UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO – UNEMAT

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROSILENE PINHEIRO DE OLIVEIRA

PEDAGOGIA WALDORF NA EDUCAÇÃO INFANTIL E BNCC:

UM OLHAR SOBRE OS EIXOS ESTRUTURANTES “INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS”

CÁCERES – MT

2025

ROSILENE PINHEIRO DE OLIVEIRA

PEDAGOGIA WALDORF NA EDUCAÇÃO INFANTIL E BNCC:

UM NOVO OLHAR SOBRE OS EIXOS ESTRUTURANTES “INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Dra. Rosely Aparecida Romanelli (Orientadora PPGEdu/UNEMAT)

CÁCERES – MT

2025

Ficha catalográfica elaborada pela Supervisão de Bibliotecas da UNEMATCatalogação de Publicação na Fonte.
UNEMAT - Unidade padrão

O48p Oliveira, Rosilene Pinheiro de.
PEDAGOGIA WALDORF NA EDUCAÇÃO INFANTIL E BNCC: UM OLHAR SOBRE OS EIXOS ESTRUTURANTES ?INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS / Rosilene Pinheiro de Oliveira. - Cáceres, 2025.
113f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado", Educação/CAC-PPGEDU - Cáceres - Mestrado Academico, Universidade Do Estado De Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado".
Orientadora: Dra. Rosely Aparecida Romanelli.

1. Educaçao Infantil. 2. BNCC. 3. Pedagogia Waldorf. I. Romanelli, Rosely Aparecida, Dra. II. Título.

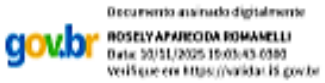
UNEMAT / MTSCB CDU 37.015.3

FOLHA DE APROVAÇÃO

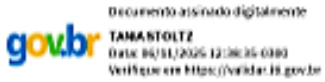
PEDAGOGIA WALDORF NA EDUCAÇÃO INFANTIL E BNCC:
UM NOVO OLHAR SOBRE OS EIXOS ESTRUTURANTES "INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS"

ROSILENE PINHEIRO DE OLIVEIRA

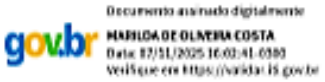
BANCA EXAMINADORA



Dra. Rosely Aparecida Romanelli (Orientadora –PPGEdu/UNEMAT)



Dra. Tania Stoltz (Membro Externo – PPGE/UFPR)



Dra. Marilda de Oliveira Costa (Membro Interno- PPGEdu/UNEMAT)

Data: ___/___/____

AGRADECIMENTOS

À minha amada família: meu marido, Eliomar de Jesus, e meus filhos, Rafael, Miguel e Alice, que são minha fonte constante de amor, incentivo e inspiração.

Aos meus pais, , Antônio Alves de Oliveira (in memoriam) e Marilce Divina Pinheiro de Oliveira, por sempre me incentivarem a nunca desistir dos estudos e dos meus sonhos. Seus ensinamentos e orientações foram fundamentais para que eu alcançasse esta conquista. Incentivadores desse processo, que estiveram ao meu lado nos momentos em que mais precisei, sempre me encorajando a seguir em frente.

Às minhas irmãs, cuja inspiração e parceria me guiaram ao longo desta jornada.

Também agradeço aos amigos de mestrado, em especial Alessandra, Luciana e Danieli, que me acompanharam nesta trajetória e compartilharam suas experiências e conhecimentos comigo.

E, por fim, agradeço à minha orientadora, Dra. Rosely Aparecida Romanelli, por ter me conduzido ao conhecimento científico de forma paciente e dedicada, além de ter sido uma mentora incrível ao longo de todo o processo.

RESUMO

Esta dissertação insere-se na temática Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas. A pesquisa intitulada “A Educação Infantil na Pedagogia Waldorf e a BNCC: um novo olhar sobre os eixos estruturantes ‘interações e brincadeiras’”. Teve por objetivo compreender as relações entre a Pedagogia Waldorf na educação infantil e a BNCC, com o olhar sobre os eixos estruturantes, interações e brincadeiras. Os objetivos específicos foram: realizar revisão integrativa sobre BNCC eixos estruturantes” interações e brincadeiras”, na educação infantil na perspectiva da pedagogia Waldorf; identificar quais momentos em que a Pedagogia Waldorf na BNCC do ano de 2020 se alinham ou diferem com a BNCC do ano de 2017 da Educação Infantil. A pesquisa qualitativa com abordagem metodológica bibliográfica e documental permitiu analisar documentos oficiais e referenciais teóricos. Os resultados indicam que, embora ambas reconheçam as interações e as brincadeiras como fundamentais para o desenvolvimento integral da criança, a Pedagogia Waldorf as compreende sob uma perspectiva Antroposófica, pautada na vivência simbólica e no ritmo natural da infância, enquanto a BNCC enfatiza o planejamento pedagógico intencional e a mediação docente. A Pedagogia Waldorf contribui com o campo educacional, promovendo uma pedagogia humanizada e significativa, com experimentações e vivências.

Palavras-chave: Educação Infantil. BNCC Educação Infantil. Pedagogia Waldorf.

