



**AUTONOMIA E PROTAGONISMO: PONTOS DE ENCONTRO  
ENTRE MONTESSORI E A BASE NACIONAL COMUM  
CURRICULAR**

**AUTONOMY AND PROTAGONISM: MEETING POINTS  
BETWEEN MONTESSORI AND THE NATIONAL COMMON  
CURRICULUM BASE**

Isabela de Souza Domingues<sup>1</sup>

Luana Hercule Mesquita<sup>2</sup>

Rúbia Corrêa Ottoni<sup>3</sup>

**RESUMO**

Este artigo explora os pontos de convergência entre o método Montessori e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) no contexto da educação infantil. Este documento dá ênfase aos direitos de aprendizagem e nos campos de experiência, exige que os educadores adaptem suas práticas pedagógicas para atender às necessidades individuais das crianças e conectar o aprendizado ao cotidiano. Ao analisar a teoria de Maria Montessori, o artigo evidencia a importância do método montessoriano na promoção da autonomia e protagonismo dos alunos, permitindo que se tornem protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem. O estudo propõe que, ao integrar os princípios da BNCC com os fundamentos de Montessori, as escolas podem criar um ambiente pedagógico mais eficaz, estimulando o desenvolvimento integral dos alunos e fortalecendo a independência desde os primeiros anos de escolaridade. Para alcançar os objetivos desta pesquisa, será realizada uma revisão bibliográfica fundamentada em princípios teóricos que possibilitem uma compreensão aprofundada das práticas pedagógicas, levando em conta as necessidades específicas das crianças. A proposta é incentivar as crianças a assumirem um papel ativo, tanto no ambiente escolar quanto na vida social, desenvolvendo autonomia e independência diante dos desafios do dia a dia. Com base no referencial teórico, observa-se que, por meio do método Montessori, os alunos da educação infantil se tornam mais ativos em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma vez que os princípios do método os conduzem ao protagonismo. Conclui-se, portanto, que as escolas tendem a alcançar maior sucesso pedagógico quando combinam as orientações da BNCC com os fundamentos montessorianos, cujos resultados têm sido amplamente reconhecidos e valorizados pela sociedade. Assim, tanto alunos quanto educadores poderão alcançar um desenvolvimento integral e significativo.

**Palavras-chave:** Montessori. BNCC. Autonomia. Protagonismo.

<sup>1</sup> Pedagogia – UEMS e-mail – dominguesisabelaa@gmail.com

<sup>2</sup> Pedagogia – UFSCar e-mail – lanahercule95@gmail.com

<sup>3</sup> Especialista em Educação Especial – AEE – UFMS/CPAQ e-mail – [rubiaottoni@gmail.com](mailto:rubiaottoni@gmail.com)

## ABSTRACT

This article explores the points of convergence between the Montessori method and the National Common Curriculum Base – BNCC (2017) in the context of early childhood education. The study highlights how the implementation of the BNCC, with an emphasis on learning rights and fields of experience, requires educators to adapt their pedagogical practices to meet the individual needs of children and connect learning to everyday life. By analyzing Maria Montessori's theory, the article highlights the importance of the Montessori method in promoting students' autonomy and protagonism, allowing them to become protagonists of their own learning process. The study proposes that, by integrating the principles of the BNCC with the foundations of Montessori, schools can create a more effective pedagogical environment, stimulating the integral development of students and strengthening independence from the first years of schooling. To achieve the objectives of this research, a literature review will be carried out based on theoretical principles that enable a deep understanding of pedagogical practices, taking into account the specific needs of children. The proposal is to encourage children to take an active role, both in the school environment and in social life, developing autonomy and independence in the face of everyday challenges. Based on the theoretical framework, it is observed that, through the Montessori method, early childhood education students become more active in their learning and development process, since the principles of the method lead them to protagonism. It is concluded, therefore, that schools tend to achieve greater pedagogical success when they combine the guidelines of the BNCC with the Montessori foundations, whose results have been widely recognized and valued by society. Thus, both students and educators will be able to achieve an integral and meaningful development.

**Keywords:** Montessori. BNCC. Autonomy. Protagonism.

## 1 INTRODUÇÃO

O Método Montessori é uma forma de ensino criada pela médica e educadora italiana Maria Montessori no início do século XX. É uma abordagem, baseada na observação do comportamento das crianças que busca apoiar o desenvolvimento completo delas, respeitando o ritmo de cada uma e incentivando sua independência. Os pilares do método incluem autoaprendizado, um ambiente planejado, respeito à individualidade, liberdade com responsabilidade e o papel do adulto como um guia.

Este estudo tem como objetivo apresentar o método Montessori na educação infantil, evidenciando suas contribuições para o desenvolvimento da criança, com base em uma pesquisa bibliográfica. Nesse contexto, estabelece-se um diálogo entre o método Montessori criado no início do século XX e a BNCC, implementada em 2017, destacando as afinidades entre ambos. Os dois apresentam práticas pedagógicas eficazes e relevantes para o ensino na Educação Infantil.

A Educação Infantil é considerada uma das etapas mais relevante do desenvolvimento humano, demandando práticas de ensino que levem em conta as particularidades e potencialidades de cada criança. Dentro dessa perspectiva, autonomia e protagonismo assumem um lugar muito



importante como conceitos básicos para a formação de indivíduos críticos e conscientes, que possam liderar seus próprios processos de aprendizagem.

Ao analisar os pontos de convergência entre a pedagogia montessoriana e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), dois referenciais que, apesar de terem origem em contextos distintos, valorizam a autonomia do aluno como elemento fundamental no processo de construção do conhecimento. Maria Montessori, cuja proposta pedagógica é centrada na liberdade e no respeito ao ritmo individual de aprendizagem, e o respectivo documento com suas diretrizes para a educação básica no Brasil convergem em muitos aspectos para reforçar o papel ativo do aluno em sua formação. Este estudo, sob essa perspectiva, busca verificar como as abordagens desses dois referenciais educacionais podem contribuir para potencializar o protagonismo das crianças e construir uma educação mais inclusiva e transformadora.

