhada pelas entrevistadas,

E aí a criança depois que ela sente, depois que ela se sente segura contigo, segura no ambiente da escola, aí ela a partir disso ela... aham qualifica sim o processo de aprendizagem dela. No momento que ela confia em ti ela vai saber que ela pode, que ela pode experimentar as coisas contigo né. Esta é uma diferença sim muito grande do ensino tradicional, onde as crianças sempre fazem as coisas com medo da reação do professor ou da professora né. Aham e no momento em que as crianças tem confiança em mim enquanto professor da turma elas se sentem mais livre, se sentem mais à vontade pra experimentar e pra... e pra usar a criatividade pra experimentar né. (E5)

Elas dançaram, sorriram e viram em mim uma pessoa segura como a gente diz, o professor deve ser um seguro na vida da criança né. E quando eu desenvolvi essa brincadeira, eu pude perceber no olhar das crianças o quão satisfeitas elas estavam por realizar isso. Não só por ser uma brincadeira que elas já também conheciam, mas por ver que a profe tava ali, tava junto, tava realizando a brincadeira junto com elas, o que o que eu acho muito importante. (E6)

O grupo possui uma identificação formando vínculos. A realidade psíquica inconsciente se estabelece representando a realização dos desejos nas alianças que se estabelecem (KAËS, 1997). Neste sentido, o professor possui os mesmos desejos numa escola montessoriano, e as contribuições de todos os membros são reincorporadas e reinventadas num processo inconsciente vincular, conforme as falas das entrevistadas,

E sempre trabalha em equipe [...] A equipe tenque sempre trabalhar junto, né. Porque não adianta só o professor, tenque ser o conjunto todo, né, pra conseguir alcançar os objetivos, né. (E4)

Todas as professoras que eu já vi entrando aqui amadureceram as suas práticas no sentido, no sentido emocional, de...de a ter a emoção alinhada no cotidiano e de pensar a afetividade na prática também, tanto a afetividade positiva de criar um vínculo com a criança, quanto a afetividade negativa no sentido de que tu percebe que se tu negligência tem coisas que não são alcançadas né, tem objetivos que não são alcançados. (E5)

Neste momento como eu disse eu percebi muita felicidade e realização por parte das crianças além dela se sentirem acolhidas, eu também me senti acolhida pela turma, foi um laço que a gente criou entre professora e turma, entre comunidade, entre nós todos. (E6)

Esse método ele me encantou e eu levo ele pra minha vida e, por isso, que para mim faz muito... muito sentido tudo que a gente faz aqui na escola né. (E7)

Na caminhada subjetiva o sujeito de desejo move o aparelho psíquico que faz acordar e que o coloca diante da questão: “Qual é teu desejo”? (TOREZAN; AGUIAR, p. 552, 2011). Esta confirmação está retratada na fala dos entrevistados,

E o professor, a professora quando percebe a importância desta relação, destes laços com as crianças aí também este profissional consegue se enxergar a importância do seu trabalho pro futuro da sociedade neste sentido de que se as crianças aprendem a convivência no coletivo dentro da escola, elas conseguem reproduzir isso em maior escala depois que é viver na sociedade né, que é viver na cidade. (E5)

Mas aí quando tu vivencia, tu percebe que dá certo sim e que tem muito bom, dá muito bom resultado assim. (E7)

Nesse sentido, o desejo possibilita ao professor acompanhar o progresso na construção e/ou reconstrução da história da criança preparando a fase da educação infantil para a base posterior. Este processo consciente, embora possa ocorrer sem palavras, é reflexivo porque favorece uma relação de integração e confiança no cuidado. É este movimento que inspira à vinculação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa se propôs conhecer a pedagogia montessoriana em instituições de educação infantil que vivenciam esta metodologia pedagógica. Considera-se este estudo como uma possibilidade de ampliar o conhecimento desta proposta, na qual o brincar faz parte do desenvolvimento natural da criança. Brincar é universal e próprio da infância, pois quando a criança está brincando comunica-se consigo mesma e com o mundo, estabelecendo a harmonia entre corpo, intelecto e desejo.

