

**DIVERSIDADE NO EDUCAR: UM ESTUDO SOBRE
METODOLOGIAS ATRAVÉS DA PEDAGOGIA WALDORF E DO MÉTODO
MONTESSORI**

**DIVERSITY IN EDUCATION: A STUDY ON METHODOLOGIES THROUGH
WALDORF PEDAGOGY AND MONTESSORI METHOD**

**LA DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN: UM ESTUDIO SOBRE METODOLOGÍAS
MEDIANTE LA PEDAGOGIA WALDORF Y EL MÉTODO MONTESSORI**

Ariel Sacaro Barbosa Ramalho

Licenciatura em Pedagogia – Faculdades Integradas de Jaú

E-mail: ariel_sacaro@hotmail.com

Leticia Olaia

Licenciatura em Pedagogia – Faculdades Integradas de Jaú

E-mail: leticia_olaia12@hotmail.com

Wanderlei Sebastião Gabini

Doutor em Educação para a Ciência – UNESP

Pós-Doutorado em Educação - UNESP

Docente das Faculdades Integradas de Jaú

E-mail: wgabini@uol.com.br

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo discutir as metodologias pedagógicas apresentadas como alternativas ao modelo tradicional de ensino, bem como sua difusão no ensino público brasileiro, voltando-se para uma análise mais aprofundada acerca da Pedagogia Waldorf e do Método Montessori. Dentro da rotina escolar de uma instituição, o método se mostra como parte fundamental do processo educacional; portanto, a busca por uma metodologia que possa abranger os ideais necessários para a construção desse processo, com a qualidade prevista pela legislação responsável, é de extrema importância. Através de uma pesquisa teórico-bibliográfica, baseada em livros, artigos, dissertações e teses, foi possível redigir uma monografia que correlacionasse os impactos do elo entre sociedade e educação e, ainda, o papel das metodologias nesse cenário, junto à democratização de seu acesso. As investigações, tanto sobre a Pedagogia Waldorf, como o Método Montessori, possibilitaram evidenciar as competências qualitativas de tais métodos em sala de aula, debatendo seus aspectos edificantes e a influência de seu emprego na aplicação prática do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, foi possível observar que ainda há um longo caminho a ser trilhado quando se trata da difusão de metodologias que visem um ensino mais humanizado e voltado às necessidades do aluno, em um contexto de abrangência geral e não elitista, mas esse caminho pode e deve ser percorrido.

Palavras-chave: Democratização. Método Montessori. Pedagogia Waldorf.

ABSTRACT

The present work aims to discuss the pedagogical methodologies presented as alternatives to the traditional teaching model, as well as their diffusion in Brazilian public education, turning

to a more in-depth analysis of Waldorf Pedagogy and the Montessori Method. Within the school routine of an institution, the method is shown as a fundamental part of the educational process; therefore, the search for a methodology that can encompass the ideals necessary for the construction of this process, with the quality provided for by the responsible legislation, is extremely important. Through a theoretical-bibliographic research, based on books, articles, dissertations and theses, it was possible to write a monograph that would correlate the impacts of the link between society and education, and also the role of methodologies in this scenario, together with the democratization of its access. The investigations, both on Waldorf Pedagogy and the Montessori Method, made it possible to highlight the qualitative competences of such methods in the classroom, debating their edifying aspects and the influence of their use in the practical application of the teaching-learning process. In this sense, it was possible to observe that there is still a long way to go when it comes to the dissemination of methodologies that aim at a more humanized teaching aimed at the student's needs, in a context of general scope and not elitist, but this path can and must be traversed.

Keywords: Democratization. Montessori Method. Waldorf Pedagogy.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo discutir las metodologías pedagógicas presentadas como alternativas al modelo de enseñanza tradicional, así como su difusión en la educación pública brasileña, pasando a un análisis más profundo de la Pedagogía Waldorf y el Método Montessori. Dentro de la rutina escolar de una institución, el método se muestra como parte fundamental del proceso educativo; por tanto, la búsqueda de una metodología que pueda abarcar los ideales necesarios para la construcción de este proceso, con la calidad que prevé la legislación responsable, es de suma importancia. A través de una investigación teórico-bibliográfica, a partir de libros, artículos, disertaciones y tesis, se logró redactar una monografía que correlacionara los impactos del vínculo entre sociedad y educación, y también el papel de las metodologías en este escenario, junto con la democratización de su acceso. Las investigaciones, tanto de Pedagogía Waldorf como del Método Montessori, permitieron resaltar las competencias cualitativas de dichos métodos en el aula, debatiendo sus aspectos edificantes y la influencia de su uso en la aplicación práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, se pudo observar que aún queda un largo camino por recorrer en lo que se refiere a la difusión de metodologías que apuntan a una enseñanza más humanizada y orientada a las necesidades del alumno, en un contexto de alcance general y no elitista, sino este camino puede y debe ser atravesado.

Palabras clave: Democratización. Método Montessori. Pedagogía Waldorf.

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, o cenário educacional expresso no sistema de ensino brasileiro, em geral, não apresenta variedade metodológica significativa, isso porque a grande maioria adota um modelo de ensino tradicional, conhecido por empregar uma visão de aluno na qual o mesmo deva ser um sujeito passivo de sua aprendizagem, sendo o professor o centro do processo.

A metodologia de uma instituição educacional exerce a função de promover a estruturação do ensino e o aprimoramento escolar dos alunos ingressantes, nos diversos níveis escolares adotados pela educação básica. Considerando que a educação é um direito constituinte

de todo e qualquer indivíduo e que é a partir dela que o mesmo torna-se capaz de se lapidar como um cidadão preparado para o exercício de sua cidadania, de forma plena e consciente de seus deveres e direitos éticos, legais e humanos. Deve-se considerar que a metodologia é parte fundamental e indissociável do processo de ensino, sendo de extrema importância garantir que esta seja eficiente e que atenda as amplas necessidades escolares.

