

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Maria Gabriella Soares dos Santos

**PEDAGOGIA WALDORF: O BRINCAR NO JARDIM DE
INFÂNCIA DE UMA PEDAGOGIA BASEADA NA
ANTROPOSOFIA DE RUDOLF STEINER.**

Taubaté – SP

2021

Maria Gabriella Soares dos Santos

**PEDAGOGIA WALDORF: O BRINCAR NO JARDIM DE
INFÂNCIA DE UMA PEDAGOGIA BASEADA NA
ANTROPOSOFIA DE RUDOLF STEINER.**

Trabalho de Curso apresentado para
obtenção do Certificado Graduação pelo
Curso de Pedagogia do Departamento de
Pedagogia da Universidade de Taubaté.
Área: Educação
Orientador: Profa. Ma. Cássia Elisa Lopes
Capostagno

**Taubaté – SP
2021**

**Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi
Universidade de Taubaté - UNITAU**

S237p Santos, Maria Gabriella Soares dos
Pedagogia Waldorf: o brincar no Jardim de Infância de uma
pedagogia baseada na Antroposofia de Rudolf Steiner / Maria
Gabriella Soares Dos Santos. -- 2021.
35f.

Monografia (graduação) - Universidade de Taubaté,
Departamento de Pedagogia, 2021.

Orientação: Profa. Ma. Cássia Elisa Lopes Capostagno,
Departamento de Pedagogia.

1. Waldorf, Método de educação. 2. Antroposofia. 3. Jardim
de infância. 4. Brincar. I. Universidade de Taubaté. Departamento
de Pedagogia. Curso de Pedagogia. III. Título.

CDD – 370

MARIA GABRIELLA SOARES DOS SANTOS

**PEDAGOGIA WALDORF: O BRINCAR NO JARDIM DE INFÂNCIA DE UMA
PEDAGOGIA BASEADA NA ANTROPOSOPIA DE RUDOLF STEINER.**

Trabalho de Curso apresentado para
obtenção do Certificado Graduação pelo
Curso de Pedagogia do Departamento de
Pedagogia da Universidade de Taubaté.
Área: Educação
Orientador: Profa. Ma. Cássia Elisa Lopes
Capostagno

Data: ____/____/____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Ma. Cássia Elisa Lopes Capostagno.

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa. Dra. Roseli Albino Dos Santos

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa. Dra. Odila Amélia Veiga França

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a minha família que esteve ao meu lado durante toda a graduação, em especial a minha mãe que esteve sempre me ajudando durante nossas conversas sobre os conteúdos que eram estudados no Curso de Pedagogia e que me serve de inspiração por ser uma mulher fantástica!

Agradeço aos professores que me proporcionaram grandes aprendizagens durante o curso, em especial a minha orientadora Cássia Elisa Lopes Capostagno que teve toda paciência do mundo comigo durante a elaboração do Trabalho de Graduação.

Agradeço ao pessoal da Escola Quintal da Mantiqueira, que me proporcionou experiência em sala com a Pedagogia Waldorf. Às professoras que lá estão e as que já saíram do Quintal que me ajudaram e me ensinaram muito.

Gostaria de agradecer a todos os professores, aqueles com quem tive o prazer de trabalhar e àqueles que tive o prazer de ser aluna.

E por fim agradeço a Deus por proporcionar essa vivência para mim!

A todos que fazem parte da minha vida,

Muito Obrigada!

*“Criança desconhecida e suja brincando à
minha porta,
Não te pergunto se trazes um recado dos
símbolos.
Acho-te graça por nunca te ter visto antes,
E naturalmente se pudesses estar limpa eras
outra criança,
Nem aqui vinha.
Brinca na poeira, brinca!
Aprecio a tua presença só com os olhos.
Vale mais a pena ver uma coisa sempre pela
primeira vez,
E nunca ter visto pela primeira é só ter ouvido
contar.
O modo como esta criança está suja é
diferente do modo como as outras estão
sujas.
Brinca! Pegando numa pedra que te cabe na
mão,
Sabes que te cabe na mão.
Qual é a filosofia que chega a uma certeza
maior?
Nenhuma, e nenhuma pode vir brincar nunca
à minha porta.”*

Fernando Pessoa

RESUMO

Esta pesquisa propôs-se a investigar o papel do brincar no desenvolvimento da criança na Pedagogia Waldorf. Para alcançar meu objetivo utilizei a pesquisa bibliográfica por considerá-la a mais apropriada, pois permite ampla consulta a materiais sobre o tema objeto desta pesquisa, tanto impressos, quanto digitais. O primeiro capítulo trata da história da Pedagogia Waldorf e da Antroposofia. O segundo capítulo aborda o desenvolvimento do homem, segundo a Antroposofia. O terceiro e último Capítulo aborda o brincar no Jardim de Infância da Pedagogia Waldorf e o que este representa no desenvolvimento infantil. Por fim, por meio dos estudos realizados foi possível constatar a importância do brincar na Pedagogia Waldorf que embasada pela Antroposofia contribui para o desenvolvimento integral da criança.

Palavras-chave: Pedagogia Waldorf. Antroposofia. Jardim de Infância. Brincar.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO 1	9
NAS MALHAS DA HISTÓRIA: CONHECENDO A PEDAGOGIA WALDORF E A ANTROPOSOFIA.....	9
1.1– A Escola Waldorf no Brasil.....	11
1.2– Princípios da Pedagogia Waldorf	12
1.3 – A Antroposofia.....	14
CAPÍTULO 2	18
OS PRIMEIROS ANOS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NA PEDAGOGIA WALDORF	18
2.1 – Andar, Falar e Pensar	20
2.2 – Desenvolvimento da Memória e o surgimento do “Eu”	23
2.3 – Término da primeira fase do desenvolvimento.....	23
CAPÍTULO 3	25
O BRINCAR NO JARDIM DE INFÂNCIA NA PEDAGOGIA WALDORF	25
3.1 – Características do Jardim de Infância Waldorf.....	25
3.2 – O brincar no Jardim da Infância Waldorf	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS.....	34

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve início a partir de uma conversa entre amigos que tinha como pauta a escola na qual havíamos estudado, e um dos participantes desta conversa trouxe a Pedagogia Waldorf para conversa, pois havia estudado em uma escola Waldorf. O fato de nunca ter ouvido falar desta Pedagogia e sua metodologia me chamou atenção, e então após uma rápida pesquisa senti a necessidade de saber mais sobre ela.

Recentemente, é possível observar que há um aumento das Escolas Waldorf no Brasil, apesar de pouco conhecida, a Pedagogia Waldorf tem chamado a atenção para questões como o brincar, e para sua estrutura física, que em meio a uma sociedade tecnológica, abre mão dessa tecnologia para o contato com a natureza e o livre brincar, haja vista, que apesar de ser uma metodologia nova, ela se encontra em consonância com os eixos estruturantes das práticas pedagógicas, interações e brincadeiras, presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Nas escolas que não utilizam a Pedagogia Waldorf, há um trabalho diferente do proposto por essa metodologia, pois na Pedagogia Waldorf acredita-se que durante o Jardim de Infância a criança deve brincar e se desenvolver plenamente até que alcance a maturidade para o aprendizado das letras, enquanto nas demais escolas a criança já começa a ter contato com as letras.

Os motivos citados despertaram o interesse de buscar aprofundamento no tema desta pesquisa, pois enquanto graduanda já compreendo a importância do brincar para o desenvolvimento infantil, conforme foi visto durante as aulas no Curso de Pedagogia.

Desse modo, o problema de pesquisa que embasa este trabalho de graduação pode ser expresso da seguinte forma: Em que medida o brincar no Jardim de Infância da Pedagogia Waldorf favorece o desenvolvimento infantil?

Pensando na hipótese de pesquisa para o problema posto, entendo que possa ser explicitado da seguinte forma: com base em um breve conhecimento prévio, o brincar é considerado importante para o jardim de infância Waldorf, este fato indica que o brincar favorece o desenvolvimento da criança na pedagogia Waldorf.

Para realizar este trabalho, optei por uma pesquisa bibliográfica por considerá-la mais apropriada, pois permite ampla consulta a materiais impressos como revistas, livros e artigos de vários autores que discorrem sobre o tema.