Percebe-se que, ocorreram avanços sociais, políticos e educacionais que favoreceram a o olhar para a metodologia montessoriana. A fim de uma melhor compreensão desta pedagogia buscou-se compreender a trajetória de Maria Montessori e os princípios que fundamentam seu método educativo. Sua história de vida foi marcada por conquistas, desafios e por uma ousadia transgressora de seu tempo cultural, social, político e científico apresentando uma forma transformadora de educar. Com mais de cem anos de existência, a obra de Maria Montessori prova que o seu método venceu a barreira do tempo.

É nesse sentido que, buscou-se entender como esse sistema de ensino pode oportunizar o direito da brincadeira (no tempo, no espaço, pelas materialidades). Nos instiga a reconhecer que a prática pedagógica pode ser ressignificada e reveste-se de um sentido mais amplo, apontando contribuições à educação infantil. No intuito de facilitar a compreensão dos resultados os conteúdos das entrevistas foram organizados em categorias. A partir da análise e discussão dos dados foi possível oportunizar a fala dos entrevistados, dando sentido às suas práticas educativas.

O professor montessoriano educa propondo atender às necessidades psíquicas, físicas e morais da criança e oportuniza um espaço rico em possibilidades de aprendizagem e autonomia para que ela escolha aquilo que deseja aprender, em seu próprio ritmo. Permite que a sua natureza se desenvolva com espontaneidade, a partir de interações com o ambiente.

Apesar de toda a preparação da sala e inúmeros materiais montessorianos que estimulam as diversas áreas do conhecimento, o diferencial dos entrevistados é como a criança é vista, um sujeito desejante, na qual o ambiente permite reconhecer o seu desejo. É isso que faz do método Montessori uma abordagem pedagógica que traz sentido e prepara para a vida. É evidente que, mesmo com avanços e conquistas em entender a criança, ainda é

preciso legitimizar esse lugar, possibilitando que o brincar se faça e se refaça, mas sem abandonar o caminho percorrido.

Além das categorias mencionadas neste trabalho, sugere-se futuras pesquisas para compreender a importância das emoções que se fixam na memória de longo prazo, influenciando diretamente na aprendizagem. Se buscarmos entender este assunto, fica fácil entendermos que o professor consciente de seu papel entrelaça as experiências emocionais, consolidadas e rememoradas pela criança, ao trabalho em sala de aula montessoriana. Assim, há uma interdependência entre os processos emocionais e cognitivos, sendo que as funções mentais da memória estão interligadas as experiências vivenciadas pelo indivíduo (BEZERRA; GUSMÃO; FORMOSELI, 2017).

Oportunizar espaços de reflexão sobre Montessori é ressignificar um novo olhar comprometido com o sentido do brincar. O atual é o que nós vamos nos tornando, o nosso devir (DELEUZE, 1996). Esta pesquisa demonstra que o método montessoriano se faz presente na atualidade e a interface com a Psicologia suscita reflexões, que é o princípio de qualquer ação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **O amor que ascende a lua**. Escutatória. Campinas: Papyrus, 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Portugal: Edições 70, 2011.

BEZERRA, Mirna Gabrielle Chaves Ernesto; GUSMÃO, Joyce Elisama de Lima Silva de Gusmão; FERMOSELI, André Fernando de Oliveira. A importância da emoção no processo de consolidação da memória e da aprendizagem. **Ciências Biológicas e de Saúde** – Unit, Alagoas, v. 4, n. 2, p. 57-68. Novembro 2017. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/fitsbiosauade/article/view/4065/2604>. Acesso em: 20 mai. 2021.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2001.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. ECA. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata [recurso eletrônico]. 17. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/estatuto_crianca_adolescente_17ed.pdf. Acesso em: 23 mar. 2021.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**: Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/ldb_5ed.pdf. Acesso em: 21 set. 2020.