ABSTRACT

This dissertation is situated within the theme of Teacher Training, Educational Policies and Practices. The research, entitled “Early Childhood Education in Waldorf Pedagogy and the BNCC: a new perspective on the structuring axes ‘interactions and play’”, aimed to understand the relationships between Waldorf Pedagogy in early childhood education and the BNCC (Brazilian National Curriculum Base), focusing on the structuring axes of interactions and play. The specific objectives were: to conduct an integrative review on the BNCC structuring axes “interactions and play” in early childhood education from the perspective of Waldorf pedagogy; to identify the moments in which Waldorf Pedagogy in the 2020 BNCC aligns with or differs from the 2017 BNCC for Early Childhood Education. The qualitative research, with a bibliographic and documentary methodological approach, allowed for the analysis of official documents and theoretical references. The results indicate that, although both recognize interactions and play as fundamental for the integral development of the child, Waldorf Pedagogy understands them from an Anthroposophical perspective, based on symbolic experience and the natural rhythm of childhood, while the BNCC emphasizes intentional pedagogical planning and teacher mediation. Waldorf Pedagogy contributes to the educational field by promoting a humanized and meaningful pedagogy, with experimentation and experiences.

Keywords: Early Childhood Education. BNCC Early Childhood Education. Waldorf Pedagogy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADI	Auxiliar de Desenvolvimento Infantil
AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Conselho de Educação Básica
CEP	Comissão de Ética de Pesquisa
CF	Conselho Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONEP	Conselho Nacional de Saúde e Pesquisa
DCENEI	Diretrizes Curriculares de Educação Infantil
Dired	Diretório de Estudos Educacionais
DRC	Documento de Referência Curricular
EC	Emenda Constitucional
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
FEWB	Federação de Escolas Waldorf do Brasil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MT	Mato Grosso
PAPE	Professor de Apoio Especializado
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGEdu	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PW	Pedagogia Waldorf
RCENEI	Referência Curricular Nacional de Educação Infantil
RCNEI	Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

UECE	Universidade Estadual do Ceará
UNEMAT	Universidade Estadual de Mato Grosso
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Fonte de dados da pesquisa, objetivos e instrumento de coleta 29

Quadro 2 – Composição da amostra de produções de 2018 a 2023 33

Quadro 3 – Identificação dos estudos selecionados, “Pedagogia Waldorf na Educação Infantil 34

Quadro 4 – A importância da brincadeira e da interação na Educação Infantil 36

Quadro 5 – Aproximações entre a teoria Vygotskyana e a Pedagogia Waldorf de Steiner 53

Quadro 6– Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular Educação Infantil 72

Quadro 7 – Síntese dos Direitos de Aprendizagem: Pedagogia Waldorf e a BNCC na Educação Infantil 80

Quadro 8– Atendimento por faixa etária na etapa da Educação Infantil 83

Quadro 9 – Campos de Experiência - Berçário e Maternal Waldorf 84

Quadro 10 – Campos de Experiência - Jardim de infância Waldorf 86

Quadro 10- Momentos das interações apresentadas na BNCC e Pedagogia Waldorf nos campos de experiência 88

Quadro 14 – Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento para a Educação Infantil na Pedagogia Waldorf 92

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Número e percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequenta escola ou creche – Brasil – 2013-2019/2022.....6970
Figura 2 – Número e percentual da população de 4 a 6 anos de idade que frequenta escola ou creche Brasil – 2013-2019/2022.....92

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 13

2 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS 23

2.2 Tipo de pesquisa: Bibliográfica edocumental 23

2.3 Passos da trilha metodológica 25

2.4 Mapeamento das produções acadêmicas nos bancos de dados da Capes. 30

2.4.1 A Pedagogia Waldorf na Educação Infantil entre os anos de 2018 e 2023 33

2.4.2 Desenvolvimento das crianças na Educação Infantil 38

2.4.3 As consequências de uma educação que não vivência a infância 40

3 UMA PEDAGOGIA INOVADORA 42

3.1 Pedagogia Waldorf por uma educação humanizada 49

3.1.1 O caminho de formação do professor Waldorf 52

3.1.2 Educação, Liberdade e Individualidade na da Pedagogia Waldorf 56

3.1.3 Aspectos fundamentais primeiros setênios: Uma Perspectiva Holística 60

4 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL E O DIREITO À EDUCAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA 65

4.1 Base Nacional Comum Curricular: por uma Educação Igualitária 73

4.2 BNCC: Educação Infantil e suas competências 77

4.3 Pedagogia Waldorf e a BNCC na Educação Infantil 81

4.3.1 Pedagogia Waldorf e BNCC : Análise das interações como direito das aprendizagem na perspectiva dos referenciais 86

4.3.1 O código alfanumérico 91

5 CONTRIBUIÇÕES DA BRINCADEIRA AO DESENVOLVIMENTO INFANTIL E À APRENDIZAGEM ESCOLAR 95

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 100

REFERÊNCIAS 105

1 INTRODUÇÃO

A sociedade moderna tem passado por constantes mudanças em busca de uma formação integral e cidadã. Nesse contexto, é essencial compreendermos um dos elementos centrais da Educação Infantil: as interações e as brincadeiras[1]. Apesar dessa importância, ainda há quem defenda que as creches devam desempenhar funções assistencialistas e que a pré-escola tenha a obrigação de alfabetizar, encarando o brincar como uma perda de tempo.