Para elaboração deste trabalho, segui alguns passos que compõem uma pesquisa científica indicados por minha Orientadora, e que foram os seguintes: definição do tema e elaboração do problema de pesquisa, seleção de obras, discussão sobre a organização do trabalho, fichamento de obras, redação do trabalho de graduação e a formatação de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Os autores que deram sustentação teórica a este trabalho foram: LANZ (1979, 1997); STEINER (2013); LAMEIRÃO (2007), dentre outros.

Para atender aos objetivos propostos e ao problema a ser respondido, este trabalho está estruturado em 3 partes: O primeiro Capítulo trata da história da Pedagogia Waldorf, e dos princípios que regem suas escolas trazendo também um embasamento acerca da Antroposofia. O segundo Capítulo traz o desenvolvimento na perspectiva da Antroposofia. No terceiro e último Capítulo é evidenciado o brincar no Jardim de Infância.

Por fim, após os estudos realizados considero que se o brincar fosse trabalhado nas demais escolas assim como é trabalhado nas escolas Waldorf, os alunos teriam uma melhor compreensão de seu próprio corpo, tornando-se mais autônomos, e confiantes em relação a si próprios.

“Em realidade, na escola não devemos aprender para saber, mas devemos aprender para sempre podermos aprender com a vida”
Rudolf Steiner

CAPÍTULO 1

NAS MALHAS DA HISTÓRIA: CONHECENDO A PEDAGOGIA WALDORF E A ANTROPOSOFIA

Rudolf Steiner, filósofo austríaco nascido em Kraljeveck, 1861, formou-se em ciências Exatas e logo iniciou seu trabalho como responsável pela edição dos escritos de Goethe, entre os anos de 1890 e 1897. Steiner fora transferido para trabalhar no Arquivo Goethe-Schiller em Weimar, Alemanha. Ainda durante esse período doutorou-se em Filosofia, na Universidade de Rostock, Alemanha, e publicou sua principal obra, A Filosofia da Liberdade. Em 1900, Steiner dá início a algumas conferências com temas antroposóficos a convite da Sociedade Teosófica em Berlim. Dois anos depois assume a Secretaria Geral da Sociedade Teosófica Alemã, e durante os próximos dez anos vai se estabelecendo as bases da Antroposofia¹ em toda Europa por meio de conferências realizadas por este estudioso. No ano de 1913 ocorre a separação da Sociedade Teosófica, sendo então fundada a Sociedade Antroposófica.

Em um cenário pós Primeira Guerra Mundial (1914-1918), no ano de 1919, são realizadas diversas conferências sobre a organização social e a Trimembração do Organismo Social, na qual é proposto por Steiner uma reestruturação do sistema, dividindo a sociedade em setor econômico, setor político-jurídico e setor cultural, sendo que cada setor deveria funcionar de maneira autônoma, sem que um interferisse no outro.

No setor cultural, no qual a educação se encontra, estão presentes as atividades que possibilitam a realização do homem como ser anímico-espiritual, o qual deve possuir total liberdade respeitando as individualidades do outro. O setor econômico tem a finalidade de satisfazer as necessidades materiais do homem, portanto deve se pautar na fraternidade para o desenvolvimento de uma vida econômica saudável e o setor político-jurídico que tem base na igualdade, onde cada

¹ A Antroposofia é uma ciência espiritual que possui o homem como ponto central seu desenvolvimento e teve sua origem através do filósofo Rudolf Steiner,

cidadão participa por meio de um sistema democrático, no qual é possível observar que cada setor tem como base um princípio da Revolução Francesa.

Ora – e é nisto que consiste a genial inovação de Steiner – cada um desses setores deve ser regido apenas pelo seu princípio específico, e os três sistemas deveriam ser completamente autônomos, sem a menor interferência de um no outro. Pois na Revolução Francesa os Três princípios regem, juntos, todas as atividades não obedecendo a uma adequação necessária; daí os seus resultados negativos (LANZ, 1979, p.168).

A educação que se encontra no setor cultural, não deve sofrer qualquer influência ou intervenção do setor político ou econômico. Deve ter total liberdade cultural, pois isso possibilita a liberdade no ensino, sem que haja intervenção governamental ou de cunho econômico.

Para Steiner a primeira escola Waldorf, fundada em 1919, foi o único local onde os princípios da Trimembração se tornaram realidade, em especial o da liberdade cultural.

Em 1919, na cidade de Stuttgart, Alemanha, Emil Molt diretor da fábrica de cigarros Waldorf-Astoria, ciente de que Steiner possuía conhecimentos pedagógicos pois além das conferências ministradas e a publicação do livro *A Educação da Criança Segundo a Ciência Espiritual*, ele havia também ministrado aulas, enquanto estudante, obtendo sucesso, demonstrando, assim, suas habilidades como pedagogo na educação de um menino.

Molt propôs a Steiner que fundasse uma escola para os filhos de seus operários e funcionários. “Steiner viu nessa solicitação de Molt um sinal do destino: o iniciado não toma iniciativas, ele tem que esperar pacientemente e aguardar uma solicitação de fora” (Lanz, 1979, p. 169). Ele aceitara com a condição de que a escola fosse aberta para todas as crianças independente de suas origens.

Após algumas semanas, Steiner descobre que o Estado de Württemberg, que fazia parte do Reich alemão, possuía uma legislação imensamente liberal quanto ao ensino, o que permitiria que ele realizasse os principais ideais da Pedagogia Waldorf, que é baseada na Antroposofia fundada por ele, possibilitando a liberdade para escolha de professores, das matérias e na formulação do currículo. A escola recebeu o nome de Escola Waldorf, pois este era o nome da fábrica. E como escola livre, foi possível tornar real o impulso da autogestão.

Talvez seja lícito acrescentar, nesta altura, que não foi apenas na fundação da primeira escola Waldorf que as autoridades escolares deram à nossa idéia (sic) um amplo crédito de confiança. Em muitas outras ocasiões, e nas mais diversas partes, os órgãos governamentais competentes, depois de superarem uma fase inicial de ceticismo e de incredulidade, apoiaram o modelo tão diferente e dispensaram-lhe os mais calorosos elogios. Não raramente, dispositivos legais especiais foram introduzidos *ad hoc* para aplinar eventuais empecilhos de uma legislação por demais teórica e formalista (LANZ, 1979, p.169).

Jovens Antropósofos foram convidados a ser professores na escola, recebendo formação por meio de conferências ministradas por Steiner, as quais atualmente ainda embasam a pedagogia Waldorf. A partir da fundação da primeira escola, outras foram sendo fundadas ao redor do mundo. No entanto, com a chegada da Segunda Guerra Mundial, as escolas na Alemanha foram fechadas pelos nacional-socialistas, o que causou a interrupção nas comunicações entre escolas de outros países. Mas, em 1945 recomeçaram a funcionar, e desde então o número de escolas tem aumentado ao redor do mundo, sendo atualmente, segundo a Waldorf World List² publicada em maio de 2020, 1857 Jardins de Infância e 1214 Escolas Waldorf distribuídas em diversos países.

1.1– A Escola Waldorf no Brasil

No Brasil a primeira Escola Waldorf teve seu início em 27 de fevereiro de 1956, no bairro de Higienópolis, São Paulo. O casal Karl e Ida Ulrich eram professores na Escola Waldorf Pforzheim, e foram convidados a fundar uma escola no Brasil, o que significava não apenas lecionar, mas também capacitar outros professores para que pudessem trabalhar com a Pedagogia Waldorf.

A escola começou tendo 28 alunos, com um primário e um grupo de Jardim de Infância, sendo logo reconhecida como escola experimental, ampliando posteriormente para os quatro anos iniciais. O interesse dos pais em manter os filhos na escola, resultou na implantação do ginásio. Os fundadores Karl e Ida proporcionaram a mudança da escola para uma propriedade no Alto da Boa Vista, rodeada de bosques e jardins. A escola recebeu o nome de Escola Rudolf Steiner.

² A Waldorf World List contém os endereços e a quantidade de escolas Waldorf, Jardins de Infância e Centros de formação Waldorf, do mundo todo.