## **2 MARIA MONTESSORI: DA MEDICINA À PEDAGOGIA**

Maria Montessori nasceu em 1870 em Chiaravalle, na Itália. Foi uma das primeiras mulheres do seu país a concluir o curso de medicina. Seu interesse pela educação foi despertado durante seu trabalho como assistente na clínica psiquiátrica da Universidade de Roma, onde era responsável por estudar o comportamento de um grupo de jovens e crianças com deficiência intelectual. Durante o período em que trabalhou nesta clínica, ela testemunhou as condições precárias do ambiente, a falta de higiene e a superlotação. Movida pelo desejo de compreender quais eram as necessidades daqueles pacientes e buscar um meio de ajudá-los a se desenvolver, Maria Montessori passou a dedicar-se aos estudos sobre a relação entre educação, aprendizagem e desenvolvimento do ser humano na infância.

Sua abordagem foi fundamentada em observações cuidadosas e na crença de que todas as crianças possuem um potencial inerente que pode ser revelado e cultivado através de um ambiente educativo adequado. É nessa época em que conhece o trabalho de alguns médicos, que se tornaram referência em sua jornada na educação. Montessori adquiriu um interesse especial pelos estudos de Jean-Marc-Gaspard Itard e Édouard Séguin, cujas contribuições foram fundamentais para o desenvolvimento de sua própria abordagem educativa. Itard foi um médico francês conhecido por seu trabalho com uma criança selvagem, Victor, encontrada na floresta de Aveyron no final do século XVIII, dedicou-se a tentar educar Victor, empregando métodos inovadores para a época. Embora sua tentativa de civilizar Victor não tenha sido completamente bem-sucedida, seu trabalho foi pioneiro em várias áreas: a observação sistemática para estudar o comportamento e o desenvolvimento humano e métodos que envolviam estimulação sensorial e atividades físicas, precursores das técnicas que Montessori viria a adotar. (Montessori, 1972).

Séguin, um aluno de Itard, avançou ainda mais nos estudos sobre a educação de crianças com Dossiê II Alfabetização, Letramento e Educação Especial: Perspectivas da Inclusão na Diversidade Cultural. Revista Diálogos Interdisciplinares – GEPFIP. Edição Especial. Aquidauana, v. 1, n. 17, fev. 2025



deficiência intelectual. Ele desenvolveu o método fisiológico, que se baseava na ideia de que o treinamento físico e sensorial poderia desenvolver as habilidades cognitivas e motoras das crianças. Maria Montessori integrou as ideias de Itard e Séguin em sua própria abordagem educativa, adaptando e expandindo seus métodos para criar um sistema abrangente e inovador de ensino.

Em 1900, ela trabalhou na Scuola Magistrale Ortofrenica, instituto de formação dos educadores das escolas para crianças com deficiência. Mais tarde, Montessori recebeu um convite para participar da revitalização do bairro San Lorenzo, em Roma, uma região marcada pela pobreza e uma série de desafios sociais, incluindo a marginalização das crianças que frequentemente eram deixadas desacompanhadas nas ruas devido à longa jornada de trabalho de seus responsáveis. A responsabilidade de Montessori era cuidar da educação dessas crianças, foi a partir desse projeto que nasceu a Casa das Crianças, oferecendo aos infantis acesso à educação.

A Casa das Crianças foi um acontecimento que marcou a trajetória de Maria Montessori na educação, ali foi possível aplicar seus conhecimentos pedagógicos, avaliar sua prática pedagógica e fazer os ajustes necessários para garantir uma educação de qualidade, sobretudo uma educação fundada em princípios científicos, que estivesse diretamente relacionada à construção da confiança e autonomia do indivíduo.

Maria Montessori revolucionou a educação ao destacar a importância de um ambiente educativo adaptado às necessidades individuais das crianças, promovendo a autonomia, a curiosidade e o desenvolvimento integral.

## 2.1 Fundamentos do Método Montessoriano

O método montessoriano, criado por Maria Montessori com base em seus estudos e descobertas ao observar crianças em diversos ambientes sociais. Sua proposta de ensino e aprendizagem está diretamente ligada aos interesses e necessidades do aluno, que são reconhecidos e explorados.

Essa abordagem valoriza a autonomia das crianças e, para alcançá-la, é essencial que elas estejam inseridas em um ambiente que lhes permita observar, explorar, testar e se autocorrigir. Assim, é possível que desenvolvam grande parte do aprendizado de forma independente.

A independência é um dos eixos do método montessoriano, pois a partir da observação, do ambiente, das interações entre adultos e crianças convivendo no mesmo ambiente, a criança é impulsionada a interagir com os materiais dispostos no ambiente de maneira independente. Quando pensamos em autonomia em um contexto montessoriano, estamos sempre sob a égide de uma sentença de Montessori: “Não faça para a criança aquilo que ela consegue fazer sozinha”, esse respeito à



autonomia é o que permitirá que a criança lapide os seus conhecimentos, suas hipóteses e sua interação com o mundo. (Montessori, 2004).