Diante da indigência de uma educação de qualidade, humanizada e que considere o aluno como um todo, incluindo suas necessidades e sendo ele o objeto principal do processo de ensino, questiona-se, como buscar uma metodologia que abranja tais características?

Visando construir uma maior compreensão acerca do que se tratam as metodologias alternativas ao método de ensino tradicional, este estudo determinou como seu objetivo primordial uma pesquisa sobre a importância da aplicação de tais métodos na prática docente, além de formar uma investigação acentuada da Pedagogia Waldorf e do Método Montessori, para que se possa entender sua funcionalidade e como diferem do modelo tradicional. Objetivava-se, ainda, debater acerca da empregabilidade desses métodos para a parcela populacional que atualmente não tem acesso, devido ao alto custo das instituições particulares que comumente os adotam.

Uma pesquisa teórico-bibliográfica, para que se tornasse possível construir um ponto de vista crítico, fundamentada em um embasamento crível e legítimo, foi a metodologia utilizada para a formulação deste estudo. Por intermédio dos registros tornou-se exequível a evidência das competências qualitativas de tais métodos, seus aspectos edificantes, suas deficiências, seu funcionamento prático dentro de uma instituição de ensino e sua influência na rotina e na formação dos alunos.

Partindo-se do pressuposto de que é de conhecimento comum o fato de o modelo tradicional de ensino, adotado por diversas escolas no Brasil, apresentar falhas qualitativas em sua prática diária, gerando um déficit na formação de milhares de cidadãos, em decorrência da desconsideração de aspectos como a realidade local e o contexto histórico que carrega e que reflete diretamente em sua aplicação, o tema de pesquisa aqui difundido, mostra-se necessário, uma vez que sua proposta é justamente construir uma base de pesquisa referente a modelos metodológicos alternativos a esse. Além disso, tem-se, ainda, como propósito identificar as razões pelas quais a democratização do acesso público à diferentes metodologias é tão escassa e de difícil aplicação.

É preciso compreender os motivos pelos quais tais direitos acabam por ser deixados de lado na execução prática do processo de ensino, para que através do entendimento seja possível formar um diagnóstico e propostas de resolução.

2 A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE ATUAL

O título II, Capítulo II, artigo 6º da Constituição Federal da República (BRASIL, 1988), afirma que a educação está entre os principais direitos sociais da população. É inquestionável a forte influência que o processo educacional exerce sobre os indivíduos, o que reflete diretamente na sociedade.

A educação é por si só um processo sociocultural de extrema importância, é a partir dela que os indivíduos se formam como cidadãos capazes de construir opiniões críticas. Segundo Dias e Pinto (2019, p. 449) desde sua gênese, objetivos e funções, a educação é um fenômeno social que se relaciona com contextos públicos, científicos e culturais dentro da sociedade.

Ainda segundo a Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seu artigo 205, está promulgado que é dever da família e do Estado fornecer a educação aos indivíduos, uma vez que esse é um direito de todos. O artigo diz, inclusive, que a educação deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, tendo em vista o desenvolvimento pleno do cidadão, bem como seu preparo para o exercício de sua cidadania e para o mercado de trabalho.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento base para toda a Educação Básica, que determina as competências gerais e específicas, bem como as habilidades e as aprendizagens essenciais que devem ser aplicadas.

Em relação à sociedade, nas competências gerais da educação básica, a BNCC declara que é preciso:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2017, p. 11).

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), no Artigo 4º, possuem uma definição da criança como:

[...] sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009 apud BRASIL, 2017, p. 39).

Partindo do pressuposto de que a relação entre a legislação e a educação se faz necessária para que seja possível entender o direito como uma síntese das relações humanas e sócio-históricas que os indivíduos adquiriram ao longo dos anos, torna-se possível iniciar uma discussão acerca da educação e a sociedade atual.

O incentivo ao direito à educação, num primeiro momento, estava atrelado ao fato de que, a partir das revoluções e das alterações que elas trouxeram ao mercado de trabalho, era necessário que houvesse mão de obra adequadamente capaz de exercer as funções propostas, o que resultou na necessidade produtiva de uma educação escolar objetivando a formação voltada ao preparo para o trabalho. Junto a isso, o movimento histórico de mudança da organização social, que passou a se mover em direção aos centros urbanos, possui uma associação direta com a necessidade de mão de obra especializada, pois o modelo de produção que até então, nos campos, eram baseados em agricultura e artesanato, passaram a constituir-se do uso de maquinários e produção em massa. Essa mudança ocasionou uma alteração dos saberes considerados fundamentais, até então, impedindo que o trabalhador pudesse exercer seu trabalho de forma eficiente e em sua totalidade, sem que houvesse a aquisição dos novos saberes, classificados como necessários.

O direito à educação, assim como outras possibilidades circunscritas ao campo específico, é fruto das relações multifacetadas entre os homens, sendo passível de equívocos e impropriedades, os quais, no decurso do tempo e pautado em condições históricas e materiais se põem a nu, mostrando-se integralmente. Quando isso acontece torna-se necessária a sua revisão e adequação à realidade concreta. Nessa perspectiva, e considerando que a educação, assim como o direito, é construção histórico-social, pensar o direito à educação é sinônimo de pensar a extensão da importância dessa relação para a sociedade como um todo (FLACH, 2009, p. 498).

A Constituição Federal deve, em tese, assegurar a qualidade da educação, bem como garantir que o direito a ela seja efetivamente cumprido, para que deixem de ser apenas ações descritas no papel, entretanto é nítido que existem contradições entre a ação e a prática desses direitos no cotidiano da população brasileira.

Cury posiciona-se, em referência ao tema:

Um Brasil uno em sua multiplicidade, moderno e efetivamente democrático será realidade quando oferecer ao seu povo reais condições de inclusão e cidadania. Isso possibilitará o rompimento com uma realidade perversa e dualista de um passado ainda presente (CURY, 2002 apud FLACH, 2009, pag. 513).