Durante os primeiros anos a escola funcionou de maneira bilingue para que aos poucos os professores brasileiros fossem assimilando a Pedagogia Waldorf, enquanto os professores estrangeiros criavam vínculos com o povo brasileiro.

Em 1970, o primeiro Seminário de Pedagogia Waldorf no Brasil é realizado, por Rudolf e Mariane Lanz, para suprir as necessidades de formação e aprimoramento na Pedagogia Waldorf. Atualmente, temos o Centro de Formação de Professores autorizado pelo Parecer CEE n.576/97, publicado no DOE 20/12/97, caderno Executivo 1, página 17.

Devido ao grande crescimento da Escola Rudolf Steiner, viu-se a necessidade de abrir uma nova escola, sendo então fundado em 1978, em São Paulo, o Colégio Micael.

Desde então outras escolas Waldorf surgiram por todo o país, sendo que desde que foi criada, a Federação das Escolas Waldorf no Brasil, em 1998, houve um aumento considerável de escolas no país. Segundo o Panorama Brasileiro de 2019, são mais de 250 escolas, dentre Jardins de Infância, Escolas de Ensino Fundamental e Médio, contando atualmente com uma instituição de ensino superior, a Faculdade Rudolf Steiner, localizada no Alto da Boa Vista, em São Paulo. No entanto, segundo a Waldorf World List publicada em maio de 2020, existem 87 Jardins de infância e 35 Escolas Waldorf de Ensino Fundamental e Médio no Brasil.

1.2– Princípios da Pedagogia Waldorf

Para Steiner, segundo Lanz (1979), é necessário diferenciar as causas íntimas que atuam no momento presente na natureza humana, para que o ser humano possa ser integrado corretamente na vida social, como ser formado de corpo, alma e espírito.

A Pedagogia Waldorf não visa ser revolucionária, suas qualidades só se tornam visíveis quando seu fundamento é comparado com o que a educação se tornou na sociedade atual.

Conforme assevera Lanz (1979), depois de a Pedagogia ter sido por muito tempo uma disciplina da Filosofia, ela teve um curto período de autonomia e atualmente, está sempre fazendo empréstimos de outras áreas como a Psicologia, a Psiquiatria, a Biologia, a Cibernética, a Zoologia e outras ciências. Isso demonstra que

a Pedagogia teria perdido de vista o seu objeto primitivo, ou seja, a formação do ser humano.

Poderia surgir então a idéia de que, já que não existe ponto de partida uniforme, as necessidades práticas deveriam, através de uma avaliação dos resultados, influir favoravelmente sobre o conceito e conteúdo do ensino. Podemos imaginar que apreciação de um sistema educacional possa ser feita por aqueles que recorrem à colaboração e ao trabalho dos ex-alunos do mesmo, havendo então uma pressão da sociedade no sentido da correção de eventuais falhas (LANZ, 1979, p. 70).

Dessa forma, o ensino criado pelo sistema não é capaz de suprir as necessidades do próprio sistema. Para a pedagogia Waldorf, o erro está no modo biologista como o ser humano é concebido e na cosmovisão materialista³ que domina a educação.

A antropologia de Steiner tem como objeto o homem como indivíduo, mas a Pedagogia Waldorf tem base fundamental no encontro entre homens, principalmente, entre professor e aluno. “Toda a pedagogia está, pois, centrada neste fenômeno arquetípico, ao mesmo tempo humano e inter-humano: a relação aluno-professor – ela é o cerne da Pedagogia Waldorf” (LANZ, 1979, p.71).

As escolas Waldorf são como um organismo vivo, embora suas metas e a pedagogia utilizada as tornem unidas, elas diferem entre si quanto à sua constituição. Uma certa liberdade de ensino se faz necessário nas escolas, pois se dominadas ou manipuladas de fora, deixariam de ser Waldorf.

Três princípios devem ser considerados para que uma escola Waldorf exista. A liberdade quanto as metas de educação é o primeiro princípio, pois essas metas devem ser as mais amplas possível, visto que as escolas Waldorf querem ser algo mais do que as demais escolas. A liberdade quanto ao método pedagógico é o segundo princípio, pois é a essência de sua existência, já que é pelo seu método que esta escola se diferencia das demais escolas. E a liberdade quanto o currículo; a escola determina qual a melhor época para ensinar as matérias de acordo com o desenvolvimento do educando. “Nesses três aspectos, cada escola Waldorf deve ser autônoma e não sofrer a influência de qualquer órgão oficial” (LANZ, 1979, p.164).

³ A cosmovisão materialista possui interesses que se afastam do ser humano, e desenvolve uma incomensurável indiferença acerca das emoções anímicas íntimas do ser humano.

A escola Waldorf se encontra engajada ao método de ensino que aplica, que é elaborado por Rudolf Steiner e seus discípulos. Este engajamento se dá também ao espírito do goetheanismo não materialista⁴.

Alguém poderia achar que esse engajamento, em meio a um mundo materialista, parece ir um pouco longe; mas com igual razão se pode perguntar se todas as outras escolas e instituições onde se prega um materialismo crasso, não estão “engajadas” unilateralmente em relação à verdadeira natureza do homem e do mundo, mormente quando se lembra que no momento “oportuno” a nossa civilização e os governos que a representam não deixam de sublinhar seu fundamento cristão. Se isto quer dizer alguma coisa, deveria implicar pelo menos numa cosmovisão não materialista (LANZ, 1979, p.164).

1.3 – A Antroposofia

A pedagogia Waldorf resulta da Antroposofia, em geral do que ela traz sobre o desenvolvimento da criança. “Aliás, a Antroposofia não é uma religião; é uma visão do Universo e do Homem obtida segundo métodos científicos” (LANZ, 1979, p. 71).

A Antroposofia de Steiner, busca compreender o ser humano de uma maneira mais ampla, observando que o nosso corpo é formado pela mesma matéria que forma o reino mineral, vegetal e animal. “Se compararmos o mundo inorgânico, de um lado, e os seres dos reinos vegetal, animal e humano, de outro, veremos que estes se diferenciam daquele pelo que chamamos de vida” (LANZ, 1979, p.14).

É possível observarmos que os seres vivos possuem uma existência limitada no tempo, enquanto uma pedra nunca cessa de ser a mesma pedra, a menos que forças externas, e não inerentes à sua existência, a modifiquem ou destrua a sua forma.

Segundo a Antroposofia, os seres orgânicos possuem um conjunto de forças vitais, além de seu corpo físico, ou seja, um segundo corpo que dá a vida e impede que a matéria siga as leis químicas e físicas. Rudolf Steiner dá a este corpo o nome de corpo plasmador ou corpo etérico, o qual só existe nas plantas, nos animais e no homem. “Como o corpo físico é uma aglomeração individualizada de substâncias químicas, assim o corpo etérico é um verdadeiro “corpo”, embora não seja perceptível aos nossos sentidos comuns” (LANZ, 1979, p.16).

⁴ O Goetheanismo não materialista se refere a uma visão de mundo supra pessoal, que compreende toda pesquisa baseada no sensorial, não deixando de ser um trabalho espiritual.

O corpo etérico pode ser visto por aqueles que atingiram um certo grau de clarividência, em todas as épocas da história houve tais indivíduos e suas descrições estão de acordo sobre este e os demais objetos da Antroposofia. O esoterismo hindu, egípcio, tibetano ou grego, conhece esse corpo etérico. A Antroposofia apenas traduziu essa sabedoria antiga para conceitos modernos (LANZ.1979).

Segundo LANZ (1979), o que a Antroposofia traz de novo é uma descoberta de suma importância; todos os fenômenos aludidos são ligados à existência de um veículo que não existe nas plantas, mas está presente nos animais, permitindo a estes ter sensações e reflexos, simpatias e antipatias, instintos e paixões. No homem ele possibilita todo o sentir, desde o instinto primitivo até os sentimentos.

Esse veículo também constitui um corpo, de sensações e sentimentos, que pode ser chamado de corpo de sentimentos. Steiner o chamou de corpo astral.

Sem entrar em detalhes sobre as razões dessa denominação, quero lembrar apenas que antigas correntes esotéricas vislumbravam uma relação entre forças planetárias (em latim: astra) e os órgãos do homem e sua vida anímica. Daí o nome de corpo astral (LANZ,1979, p. 19).