Para que haja uma mudança nessa concepção, são necessárias ações e políticas públicas educacionais eficazes. É central que o processo educativo seja eficaz, ressaltando a importância das brincadeiras e suas contribuições para a formação humana. A Educação Infantil enfrenta o desafio de promover a formação e o desenvolvimento integral das crianças, destacando a relevância das metodologias adotadas pelos professores para que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), estabelecidas pela Resolução CNE/CEB n.º 5/2009, em seu Artigo 4.º, definem a criança como:

> Sujeito histórico e de direitos, que nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2017, p. 25).

O contexto social em que a criança está inserida, incluindo a família, os amigos, a escola e a comunidade, desempenha um papel fundamental em suas relações e no seu desenvolvimento. A criança aprende por meio do exemplo dos adultos e das pessoas ao seu redor, absorvendo valores, comportamentos e conhecimentos. Assim, é essencial proporcionar um ambiente positivo e

[1] Os eixos estruturantes da Educação Infantil – interações e brincadeiras – representam experiências pelas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com os pares. A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, promovendo inúmeras aprendizagens e contribuindo significativamente para o desenvolvimento integral das crianças. Esses eixos estruturantes operam de forma integrada, mas são destacados como dois focos principais na abordagem pedagógica da Educação Infantil, conforme orienta a BNCC (Brasil, 2017).

enriquecedor, com modelos exemplares, diálogo aberto e oportunidades para que as crianças se expressem e aprendam a partir de diferentes perspectivas.

Para compreendermos os avanços das leis relacionadas à Educação Infantil na primeira infância no Brasil, recorremos ao entendimento de que a escola é uma criação humana com o objetivo de educar, cuidar, ensinar valores, formar cidadãos, caracterizando-se como uma instituição que deve garantir direitos de aprendizagem e desenvolvimento (Carvalho, 2023).

Realizamos uma pesquisa documental utilizando como referência as seguintes fontes: Constituição Federal (Brasil, 1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI (Brasil, 2009), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1998), Plano Nacional de Educação – PNE (Brasil, 2014) e Base Nacional Comum Curricular BNCC (Brasil, 2017).

Essas leis, decretos, emendas constitucionais e orientações promovem debates na sociedade em geral, reforçando que, na Educação Infantil, o currículo deve destacar ações pedagógicas voltadas para o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem, dos campos de experiências e dos eixos estruturantes – interações e brincadeiras. Nessa perspectiva, deve-se respeitar as crianças e seu protagonismo, utilizando metodologias que auxiliem a transição da criança da pré-escola para a próxima etapa da educação básica.

Isso posto, este estudo é fruto de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), inserida na linha de pesquisa Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas.

A escolha do tema veio de minhas vivências em três situações: pessoal, profissional e social. Pessoalmente, as brincadeiras estiveram presentes em minha infância a todo momento no ambiente familiar, com os irmãos no quintal de casa; na criatividade de construir nossos próprios brinquedos, muitas vezes utilizando, escondidas, as ferramentas de nosso pai; e nas brincadeiras de faz de conta, onde a imaginação nos levava a ambientes muitas vezes impossíveis.

O mais gostoso de tudo isso era que as bonecas e os carrinhos eram construídos por nós mesmos. As brincadeiras na rua com as crianças do bairro eram intensas, sempre marcadas por competições e regras definidas ali mesmo

envolvendo jogos de bola, bete, amarelinha, elástico, esconde-esconde e pula-corda. Quando retorno à infância, recordo-me das brincadeiras de rua, dos momentos com meus irmãos no quintal de casa e das aventuras na praça em frente à nossa casa. A televisão não nos prendia, nem outros meios tecnológicos, aos quais não tínhamos acesso na época.

Apesar disso, não guardo lembranças de momentos de afetividade, recreação, jogos ou brincadeiras durante minha experiência na Educação Infantil ou no ensino fundamental I. Naquela época, éramos cobrados apenas pelas aprendizagens, e os momentos de brincadeira eram restritos ao recreio, organizados espontaneamente pelas crianças.

Na trajetória como estudante, o curso de Magistério me proporcionou as primeiras concepções sobre educação e aprendizagem. A graduação em Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), possibilitou reflexões mais profundas sobre o desenvolvimento das crianças e suas aprendizagens. O estágio de regência nessa fase me permitiu aproximar a teoria da prática, levando-me a refletir que as metodologias de ensino não podem se limitar a uma única abordagem, pois nos deparamos com crianças, cada qual com suas características e particularidades.

Aprendemos a ser professores/as no dia a dia, com leituras e cursos de formação continuada. Precisamos refletir sobre a prática de sala de aula, pois, ao fazer isso, percebemos em que estamos falhando e conseguimos melhorar. Sou professora há 20 anos, sendo 12 na rede estadual, trabalhando com o ensino fundamental I. Com o fechamento dessa fase de ensino em Mato Grosso, foi-nos oferecida a função de Professor de Apoio Pedagógico Especializado (PAPE). Há 20 anos trabalho na rede municipal, sendo 18 deles dedicados à Educação Infantil.

Durante esses anos, tive a oportunidade de conhecer diversos métodos educacionais voltados ao desenvolvimento de crianças pequenas. A secretaria de educação municipal tem implementado o uso de apostilas para trabalhar com crianças que ainda estão na fase de preparação para a alfabetização, enquanto a BNCC da Educação Infantil nos direciona a uma prática pedagógica que valorize metodologias capazes de auxiliar as crianças no desenvolvimento de suas habilidades. Através das abordagens pedagógicas vivenciadas percebi que é

através das brincadeiras que as crianças podem transformar e produzir novos significados e avançar em seus conhecimentos.