É importante que se pense na educação como um direito de cidadania, para que através dela, seja possível fornecer uma vida social de qualidade à população. Nessa perspectiva, é necessário fortalecer a escola, considerando o aluno como foco da aprendizagem, para que no futuro, ele possa cumprir seu dever como um cidadão crítico. Quando a sociedade não valoriza a escola, não valoriza a si mesma. Não pode haver uma sociedade próspera, onde não se prospera a educação.

3 A PEDAGOGIA WALDORF

A Pedagogia Waldorf é um sistema pedagógico demarcado por opiniões que se dividem entre prós e contras a respeito de seus métodos, entretanto o número de escolas que adotam essa filosofia de ensino tem se expandido ao longo dos anos. Lanz (1979, p. 09), autor que escreveu sobre a obra de Rudolf Steiner, acredita que seria interessante investigar se esse aumento da procura por escolas Waldorf não decorre do fato de que a cada dia, mais pessoas se veem decepcionadas pelos sistemas educacionais em vigor.

O método em questão, é conhecido por trabalhar com base em uma observação íntima do que é “ser criança” e de quais são as condições necessárias para que haja o desenvolvimento infantil.

Antes de falar sobre a escola baseada na Pedagogia Waldorf, é preciso entender o conceito de homem ao qual o método se refere. Esse modelo pedagógico considera que a educação abrange as pessoas, logo ao nascer, até os vinte e um anos, no modelo regular de ensino, idade essa que se divide entre três setênios. Desde o nascimento, o ser humano já possui o corpo físico, o etérico, o astral e o Eu, entretanto, é a partir desse momento que ele passa a desenvolvê-los.

Há, portanto, quatro nascimentos: o do corpo físico ao nascer, o do corpo etérico aos sete anos (escolaridade), o do corpo astral aos quatorze anos (puberdade), o do Eu aos vinte e um anos (plena maturidade). Cada um desses períodos de sete anos tem subdivisões menos visíveis, em que também importantes mudanças se realizam (LANZ, 1979, p. 36).

O primeiro setênio desenrola-se durante a infância e representa, segundo Lanz, (1979, p. 37) a união dos elementos corpóreos e anímico-espirituais da criança. Nesse período, as fundações físicas e psíquicas sofrem efeitos decorrentes das influências do ambiente, que refletirá durante os anos seguintes, até o final da vida terrestre.

O autor pontua que a imitação e o exemplo, são os principais elementos que compõem o comportamento infantil, portanto o docente deve utilizar desses aspectos para formar seu plano de ação como educador, sempre refletindo sobre sua prática em relação as necessidades dos alunos. “[...] os educadores, inclusive os pais, devem trabalhar constantemente sobre si mesmos a fim de eliminar unilateralidades, falhas ou excessos que possam ter efeitos negativos sobre seus pupilos” (LANZ, 1997, p. 39).

A Pedagogia Waldorf volta o seu enfoque para um ensino onde a relação entre os homens, mais precisamente entre professor e aluno, seja sua base primacial. Entretanto, apesar de seguir os preceitos da Antroposofia, não significa que a teoria antroposófica em si seja ensinada na escola. Segundo Lanz (1979, p.70) o ensino criado pelo sistema tradicional não é capaz de cumprir os requisitos que satisfaçam nem o próprio sistema, visto que tais instituições não fornecem um preparo de qualidade para a vida profissional e muito menos um preparo moral.

3.1 As principais características da Pedagogia Waldorf

A primeira escola Waldorf surgiu em 1919, fruto de um sistema baseado em pesquisas feitas por Steiner durante a Primeira Guerra Mundial, mas que só pôde ser disseminado após o fim da mesma. Toda escola se forma individualmente, regida por um grupo de pessoas, sem que haja um modelo específico a ser seguido, nenhuma escola que siga essa metodologia precisa ser igual a outra, a única exigência para que usufrua corretamente da nomenclatura de “Escola Waldorf”, é que siga os preceitos deixados por Steiner acerca da formação humana e do desenvolvimento infantil.

3.1.1 A atuação docente

Os educadores da escola Waldorf são conhecidos como “professores de classes”, uma vez que, ao integrar uma classe, o mesmo professor deve permanecer com ela, da primeira a oitava série, responsável pelas matérias, das quais não há necessidade de formação específica. Essa ação é importante, pois é imprescindível que o professor e o aluno mantenham uma relação de qualidade, uma vez que a influência entre ambos é importante para o modelo pedagógico. Após o fim do oitavo ano, o sistema de professor de classe é interrompido e cada matéria passa a ser ensinada por alguém com formação específica. Além disso, as relações entre professores

e pais também são estimuladas e ao menos uma vez a cada semestre deve ocorrer encontros, para que possam interagir em prol da qualidade do ensino.

No decorrer dos anos, estabelece-se um contato estreito e amigável entre pais e professores, e a existência dessa comunidade tem efeito altamente benéfico sobre a atividade e a motivação escolar dos alunos (LANZ, 1979, p. 75).

Um educador que escolha atuar em uma escola Waldorf, não precisa necessariamente ser um “antropósofo”, entretanto, deve ter em mente que o patrimônio da Antroposofia deve ser aceito e aplicado em sua prática de ensino, assim como deve abdicar de quaisquer atitudes que tenham efeitos negativos em relação a Antroposofia e seus métodos, dentro da instituição de ensino a qual se dedique.

3.2 A disposição do ambiente Waldorf de ensino

A proposta pedagógica presume que o desenvolvimento dos discentes deve ser respeitado e impulsionado de acordo com as necessidades apresentadas. Então, basicamente, ao passo que tenta tornar-se hábil em sua própria casa que é o corpo, a criança precisa ter autonomia para mover-se. Em suma, tem-se o entendimento do ambiente como espaço para conhecer e superar limites dentro do seu próprio tempo. O respeito ao desenvolvimento físico e motor, propicia aptidão para lidar com os desafios que a vida trará, equilibrando-se tal qual fazia durante a passagem pela infância.