Além desses três corpos, físico, etérico e astral, o homem possui um quarto elemento que constitui sua entidade, o “Eu”, que serve de base aos outros corpos. “O Eu lhe dá a sua personalidade, o Eu pensa, sente e deseja através dos seus corpos inferiores, o Eu ama e odeia, cobiça e renuncia, comete atos bons e maus” (LANZ.1979. p.22).

Do convívio do Eu com o corpo astral e com os corpos inferiores nasce um conjunto autônomo de atitude, que se chama de alma. A Alma é um elemento de ligação entre o Eu e o mundo. E se manifesta de três formas: a alma sensível ou alma da sensação, a alma do intelecto ou do sentimento e a alma consciente ou a alma da consciência.

A alma sensível ou alma da sensação traz a vivência de uma impressão sensorial. É por meio da alma do intelecto ou do sentimento que se formula pensamentos. E a alma consciente ou a alma da consciência traz a consciência da sua própria individualidade e o choque entre o seu Ego e o mundo (LANZ,1979).

No futuro, o Eu, que entretantes terá atingido a plena maturidade e autoconsciência, deverá tomar o seu destino nas próprias mãos. Ele impregnará com suas próprias forças e propriedades os três inferiores,

começando pelo corpo astral, que lhe oferece menor resistência do que os corpos etérico e físico, mais “densos” e menos maleáveis (LANZ, 1979, p.24).

Além do homem dividido em quatro elementos constitutivos, Steiner também nos traz o homem tripartido no que se refere ao pensar, ao sentir e ao querer. Essa definição também se aplica à constituição física e nos graus de consciência da mente humana. Na cabeça se encontra o sistema neurossensorial e o pensar, em um estado de consciência total, vigília. No tórax estão presentes o sistema rítmico-circulatório e o sentir, em um estado de semiconsciência, sonho. No abdome e membros encontra-se o sistema metabólico-motor e o querer, em um estado de inconsciência, sono.

Em outras palavras: mesmo quando estamos plenamente acordados e conscientes (vigília), sonhamos em nossos sentimentos (circulação-respiração) e dormimos profundamente em nossa vontade (metabolismo-movimentos) (LANZ, 1979. p. 29).

Segundo Rudolf Steiner, a vida decorre em ciclos de sete anos, e em cada ciclo o ser humano desenvolve um determinado membro da entidade humana. A educação, no entanto, se limita aos três primeiros setênios, ou seja, do nascer até os vinte e um anos.

O ser humano já nasce contemplado com os quatro elementos da entidade humana (o corpo físico, o astral, o etérico e o EU) mas só o corpo físico é o que realmente nasce, pois o corpo etérico ainda não se encontra individualizado, ele ainda possui ligação com as forças etéricas universais e durante sete anos ele se encontrará envolvido em um processo de amadurecimento, enquanto o corpo físico é plasmado intensamente. Após sete anos o corpo etérico nasce e se torna autônomo, podendo se dedicar a novas tarefas. O término desse trabalho plasmador se manifesta através da troca dos dentes de leite pela dentição definitiva. Novas forças, como a memória e o raciocínio, se tornam disponíveis para novas funções, o que ocorre com o nascimento do corpo etérico, assim a criança alcança a maturidade escolar e chega ao fim do primeiro setênio.

No segundo setênio, esse processo de amadurecimento ocorre com o corpo astral, a criança é o centro de sentimentos e emoções. A memória se desenvolve permitindo a assimilação de uma grande quantidade de conhecimentos, é a idade escolar; durante os setes anos a individualidade sentimental se desenvolve. Quando

a criança chega aos quatorze anos, o corpo astral se torna autônomo. É chegada a puberdade.

No terceiro setênio, o indivíduo se encontra em crise entre as forças do Eu e as forças anímicas já existentes. Durante esse período há o choque com o mundo exterior, em que nada escapa de suas críticas e de seu raciocínio. Até alcançar a maturidade intelectual e moral aos vinte e um anos, o Eu se desenvolverá de modo turbulento.

Enquanto as forças plasmadoras descem da cabeça para o corpo até a idade adulta, o centro de atividade sobe: a criança pequena vive em seu metabolismo e nos membros, esperneando, correndo, agitando-se fisicamente; durante o período dos sete aos quatorze anos observamos as vivências do sistema rítmico acompanhadas de sentimentos, o entusiasmo (ou repulsa!) de aprender, os jogos, as amizades, o sentimento de justiça muito pronunciado, etc. Depois da puberdade, tudo se concentra na consciência: o juízo, a reflexão sobre os problemas próprios e os do mundo, a abstração do pensar etc.” (LANZ,1979, p.36 - 37).

É possível observar então nesse período o nascimento dos quatro elementos, corpo físico ao nascer, corpo etérico aos sete anos, corpo astral aos quatorze, e o Eu aos vinte e um anos.

Esse desenvolvimento dos quatro membros, é chamado por pedagogos de processo de amadurecimento. O contato com o mundo e o aprender, correspondem a esse desenvolvimento, assim como cada fase do amadurecimento corresponde a uma forma de contato com o mundo. “Em outras palavras, à transformação do ser humano deve corresponder uma transformação das influências exteriores, e estas devem realmente alcançar o ser humano em sua disposição interna adequada” (LANZ,1979. p. 37).

Esse processo de amadurecimento é longo, e isso se deve pelo fato de possuir um Eu que está em constante aprendizado conforme percorre os outros membros de sua personalidade. O homem nasce imperfeito e por isso necessita de um aprendizado de longos anos, em convívio com outros homens, para assim aprender o que for necessário para sobreviver. Se considerarmos a parte anímica e espiritual do seu ser, ele nunca deixará de aprender, de crescer, de aperfeiçoar-se.

Por isso o homem deve estar sempre aberto para novos aprendizados e os que o educam não devem “bitolá-lo”, pois se assim o fizerem, corre-se o risco de que este deixe de desenvolver-se fisicamente, animicamente ou espiritualmente.

“No coração tece o sentir, na cabeça luze o pensar, nos membros vigora o querer, luzir que tece, tecer que vigora, vigorar que luze: eis o ser humano”

Rudolf Steiner

CAPÍTULO 2

OS PRIMEIROS ANOS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NA PEDAGOGIA WALDORF

Para compreender o Jardim de Infância Waldorf, é preciso conhecer o desenvolvimento da criança durante o setênio correspondente a este período escolar, ou seja, o primeiro setênio que se inicia ao nascer e perdura até que seja atingida a maturidade escolar, acompanhada pela troca de dentição, fase na qual os dentes de leite dão lugar aos dentes permanentes.

Ao observarmos o desenvolvimento físico da criança, vemos que ela se desenvolve de cima para baixo, ou seja, da cabeça para baixo. É possível observar esse desenvolvimento desde a gestação, onde a criança, ainda um embrião, se desenvolve a partir da cabeça.

Até o nascimento, o corpo físico se encontra em preparação, enquanto seres espirituais atuam sobre o anímico-espiritual. Com o nascimento ocorre a união dos elementos corpóreos com o anímico-espiritual. Contudo o recém-nascido permanece ainda envolto de influências do mundo espiritual, apesar de possuir uma certa autonomia, e isso precisa ser considerado durante a educação dos primeiros anos, para que lentamente essas influências sejam substituídas.

Durante este período, o corpo etérico forma o elemento mais importante, suas forças plasmadoras as quais agem a partir da cabeça e pouco a pouco vão plasmando todo o organismo, e assim, gradativamente, a unidade formada pelo corpo, alma e espírito, durante os primeiros anos de vida da criança, irá se desfazendo.

Durante a existência dessa unidade, a criança consiste em um grande órgão sensório, que se encontra permeada por influências do mundo, do ambiente que a cerca e transmite os processos vitais e demais impulsos interiores diretamente para esse mundo.

Segundo Lanz (1979), essa permeabilidade da criança ao que se encontra ao seu redor é algo que todo educador deveria conhecer e considerar. Tudo o que está

ao redor da criança, desde o aspecto físico, o clima emotivo, até o caráter e os sentimentos dos que com ela convivem a penetra sendo absorvido pelo corpo etérico, que plasma o corpo físico durante esta fase do desenvolvimento.