Meu interesse por este tema foi reforçado com minha inserção como acadêmica do PPGEdu, em nível de Mestrado, na Unemat, no ano de 2023. Como aluna de mestrado, pude observar as mudanças que vêm ocorrendo na estruturação da educação. Ao trilhar o caminho como mestranda, meu interesse a respeito das interações e brincadeiras na Educação Infantil foi ainda mais instigado pela participação no Grupo de Estudos e Pesquisa Pedagogia Waldorf, coordenado pela professora Rosely Aparecida Romanelli. Foi nesse momento que tive o primeiro contato com a Pedagogia Waldorf, o que despertou o desejo de me aprofundar mais no conhecimento de suas metodologias, em busca de um desenvolvimento humano integral, o que orientou a estruturação desta pesquisa.

O exposto despertou em mim uma inquietação, no sentido de compreender quais são as relações entre a Pedagogia Waldorf na educação infantil e a BNCC, com o olhar sobre os eixos estruturantes, interações e brincadeiras? que veio a se tornar o problema de pesquisa desta dissertação, conforme veremos adiante.

Na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como “eixos estruturantes as interações e as brincadeiras”, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. A organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, dentro dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem (BNCC, 2017). Esses objetivos podem se consolidar por meio da proposta de educação formal concebida e concretizada pelo filósofo austríaco Rudolf Steiner, com a Pedagogia Waldorf, com fundamentos na Antroposofia de como esta poderia contribuir com abordagens pedagógicas que podem ser desenvolvidas pelos professores das escolas públicas levando em consideração o desenvolvimento integral da criança, respeitando e entendendo o seu ciclo evolutivo.

No início do século XX, Rudolf Steiner, idealizador da Pedagogia Waldorf, já chamava a atenção para o “caminho percorrido pela educação moderna ao desapropriar a realidade subjetiva e interior do educando em prol do cultivo de uma racionalidade objetiva e dissociada da totalidade e da complexidade da experiência humana” (Silva; Costa, 2018, p. 237) nos leva a refletir que a educação moderna tem seu foco racionalista, o seu excesso ignora a riqueza das experiências que as

crianças da E.I possuem antes mesmo de frequentar a escolas seus conhecimentos devem ser explorados, a transmissão do conhecimento deve ser bem mais do que o conhecimento técnico.

Os autores Silva e Costa (2018, p. 237) destacam a importância da Educação Infantil na Pedagogia Waldorf. Para eles, nessa fase, o currículo prioriza os movimentos e a experiência corporal, que fazem uso da motricidade, assim como o movimento da imaginação e fantasia da criança. Compreende-se que o movimento da criança será a base não apenas para o seu desenvolvimento físico e motor, mas também para o seu desenvolvimento emocional, neurológico e até mesmo cognitivo, preparando as estruturas neurológicas para a aprendizagem que será requerida posteriormente em seu processo de escolarização. A infância é uma das fases mais importantes da vida de uma pessoa, pois é nesse momento que se constrói a base para todos os outros aprendizados.

A Pedagogia Waldorf enfatiza uma formação multidimensional do aluno (Silva, 2015, p. 7). Caracteriza-se por integrar o pensar, o sentir e o fazer no processo educativo (Silva, 2015, p. 9). A Pedagogia Waldorf, com seu enfoque artístico, foi criada por Steiner como um caminho para desenvolver o uso da imaginação e a estimulação da fantasia, por meio das quais a criança desenvolve seu potencial criativo (Romanelli, 2008). Nesse sentido, Romanelli (2008) destaca que a atividade artística é uma forma criativa que proporciona novas formas de organização para a mente humana, ajudando a criança a conectar e compreender os fenômenos de maneira diferente, por meio da ação, da imaginação e do sonho.

Ao refletir sobre um fazer educativo voltado para as qualidades fundamentais do ser humano, Luckesi (2005) propõe uma abordagem que, centrada na ludicidade, considere o ser humano em sua totalidade, auxiliando-o não apenas cognitivamente, mas também emocional e espiritualmente. Sabemos que as escolas públicas não apresentam as mesmas características estruturais e curriculares das escolas Waldorf, e longe de ser uma utopia, isso não é o que pretendemos. O que buscamos é refletir sobre o que podemos fazer no hoje, mudar nossas concepções e começar a trabalhar com metodologias que promovam na criança a formação do eu por meio das estratégias que lhe são apresentadas. Isso se torna possível, pois na Educação Infantil ainda temos um currículo que valoriza a ludicidade como forma de aprendizagem.

Diante das considerações elencadas acima, chegou-se a formulação do tema

de pesquisa intitulado “Pedagogia Waldorf na educação infantil e BNCC: um olhar sobre os eixos estruturantes “interações e brincadeiras”. O objetivo principal deste estudo é: compreender as relações entre a Pedagogia Waldorf na educação infantil e a BNCC, com o olhar sobre os eixos estruturantes, interações e brincadeiras.