Tendo em vista as preposições supracitadas acerca do componente holístico comum ao exercício da pedagogia Waldorf, também devem ser os edifícios arquitetônicos responsáveis por abrigar este tipo de instituição. A disposição da arquitetura deve transmitir aos discentes a sensação de apropriação do espaço, caracterizando-se coerentemente para realização de cada uma das atividades propostas e, também, de modo a comportar confortavelmente as diferentes idades e ciclos que os ocuparão.

A união de aspectos naturais, incluindo a iluminação, somados ao uso adequado das cores caracterizam um importante aspecto sensorial no desenvolvimento humano. Juntos, propiciam o estabelecimento de um ambiente físico de aprendizado seguro, capaz de incentivar o potencial criativo das crianças. Nas escolas Waldorf, as contraindicações diante do uso de materiais plásticos são explícitas, uma vez que se defende a riqueza textual ofertada por diferentes materiais naturais, seja em âmbito sensorial, tátil ou visual.

A arquitetura antroposófica propõe uma releitura das construções para que elas possam saciar a necessidade que todos temos de interagir artisticamente com o mundo. Para Steiner (apud MÖSCH, 2009) “A arquitetura é a “mãe” de todas as artes, pois sem ela jamais teríamos condições para abrigar a arte da pintura ou objetos de escultura, e tampouco teríamos o espaço necessário para a manifestação da arte, da música e dança”.

Os atos incentivados no cotidiano da pedagogia Waldorf permitem desenvolver a liberdade e a autonomia, que muitas vezes não são desenvolvidas por falta de espaço e oportunidade. Os pilares defendidos por essa linha pedagógica dialogam com a capacidade que existe no ímpeto infantil, proporcionando o desvelamento de seus próprios limites. Logo, quando há confiança e espaços disponíveis para a construção da autonomia, o desenvolvimento acontece em todos os níveis. Sinteticamente, tem-se a disposição de atividades curriculares que propõem trabalhar conceitos como a metamorfose da forma, cores e geometria, concedidos pela oportunidade e o incentivo à exploração do ambiente.

3.3 O currículo Waldorf e seus reflexos

A educação Waldorf segue as indicações para cada ano letivo, segundo preceitos estabelecidos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), todavia a abordagem pedagógica realizada vai além das indicações. Segundo a cosmovisão desenvolvida por Rudolf Steiner, descrita na obra de Lanz (1979), o desenvolvimento humano possui princípios antropológicos, psicológicos e culturais, portanto, o critério utilizado como subsídio para manutenção do ensino consiste em propiciar um processo de conscientização de mundo às crianças e jovens, de acordo com as determinações exigidas pela idade.

O suporte teórico-conceitual idealizado para práxis waldorfiana, norteia-se em prol de uma construção cognoscitiva capaz de infringir transformações qualitativas na corporalidade do indivíduo, perpassando as três instâncias antroposóficas, ou seja, o pensar, sentir e o querer. Considerando o vir a ser dos discentes correlacionado as suas interações com o mundo, tem-se a estruturação do currículo Waldorf.

Em termos de correspondências oficiais, as escolas Waldorf são integradas da 1ª à 8ª séries, estendendo-se a 12ª quando dispõem do ensino médio, nesse caso com duração de 4 anos. Isso ocorre, pois, a 9ª série Waldorf encontra-se relativamente acoplada ao ensino médio. É válido ressaltar que as turmas possuem, preferencialmente, o mesmo professor durante os

primeiros oito anos do ensino fundamental, exceto pelos especialistas. Não há repetições de ano, salvo raríssimas exceções, e nem atribuições de notas.

Há quem cogite a eficácia do método, alegando a existência de falhas entre o mundo sócio-histórico vivenciado nos dias atuais e o ideário construído dentro das instituições, permeando princípios como a futura inserção no mercado competitivo de trabalho e, também, a adesão aos métodos aplicados em cursos superiores, uma vez que se diferem completamente da prática exercida dentro das escolas Waldorf. Todavia, os pais que optam pela pedagogia Waldorf fazem-no convictos e conscientes da metodologia aplicada e, sobretudo, enaltecem o procedimento explanado, acreditando se tratar de uma educação livre e corporativa que decorre de maneira adaptada e equilibrada diante dos alunos, focando em seu desenvolvimento integral.

A pedagogia Waldorf enquadra-se como uma ferramenta de altíssima abrangência, ainda que não caracterize uma fórmula perfeita e permanente para solução dos conflitos que assolam o Brasil. Todavia, é válido ressaltar que subsidiados pelo ímpeto desejo de formar os indivíduos em sua totalidade, não restringindo-se ao intelecto-lógico-matemático tão inerente ao processo de ensino-aprendizagem, tem-se um majestoso poder transformativo que somados ao comprometimento, boa vontade política e aos demais recursos necessários, resultam em um extenso e profundo treinamento das competências, habilidades e atitudes, permeando as esferas da sensibilidade e, também, da humanização.

4 MÉTODO MONTESSORI

Antes de levantar-se o questionamento acerca do que é o Método Montessori, é preciso entender primeiro quem é Montessori para que seja, então, possível compreender a dimensão em que esse método está inserido.

Maria Montessori, segundo Hermann Röhrs (2010, p.12), nasceu em 1870 em Chiaravalle, na Itália. Foi a primeira mulher no país a conseguir graduação em medicina, com um estudo voltado para neuropatologia. Montessori foi uma peça fundamental no campo de estudo pedagógico, seus trabalhos sobre a criança e a educação infantil marcaram sua geração e refletem na ação pedagógica até os dias atuais. A autora ganhou reputação por ter fundado as Casas da Criança e por acreditar em um ensino onde a criança tenha espaço e liberdade para exercer sua autonomia, sendo dona do seu próprio conhecimento.