As influências que emanam do mundo ambiente exercem, portanto, efeitos profundos sobre a organização física e psíquica da criança, efeitos que se farão sentir durante toda a vida futura. Essas influências exteriores abrangem desde o aspecto do quarto e dos móveis e quadros, até os pensamentos e sentimentos das pessoas que lidam com a criança. Todo o clima sentimental e moral em que vive atua sobre ela (LANZ, 1979, p.38).

A criança como um órgão sensório que reproduz inconscientemente o mundo, é um imitador daquilo que percebe a sua volta. O comportamento, a fala, os gestos, serão o reflexo dos exemplos que a cercam. Conforme essa imitação vai se tornando consciente, ela tende a imitar a mãe, a brincar com os colegas de médico, de família, de vendedor; essa identificação com as pessoas que imita é base de seu pequeno mundo.

O adulto, por sua vez, precisa compreender que a criança traz para a brincadeira o que ela vivencia na realidade, e que esta não é capaz de mentiras e fingimentos, a menos que ela tenha presenciado um adulto tendo tal atitude. Esta criança não inventa estórias se em determinado momento as conta para alguém, não está a inventar, pois não consegue diferenciar a realidade da imaginação, se em um mercado ela pega algo, não está tentando roubar, mas sim imitando a mãe que viu fazendo compras.

A criança, por sua vez, quando vê o pai ou a mãe fazendo um determinado movimento com a mão ou com o braço, imediatamente sente em seu interior o impulso de exercer também tal movimento. E, imitando o movimento percebido em seu redor, passa dos movimentos infantis aleatórios agitados e inquietos aos movimentos definidos pela finalidade. É também assim que a criança aprende a andar (...) (STEINER, 2013, p.24).

Segundo Lanz (1979), a imitação e o exemplo são os motivos básicos do comportamento infantil, e isso se torna uma chave nas mãos do professor, possibilitando realizar suas tarefas, visto que uma criança em idade pré-escolar é educada pelo exemplo e pelo ambiente.

Até a segunda dentição esta criança é guiada pela imitação, e o modo como suas vivências acontecem, denomina-se “religião corporal”.

Reside também na criança a “vontade”, que consiste em impulsos motores, que conduz a movimentos; treina seu sistema motor correndo, pulando, subindo em árvores, engatinhando. Os primeiros desenhos, rabiscos retos ou circulares, são também uma manifestação dessa vontade que reside no corpo e se mostra através da motricidade da mão.

O fluxo de vontade, de dentro para fora, não é menos imediato e direto do que aqueles das impressões, de fora para dentro. Sem barreira nem inibição, a criança exterioriza o que se passa dentro dela: seus gestos, sua mímica, a passagem instantânea do choro ao riso e vice-versa, o prazer de correr, de subir em árvores, de escorregar, etc., tudo isso demonstra a força irresistível de impulsos motores descontrolados que merecem o nome de “vontade”. Embora inconsciente, a criança pequena é um ser em que prepondera a vontade (LANZ, 1979, p.40).

Conforme o autor, esse dinamismo não deve aumentar ao extremo, cabendo ao bom educador conduzi-lo a um ritmo com regularidade semelhante à respiração, com um movimento de contração e descontração, como o de sístole e diástole. Sem uma regularidade rítmica a vontade pode vir a ficar caótica. Essa regularidade pode ser formada por um horário rítmico para jogos, descanso, refeições e pequenas cerimônias.

“O adulto que só dá valor às atividades conscientes e intelectuais, tende a desprezar a infância considerando-a como uma fase preparatória, de brincadeira e de vida irresponsável (LANZ. 1979.p.41).

2.1 – Andar, Falar e Pensar

Inconscientemente a criança vivencia três virtudes básicas. A primeira é no andar, quando ela anda, a segurança que sente ao segurar a mão do adulto é como uma representação do amor.

No aprender a andar o ser humano tem sua orientação no equilíbrio do organismo, onde todos os movimentos se encontram nesse equilíbrio e nos movimentos do universo. Quando se aprende a andar procura-se entender a relação entre braços e mãos e os membros inferiores. Os braços e mãos se encontram ligados a vida anímica, enquanto as pernas continuam servindo ao seu propósito de movimentar-se. Essa diferença entre as atividades dos membros caracteriza a busca pelo equilíbrio anímico para a vida. Ou seja, o equilíbrio físico é procurado quando a

posição ereta é adquirida, e o equilíbrio anímico quando é liberada a movimentação dos braços e mãos.

Segundo Steiner (2013), o termo “aprender a andar” indica apenas o mais importante do processo, no entanto somente para aquilo que transpassa da criança para nossos sentidos. De modo geral “aprender a andar” significa “[...] *aprender a estática e a dinâmica do interior do ser humano em relação ao universo* e também “[...] aprender a estática e a dinâmica *físicas e anímicas* do ser humano em relação ao universo [...]” (STEINER, 2013, p.16).

A base do desenvolvimento humano é criada quando seus braços e mãos se emancipam de suas pernas e pés. Ao aprender a andar, o ser humano, com seus ritmos e compassos, se insere no mundo visível, assim evidenciando exteriormente a base criada.

Assim sendo, algo muito peculiar acontece no desenvolvimento do ser humano. O que é realizado por meio das pernas, certa maneira, atua de modo a estabelecer, em toda a vida físico-anímica humana, uma relação mais forte com tudo o que possui caráter de cadência, com as incisões na biografia (STEINER, 2013, p.16-17).

Para o autor, a partir da peculiar harmonia que se estabelece entre os movimentos das pernas, o indivíduo aprende a se relacionar com o que está embaixo dele, deste modo se desvinculando da atividade motora que as pernas realizam. Assim, as atividades, ou seja, um elemento de caráter musical, se emancipa dos braços, adentrando os aspectos da vida que se caracterizam pelo compasso e ritmo. “Os temas da vida, ou o conteúdo da vida, se manifestam no movimento dos braços.” (STEINER, 2013, p.17).

Desse modo, a base para o desenvolvimento do aprendizado da fala está constituída. É a partir desta relação, entre a atividade das pernas e a dos braços, que a criança realiza que se dá origem a relação desenvolvida pelo ser humano com o mundo através do aprendizado da fala.

De acordo com Steiner (2013), a atividade das pernas e dos braços tem efeitos no processo de formação sintática, e no conteúdo das palavras, intervindo no processo fonético, ou seja, na habilidade de perceber a qualidade interior da estrutura sintática, respectivamente.

“[...] Quando entendemos toda essa correlação, obtemos a evidência do efeito da atividade métrico-rítmica das pernas sobre a qualidade de

natureza temática interior dos movimentos realizados pelos braços e pelas mãos” (STEINER,2013, p.17).

Desse modo, para um desenvolvimento correto da sintaxe, o movimento das pernas, o andar, é um pré-requisito, pois com o desenvolvimento de um andar firme, a criança irá constituir a base física, que fundamenta a estrutura correta da fala.

O andar, os movimentos dos braços e dos dedos estão ligados a diferentes partes do aprender a falar. O andar caracteriza a estrutura da fala; um andar firme está relacionado com uma estrutura correta da fala, já um andar mais desleixado caracteriza uma fala de pouca clareza, com uma certa dificuldade em organizar e estruturar sentenças de modo correto; os braços se encontram ligados ao modo e ao tom da fala, uma vez que seus braços não possuam movimento harmoniosos sua fala pode se tornar um graso e se desenvolver com um timbre brusco; por meio do desenvolvimento da sensibilidade dos dedos espera-se que a criança possa desenvolver a habilidade de articular a fala.

A segunda virtude encontramos no falar, pois por meio da fala, a honestidade deve ser praticada, as palavras devem demonstrar a verdade.

E por fim a terceira virtude, que deverá se desenvolver no pensar, no qual deve haver clareza e coerência. “Ora, a terceira faculdade a ser desenvolvida pela criança, tendo por base o andar e o falar, é o pensar cada vez mais consciente. Não obstante, este passo, de fato, deve ser o último” (STEINER. 2013. p18).