Os objetivos específicos deste estudo incluem:

- Realizar revisão integrativa sobre BNCC eixos estruturantes” interações e brincadeiras”, na educação infantil na perspectiva da pedagogia Waldorf.
- Identificar quais momentos em que a Pedagogia Waldorf na BNCC do ano de 2020 se alinham ou diferem com a BNCC do ano de 2017 da Educação Infantil.

Esta pesquisa, ao abordar metodologias educacionais de grande impacto na Educação Infantil pública, pode trazer dados importantes para subsidiar futuras pesquisas na área de políticas educacionais.

Cabe ressaltar que ao analisar a literatura existente, identificou-se uma lacuna importante: não há estudos que tratem diretamente sobre a relação bibliográfica da BNCC Pedagogia Waldorf EI (2020) e a BNCC EI (2017). No entanto foram encontrados trabalhos acadêmicos que exploraram esses documentos em abordagens de escolas especificas. Em relação a BNCC da Pedagogia Waldorf na educação encontramos trabalhos, mas nenhum apresentava em seu contexto de forma especifica a BNCC da Pedagogia Waldorf EI (2020).

Os trabalhos acadêmicos analisados a partir da pesquisa bibliográfica e documental, permitiu compreender que as relações entre os documentos se expressam tanto em aproximação, no reconhecimento da criança como sujeito ativo nas interações com meio. Os distanciamentos são perceptíveis em relação a formação integral, pois na BNCC ocorre através das intenções pedagógicas no desenvolvimento das habilidades propostas no campo de experiências, enquanto a Pedagogia Waldorf tem seus fundamentos filosóficos na Antroposofia guiada por uma pedagogia com base filosófico-espiritual, que a formação integral acontece no processo educativo que respeita o ritmo de aprendizagem de cada criança tendo o professor como a peça mais importante para ser imitado em suas ações diárias, a educação é vista como arte e caminho de autoconhecimento.

A dissertação está estruturada em seis seções, sendo a primeira esta introdução, que apresenta o tema, a justificativa de sua escolha, a relação do tema com a pesquisadora e sua relevância para a área de educação, bem como os objetivos geral e específicos.

A segunda seção trata dos aspectos teórico-metodológicos, a metodologia de pesquisa empregada sendo pesquisa bibliográfica e documental, os procedimentos metodológicos, a seleção e aplicação de instrumentos de coleta de dados, bem como as técnicas utilizadas na análise. Essa seção constitui a base que está ligada a princípios, conceitos e abordagem que orientam o planejamento, a execução e a análise da investigação científica.

Ademais, realizamos uma revisão da literatura existente sobre o tema por meio de Revisão Integrativa, um importante instrumento para sistematizar a literatura disponível, permitindo uma melhor compreensão do que está sendo escrito e debatido na atualidade. A revisão foi realizada junto a autores que pesquisam e produzem conhecimentos sobre a temática em âmbito nacional, no período de 2018 a 2023, como Botelho e Cunha (2011), Donetto (2009), Freitas e Ramos (2022), Martins (2021), Oliveira (2022), Oliveira (2021), Romanelli e Cardoso (2019), Silva e Costa (2018), Souza, Silva e Carvalho (2010), Santos (2016). Esses autores orientam caminhos e ajudam a embasar a formulação da pergunta de pesquisa, além de contribuir para a identificação das implicações que o estudo pode trazer para a área do conhecimento.

Na terceira seção abordamos “Pedagogia Inovadora para a Educação Infantil’, “Pedagogia Waldorf por uma educação humanizada”, “O caminho de formação ao professor Waldorf”, “O desenvolvimento humano na perspectiva da Pedagogia Waldorf”, “Aspectos fundamentais de desenvolvimento no primeiro setênio”. Essas abordagens têm como objetivo traçar o caminho percorrido por Rudolf Steiner, os desafios enfrentados na sociedade da época e o convite feito por Emil Molt para que fundasse uma escola para os filhos de seus funcionários e a dirigisse no futuro. Em 1919, surge a Pedagogia Waldorf como uma metodologia de ensino que traz um novo olhar para a educação, respeitando o desenvolvimento e as vivências de cada fase do desenvolvimento da criança. Trata-se de uma educação humanizada, que inclui o conhecimento do que acontece na relação com o meio ambiente, nas observações dos acontecimentos cotidianos, e cuja metodologia é apoiada na atuação artística do professor e de seus alunos.

A proposta da Pedagogia Waldorf é fundamentada na Antroposofia, que “procede cientificamente pela observação, descrição e interpretação do fato” (Lanz, 1977, p. 196). Baseado nesse fundamento, o encontro entre os seres humanos – particularmente entre professor e aluno – forma uma relação de afetividade. O

professor é o ponto central dessa pedagogia, pois é ele o responsável por integrar o ser humano à vida social, não de qualquer forma, mas de maneira correta. O currículo é organizado de acordo com as habilidades as quais as crianças devem alcançar durante sua evolução humana. Steiner divide as fases do desenvolvimento em setênios[2], que ocorrem a cada sete anos, ressaltando a importância do brincar e do imitar nessa fase de 0 a 7 anos.