_____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>. Acesso em: 20 set. 2020.

COLLA, Rodrigo Ávila. O brincar e o cuidado nos espaços da educação infantil: desenvolvendo os animais que somos. **Revista Brasileira de Estudos pedagógicos – RBEP.**, Brasília, v. 100, n. 254, p. 111-126, jan./abr. 2019 Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v100n254/2176-6681-rbeped-100-254-111.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.

DELEUZE, Gilles. **O mistério de Ariana**. Lisboa: Ed. Vega – Passagens, 1996.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; NETO, Otávio Cruz. **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

- DISERÓ, Bruna. **Método montessoriano tem alta no número de adeptos no Brasil.** Agência universitária de notícias – AUN USP. Disponível em: <https://paineira.usp.br/aun/index.php/2018/07/04/metodo-montessoriano-tem-alta-no-numero-de-adeptos-no-brasil/> Acesso em: 23 fev. 2020.
- FIGUEIREDO, Camila Figueiredo. **Foucault e Montessori sobre disciplina:** Perspectivas na educação. Enciclopédia Pelotas, v. 7, Verão 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/User/AppData/Local/Temp/18376-61826-1-PB.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2021
- FILHO, Osterne Nonato Maia; CHAVES, Hamilton Viana; SEIXAS, Pablo de Sousa. Por uma educação para a autonomia de sujeitos situados no mundo. **Psicologia da Educação**, São Paulo, 46, 1º sem. de 2018, p. 81-91. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n46/n46a09.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2021.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir:** nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhe. 42. ed., Petrópolis: Vozes, 2016.
- FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos pedagógicos – RBEP** (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v97n247/2176-6681-rbeped-97-247-00534.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação:** ensaios. 1921-1997. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- GONZAGUINHA. **O Que É, o Que É?** Letras. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/gonzaguinha/463845/>. Acesso em: 3 fev. 2021.
- GUEDES, Josenilson Viana; SILVA, Ângela Maria Ferreira da; GARCIA, Luciane Terra dos Santos. Projeto político-pedagógico na perspectiva da educação em direitos humanos: um ensaio teórico. **Revista Brasileira de Estudos pedagógicos – RBEP.** Brasília, v. 98, n. 250, p. 580 - 595, set./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v98n250/2176-6681-rbeped-98-250-580.pdf>. Acesso em: 2 out. 2020.
- JERUSALINSKY, Alfredo *et al.* **Psicanálise e desenvolvimento infantil:** um enfoque transdisciplinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- KAËS, R. **O grupo e o sujeito do grupo:** elementos para uma teoria psicanalítica do grupo. Tradução de José de Souza e Mello Werneck. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- KLEIN, Melanie. **A psicanálise de crianças.** Tradução de Liana Pinto Chaves, revisão técnica de José A. Pedro Ferreira. Rio de Janeiro: Imago. 1997.
- LEWIN, Kurt. **Teoria do campo em ciência social.** Tradução de Carolina Martuscelli Bori. Dorwin Cartwright (org.). São Paulo: Livraria Pioneira, 1965.
- LILLARD, Paula Polk. **Método Montessori, uma introdução para pais e professores.** 1. ed. São Paulo: Manole, 2017.

MACHADO, Isaltina de Lourdes. **Educação Montessori**: de um Homem Novo para um Mundo Novo. São Paulo: Pioneira, 1980.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; GUERRIERO, Iara Coelho Zito. Reflexividade como éthos da pesquisa qualitativa. **Ciência & Saúde Coletiva**, 2014. p. 1103 – 1112. Disponível em: <https://scielosp.org/pdf/csc/2014.v19n4/1103-1112/pt>. Acesso em: 10 mar. 2021.

MONTESORI, JR., Mario. **Educação para o desenvolvimento humano**: Para entender Montessori. Tradução de Leonora Cursino. Rio de Janeiro: Orape – s/d.

MONTESORI, Maria. **Formação do Homem**. Rio de Janeiro: Portugália – s/d, 1.

_____. Maria. **Mente Absorvente**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Portugália – s/d, 2.

_____. Maria. **Pedagogia Científica**: a descoberta da criança. Tradução de Aury Azélio Brunetti. São Paulo: Flamboyant, 1965.