Segundo Steiner, a criança apenas conseguirá desenvolver o pensar por meio do falar.

Inicialmente, a criança apenas constrói um vínculo entre os sons e sentimentos; o pensar, que se manifesta subsequentemente, precisa começar a se desenvolver a partir da fala. Portanto, a sequência correta a ser observada no desenvolvimento da criança é a seguinte: aprender a andar, aprender a falar e aprender a pensar (STEINER, 2013, p,19).

O pensar tende a se mostrar por meio de imagens que refletem aquilo que existe e ocorre no mundo externo.

“Durante estes primeiros três anos de vida ‘não-acadêmicos’ (...) todo o ser humano, em medida mais elevada, é plasmado e interiorizado. O pensar, que surge posteriormente, se volta ao mundo e produz imagens da natureza, dos fenômenos e dos processos exteriores. No entanto o falar, que surge antes, já assimila, de forma diferenciada e matiza, toda a qualidade espiritual que está contida na linguagem que atua sobre o ser humano, e toda qualidade anímica que provém do ambiente ao seu redor e que atua sobre o ser humano (...)” (STEINER, 2013, p.22).

Com isso é possível observar que por meio do aprender a andar o indivíduo acolhe o espírito, ao aprender a falar adquire-se o anímico que se encontra no meio em que vive e no aprender a pensar se adquire fenômenos do mundo.

“Espírito, alma corpo – espírito, alma, natureza: eis a sequência na qual o mundo ao redor da existência humana aborda o ser humano (...)” (STEINER, 2013, p.23).

2.2 – Desenvolvimento da Memória e o surgimento do “Eu”

Com o corpo etérico dando início ao seu desligamento do corpo físico, a partir da cabeça, a memória e a inteligência dão início ao seu desenvolvimento até o período da troca de dentição.

Durante este período, ao mesmo tempo que ocorre a separação do imediatismo da vivência e a conservação do fato através da memória, há também o surgimento da consciência do “EU”. Até o momento a criança falava de si mesma em terceira pessoa, mas com a consciência do “EU” ela passa a empregar a primeira pessoa ao tratar de si mesma, ocorre neste momento uma autoafirmação do Eu.

O adulto que quer lembrar-se da sua infância, chega a uma barreira além da qual não há mais reminiscências, barreira que, via de regra, situa-se justamente ao redor dos dois anos e oito meses, ou seja, na época em que essa primeira consciência do Eu fez sua aparição (LANZ, 1976, p.42).

Essa primeira memória ainda é bastante tolhida e se desenvolverá aos poucos, tornando-se mais duradoura entre os sete e quatorze anos, tornando-se conceitual entre os quatorze e os vinte e um anos, momento em que seu intelecto será denominado pela abstração e o princípio da causalidade.

“Estabelecemos, com isso, o fundamento para uma regra muito importante: todo aprendizado deve dirigir-se primeiramente à vontade, depois ao sentimento, e só no fim chegar ao intelecto, mediante a elaboração de conceito” (LANZ, 1976, p.42).

2.3 – Término da primeira fase do desenvolvimento infantil

As mudanças anímico-espirituais que ocorreram na criança durante este período do primeiro setênio é observada em mudanças físicas. Todo o processo de modelação do corpo etérico se torna visível ao ser concluído. Ocorre a troca da dentição, a aparição de músculos enquanto a gordura se esvai e o corpo se alonga, assim constituindo uma imagem de harmonia entre o físico e o anímico espiritual.

Com isso as crianças apresentam os sinais de que uma primeira fase de seu desenvolvimento terminou; por meio destes sinais o educador verificará que a criança se encontra preparada para dar início à segunda etapa de seu desenvolvimento, ou seja, se ela alcançou a maturidade escolar, assim dando início a etapa da escolaridade.

“Se a criança é capaz de se entregar por inteiro ao mundo ao seu redor em sua brincadeira, então em sua vida adulta será capaz de se dedicar com confiança e força a serviço do mundo.”

Rudolf Steiner

CAPÍTULO 3

O BRINCAR NO JARDIM DE INFÂNCIA NA PEDAGOGIA WALDORF

O jardim de infância Waldorf foi fundado para crianças em idade pré-escolar, visando sanar as necessidades da família e da criança nas condições atuais. No entanto, o ideal para essas crianças é que estivessem em ambiente familiar, brincando com seus irmãos e crianças vizinhas, em um ambiente que propiciasse o contato com a natureza e com a rotina da casa.

Hoje o ambiente proporcionado à criança, é aquele em que os pais passam maior parte do tempo fora de casa, e contam com um ou dois irmãos para brincar, geralmente sem contato com a natureza em um apartamento ou mesmo em casa sem muito contato com a vizinhança, onde a rotina da casa se resume ao manuseio de eletrônicos e isso tudo em meio a uma cidade barulhenta e poluída.

Assim, na Pedagogia Waldorf, a função precípua de um Jardim de Infância é proporcionar às crianças o ambiente saudável que muitas vezes não há em casa.

“Esta é supletiva, mas reveste-se de uma importância cada vez maior, para garantir o desenvolvimento, tão normal e sadio quanto possível, dos pequenos menores de sete anos” (LANZ, 1976, p.99).

3.1 – Características do Jardim de Infância Waldorf

O Jardim de Infância Waldorf deve consistir em uma representação da família, contendo um ambiente próprio, com uma ou duas orientadoras, permanecendo as mesmas por um longo período. Não há a necessidade de as crianças possuírem a mesma idade, pois esta pode variar de quatro a seis anos e meio, assim como em uma família. Assim, as crianças maiores possuem tarefas e uma responsabilidade maior, inclusive olhar um pouco pelos pequenos.

Cada grupo de crianças possui sua sala, com seus brinquedos, enquanto na área externa há pequenos obstáculos, árvores, brinquedos, gangorras e morros.

O dia no Jardim de Infância é organizado ritmicamente em períodos com diferentes atividades, nos quais os alunos compartilham alguns deveres, como por exemplo, organizar a sala guardando brinquedos e auxiliar no momento do lanche ao arrumar a mesa. Esses devem ocorrer naturalmente, tendo a imitação como base, evitando a autoridade que crie tensão e desarmonia no ambiente. Pode haver também uma atividade no início do dia que busque trazer mais harmonia e consciência de si para o grupo; após esse momento as crianças podem brincar livremente fora, sozinhas ou em grupos que se moldam naturalmente. A hora do lanche deve ser um momento que siga sempre o mesmo rito, higienizar as mãos, sentar-se corretamente, comer sem fazer tumulto. Em seguida, após guardar a louça, uma atividade em conjunto como pintar e desenhar. E por fim, um momento em que todos formam uma roda, com a professora contando um Conto de fada.

Este é um exemplo de como ocorre o dia a dia em um Jardim da Pedagogia Waldorf. É importante que se mantenha o ritmo diariamente, de modo que qualquer alteração seja apresentada ao aluno como um grande evento, por exemplo, o aniversário de uma colega que se torna um evento solene.

As ocupações, isoladas ou em grupo, nunca devem ser *passatempos* improvisados, mas sim obedecer a um plano previamente elaborado. O importante é combinar a espontaneidade com uma certa orientação. Entre as inúmeras possibilidades, citemos, apenas as seguintes: pintura em aquarela, com tintas e papel de boa qualidade; as crianças devem estar completamente à vontade; vivência das cores é o único critério, e não a reprodução de um objeto ou pior (coisa proibida em qualquer escola Waldorf!), a coloração de um desenho pré-impresso. A modelagem de barro ou, de preferência, com cera de abelha, que exige um certo esforço dos dedos para ser amolecida; jogos com bonecas e objetos de uso diário; teatrinho de fantoches; jogos ao ar livre, rodas com instrumentos musicais (percussão, liras, flautas doces) e canto; passeios na redondeza, sempre com a indicação de ponto final ("vamos àquela árvore") (LANZ, 1976, p.100).

Conforme o autor, também é dada muita ênfase à areia e a água, ou seja, a matérias que são facilmente moldáveis e que possuem fluidez, deste modo correspondendo ao fluir das forças etéricas, que se sentem avassaladoramente seduzidas para tudo que se encontra em movimento.