A dinâmica de um ambiente pedagógico montessoriano ocorre de maneira orgânica, onde os alunos dedicam seu tempo às atividades conforme seus interesses ou necessidades em cada momento. É comum ver em escolas montessorianas mini cadeiras, mini mesas, mini pias, todos os materiais necessários estão ao alcance dos alunos; é como se entrássemos em uma casa adaptada para a criança, um local onde ela pode realizar tarefas da vida prática de forma autônoma. Além disso, os materiais montessorianos são especialmente projetados para serem auto educativos, permitindo que as crianças aprendam por meio da manipulação direta e da interação com o ambiente. Sobre o trabalho pautado na autonomia e independência, Montessori ([1948] 1972, p.57) aponta:

Se o ensino deve ser eficaz para as crianças pequenas, deve ajudá-las a avançar em seu caminho para a independência. [...] Devemos ajudá-las a aprender a andar sem assistência, correr, subir e descer escadas, pegar objetos no chão, vestir e despir a si mesmas, a se lavarem, a expressarem suas necessidades de uma forma que seja claramente compreensível e buscar satisfazer seus desejos por seus próprios esforços. Tudo isso é parte de uma educação para a independência.

Desta maneira, o docente atua de forma quase que onipresente, sua função é a de observar a criança em seu processo de conhecimento e intervir quando necessário, nas palavras de Montessori: “o adulto deveria aprender com a criança por meio da observação e poderia ajudá-la melhor em seu desenvolvimento se a observasse com atenção” (Montessori, 2013 apud Salomão et al, 2019, p.8).

Diferente da ideia de que a criança é um ser inacabado, um “vir a ser...”, Montessori defende em suas obras que a criança em sua completa magnitude “é” um ser ativo dentro da sociedade. Assim como adultos, a criança é capaz de construir conhecimento, observar e perceber o que acontece ao seu redor e criar hipóteses sobre tudo o que a cerca. Essa concepção é o que permeia o método de Montessori.

A escolha do método montessoriano como foco central deste capítulo se justifica por sua visão holística da educação, que transcende os limites da sala de aula e se estende para o desenvolvimento integral do indivíduo. Sua metodologia, pautada na observação científica da criança, na liberdade para exploração e aprendizagem autônoma e na preparação de um ambiente propício ao aprendizado, desafia os modelos tradicionais de ensino. Almejamos, por meio de referências teóricas advindas do Lar Montessori 1 e o livro "Maria Montessori" organizado por Hermann Rohrs, explorar sucintamente a trajetória educacional de Maria Montessori. Esta exploração fornecerá o embasamento necessário para a compreensão e discussão do seu método na próxima subseção. Na segunda parte, abordaremos o método Montessoriano, detalhando sua criação e sua aplicação prática em sala de aula.



## 2.2 A gênese dos princípios montessorianos

O método é uma filosofia educacional que inovou a forma como as crianças aprendem, é baseado por meio da observação científica do desenvolvimento infantil, é proposto para que seja, em um ambiente preparado, com materiais didáticos cuidadosamente selecionados, é obrigatoriamente que possua um papel fundamental para o educador, guiando a criança em sua autodescoberta e em seu conhecimento autônomo.

Segundo Yaguna Bernardo et al. (2017), ao trabalhar com crianças, tanto com deficiência quanto sem, Maria Montessori desenvolveu e fundamentou seu método, conhecido como Método Montessoriano. Para isso, Montessori buscou respaldo teórico na Psicologia Experimental, Pedagogia e Antropologia, construindo uma abordagem educacional que revolucionou o ensino ao enfatizar o desenvolvimento natural e autônomo das crianças.

“Inicialmente, o método passou a ser aplicado na Europa, todavia, gradativamente, foi se espalhando por todo o mundo. Seu foco recai sobre o desenvolvimento sensorial da criança, com a finalidade de estimular a capacidade cognitiva.” (Mello; Góes, 2022, p. 3). Sobre isso, Mello e Góes (2022, p. 4), afirmam:

[...] Maria Montessori começou como assistente voluntária em uma clínica psiquiátrica com o propósito de entender mais profundamente o ambiente e buscar formas de melhorar uma situação que considerava desumana e carente de profissionalismo. Após realizar extensa pesquisa e estudo dedicado, ela criou métodos educacionais inovadores que possibilitaram às crianças com deficiência aprender a ler e escrever.

Diante disso, olhar para o processo de formação de Maria Montessori, é reconhecer que ela acreditava na recuperação dessas crianças através da aplicação de um programa educacional adequado, devido ao fato de elas serem atendidas pedagogicamente por uma via diferente da convencional. (Costa; Lamoréa, 1996).

Os autores relatam que ela teve a sensibilidade de ver a criança como um ser pensante e ativo na sociedade. Para seu desenvolvimento e aprendizagem,. Ela acreditava que era necessário considerar todos os aspectos da criança, incluindo o psicológico, físico, biológico e o ambiente em que está inserida. Somente ao levar em conta todos esses fatores, seria possível formar homens e mulheres preparados para a vida.

Cruz e Cruz (2019), complementam que, a proposta de ensino de Maria Montessori se diferenciava da educação convencional e pode contribuir significativamente para o movimento da Escola Nova. Esse movimento valorizava uma educação autônoma, que promovia o desenvolvimento da motricidade, a interação com outras pessoas (adultos/ professores e crianças) e a percepção e organização do espaço pedagógico.



A proposta de Maria Montessori para a educação de crianças pequenas destaca a autonomia e a liberdade, aspectos que também são defendidos pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil. (Teixeira; Barbosa, 2016). Ela fundamentou seu método educacional e desenvolveu materiais de ensino inicialmente com base nos estudos de dois médicos e psicólogos franceses: Jean-Marc Gaspard Itard (1774–1838) e Edouard Séguin (1812–1880). (Montessori, 2004).

Ressalta ainda que nos estudos de Itard e Seguin, elaborou dois princípios fundamentais: em primeiro lugar, a deficiência mental necessita de uma forma especial de educação, e não apenas de tratamento médico; em segundo lugar, esse tipo de educação especial pode ser aprimorado com a utilização de materiais didáticos específicos. Além de promover a autonomia e a liberdade, o método também valoriza o respeito à individualidade e à independência. (Martins; Ferreira, 2019).