A quarta seção intitulada “Políticas Públicas da Educação Infantil e o direito da Educação na primeira infância”, exploraremos dois documentos educacionais importante para a Educação infantil: “Base Nacional Comum Curricular por uma educação igualitária”, e “Pedagogia Waldorf e a BNCC na Educação Infantil”. Trata das leis da Educação Infantil e dos avanços significativos para garantir os direitos das crianças à educação na primeira infância, de grande importância no contexto educacional. Realizamos uma análise de como a criança passou a ser tratada a partir da Constituição Federal (Brasil, 1988), que assegura seus direitos sociais. No Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Brasil, 1990)[3], a criança é vista como sujeito de direitos, com acesso e permanência em escolas públicas e igualitárias. Com o ajuste da Lei 12.796 (Brasil, 2013), sancionada pela presidenta Dilma Rousseff, tornou-se obrigatória a matrícula de crianças de 4 a 17 anos na educação Básica, destacamos a lei N°11,274 de 6 de fevereiro 2006 que regulamenta o ensino fundamental de 9 anos.

De acordo com a LDB (Brasil, 1996), a Educação Infantil passou a ser oferecida em creches para crianças até 3 anos e em pré-escolas para crianças de 4 a 6 anos. Para que o direito à aprendizagem seja igual para todas as crianças, independentemente de sua localidade geográfica no Brasil, com o compromisso de reduzir a desigualdade educacional, foi criada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Este documento estabelece de forma clara o conjunto de atividades e aprendizagens, apresentando em sua estruturação objetivos de aprendizagem e campos de experiências educacionais, tendo como eixos estruturantes as interações e brincadeiras. A Base Nacional Comum Curricular na Pedagogia Waldorf (FEWB,

[2] Períodos de sete anos, considerados como fases da biografia humana pela Antroposofia.

[3] O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é o principal instrumento normativo do Brasil sobre os direitos da criança e do adolescente. Ele inovou ao introduzir o conceito de proteção integral, no qual crianças e adolescentes são reconhecidos como sujeitos de direitos, em condição peculiar de desenvolvimento e com prioridade absoluta.

2020) tem como referência a BNCC (Brasil, 2017) e apresenta relações de aproximação em alguns momentos, mas mantém seus princípios fundamentados na Antroposofia.

Nesta seção, trazemos para a discussão a importância do professor como mediador no auxílio ao desenvolvimento de uma educação integral. Enfatizamos a relevância de trabalhar os eixos estruturantes – interações e brincadeiras – na rotina diária da criança, permitindo que ela brinque para vivenciar, experimentar e se perceber como parte do meio.

Com esse viés a quinta seção “Contribuição da brincadeira ao desenvolvimento infantil e a aprendizagem escolar” trata das contribuições que a brincadeira oferece ao desenvolvimento infantil e à aprendizagem no contexto escolar. Apresentamos como a sociedade vê o brincar na Educação Infantil, e os autores discutem a importância das brincadeiras nesta fase da educação, destacando sua contribuição para a aquisição de habilidades.

No âmbito dessa discussão, Lanz (2016) chama a atenção para o fato de que o brincar não deveria ser proposto apenas nas escolas, mas também em momentos de lazer junto à família. O currículo da Educação Infantil deve estar voltado aos eixos estruturantes interações e brincadeiras, respeitando o ritmo de aprendizagem da criança, pois, nessa fase, não se deve forçar a alfabetização, mas sim prepará-la para ela. Cabe aqui uma reflexão sobre o porquê e para que as crianças brincam.

Por fim, apresentamos as considerações finais na sexta e última seção.

A pesquisa apresentada destaca seu potencial inovador e vem contribuir de maneira significativa para o campo acadêmico, ao abordar a Pedagogia Waldorf e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quando integrados, oferecem uma visão enriquecedora sobre práticas educacionais relacionada aos eixos estruturantes “Interações e brincadeiras” com abordagens metodológicas que buscam respeitar o desenvolvimento das crianças em todas as dimensões, que descreve o quanto o brincar livre é importante durante o primeiro setênio. Ao integrar essas perspectivas, a pesquisa tem o potencial de enriquecer o diálogo sobre metodologias educacionais, práticas pedagógicas e desenvolvimento infantil, oferecendo subsídios para educadores e formuladores de políticas educacionais na construção de caminhos inovadores em busca de uma educação humanizada na primeira infância

2 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Nesta seção, trataremos dos aspectos teórico-metodológicos que deram base ao desenvolvimento da pesquisa. Será apresentada a metodologia empregada, os procedimentos para a coleta, sistematização e análise dos dados. Esses passos estão alinhados à afirmação de Oliveira Junior e Batista (2021, p. 181): “A função da metodologia de pesquisa é dar credibilidade aos resultados obtidos; não tem sentido fazer pesquisa em educação e ensino sem uma clara metodologia de pesquisa, nesta seção apresentaremos os tipos de pesquisa utilizadas que nos ajudam a compreender as relações entre a Pedagogia Waldorf na Educação Infantil e BNCC, com olhar sobre os eixos estruturantes interações e brincadeiras

2.1 Tipo de pesquisa: Bibliografia e Documental.

Esta pesquisa é de natureza qualitativa**,** desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental**,** fez-se necessária para compreendermos profundamente o fenômeno estudado a partir de teorias já existentes e documentos oficiais/normativos dando uma base sólida para fazer uma análise crítica e fundamentada sobre compreender as relações entre a Pedagogia Waldorf na Educação Infantil e BNCC, com olhar sobre os eixos estruturantes interações e brincadeiras

Ao fazer pesquisa cientifica e preciso conhecer os caminhos metodológicos que devemos percorrer para que informação errônea não venha prejudicar a compreensão do fenômeno. Os autores Lakatos e Marconi 2003, destacam a importância da metodologia no desenvolvimento da pesquisa: “ A pesquisa, portanto, é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais” (Lakatos; Marconi, 2003, p.85).