De uma maneira geral, procura-se estimular os movimentos e impulsos oriundo da própria criança para que ela se livre do horrível

condicionamento de ritmos, formas e barulhos do mundo mecanizado de hoje (caricaturas, ritmos mecânicos, *slogans* de propaganda no rádio e na TV, etc.) (LANZ, 1976, p.101).

O Jardim de Infância deve ter um ambiente acolhedor e aconchegante, sem que nenhum objeto destoe da harmonia do espaço; caricaturas de desenhos animados ou revista em quadrinhos não são admitidos neste espaço. É importante que a criança desenvolva confiança no mundo por meio de objetos naturais, madeiras, pedras, panos, entre outros, que são aquilo que demonstram ser. Materiais sintéticos e plásticos consistem em um mundo de mentira com valores ilusórios.

Inútil dizer que o ambiente de fantasia e de espontaneidade não comporta nenhum aprendizado dirigido. A pedagogia Waldorf se opõe terminantemente a qualquer aprendizado pré-escolar, como contas elementares, alfabetização, exercícios “lógicos” do tipo elaborado pela matemática moderna (teoria de conjuntos) (LANZ, 1976, p.101).

3.2 – O brincar no jardim da infância Waldorf

Atualmente as propostas para as práticas pedagógicas na Educação Infantil são norteadas pelos eixos de interação e brincadeira, que, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), caracterizam o cotidiano da infância. O brincar está presente na BNCC como um direito de aprendizagem e desenvolvimento a fim de garantir que a criança exerça um papel ativo nas diversas situações que possibilitem a aprendizagem.

“**Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (BRASIL, 2018, p.38).

Para a pedagogia Waldorf, o direito de brincar da criança consiste no livre brincar.

Livre brincar: é assegurado à criança, quando imersa no ambiente de trabalho consequente, tempo e espaço para que possa brincar de maneira não dirigida, e assim elaborar, explorar, expressar, conhecer, participar e conviver. No brincar livre a criança se depara com problemas que exigem que ela se ative na busca de soluções próprias, adquirindo autonomia e conhecimento empírico (FEWB, 2020).

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), a brincadeira consiste em uma linguagem infantil, que assegura um importante vínculo com o “não-brincar”. É que toda brincadeira é imitação, uma vez que esta é a transformação de uma vivência anterior, por meio das emoções e ideias.

A imitação, portanto, é a primeira forma de aprendizado que o ser humano já traz consigo, por ainda estar imerso no mundo de onde proveio. Podemos dizer que a imitação é uma memória corporal que é vivida na inconsciência ou na semiconsciência. A vontade da criança nesta fase é imensa, assim como é enorme sua capacidade de movimentação; é o movimento que estimula a formação dos músculos, ampliando e intensificando as possibilidades de ação (Lameirão, 2007, p.13).

O movimento excessivo faz com que a criança pequena, com mais ou menos três anos de idade, desenvolva a imaginação e se relacione com o mundo a partir dela, o que, segundo Lameirão (2007) consiste em imagem e ação, ou seja, a imaginação está relacionada ao movimento, visto que uma imaginação intensa corresponde a um movimento livre. A partir deste momento em que a criança desenvolve o imaginar, tudo pode se tornar parte da brincadeira, uma cadeira pode se tornar as paredes de uma casa, ou até mesmo um carro.

Para Vygotsky (2007) a imaginação, que se origina da ação, é um processo novo para a criança, mas que não se encontra presente em crianças muito pequenas. O estudioso russo inverte a premissa de que o brincar é a imaginação em ação, dizendo que a imaginação nas crianças é o brinquedo sem ação.

Todos nós já vimos uma criança conversando com uma concha, uma pedrinha; nessa conversa, por momentos, a concha será o prato da mesa e, a seguir, emborcada, é barco ou telhado. A criança manipula os materiais de tantas e tantas maneiras! Notamos como borbulham diante de muitas imagens. A imagem interiorizada que a criança vai aos poucos formando do mundo possibilita que um objeto seja transformado em muitos outros (LAMEIRÃO, 2007, p. 17).

Para Vygotsky (2007), o brincar imaginário é um brincar baseado em regras. “A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas *a priori*” (VYGOTSKY, 2007, p.110). Esse brincar se torna perceptível ao observarmos que quando a criança assume um papel na brincadeira, seu comportamento se molda conforme as características e comportamentos do papel assumido.

O que restaria se o brinquedo fosse estruturado de tal maneira que não houvesse situações imaginárias? Restariam as regras. Sempre que há uma situação imaginária no brinquedo, há regras - não as regras previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas as que têm sua origem na própria situação imaginária. Portanto, a noção de que uma criança pode se comportar em uma situação imaginária sem regras é simplesmente incorreta. Se a criança está representando o papel de mãe, então ela obedece às regras de comportamento maternal. O papel que a criança representa e a relação dela com um objeto (se o objeto tem seu significado modificado) originar-se-ão sempre das regras (VIGOTSKY, 2007, p. 111-112).

Segundo Lameirão (2007), durante a fase dos três aos cinco anos de idade, a criança passa pela experiência do amigo imaginário, com quem ela conversa por um longo período, e esse companheiro algumas vezes recebe até nome. É neste período que ocorre também o momento em que a criança assume diferentes papéis ao brincar.

Por exemplo: a criança vivencia a mãe fazendo um bolo. Ao Brincar, ela repete esse 'fazer bolo' e oferece ao adulto e aos colegas: Quem quer?! Quem quer?! Quem quer?!...Há uma troca com o mundo, ela interage com os companheiros e amigos. Inicia-se o tempo do eu e você no âmbito das relações (LAMEIRÃO, 2007, p.19).

Entre os cinco e sete anos, a ação da criança é direcionada pela intenção, e para que ocorra a intencionalidade na brincadeira é preciso recordar, acordar em si, 'reapresentar-se' a cena (LAMEIRÃO, 2007).

A criança nesse período anseia compreender o mundo, tornando sua imaginação mais objetiva.

Não é mais qualquer madeira que se presta para ser a vara de sua pescaria, ela precisa ter certo comprimento, flexibilidade, leveza, características compatíveis com as varas de pescar que ela já tenha vivenciado de alguma forma (LAMEIRÃO, 2007, p. 20).

A partir deste momento a criança passa a planejar a brincadeira, transformando sua vivência social, compartilhando a brincadeira com todos que tenham a mesma intenção no brincar, e na elaboração de regras que se fazem necessárias para o convívio.

“Ao brincar de casinha, por exemplo, cada criança a constrói de sua própria maneira, mesmo quando está em grupo, fazendo e refazendo incansavelmente. Assim, a criança que está imersa em um enorme processo de construção - a construção de seu próprio corpo - exterioriza esta experiência através da brincadeira de construir casas. As casinhas se tornam cada vez mais complexas. Ao longo do tempo, refletem a experiência da

'casa-corpo', cada vez mais pronta, mais completa, melhor configurada (LAMEIRÃO, 2007, p. 21).

É possível observar que o brincar acompanha cada fase do desenvolvimento infantil. Principalmente se observarmos as atividades de correr, saltitar, girar, pular corda, entre outras. Isso pode ser exemplificado no item 2.1 nesse trabalho, onde observamos que antes da criança aprender a falar, ela aprende a andar.

Apesar do brincar ser inseparável da criança, é necessário que haja condições para que ele ocorra, e é responsabilidade do educador proporcionar essas condições à criança.

A vida humana se inicia em um ambiente delimitado, escuro, macio, acolhedor: o útero. A relação com o espaço físico terrestre se intensifica no nascimento, a partir da vivência gradual dada pelo movimento; estamos agora colocados nas dimensões polares do espaço: acima, abaixo, direita, esquerda, frente, trás; dentro e fora (LAMEIRÃO, 2007, p. 26).

Segundo Lameirão (2007) o próprio corpo da criança é o que a orienta no espaço, e a vivência possibilita que ela se ajuste às polaridades de seu organismo, para que assim alcance a calma interior. Então primeiramente a criança deve movimentar-se muito para que posteriormente alcance o equilíbrio, cada conquista de autonomia do corpo dá confiança a criança em desenvolvimento. No entanto, o exagero de informações (cores, brinquedos e sons) pode causar uma certa confusão na criança e impedi-la de experimentar o próprio corpo, levando a criança à perda da confiança, o que pode também levá-la ao desânimo e apatia, tanto quanto a ações desesperadas, agressivas, que resultam de um ambiente que não promove confiança.