Os autores afirmam que, na escola, as salas de aula devem ser organizadas de forma que as crianças tenham acesso a todos os materiais, que devem estar dispostos por cores e temas. Essa organização, por si só, já desperta o interesse das crianças. No entanto, é fundamental que o professor observe atentamente para identificar quais atividades não estão mais captando o interesse do grupo. Em outras palavras, o professor deve verificar se as atividades continuam desafiadoras e capazes de fazer as crianças refletirem.

Em uma sala de aula montessoriana, a criança precisa ter a liberdade de expressar suas ideias e pensamentos. Isso não significa que a criança é livre para fazer o que quiser sem a autorização de um adulto. As crianças também precisam ser incentivadas a realizar tarefas de seu interesse, o que exige que os professores estejam bem preparados para administrar os grupos e diferentes atividades simultaneamente. (Martins; Ferreira, 2019).

Pessoa (2017) ao longo deste estudo, defende-se a ideia proposta por Montessori de que o professor deve atuar como orientador. Para exercer esse papel com maestria, é crucial que o professor esteja atento à realidade dos seus estudantes, o que requer uma observação cuidadosa. Ao considerar essa realidade, os estudantes podem desenvolver uma leitura crítica e, assim, são incentivados a buscar melhorias na sociedade. Isso é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade mais avançada, já que a criança de hoje será o adulto de amanhã.

De acordo com Mello e Góes (2022), ao afirmar que a criança se desenvolve desde o nascimento conforme os estímulos que recebe e que aprende tudo o que lhe é oferecido, Montessori propôs que essa compreensão fosse aplicada tanto para crianças típicas quanto para atípicas. Ela classificou o desenvolvimento cognitivo e mental da criança em três períodos distintos.

O primeiro período, que vai do nascimento até os 6 anos de idade, é subdividido em mente absorvente inconsciente (0 a 3 anos) e mente absorvente consciente (3 a 6 anos). Durante a fase da



mente absorvente inconsciente, a criança absorve inconscientemente tudo o que está ao seu redor. (Mello; Góes, 2022).

O segundo período, ou fase intermediária, dos 6 aos 12 anos, é caracterizado por mudanças físicas e psicológicas, desenvolvimento de valores e aumento da socialização. Durante essa fase, a consciência moral do indivíduo e seu papel na sociedade começam a se desenvolver. O terceiro período é a adolescência, dos 12 aos 18 anos. Esse período é considerado especialmente desafiador e complicado devido às alterações hormonais e ao desenvolvimento da consciência crítica e reflexiva. (Antunes, 2005 apud Mello; Góes, 2022).

Petry (2020), menciona que, o desenvolvimento cognitivo e mental mencionado anteriormente se consolida através dos "Seis Pilares Educacionais de Montessori". Esses pilares são cruciais para a aplicação bem-sucedida do método montessoriano e incluem: autoeducação, educação como ciência, educação cósmica, ambiente preparado, criança equilibrada e adulto preparado.

A autoeducação refere-se à habilidade natural da criança de aprender por si mesma, através da exploração, investigação e curiosidade sobre o que está ao seu redor. Isso, entretanto, exige um ambiente preparado com materiais adequados e a orientação de um adulto, que oferecerá à criança a oportunidade de cometer erros e corrigi-los. Ao errar, a criança se autocorrigirá e buscará acertar, permitindo a intervenção do professor se necessário. Com os materiais desenvolvidos por Montessori, o objetivo é que a criança reconheça seus erros, tente novamente e alcance o acerto. (Mello; Góes, 2022).

A autoeducação e o "controle do erro" são claramente visíveis nos materiais oferecidos às crianças. Um exemplo disso são os blocos de madeira com encaixes sólidos, onde cada peça tem um lugar específico. Quando a criança tenta encaixar uma peça no local incorreto, ela reconhece o erro e busca a peça correta para encaixar. (Montessori, 1965). De acordo com Montessori (1965, p.105):

[...] o controle material do erro leva a criança acompanhar seus exercícios com certa dose de raciocínio; seu senso crítico e sua atenção se intensificam sempre mais no sentido de uma maior exatidão, de uma figura que lhe permite distinguir as mais ínfimas diferenciações; a consciência da criança vai assim predispondo-se ao controle de seus erros, mesmo quando estes não forem mais de ordem material.

A educação como ciência enfatiza a compreensão individual do desenvolvimento de cada indivíduo humano. Com esse propósito, "as crianças deverão ser observadas e estudadas em suas livres manifestações, sem nenhum constrangimento" (Montessori, 1965, p.25).

Em concordância com, Mello e Góes (2022, p.22), "A escola é uma das chaves principais para a aplicação do Método Montessori, mas para a sua efetivação requer uma mudança geral, de todos os envolvidos na escola".

Destacam também a apresentação dos princípios fundamentais do Método Montessoriano



permite entender como as ideias de Maria Montessori estavam muito à frente de seu tempo. Isso se reflete em todos os aspectos relacionados à aprendizagem, à relação entre professor e aluno, à concepção de infância e escola, ao ambiente da sala de aula e aos materiais utilizados.

## 2.3 Desafios enfrentados para trabalhar o método montessori no Brasil

No Brasil, o Método Montessoriano começou a ser introduzido nas primeiras décadas do século XX. Embora não haja consenso sobre quem foi o principal responsável ou o momento exato em que as ideias inovadoras de Maria Montessori chegaram ao país, é inegável que o método ganhou destaque em um cenário educacional em transformação. A busca por alternativas ao ensino tradicional, com foco em uma abordagem mais integral e humanizada, abriu espaço para o método Montessori, que valoriza a autonomia da criança e seu desenvolvimento individual, colocando-a no centro do processo de aprendizagem.