OLIVEIRA, João Severino de. O cuidar, o educar e o brincar nos tempos, espaços e contextos socioeducativos da/na creche: algumas considerações. **Revista Exitus Santarém**, v. 6, n° 2, p. 106 – 128 jul./dez. 2016. ISSN: 2237-9460. Disponível em: <https://docplayer.com.br/28392215-O-cuidar-o-educar-e-o-brincar-nos-tempos-espacos-e-contextos-socioeducativos-da-na-creche-algumas-consideracoes-joao-severino-de-oliveira-61.html>. Acesso em: 20 set. 2020.

POMBO, Olga. **Vida e Obra de Maria Montessori**: O Método de Montessori. 2014. Disponível em:

https://webpages.ciencias.ulisboa.pt/~ommartins/images/hfe/sanderson/vida_e_obra_montessori.htm. Acesso em: 17 fev. 2021.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Educandário Thales Theisen Educação Infantil. Santa Cruz do Sul. p. 4, abr. 2015.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. PanaPaná. Santa Cruz do Sul. p. 8, fev. 2016.

ROSA, Lucimar Maria. **Impressões Poéticas, Inspirações Montessorianas**. Florianópolis: CEMJ. 2016.

REVISTA VEJA. **Organização Mundial da Saúde declara pandemia de coronavírus**. 11 de mar. de 2020. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/mundo/oms-declara-novo-coronavirus-como-pandemia/>. Acesso em: 2 fev. 2021.

RIVERO, Andréa Simões; ROCHA, Eloísa Acires Candal. A brincadeira e a constituição social das crianças em um contexto de educação infantil. **Revista Brasileira de Estudos pedagógicos – RBEP**. v. 24, e240063, 2019.

Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v24/1809-449X-rbedu-24-e240063.pdf>. Acesso em: 2 set. 2020.

SALOMÃO, Gabriel. **Quando o Brinquedo Impede a Criança de Brincar**. Lar Montessori. A Educação como uma Ajuda para a Vida. Disponível em: <https://larmontessori.com/2019/11/14/quando-o-brinquedo-impede-a-crianca-de-brincar/>. Acesso em: 21 nov. 2020.

SANTOS, Gideon Borges dos. Trabalho docente: a cristalização de uma metáfora. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 13 n. 3, p. 565-580, set./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tes/v13n3/1981-7746-tes-13-03-0565.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SANTOS, Naiara Stéfani Soares; COUTINHO, Marta Callou Barros; SOBRAL, Maria do Socorro Cecilio. A contribuição do lúdico na educação infantil. **Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia**. v. 13, n. 43, p. 139-1506, 2019-ISSN 1981-1179. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/viewFile/1518/2269>. Acesso em: 20 ago. 2020.

TOREZAN, Zeilla C. Facci; AGUIAR, Fernando. O Sujeito da Psicanálise: Particularidades na Contemporaneidade. **Revista Mal-estar e subjetividade** – Fortaleza, v. XI, nº 2, p. 525 – 554, jun./2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/malestar/v11n2/04.pdf>. Acesso em: 2 de mar. 2021.

UNICEF – DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS. Adotada pela Assembléia das Nações Unidas, de 20 de novembro de 1959. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm. Acesso em: 2 abr. 2021.

VIANA, Cássio Vinícius Afonso; IMBRIZI, Jaquelina Maria; JURDI, Andrea Perosa Saigh. Narrativas sobre o brincar: aproximação da experiência. **Psicologia & Sociedade**, 29, e160002. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/psoc/v29/1807-0310-psoc-29-e160002.pdf>. Acesso em: 2 de fev. 2021.

VIGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. (org.). **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 11 ed. São Paulo: Ícone, 2010.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Tradução de Cristina Carvalho. Lisboa: Edições 70, 1995.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

YIAN, Robert K. **Pesquisa qualitativa: do início ao fim**. Tradução de Daniel Bueno, revisão técnica de Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2016. Disponível em: <https://www.livrebooks.com.br/livros/pesquisa-qualitativa-do-inicio-ao-fim-robert-k-yin-aeafcwaqbaj/baixar-ebook>. Acesso em: 23 set. 2020.