Com isso, cabe ao educador escolher o local e promover um ambiente acolhedor. É importante também a quantidade e a qualidade dos brinquedos, que devem ser o mais simples e natural possível e que permita à criança uma perfeita conexão com os elementos da natureza.

“Os antigos gregos descreviam quatro elementos: terra, água, ar e fogo formavam o ponto de partida para a compreensão do mundo e do ser humano. O calor é o elemento primordial que permeia todos os outros e do qual o fogo é sua manifestação concreta.” (LAMEIRÃO, 2007, p. 44).

A natureza proporciona diferentes materiais que podem ser modelados a mão, dentre eles a cera é um material que só pode ser modelado por meio do calor das mãos, além de fomentar o amadurecimento do organismo. Com o movimento que a

criança realiza até a ponta dos dedos, a motricidade fina poderá ser alcançada. Ao modelar a areia, a criança passa por uma vivência corporal, buscando o equilíbrio, ao fazer e desfazer torres, não apenas com areia, mas com tocos, pedras e outros materiais.

A natureza nos oferece tantos materiais naturais para confeccionarmos brinquedos! Cada tronco, capim ou palha, pétalas de flor, tudo pode ser elaborado ou posto à disposição das crianças sem qualquer transformação (LAMEIRÃO, 2007, p.52).

Na maioria das escolas, que não utilizam a Pedagogia Waldorf, o brincar espontâneo tem sido substituído por atividades, e devido a isso a criança não tem se exercitado.

Segundo Steiner (2013), por não terem se familiarizado com a primeira infância por meio de um verdadeiro conhecimento do ser humano, o adulto criou, partindo de cogitações intelectuais, diversos jogos para as crianças. No entanto, a criança quer imitar o trabalho do adulto, pois o trabalho se entrelaça com a seriedade da vida, e isto é praticado no brincar da criança.

Em toda criança existe um desejo de crescer, e ela busca isso durante o brincar, por isso o jardim de infância deve inserir os trabalhos de modo que flua para os jogos, ao invés de inventar coisas que apenas serão assimiladas quando forem estudadas mais tarde.

“As coisas executadas pelas crianças devem ser extraídas diretamente da vida, e não ser inventadas pela cultura intelectual do adulto. O que é justamente importante para o jardim de infância é que a criança precisa imitar a vida.” (STEINER, 2013, p. 75).

O brincar em contato com a natureza traz a criança a conexão com a vida, com o mundo que a cerca, proporcionando-lhe um desenvolvimento integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tratando-se da Pedagogia Waldorf, concluo ser necessário um aprofundamento ainda maior no tema para que seja possível compreender com mais propriedade a Antroposofia, filosofia que a embasa, assunto para dar continuidade em outros momentos de minha carreira como docente haja vista tratar-se de um tema que a meu ver, ainda carece de publicações no Brasil.

Esta metodologia tem como base a Antroposofia de Rudolf Steiner, e traz um olhar para o desenvolvimento integral do homem, corpo físico, corpo etérico e corpo astral.

Nas escolas Waldorf o Jardim de Infância deve funcionar como uma extensão do lar, proporcionando a criança um ambiente aconchegante e acolhedor, que estimule a confiança da criança.

Com os estudos realizados é possível concluir que o livre brincar é importante para o desenvolvimento da criança dentro da Pedagogia Waldorf e que segundo Rudolf Steiner (2013), a criança brinca ao imitar e ela quer brincar imitando.

Buscamos sustentação teórica para responder ao nosso problema de pesquisa: Em que medida o brincar no Jardim de Infância da Pedagogia Waldorf favorece o desenvolvimento infantil?

A resposta ao nosso problema de pesquisa nos revela que o brincar no Jardim da Infância na Pedagogia Waldorf é considerado um fator favorecedor do desenvolvimento infantil. O livre brincar está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento infantil, na medida em que, respeita as fases desse processo buscando a harmonia entre o corpo físico e o anímico-espiritual de cada ser. Essas questões confirmam a nossa hipótese inicial, da qual partimos para realizar nossos estudos, ou seja, de que o brincar no Jardim de Infância na Pedagogia Waldorf é considerado um elemento extremamente importante e favorecedor do desenvolvimento infantil.

Por fim, por meio desta pesquisa, consegui compreender o olhar da Pedagogia Waldorf embasado na Antroposofia, para o desenvolvimento integral da criança por meio do livre brincar.

Considero que aprendi muito com esta pesquisa sobre a Pedagogia Waldorf, pedagogia esta que muito me atrai por considerá-la tão humanizadora, principalmente,

por seus princípios tão belos e tão conectados a uma visão harmônica de homem-mundo, hoje mais que importante e necessária no mundo em que vivemos.

Hoje me sinto muito diferente do que quando comecei a minha pesquisa. Sinto que ainda tenho muito por aprender sobre essa Pedagogia e outras que ainda pretendo conhecer na minha trajetória como docente, mas sei também que o primeiro passo já foi dado e que agora quero continuar a caminhar.

Anseio que este trabalho de graduação possa contribuir com todos aqueles que estão em busca de ampliar seus horizontes, conhecendo diferentes metodologias pedagógicas, visando o brincar e o desenvolvimento infantil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

D.O.E. Poder Exec. Seç.I. 20 dez. 1997. P17. Acesso em:
https://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento_11_4.aspx?link=%2f1997%2fexecutivo%2520secao%2520i%2fdezembro%2f20%2fpag_0017_4CJE0O672NGB3eATJM9P2GJQCD7.pdf&pagina=17&data=20/12/1997&caderno=Executivo%20I&paginaordenacao=10017. 15/07/2020

FEWB. Federação das Escolas Waldorf no Brasil. BNCC e Pedagogia Waldorf: A Etapa da Educação Infantil. Outubro. 2020. Acesso em:
http://fewb.org.br/documentos_bncc/BNCC-EI-Texto%20Final.pdf. 28/11/2021

FEWB. Federação das Escolas Waldorf no Brasil. Histórico da Escola Waldorf no Brasil. Acesso em: http://www.fewb.org.br/pw_brasil.html. 15/07/2020

FEWB. Federação das Escolas Waldorf no Brasil. Panorama Brasileiro de 2019. Acesso em: <http://www.fewb.org.br/dados.html>. 15/07/2020

LAMEIRÃO, Luiza Helena Tannuri. Criança Brincando! : quem a educa? - São Paulo: João de Barro Editora, 2007. 2 ed. Março. 2014.

LANZ, RUDOLF. A pedagogia waldorf: caminho para um ensino mais humano – São Paulo: Summus, 1979.

LANZ, RUDOLF. Noções Básicas de antroposofia – 4 ed. rev. – São Paulo: Antroposófica, 1997. 7ed. 2005

SAB. Sociedade Antroposófica no Brasil. Biografia de Rudolf Steiner. Acesso em:
<http://www.sab.org.br/portal/antroposofia/sobre-rudolf-steiner/biografia-de-rudolf-steiner>, 15/07/2020

STEINER. Rudolf. A prática pedagógica: segundo o conhecimento científico-espiritual do homem; tradução de Christa Glass – 2. Ed. – São Paulo: Antroposófica: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2013.

STEINER. Rudolf. Os Primeiros Anos da Infância: Material de Estudo dos Jardins de Infância Waldorf / Coletânea de Textos de Rudolf Steiner Compilados por Elisabeth Grunelius e Helmut Von Kügelgen; tradução Rudolf Weidemann e Maria do Carmo Souza Filardo Lauretti. – 2.ed. – São Paulo: Antroposófica: Federação da Escolas Waldorf no Brasil (FEWB), 2013.

VIGOTSKY, Lev Semiovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Organizadores Michael Cole...[et al.] tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. - 7 ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALDORF WORLD LIST – Acesso em: https://www.freunde-waldorf.de/fileadmin/user_upload/images/Waldorf_World_List/Waldorf_World_List.pdf, 27/09/2020