Pode-se entender como a primeira escola montessoriana uma instituição que foi fundada em 6 de janeiro de 1906, segundo Montessori (s.d, p.133), essa instituição tinha como objetivo

atender crianças entre três e seis anos de idade. Foi nesse ambiente que os primeiros vislumbres do Método Montessori, que conhecemos hoje, surgiram. Dentro dessas paredes, a autora pode notar que quanto mais as crianças trabalhavam fixando sua atenção aos objetos que lhes eram dispostos, mais fortes mentalmente elas pareciam estar.

4.1 Montessori e seu entendimento sobre a criança

A autora mantinha uma visão delicada sobre a criança como indivíduo, visão essa que se distinguia daquela que os estudos científicos de sua época apontavam. Para ela, “a criança que nasce não ingressa num ambiente natural, mas entra no ambiente da civilização onde se desenvolve a vida dos homens” (MONTESSORI, s.d, p. 31), ou seja, na concepção de Montessori a criança ao nascer se encontra num ambiente completamente distinto do local onde estava até então, o que é traumatizante para ela. A forma como os adultos lidam com esse recém-nascido não leva em conta os sentimentos dessa criança. Não há utilização de nenhum método que facilite esse processo de adaptação ambiental.

A autora defende que a humanidade ainda não compreende como o homem deve ser tratado ao chegar no mundo, pois ainda não entende a criança em seus anos iniciais de vida, uma vez que é de praxe que se considere o desenvolvimento desse indivíduo apenas de forma externa, criando um foco errôneo em seu crescimento e no florescer de sua movimentação, enquanto o desenvolvimento da psique acaba por ser deixado em segundo plano ou, muitas vezes, termina por ser ignorado.

Montessori defende, ainda, que desde o momento em que deixa o útero de sua mãe e encontra o mundo externo, a criança desperta uma vida psíquica que evolui autenticamente e é através dessa psique que o corpo amplia seus fatores fisiológicos, sendo responsável por tirar sua carne da inércia, cada indivíduo a sua maneira e com experiências vivenciadas de formas e em ambientes diferentes, o que torna cada ser humano único.

4.2 Os princípios que baseiam o Método Montessori

O Método Montessori surgiu a partir dos estudos e da crença de Maria Montessori a respeito da educação infantil e ganhou destaque pela forma como enxerga a criança. Esse método busca construir um ambiente onde a criança e suas necessidades sejam o centro do objetivo educacional e tenham autonomia para conceber o seu conhecimento de forma livre e

respeitosa, uma vez que para Montessori o conhecimento é algo que não pode, de forma alguma, ser simplesmente absorvido de forma passiva, mas construído a partir da exploração e das experiências.

A educação montessoriana está no próprio educando, tem por objetivo levar o ser ao conhecimento consciente do real. Ser consciente do real é conhecer o mundo exterior (o não eu) e o mundo interior (o eu); para isso se impõe o método experimental, compreendendo que desta forma o ser toma conhecimento do real pelas atividades que realiza. Ser consciente do mundo exterior possibilitará o conhecimento do mundo interior, o “eu”, constatando a própria personalidade. A educação é crescimento a partir da concepção do ser que é constituído de corpo e alma (espírito e alma) reunidos, é infinito como potência, como tendência. (COSTA, 2001, p. 307)

Em relação tanto a educação tradicional, quanto a visão da criança no geral, algo que sempre incomodou Montessori foi o fato de as crianças não serem vistas como indivíduos em desenvolvimento e, sim, como adultos em miniatura, que devem ser preparados para ter o conteúdo despejado em suas mentes, de forma pacífica, o que Paulo Freire chamou de educação bancária em sua obra. Dentro dessa visão educacional, o professor assume o centro do processo de ensino e não há respeito a diferença e nem ao desenvolvimento do discente como um todo.

4.3 A escola montessoriana

A escola montessoriana é o reflexo de tudo que se discute acerca dos estudos de Montessori. Ela deve ser um local capaz de subsidiar todos os preceitos do Método Montessori. Diferente de uma escola tradicional, não há aqui um modelo pronto e um roteiro para ser seguido durante o ano letivo.

Os alunos são o centro da educação. Esse é o ponto chave de toda e qualquer escola que se denomine como pertencente ao método da médica italiana. O principal objetivo de uma escola é o desenvolvimento das crianças, para que essas, por sua vez, sejam capazes de se tornarem adultos críticos e preparados para exercer suas funções como cidadãos. Para tanto, as escolas de Montessori seguem esse preceito através da autoeducação.

Uma das mais marcantes diferenças da escola de Montessori é justamente essa visão da criança como um futuro adulto, ao invés de enxergá-lo como um adulto em miniatura. Montessori dedicou anos de sua vida na defesa de que desde o nascimento a criança precisa ser tratada como o ser psicologicamente ativo que é, capaz de explorar, de descobrir o ambiente a sua volta, de construir o conhecimento por conta própria, contanto que lhe sejam fornecidos meios

para isso. Essa é a fundamentação das escolas montessorianas, esse respeito ao indivíduo e sua individualidade, bem como a sua liberdade de ser e de viver.

O ambiente deve ser propício ao desenvolvimento da criança, de acordo com sua idade, tendo que proporcionar os recursos necessários para que ela explore e descubra, através de seus próprios interesses e motivações, mas sempre com segurança e auxílio de um professor, caso e quando necessário.

O ensino é marcado pela autonomia do aluno, que tem o direito de escolher com o que, como, quando e por quanto tempo quer aplicar seu interesse em determinados objetos e materiais. Também deve partir dos alunos a opção de trabalhar individualmente ou em grupos.

Respeitar a liberdade do aluno não significa deixá-lo à mercê da sorte ou completamente sozinho, o professor não deve interferir em seu processo de autoaprendizagem, mas precisa manter-se como uma figura presente e disponível para guiar e, principalmente, para ouvir.