A disseminação das ideias montessorianas no Brasil ganhou impulso com a divulgação de suas propostas em jornais e revistas, fruto do trabalho de diversos agentes culturais engajados em promover essa abordagem. A partir da década de 1920, observa-se a expansão dessas ideias para diferentes regiões do país, incluindo estados como Amazonas, Bahia, Paraná, Pernambuco e Alagoas (Da Silva; Soares, 2020).

“Várias instituições brasileiras adotaram o método Montessoriano ao longo da década de 1930. Nos jornais periódicos apareciam novas escolas em diversos estados fazendo propaganda do método Montessori.” (Da Silva; Soares, 2020, p. 9). Afirmam que a disseminação das ideias pedagógicas de Montessori ocorreu em um período único, no qual, no Brasil, também se propagavam as propostas de outros educadores como Pestalozzi, Dewey, Froebel, Decroly, Herbart, Claparede, entre outros. Nesse contexto de novos estudos pedagógicos, Montessori se destacou no cenário educacional brasileiro, e seu nome continuou a ser mencionado por décadas, alcançando o século XXI.

Conforme relata Campos (2017), em 1915, na Bahia, o Dr. Miguel Calmon Du Pin e Almeida ministrou a palestra intitulada "As promessas e os resultados da Pedagogia Moderna", onde divulgou, pela primeira vez no Brasil, as ideias de Maria Montessori. Posteriormente, em 1924, ele solicitou diretamente a Montessori autorização para publicar no país o livro *Pedagogia Científica*. Segundo a pesquisadora, em sua busca por registros da época, ela pode constatar que antes do feito de Calmon em difundir as ideias de Montessori no país, já existia a venda de livros com a obra montessoriana.

Paschoal e Machado (2015) em seu artigo sobre os primeiros jardins de infância no Brasil, apontam o Jardim de Infância “Emilia Ericksen”, inaugurado em 1911 em Curitiba – PR, como um dos principais desta modalidade de ensino, isso porque, a professora Joana Falce Scalco, designada a assumir a direção do colégio, trazia consigo a metodologia de Montessori, uma proposta de ensino



inovadora para a época. Um novo modelo escolar voltado para a primeira infância era implantado na capital paranaense:

No que diz respeito à organização do espaço, o Jardim de Infância em questão trabalhava seu ambiente de modo a acolher, sem impedimentos, a atividade espontânea da criança, satisfazendo seu desenvolvimento. Os princípios norteadores tinham como base a liberdade, a atividade, a independência e a individualidade infantil. Sobre essa última questão, o ritmo de cada criança era respeitado, já que cada um apresentava interesses e necessidades próprias. O trabalho das professoras consistia na observação individual das crianças, sobretudo de suas manifestações. Desse modo, seria possível conhecê-las e aprender mais sobre o seu desenvolvimento (Paschoal; Machado, 2015, p.74).

Esse método de conduzir a educação em sala de aula era fundamentado no desenvolvimento da autonomia infantil. No livro *Pedagogia Científica*, Maria Montessori defende o livre desenvolvimento das atividades da criança, destacando a importância de um ambiente organizado e rico em estímulos. As atividades propostas visam promover o desenvolvimento sensorial, a autodisciplina e o controle do erro, através de materiais que permitem à própria criança identificar e corrigir seus equívocos durante a execução. Esse processo incentiva maior atenção, senso crítico e a capacidade de autoavaliação, tornando a aprendizagem mais significativa e independente.

Destaca-se que posicionar a criança como protagonista de seu processo de aprendizagem é apontam, a imprensa local que criticou o novo modelo pedagógico adotado no Jardim de Infância 'Emília Ericksen'. As críticas se concentraram na alegada rigidez da organização das atividades, que exigia silêncio por parte das crianças.

Segundo Almeida (1984), no modelo tradicional de ensino, a educação oferecida às crianças é geralmente autoritária e limitada, deixando pouco espaço para que o aluno exerça escolhas. Na infância, exige-se obediência, enquanto na adolescência surgem manifestações de inconformismo que, muitas vezes, levam a rotular alunos comuns como "problemáticos". Esse quadro ocorre frequentemente porque o sistema educacional prefere ignorar questões fundamentais, optando por minimizar ou evitar os desafios próprios do processo de aprendizagem.

O método Montessori se distingue do modelo tradicional de ensino, que privilegia as notas como principal incentivo. Em vez disso, Montessori concentra-se no desenvolvimento integral da criança, envolvendo sua mente, seu crescimento pessoal e a formação de uma base consistente de conceitos e valores. Progressivamente, esse método orienta a criança a desenvolver uma visão crítica e uma compreensão mais ampla da sociedade. (Almeida, 1984). Sobre isso, Almeida (1984, p. 15), relata que:

No Brasil existem pouquíssimas pessoas formadas efetivamente pelos Centros e Cursos Internacionais Montessori. Essa circunstância nos induz ao ceticismo de ter que aceitar como reticente a contribuição daqueles que, mesmo na boa fé, pretendem transmitir conhecimentos sobre a psicopedagogia montessoriana. Sabemos de antemão que a práxis montessoriana é de condição básica para que se mantenha a fidelidade aos princípios originais. Sem o



conhecimento profundo dessa "práxis" é impossível executar um trabalho genuinamente montessoriano.

Diante disso, a formação de professores no Brasil ainda é insuficiente, com uma carência significativa de capacitação específica no método Montessori. Muitos educadores não têm acesso a cursos especializados, que exigem um preparo mais aprofundado e diferenciado. Além disso, o alto custo dos cursos montessorianos, frequentemente oferecidos por instituições privadas, torna essa formação inacessível para muitos professores no país. (Almeida, 1984).

Para o autor, o Método Montessori enfrenta um desafio moderno: a comercialização. O nome Montessori tem sido frequentemente usado como um atrativo para aumentar o número de matrículas nas escolas. No entanto, essa estratégia de marketing, que explora o nome Montessori, é prejudicial, pois nem sempre está alinhada com as condições e os requisitos fundamentais para a aplicação verdadeira do método.