A pesquisa documental apresenta muitos pontos de semelhança com a pesquisa bibliográfica “posto que nas duas modalidades utilizam-se dados já existentes” (Gil, 2017, p. 35) elas se diferem em relação a natureza das fontes de pesquisa. Para Lakatos e Marconi (2023). “A pesquisa documental difere da bibliográfica quanto à natureza das fontes: a documental utiliza documentos que não

receberam tratamento analítico, enquanto a bibliográfica utiliza material já analisado e publicado por outros autores" (Lakatos; Marconi, 2003, p. 159).

Os autores Gil (2017), Lakatos; Marconi (2003), concordam que na pesquisa documental as fontes consideradas documentais são: os arquivos públicos e documentos oficiais, a imprensa e os arquivos privados (de igrejas, empresas, associações de classe, partidos políticos, sindicatos, associações científicas, fontes não escritas, etc.). Essa combinação permite uma análise mais ampla, integrando teoria e documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para compreender as relações entre a Pedagogia Waldorf na educação infantil e a BNCC, com o olhar sobre os eixos estruturantes, interações e brincadeiras, realizamos uma análise documental, abrangendo legislações, decretos, editais, portarias, resoluções e outros documentos oficiais.

Para compreender profundamente o tema proposto a utilização da pesquisa bibliográfica nesta dissertação foi essencial, pois ofereceu fundamentação teórica que permitiu construir uma análise crítica e consistente, garantindo maior segurança e validade científica ao trabalho. Ao revisar e analisar a produção teórica existente sobre a Pedagogia Waldorf e a BNCC 2017, torna-se possível identificar conceitos-chave, debates relevantes e contribuições significativas de autores especializados.

Utilizamos a pesquisa bibliográfica, que é a busca sistemática de conhecimento sobre o assunto, com base no que já existe, no que diferentes autores já discutiram, propuseram ou realizaram a partir de material já publicado. Para Gil (2002, p. 50) "a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos". Segundo Lakatos e Marconi "sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito" (Lakatos; Marconi 2003, p.182).

A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema "A pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado" (Lakatos; Marconi, 2003. p. 157).

Os autores como Lakatos e Marconi (2003) e Gil (2017) destacam aspectos essenciais da pesquisa bibliográfica, caracterizando-a como uma modalidade que se apoia em fontes já publicadas, com o objetivo de embasar teoricamente uma investigação científica:

> A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc. (Lakatos; Marconi, 2003. P. 157).

> As fontes bibliográficas mais conhecidas são os livros de leitura corrente. No entanto, existem muitas outras fontes de interesse para a pesquisa bibliográfica, tais como: obras de referência, teses e dissertações, periódicos científicos, anais de encontros científicos e periódicos de indexação e de resumo (Gil, 2017, p.45).

Gil, 2017 a principal vantagem da pesquisa bibliográfica é o fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. A pesquisa bibliográfica aqui apresentada veio de referências como artigos científicos, livros e capítulos de livros. Bach (2007; 2015), Piske e Stoltz (2021), Romanelli e Cardoso (2019), Romanelli (2008; 2017),Steiner (2006; 1918; 2013), Viana (2021), Bach (2007), Lanz (2016), FEWB (1998), Bach; Stoltz; Veiga (2013), Piske; Stoltz (2021) Guimael; Aguiar (2022), Borré; Reverdito (2020); Kishimoto (1994), Lanz (2026).

2.3 Passos da trilha metodológica

A organização desta produção divide-se em 2 etapas:

1ª etapa – revisão Integrativa: Buscamos informações no portal dos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com a coleta de dados realizada no respectivo endereço eletrônico (https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br).

Os critérios de inclusão para a seleção dos trabalhos realizaram-se com uma busca avançada sem a utilização de filtros, utilizando palavras-chave “Pedagogia Waldorf na Educação Infantil”, selecionamos artigos com temas e resumos que apresentavam proximidade com os descritores e, posteriormente, aplicamos os seguintes filtros: a) tipo de recurso: artigo; b) acesso aberto; c) recorte temporal considerou estudos de 2018 a 2023. Os critérios de inclusão foram artigos publicados nos últimos seis anos que apresentassem, em suas discussões, práticas pedagógicas

na Educação Infantil, contribuições da Pedagogia Waldorf para a formação integral e o processo de maturação, bem como sua importância na educação, utilizando como proposta de ensino o que está definido na BNCC da EI. Excluímos artigos duplicados ou que não respondiam ao objetivo da pesquisa.

As revisões integrativas permitem aos pesquisadores estabelecerem conexões entre diferentes estudos e teorias, fazerem levantamentos de artigos científicos publicados em periódicos especializados ou pesquisas realizadas, ajudando-os a desenvolver uma compreensão mais abrangente do campo de estudo. A elaboração da revisão integrativa apresenta-se como um importante instrumento para o desenvolvimento científico, para que essas informações venham a contribuir para o desenvolvimento de futuras pesquisas, buscando sintetizar e analisar uma variedade de estudos e fontes de informação para obtenção de uma visão mais completa e abrangente sobre um determinado fenômeno. Esta revisão possibilitou a realização de uma revisão integrativa sobre os eixos estruturantes "interação" e "brincadeira" na Educação Infantil, analisados a partir da perspectiva da Pedagogia Waldorf.