É imprescindível, ainda, que os profissionais contratados pela escola conheçam o cerne do método proposto e se apliquem de acordo com ele dentro do ambiente escolar. Não só professores, como também os demais funcionários precisam possuir familiaridade com os princípios montessorianos.

Quanto aos educadores, é preciso que conheçam a si mesmos para gerir sua prática, como já citado anteriormente, o professor precisa estar sempre atento aos alunos e a si para que não acabe tornando a si mesmo um obstáculo dentro de sala de aula. Esse educador não pode jamais esquecer que o foco da instituição e de sua sala de aula é e sempre será buscar a melhor qualidade de formação para as crianças ali presentes.

4.4 Quais resultados são apresentados por esse método?

A escola montessoriana costuma ser caracterizada por formar alunos criativos, uma vez que não promove obstáculos que reprimam suas ideias e desejos; autônomos, pois o aluno é o centro de seu próprio aprendizado e escolhe o caminho do conhecimento de acordo com seu próprio interesse, sem interferência e nem influência de terceiro; críticos, considerando que desde sua infância o indivíduo é estimulado a buscar o conhecimento e a experimentar os focos de seu interesse e, principalmente, pessoas capazes de construir uma visão holística sobre o mundo, com foco em suas resoluções, graças ao fato de que desde cedo foram incentivados a descobrir respostas para suas dúvidas e a aprender a partir do contato e da vivência.

A escola que reproduz o Método de Montessori também é conhecida por despertar uma facilidade de interação social nos indivíduos, uma vez que os alunos desenvolvem relações com pessoas completamente diferentes de si, com idades, comportamentos e culturas diferentes da sua. A escola de Montessori cria um espaço que estimula cada criança a expressar suas individualidades e serem da forma que quiserem ser, ao invés de tentar moldá-las dentro de um sistema educacional mecanicista.

5 AS METODOLOGIAS ALTERNATIVAS E SUA INSERÇÃO NOS SISTEMAS PÚBLICOS

Os aspectos políticos, econômicos, históricos, culturais e sociais exercem influências significativas em todo o processo educacional. Sendo assim, as alterações implementadas no decorrer dos períodos induzem a consolidação de uma educação dirigida de acordo com as necessidades preeminentes.

Em um breve resumo dos aspectos historiográficos, é possível permear alguns fatos relevantes do século XIX e início do século XX, como a Revolução Industrial que intensificou o desenvolvimento capitalista, causando assim, um impacto direto na estrutura educacional da época. O Taylorismo, uma teoria desenvolvida pelo engenheiro Frederick W. Taylor, que direcionou seu estudo a partir da análise do cotidiano de trabalhadores em indústrias, explanava, segundo Silva e Gasparin (2017, p. 7), a necessidade do controle de todos os tempos e movimentos do trabalhador. O movimento iniciado por Henry Ford, caracterizava-se como uma socialização dos pressupostos de Taylor, diferenciando-se pela administração do capital coletivamente, por via da esteira. Desse modo, fixaram-se as bases técnicas para o desempenho industrial.

Logo, as instituições de ensino tornaram-se mecanismos para especialização da mão-de-obra e realização de cursos técnicos, objetivando a preparação e otimização do manuseio das novas tecnologias incorporadas aos processos de produção. Tem-se a internalização das prioridades ideológicas dominantes e, portanto, a manutenção das desigualdades sociais. Um ensino de grau superior era reservado à classe elitista.

Essa escola foi concebida com a revolução industrial; todavia não dificilmente vislumbra-se sua perpetuação no século XXI. Acontece que, essas instituições estão relegadas ao ensino de noções básicas em ascensão naquele período. Atualmente, torna-se necessário desenvolver habilidades genéricas adaptáveis em quaisquer situações, tais como: empatia,

persuasão, oratória, gestão do tempo, criatividade, inteligência emocional e etc. Sendo assim, subsidiando os discentes em seu processo de atuação no mundo.

A perpetuação do regimento arcaico de ensino tem condicionado uma sucessão de objeções aos alunos, afastando-os da escola por incompatibilidade ou, ainda, por necessidade. A escola do século XXI deve desenvolver competências capazes de garantir a sobrevivência do indivíduo no ambiente em que está locado, de modo que tenha pensamento crítico, curiosidade, imaginação e iniciativa. Estas, por sua vez, oportunizarão adaptabilidade ao ser, tornando-o capaz de se moldar, conscientemente, aos desafios que lhes forem propostos.

Algumas metodologias alternativas dispõem de um ambiente capaz de mediar o respeito às diferenças individuais, equilibrando a convivência dos discentes coletivamente, de modo que possam compartilhar suas vivências e seus saberes vislumbrando um caminho criativo, livre e crítico.

5.1 Contextos escolares e seus ensinamentos

Na dissertação de Fadel (2017), intitulada “Vivências no processo de implantação da pedagogia Waldorf na rede pública municipal de Ubá-MG”, constatou-se por intermédio de análise documental, observação participante e entrevista semiestruturada, diferentes perspectivas diante da abordagem Waldorf:

A compatibilidade de algumas gestoras com a prática possibilitou que o método fosse implementado em algumas redes públicas de ensino. Inicialmente, realizou-se um curso de formação Waldorf que, posteriormente, subsidiou a inserção de alguns elementos nos planejamentos escolares.

Dessa maneira, tem-se uma adequação na realização das atividades, que antes decorriam de modo esquematizado, sempre subsidiado por recursos audiovisuais ou apostilas. O processo de alfabetização, amplamente discutido na educação infantil, foi um dos focos de resistência que permearam o processo. Para a pedagogia Waldorf, a alfabetização deve ocorrer após os primeiros sete anos, todavia os discentes da rede pública de ensino, ao fim do ciclo, adentram em um sistema que não está regulado sob os pressupostos do método Waldorfiano, inviabilizando a aplicabilidade desse regulamento. Optou-se, então, por seguir os parâmetros já postulados.