A diversidade socioeconômica do Brasil demanda adaptações no método Montessori, sem comprometer seus princípios fundamentais. Além disso, a atenção individualizada necessária é um desafio em salas de aula superlotadas. A maioria das escolas montessorianas no país são privadas e têm mensalidades elevadas, o que torna o método inacessível para grande parte da população. (Almeida, 1984).

Conforme Habowski, Conte e Marchese (2019), nesse cenário, as instituições de ensino precisam repensar suas metas e práticas para atender às necessidades sociais, incentivando o desenvolvimento da criatividade. É fundamental equilibrar as exigências burocráticas com uma educação que capacite os estudantes a refletirem e a criar soluções independentes para diversos desafios, promovendo uma aprendizagem crítica e interdependente que desperte as capacidades criativas dos indivíduos.

O principal desafio para a implementação do método Montessori no Brasil é a falta de políticas públicas e o baixo incentivo governamental, o que dificulta a adoção do método nas escolas públicas. Além disso, muitos gestores públicos desconhecem o método e suas potencialidades para a educação básica. (Da Silva; Soares, 2020).

### **3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR BNCC (2017)**

A BNCC (2017), hoje, é um instrumento central da política educacional brasileira. De modo que, inicialmente, nesta seção, nos cabe dimensionar o que podemos entender a partir do vocábulo “política”. Shiroma; Moraes; Evangelista (2002) afirmam que a palavra política para o campo educacional, normalmente materializada na ideia de política educacional, remete às coisas que

envolvem o Estado, ou que dele emanam. Além de se referenciarem no Estado, as políticas educacionais são constantemente, em nossos tempos, alvos de reformas, que se proclaimam necessárias para combater uma crise que se apresenta como algo quase perene (Laval, 2019).

Sendo que tais reformas tendem ao que, dentro de certo referencial teórico, pode-se chamar de neoliberalização da educação. É importante apontar que apesar de, hoje, no senso comum o Mercado aparecer como um ente que se contrapõe ao Estado. Na verdade, o Estado ampara o Mercado (Dardot; Laval, 2016), os modos como este apoio acontece, contudo, se transformaram enormemente.

As transformações em curso são melhor compreendidas se as conectarmos à ideia de que o neoliberalismo não é uma mera ideologia política, mas sim uma racionalidade que funciona de modo normativo no tecido social. Condicionando e influenciando não apenas as ações dos governantes, mas também dos governados. Dentro deste contexto as próprias pessoas vão se adaptando a um mundo no qual ter sucesso é conseguir ser empresário de si. Esta compulsão a produção é internalizada e atinge as mais diversas esferas da vida social (Han, 2017).

Shiroma, Moraes e Evangelista (2002) descrevem que um contexto no qual a esperança de uma verdadeira participação popular na construção da educação brasileira para o século XXI, foi paulatinamente sendo minada. Desde o processo de redemocratização brasileiro, perpassando a década de 1990 e o século XXI, é possível notar o quanto a educação aparece como algo estratégico ao desenvolvimento econômico do país, sobretudo no senso comum. Shiroma, Moraes e Evangelista (2002) apontam que organismos multilaterais como a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), a CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe), e o Banco Mundial foram extremamente influentes no diagnóstico da crise e da necessidade de reformas educacionais profundas no Brasil.

O objetivo maior de tais reformas era a produção de um cidadão produtivo, contudo a dimensão produtiva foi, cada vez mais, ganhando espaço e erodindo a dimensão cidadã. O grande marco da década de 1990 foi a elaboração e promulgação de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996) em parceria com organismos multilaterais, mesmo que educadores estivessem descontentes com o texto e com as políticas educacionais do governo Fernando Henrique Cardoso. Ao mergulhar nas reformas educacionais da década de 1990 que são a base de legitimidade social e base às reformas do século XXI as autoras afirmam que “(...) é possível identificar uma nítida presença de conceitos e práticas de gestão empresarial na gestão educacional (Shiroma; Moraes; Evangelista, p. 118)”.

O Brasil, portanto, adentra o século XXI com a ideia de que a educação é a chave para o desenvolvimento e que ela precisa ser reformada para que tal desenvolvimento econômico seja alcançado, sedimentada, sobretudo, no senso comum. Enquanto isso, as práticas da reforma vão

segundo a racionalidade neoliberal, mercantilizando a educação e tornando cada vez mais fortes as dimensões de uma gestão empresarial na gestão educacional. Especialmente, com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (2017).

Márcia Ângela Aguiar e Luiz Fernandes Dourado (Aguiar; Dourado, 2019), narram que durante o primeiro governo da presidente Dilma Rousseff, Plano Nacional de Educação aprovado para ser implementado entre os anos de 2014 e 2018, previa a elaboração de uma Base Nacional daquilo que deveria ser ensinado em todas as etapas do ensino básico, ou seja, da educação infantil ao ensino médio. Em 2015, Cid Gomes, ao assumir o MEC (Ministério da Educação) coloca a Base como prioridade, mesmo instituições científicas como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) e Associação Brasileira de Currículo (ABdC) sendo contrárias a tal proposta. Os ministros subsequentes da presidente, Renato Janine Ribeiro e Aloizio Mercadante, mantiveram a prioridade de elaboração da Base, mas contavam com a interlocução, em seu processo de formulação, de comissões constituídas por profissionais e especialistas de universidades e do campo educacional.

O governo Temer fez da Base Nacional, seu carro-chefe. Sendo que no fim, após cessada a interlocução com pesquisadores universitários, a Base Nacional Comum Curricular foi influenciada principalmente pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e instituições e fundações privadas, como o Movimento Todos pela Educação, Fundação Lemann, Movimento pela Base, Unibanco, dentre outros. Ou seja, os interesses contemplados não se conectavam com as discussões realizadas em esferas acadêmicas.