APÊNDICE A

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Pesquisa: PEDAGOGIA MONTESSORIANA PARA PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: O SIGNIFICADO DO BRINCAR.

Questões norteadoras:

- 1) Quanto tempo você trabalha com a pedagogia montessoriana? O que mudou na sua prática pedagógica?
- 2) Como você percebe o cuidar e o educar no método montessoriano?
- 3) Você observa o desenvolvimento da criança através das brincadeiras?
- 4) De que maneira você participa das brincadeiras com a criança?
- 5) Como as crianças costumam reagir às brincadeiras que você organiza?

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Prezado(a) senhor(a),

Você está sendo convidado para facultar a participação como voluntário do projeto de pesquisa intitulado “O significado do brincar na pedagogia montessoriana para professores de educação infantil do município de Santa Cruz do Sul – RS”, que pretende verificar o significado do brincar na pedagogia montessoriana para professores de educação infantil no município, vinculado ao Curso de Psicologia da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. O pesquisador responsável por este Projeto de Pesquisa é Simone Caldas Bedin, que poderá ser contatado a qualquer tempo através do telefone de número (51) 981629233.

Sua participação é possível, pois você atende aos critérios de inclusão previstos na pesquisa, os quais são: ser professora de escola que trabalha com a pedagogia montessoriana. Sua participação consiste na confirmação positiva, após o convite. Posterior a isso, será estipulado

um (01) encontro e sua duração irá depender da sua fala, sendo programado por um tempo de 50 min, realizado nas dependências da instituição. A coleta de dados será através de entrevista semiestruturada, elaborada com cinco (05) questões norteadoras, a partir dos objetivos do estudo. Posteriormente os dados serão analisados a partir do método sugerido por Bardin. As entrevistas serão transcritas com a sua permissão e a gravação será descartada.

Durante a entrevista, é possível que riscos mínimos possam ocorrer e causar algum desconforto, como lembranças tristes ao repensar as práticas pedagógicas. Neste caso, você poderá decidir interromper a sua participação. Em contraponto, a sua participação trará benefícios imediatos possibilitando repensar as suas práticas pedagógicas e, a longo prazo, contribuir para a produção de conhecimento e aprofundamento em relação às práticas pedagógicas que envolvem o brincar na pedagogia montessoriana.

Para sua participação nessa pesquisa você não terá nenhuma despesa com transporte, alimentação, exames, materiais a serem utilizados ou despesas de qualquer natureza. Ao final da pesquisa você terá acesso aos resultados através da acadêmica responsável, que entrará em contato para realizar a devolutiva da pesquisa.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____ declaro que autorizo a minha participação neste projeto de pesquisa, pois fui informado/a, de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos que serei submetido, dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como das alternativas às quais poderia ser submetido, todos acima listados. Ademais, declaro que, quando for o caso, autorizo a utilização de minha imagem e voz de forma gratuita pelo pesquisador, em quaisquer meios de comunicação, para fins de publicação e divulgação da pesquisa, desde que eu não possa ser identificado através desses instrumentos (imagem e voz).

Fui, igualmente, informado/a:

- a) da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;
- b) da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de meu cuidado e tratamento;
- c) da garantia de que não serei identificado quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa;
- d) do compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo, ainda que esta possa afetar a minha vontade em continuar participando;
- e) da disponibilidade de tratamento médico e indenização, conforme estabelece a legislação, caso existam danos a minha saúde, diretamente causados por esta pesquisa; e,
- f) de que se existirem gastos para minha participação nessa pesquisa, esses serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o voluntário da pesquisa ou seu representante legal e outra com o pesquisador responsável.

O Comitê de Ética em Pesquisa responsável pela apreciação do projeto pode ser consultado, para fins de esclarecimento, através do telefone: (051) 3717- 7680.

Local:

Data:

Nome e assinatura do voluntário

Nome e assinatura do responsável pela
apresentação desse Termo de Consentimento
Livre e Esclarecido