Desde o início de sua regência, alterações de caráter físico e organizacionais foram implementados ao contexto; as obras deliberaram um espaço de maior amplitude, as salas de

aulas substituíram as carteiras individuais e, também, as características fileiras. Além das alterações em sua estrutura física, a proposta pedagógica da escola também precisou de uma reformulação, assumindo em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) a Pedagogia Waldorf como principal orientação educacional.

Quando a pedagogia Waldorf entrou no cenário da comunidade local, houve intensa contestação da comunidade evangélica em relação a aplicabilidade do método; alguns pais optaram por transferir os seus filhos.

O projeto-piloto de implementação Waldorf em Ubá/MG foi direcionado a única instituição com Educação Infantil e Ensino Fundamental I disponível na comunidade, condicionando as famílias e o corpo docente operante aos ideais pedagógicos comuns desta proposta pedagógica. Os dilemas eclodiram interna e externamente, resultando em impedimentos políticos, religiosos e falta de suporte pedagógico, salvo as exceções. A concepção da metodologia pressupõe a preparação do público-alvo por intermédio de ações sociais e educativas, garantindo meios para germinação do modo de ser. Afinal, a pedagogia Waldorf é algo que vai além dos currículos, planejamentos, infraestrutura ou planos de ensino condizentes, tem-se a necessidade de concordância diante da subjetivação requerida pelo método.

A necessidade de alinhamento diante dos aspectos antroposóficos acaba limitando o sucesso da implementação Waldorf, todavia a suplementação dos aspectos tradicionais segundo os preceitos waldorfianos são capazes de conduzir uma nova realidade aos discentes e a regência das aulas. O brincar torna-se uma ponte que conduz ao conhecimento, a alfabetização é concebida como uma parte do processo e, não mais, o resultado almejado nas ações educativas, única e exclusivamente. A natureza, a poesia e as cores libertam os discentes dos pragmatismos escolares. É uma escola nos moldes do novo mundo.

Dentre as metodologias alternativas existentes, o método de Montessori concebe a infância como um período fértil, cujas potencialidades precisam ser adequadamente desenvolvidas, portanto tem-se uma crença no aluno como ser explorador do mundo ao seu redor. Os prescritos de Montessori possuem grande visibilidade, portanto há inúmeras redes engajadas nas práticas do sistema Montessoriano.

No Brasil, os materiais desenvolvidos não estão, comumente, disponíveis em âmbito público e, além disso, as salas de aula contrapõem o ambiente preconizado por Montessori.

No entanto, o requinte do método Montessoriano, que demanda material especializado, formação de professores para sua aplicação, espaço amplo e adequado para as atividades propostas, encontrou condições de inserção, quase somente nas escolas privadas destinadas às classes mais favorecidas da sociedade brasileira (RÖHRS, 2010, p. 41 apud PIRES, 2018, p.44).

Ainda que exista a perpetuação da desigualdade na política de oferta de um ensino com significativos resultados, tem-se o ímpeto crescente no cerne de alguns educadores que buscam meios de especialização e transformam o ambiente em que trabalham, subsidiados pela disposição de quem crê na urgência de solucionar essa problemática. Um adulto preparado somado ao ambiente adequado, auxiliam no desenvolvimento da liberdade, da autonomia e da criticidade.

Nos municípios de Camaquã e Capão da Canoa há políticas públicas engajadas com as práticas do sistema Montessoriano. Respaldados pela Secretaria de Educação de Camaquã, na personificação da professora Maria Juassara Aires Haas, responsável por apresentar a metodologia para a rede, houve ressignificação metodológica e crescente incentivo para aplicabilidade do método.

A aplicabilidade do método está intrinsecamente ligada ao aperfeiçoamento do trabalho docente, em âmbito profissional e pessoal. Para tanto, caberá ao educador transcender os conhecimentos teóricos-metodológicos em prol de uma autoeducação que possibilite o reconhecimento de si e, também, da criança.

Os procedimentos atitudinais que ocorrem nas escolas Montessori ressignificam o ideal de passividade que há séculos acompanha o sistema de ensino, o modo de transmissão de conteúdo é diferente, todavia não difere da base curricular aplicada nas escolas convencionais. Acontece que, respaldado pelo respeito a individualidade dos seres, que apreendem os conceitos em ritmos diferenciados e, além disso, em concordância com a instauração de variáveis socio-histórico-culturais, o modelo Montessori de ensino transcendeu.

A ousadia por introduzir aspectos alternativos na prática pedagógica em instituições públicas são interceptadas por variáveis diversas. Os projetos e programas desenvolvidos para fundamentação teórico-metodológica da rede abarcam princípios atenuantes de uma escola do século XIX, concebida no seio da Revolução Industrial, que perde sua influência diante da realidade sociocultural do século XXI. Enquanto aos mais favorecidos são ofertadas oportunidades de criatividade, criticidade e autonomia, aqueles socialmente oprimidos agarram-se as estruturas formais, permeadas pela objetivação e desfiguradas pela padronização,

numa tentativa de alcançar o mínimo de reconhecimento social que necessitam, em síntese, uma qualificação que lhe garanta recursos de subsistência.

Segundo a Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988,

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

À luz desta declaração, tem-se a oficialização da necessidade de promoção humanística, científica e tecnológica no sistema educacional, uma vez que a consolidação do pleno desenvolvimento do indivíduo está condicionado às alterações socioculturais imbuídas na sociedade vigente e, sobretudo, no mercado de trabalho atual. O aporte sugerido oportunizará condições igualitárias de concorrência e despertará a criação de um cidadão apto para os moldes do novo mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista a dimensão da influência da educação para a humanidade, é impreterível que se busque uma forma de educar que proporcione um ensino humanizado, com foco no aluno e na conscientização de mundo e de culturas, que não é encontrada dentro da metodologia tradicional de ensino. Esta apresenta-se como uma das primordiais razões que levam a existência desse estudo.