Ressaltamos ainda, em consonância com (Ciervo, 2019), na BNCC (2017) há uma centralidade do que é chamado de habilidades socioemocionais. Ou seja, a escola nega o ensino de conceitos que era marca de sua ambiguidade até então, para se debruçar sobre o ensino de atitudes como criatividade e resiliência a serem desenvolvidas para a adaptação em um mundo cada vez mais veloz e instável e englobado pela racionalidade neoliberal descrita por Dardot e Laval. Este fomento de aspectos emocionais “desejáveis”, vem acompanhado do mote de que “ser competente emocionalmente implica obter um lucro, seja ele social ou econômico” (Ciervo, 2019, p. 68).

Deste modo, vemos que longe de se preocupar com qualquer horizonte de formação de cidadãos críticos, às políticas curriculares amparadas pelas reformas do tempo presente se organizam a fim de adaptar e conformar os alunos a uma racionalidade neoliberal que engloba os processos educativos atualmente. Tal organização curricular se vê presente desde a Educação Infantil.

Na etapa da Educação Infantil, assim como em todas as outras, a BNCC (2017) se ancora e se organiza como um currículo mínimo baseado em competências e habilidades (Lopes, 2018). O



documento delimita, para esse nível de ensino, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que se distribuem em cinco “campos de experiência”: O eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Além disso, os objetivos são divididos a partir de grupos de idade determinados no documento: bebês (de zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (de 4 anos a 5 anos e 11 meses) (Brasil, 2017).

#### **4 AUTONOMIA E PROTAGONISMO: PONTOS DE ENCONTRO ENTRE MONTESSORI E A BNCC (2017)**

Os documentos oferecem práticas pedagógicas eficazes e relevantes para a educação infantil, a serem implementadas pelos professores. No entanto, o método Montessori (1972) ainda é pouco presente nas escolas, enquanto a BNCC (2017) se consolidou como o principal documento orientador, servindo de base para a construção do currículo nas instituições de ensino atualmente.

O método Montessoriano, se caracteriza pela sua abordagem prática, que inicia com a organização do ambiente escolar, cuidadosamente planejado pelo educador para atender às necessidades das crianças, que são o centro da aprendizagem na sala de aula. Esse método dá grande ênfase ao estímulo à independência e à autonomia da criança, desde os primeiros anos da educação infantil.

A BNCC (2017) é um documento normativo que estabelece um conjunto contínuo e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, garantindo seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Deste modo, podemos perceber que tanto a BNCC (2017) quanto as formulações de Montessori( , possibilitam a formatação dos seres humanos em “organizações aprendentes” (Alheit; Dausien, 2006). Nogaro, Anese e Ferrari, (2020), por sua vez, em pesquisa empírica abordaram a complexidade e as possibilidades que marcam a metodologia Montessoriana que visa uma educação humanizada, a autonomia da criança, na qual o foco é o desenvolvimento da criança através do exercício da liberdade de expressão, da imersão em práticas que envolvam o corpo e a mente, tudo isto permitindo que o educando realize as atividades dentro de seu próprio ritmo, espaço e tempo. Ao analisar seus dados de pesquisa, os autores perceberam que os princípios da pedagogia de Montessori ainda podem ser referência quando se trata de pensar ambientes que acolhem e educam crianças, sobretudo no período da Educação Infantil. De modo que tal metodologia se afina na implementação de práticas e metodologias mais ativas. As crianças inseridas nesse contexto são direcionadas a



desenvolver sua autonomia e independência no processo de ensino e aprendizagem.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise apresentada, podemos perceber que a BNCC (2017) emerge como um instrumento normativo que orienta o ensino básico no Brasil, influenciado por um contexto de reformas educacionais atreladas à lógica neoliberal. As mudanças implementadas ao longo das últimas décadas demonstram um movimento contínuo de adequação das políticas curriculares às demandas do mercado, enfatizando competências e habilidades em detrimento de uma formação cidadã crítica e reflexiva.

A relação entre a BNCC (2017) e o método Montessori (1972) evidenciam um ponto de convergência no que diz respeito à valorização da autonomia e do protagonismo infantil. No entanto, enquanto o documento oficial busca estabelecer diretrizes padronizadas para garantir um ensino equitativo e de qualidade, o método Montessori se fundamenta na flexibilidade, na personalização do aprendizado e na liberdade do educando. Assim, integrar elementos pode representar uma oportunidade para construir um modelo educacional mais humanizado e adaptável às necessidades individuais dos alunos.

Outro ponto relevante é a influência de instituições privadas na formulação da respectiva lei, o que gera debates acerca dos interesses que permeiam a definição das diretrizes educacionais no Brasil.

Portanto, torna-se imprescindível continuar problematizando os impactos da BNCC (2017) no contexto educacional brasileiro, considerando não apenas seus objetivos e diretrizes, mas também os desafios e limitações que emergem de sua implementação. A busca por um equilíbrio entre a padronização curricular e a valorização da diversidade pedagógica pode ser um caminho para garantir uma educação mais inclusiva, crítica e transformadora.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela Da Silva; DOURADO, Luiz Fernandes. BNCC e formação de professores: concepções, tensões, atores e estratégias. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 33, 2019.

ALHEIT, Peter; DAUSIEN, Bettina. Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 177–197, 2006.

ALMEIDA, Talida de. Montessori: o tempo o faz cada vez mais atual. **Perspectiva**, Universidade Federal de Santa Catarina, v. 1, n. 2, p. 9–19, 1984. DOI: 10.5007/%x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8857>. Acesso em 13 de out. De 2024. BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2017.