A Pedagogia Waldorf é um modelo educacional que leva muito em consideração o que significa ser criança e quais são as condições que precisam ser criadas para que o desenvolvimento infantil possa ocorrer da forma que acreditam ser plena. Dentro de uma escola Waldorf, isso significa que a relação entre os homens é a estrutura que baseia o ensino, ou seja, é a partir da relação entre professor e aluno que se forma a aprendizagem.

O Método Montessori trabalha uma perspectiva onde o foco de todo o processo de ensino sejam as necessidades do aluno, mas sem que esse perca sua autonomia. Para que isso ocorra, deve-se ter em mente que cada aluno irá se desenvolver individualmente, entretanto é preciso que recebam as condições necessárias para que o façam, trabalho que cabe aos professores, mas sempre respeitando as individualidades dos discentes.

Ambas as metodologias são exemplos de modelos alternativos que podem ser utilizados para promover um ensino mais humanizado, entretanto, no cenário brasileiro, tais métodos não são facilmente encontrados em escolas públicas. Mas por que isso acontece? Entre as diversas

causas que nos levam a isso, o fato de que os impactos da industrialização fizeram com que o foco das escolas se voltasse para preparar o aluno para o mercado de trabalho. Os valores socioeconômicos transformaram-se nas principais motivações das escolas, fazendo com que o ensino se torne algo mecanicista.

A partir da análise da dissertação de Sabrina Fadel foi possível observar as circunstâncias da vivência que culminaram em múltiplas dificuldades no processo de implementação do método. Entretanto, a adição de preceitos waldorfianos dentro dos aspectos tradicionais foram capazes de trazer uma nova realidade tanto para os alunos, quanto para os professores e a forma como as aulas eram regidas.

Em relação ao Método Montessori, os estudos publicados pela organização Montessori do Brasil constataam que em um trabalho realizado, os conhecimentos prévios da professora que aplicou o método, favoreceram para a disposição de um ambiente organizado, mas é importante ressaltar que sua especialização e os recursos Montessorianos que utilizou, partiram da própria educadora, não havendo apoio governamental para isso.

Ponderando sobre as informações apresentadas, é possível notar que para que se possa implementar uma nova metodologia de ensino dentro de escolas públicas, é preciso primeiro atender as especificidades desse método. Não há como introduzir uma pedagogia completamente nova para professores que não são capacitados para lidar com elas, é de suma importância que esses educadores tenham acesso a especializações que os permitam atuar dentro desse novo contexto; além disso, é fundamental que a comunidade compreenda a nova metodologia, uma vez que são partes ativas e indispensáveis para o processo educacional. É preciso, ainda, que haja apoio por parte da instituição responsável pela escola, seja estadual ou municipal, uma vez que sem disposição dos recursos mínimos necessários, não há como ministrar de forma positiva a metodologia proposta.

A Pedagogia Waldorf e o Método Montessori, apesar de serem grandes exemplos de modelos educacionais humanizados, que prezam pela valorização do aluno, não são os únicos que podem ser encontrados, o importante é que se busque por formas de aplicar tais valores em um contexto educacional que seja de possível acesso para a população como um todo e não apenas para aqueles que possuem condições de pagar por essa escolaridade, uma vez que a Constituição Federal garante um ensino de qualidade e gratuito para todos, é preciso apenas garantir que esse direito civil e constituinte seja colocado em prática.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 18 abr 2020

BRASIL. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL**. Brasília: Senado Federal. 1988. Disponível em: http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf. Acesso em: 18 abr. 2020.

BRASIL. CNE. **Resolução CEB nº 01**, de 07 de abril de 1999. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 abr. Seção 1, p. 18.

COSTA, Magda Suelu Pereira. **Maria Montessori e seu método**. Linhas Críticas, Cajazeiras, v. 7, n. 13, 2001. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/2914>. Acesso em: 11 ago 2020

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. Educação e Sociedade. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ**. Rio de Janeiro, v. 27, n. 104, p. 449-454. 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362019000300449&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 abr. 2020

FADEL, Sabrina. **Vivências no processo de implantação da pedagogia Waldorf na rede pública municipal de Ubá-MG**. 2017. 241 p. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2017. Disponível em: <https://www.locus.ufv.br/bitstream/handle/123456789/24287/texto%20completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 jul. 2020

FLACH, Simone de Fátima. O direito à educação e sua relação com a ampliação da escolaridade obrigatória no Brasil. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ**. Rio de Janeiro, v. 17, n. 64, p. 495-520. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v17n64/v17n64a06.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2020.

LANZ, Rudolf. **A pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano**. 2. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1979.

MONTESSORI, Maria. **A Criança**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nórdica, s.d.

MÖSCH, Michel. Arquitetura Antroposófica: as artes plásticas e o desenvolvimento da alma humana. **Sociedade Antroposófica**, 2009. Disponível em: <http://www.sab.org.br/arquit/>. Acesso em: 15 mai 2020.

ORGANIZAÇÃO MONTESSORI DO BRASIL. **Montessori na rede pública do Rio Grande do Sul**. Disponível em: <http://omb.org.br/novidade/montessori-na-rede-publica-do-rio-grande-do-sul>. Acesso em: 10 ago 2020

PIRES, Bárbara Hungria Dias. **Práticas pedagógicas montessorianas**: potencialidades. Orientador: Maria da Assunção Calderano. 2018. 117 p. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018. Disponível em: <https://www.ufjf.br/ppge/files/2018/05/Disserta%20a7%20a3o-BARBARA-H-D-PIRES.pdf>. Acesso em: 3 ago 2020

RÖHRS, Hermann. **Maria Montessori**. Recife: Massangana, 2010

SILVA, Márcia Cristina Amaral da; GASPARIN João Luiz. **A segunda revolução industrial e suas influências sobre a educação escolar brasileira**. p. 2-20. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/M/Marcia%20CA%20Silva%20e%20Joao%20L%20Gasparin2.pdf. Acesso em: 27 jul 2020