CAMPOS, Simone Balmann de. **A institucionalização do Método Montessori no campo educacional brasileiro (1914-1952)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

CIERVO, Tássia Joana Rodrigues. **A centralidade das competências socioemocionais nas políticas curriculares contemporâneas no Brasil**. 2019. 154 f. - Universidade Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019.

COSTA, Maria da Piedade Resende da; LAMORÉA, Maria Lúcia. A Contribuição do Método Montessori para o Desenvolvimento Cognitivo da Criança Portadora da Síndrome de Down.

**R.Bras.Esg. Pedag.** Brasília, v.77, n.185. p.90-112, jan/abr, 1996. Disponível em:  
<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1193>. Acesso em: 13 de jun. 2024.

CRUZ, Viviane Edna; CRUZ, Gisele Thiel Della. O Método Montessori e a construção da autonomia da criança na educação infantil. **Caderno Intersaberes**, v. 8 n. 15, p. 95-116, 2019. Disponível em: <https://cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/1261>. Acesso em: 13 de jun. 2024.

DA SILVA, Laurinda Joana Celerino. **Contribuições do método montessoriano na educação infantil: afinidades com orientações da BNCC**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande, 2022.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A Nova Razão do Mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DE MELLO, Patrícia Santos; GÓES, Natália Moraes. O Método Montessoriano E A Educação: Contribuições Para A Prática Pedagógica. Universidade Estadual de Londrina. **Departamento de Educação UEL**. Disponível em:

[https://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/2022\\_PatrAshycia\\_Santos\\_de\\_Melo\\_TCC.pdf](https://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/2022_PatrAshycia_Santos_de_Melo_TCC.pdf). Acesso em: 13 de jun. 2024.

HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine; MARCHESE, Ederson. **O Método Montessori na Educação e as novas formas de sociabilidade**. 2018

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. Petropólis: Vozes, 2017.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: O neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

LOPES, Alice C. Apostando na produção contextual do currículo. In: AGUIAR, Márcia A.; DOURADO, Luiz F. (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018. p. 23-27.

MACEDO, Elizabeth. “A Base é a base”. E o currículo o que é? In: AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernando (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. [Livro Eleed. Recife: ANPAE, 2018. p. 61.

MARTINS, Ana Carolina Braga de Almeida; FERREIRA, Raquel Ondeza. Maria Montessori e suas valiosas contribuições para a educação. **Revista Digital Simonsen**, nº10, maio, 2019. Disponível em: <http://simonsenbr/revistasimonsen>. Acesso em: 13 de jun. 2024.



MONTESSORI, Maria. **The Montessori Method**. Estados Unidos: Rowman & Littlefield Publishers, Inc, 2004.

MONTESSORI, M. **The discovery of the child**. New York: The Random House Publishing Group, 1972.

MONTESSORI, Maria Tecla Artemesia. **Pedagogia científica: a descoberta da criança**. São Paulo: Editora Flamboyant, 1965.

NOGARO, Arnaldo; ANESE, Ritieli Andressa; FERRARI, Rosane De Fátima. A atualidade de Montessori: evidências a partir da investigação das práticas pedagógicas na educação infantil. **Vivências**, Erechim, v. 17, n. 32, p. 113–128, 2020.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Aspectos históricos do trabalho pedagógico dos primeiros jardins de infância no estado do Paraná. **Interfaces Científicas**, Paraná, v. 4, n. 1, p. 67-76, 2015.

PESSOA, Astânia Ferreira. Método pedagógico montessoriano contemporâneo e suas implicações na educação infantil. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**. Paraíba, 2017. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/6233>. Acesso em: 13 de jun. 2024.

PETRY, Jéssica Raiana. Design inclusivo: uma proposta de recurso para estímulo sensorial de crianças autistas a partir do método montessoriano. **Biblioteca digital Unijui**. Ijuí, 2020. p.38-98. Disponível <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/6547>. Acesso em: 24 de jun. 2024.

ROHRS, H. **Maria Montessori**. Editora Massangana, 2010.

SALOMÃO, Gabriel. **Montessori e a mídia contemporânea**: análise discursiva de textos midiáticos estadunidenses sobre o método Montessori publicados entre 2000 e 2015. Tese de Doutorado. São Paulo. Universidade de São Paulo, 2019.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Celia Marcondes De; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SILVA DA SILVA , Circe Mary; BARBOSA SOARES, Waléria de Jesus. Ideias Pedagógicas de Montessori no Brasil: Contributos à Educação Matemática . **REMATEC**, Belém, v. 15, p. 195–211, 2020. DOI: 10.37084/REMATEC.1980-3141.2020.n0.p195-211.id250. Disponível em: <https://www.rematec.net.br/index.php/rematec/article/view/131>.

TEIXEIRA, Dayane Kerly Borges; BARBOSA, Priscila de Souza. O Método Montessori e a perspectiva de educação infantil inclusiva para o atendimento de alunos com deficiência intelectual. **II Conedu, Maranhão**, 2016. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO\\_EV045\\_MDI\\_SA7\\_ID2919\\_09092015221434.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MDI_SA7_ID2919_09092015221434.pdf). Acesso em: 13 de jun. 2024.

YAGUNA, Maria Noel Miranda; BERNARDO, Ana Clara Fidelis; GONÇALVES SILVA, Victhória Menezes R.; VEBER, Lorenzo; TEIXEIRA, Bruno; MORAES, Adriana Brito dos Santos de. Método montessoriano de aprendizagem. **Anais da 14ª Mostra de Iniciação Científica**.



Urcamp Bagé - RS, 2017. Disponível em:

[http://revista.urcamp.tche.br/index.php/congregaanaemic/article/view/1153/736](http://revista.urcamp.tche.br/index.php/congregaanaismic/article/view/1153/736). Acesso em: 13 de jun. de 2024.