Assim, recorremos às obras de Romanelli A Pedagogia Waldorf: Cultura, organização e dinâmica social (2017) e A arte e o desenvolvimento cognitivo (2008); 0Bach (2015, 2007); Piske; Stoltz (2021);Vygotsky (2018); Romanelli; Cardoso (2019); Romanelli (2008); Steiner (2006) e FEWB (2020).

2ª etapa – Técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2016)

Para a análise dos dados obtidos tanto na pesquisa bibliográfica quanto na documental, foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016)**.** Essa metodologia qualitativa permite identificar, categorizar e interpretar as informações presentes nos documentos selecionados, de forma sistemática e objetiva.

A análise seguiu três etapas principais: a pré-análise, a exploração do material e tratamento dos materiais.

A pré-análise “é a fase de organização propriamente dita” (Bardin,2016, p.86) “Esta primeira fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final” (Bardin 2016, p.86).

Nesta primeira fase foi realizada a escolha dos documentos através de uma leitura flutuante com escolhas de temas que se aproximavam para responder problema da pesquisa e os objetivos elencados nesta dissertação. Para a seleção dos documentos foi preciso, “estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações”. (Bardin, 2016, p.87), o pesquisador tem contato com os textos para depois tirar suas impressões.

Após a leitura flutuante, foi preciso fazer a leitura exaustiva dos documentos selecionados com o objetivo de focar apenas naqueles que contribuiriam em dar credibilidade a este trabalho científico. Neste momento ocorreu o processo de exclusão dos materiais que não abordavam diretamente os objetos de estudo, apresentavam informações repetidas ou se afastavam do foco temático da investigação

Depois de concluída a etapa da pré-análise, com a inclusões de materiais selecionados para a pesquisa bibliográfica e pesquisa documental inicia-se a fase central da análise**,** chamada de exploração do material**.** Nesta etapa de exploração do material, o pesquisador passa a aplicar, de forma sistemática**,** as escolhas feitas anteriormente, seja por meio de leitura manual ou com o auxílio de ferramentas digitais: “Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente

em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (Bardin, 2016, p.88).

Os materiais selecionados passaram por uma fase sistemática de exploração do conteúdo, que consistiu na codificação e categorização dos dados, conforme proposto por Bardin (2016). Nesse momento, os materiais analisados com base em unidades de registro previamente definidas, permitindo a identificação de temas recorrentes, expressões significativas e padrões na discursivos na pesquisa bibliográfica e documental foram relacionados aos conceitos de “interações” e “brincadeiras” no contexto da Pedagogia Waldorf BNCC 2020 e da BNCC 2017; direito da criança; currículo da educação infantil; competências da educação infantil; direito de aprendizagens.

Essa etapa possibilitou a organização dos dados em categorias temáticas que serviram de base para a etapa seguinte, de tratamento dos resultados e interpretação. No tratamento dos resultados buscou-se compreender como os conceitos são abordados tanto nos documentos oficiais quanto nas obras que fundamentam esta dissertação auxiliando na escrita dos capítulos apresentados dando coerência e buscando respostas a questão problema e objetivos a serem respondidos durante a escrita deste trabalho.

O Quadro 1 foi construído com o objetivo de sistematizar e organizar as principais fontes bibliográficas e documentais utilizadas no desenvolvimento da pesquisa. Ele apresenta, de forma resumida, os documentos e autores que forneceram fundamentos teóricos e normativos essenciais para o estudo. Embora o quadro destaque as fontes mais centrais, outras também foram consultadas e consideradas durante o processo de análise, enriquecendo a fundamentação e as reflexões.

No Quadro 1, a seguir, destacamos as fontes de dados, os objetivos propostos.

Quadro 1– Fonte de dados da pesquisa, objetivos.

PROBLEMA	FONTES DE DADOS	OBJETIVOS
	Pesquisa bibliográfica Pesquisa documental Revisão integrativa Ramos (2022), Silva; Costa (2018), Martins; Candido (2021), Martins (2022), Gil (2022), Nogueira; Nogueira (2015), Steiner (1996) **Revisão bibliográfica** Bach (2007; 2015), Piske e Stoltz (2021), Vygotsky (2018), Boré; Reverdito (2020), Kishimoto (1998) Gimael; Aguiar (2022) Romanelli e Cardoso (2019), Romanelli (2008; 2017), Steiner (2006), Lanz (2016) **FEWB (2020)** **Análise documental** CF (Brasil, 1988), DCNEI (Brasil, 2010), RCNEI (Brasil, 1998), ECA (1990) LDBEN (1996) PNE (Brasil, 2014), BNCC (Brasil, 2017), BNCC Pedagogia Waldorf (Brasil, 2020). **Período de coleta de dados** 04/05/2024 a 09/05/2025	**Objetivo Geral** Compreender as relações entre a Pedagogia Waldorf na Educação Infantil e BNCC, com ênfase nos eixos estruturantes Interações e Brincadeiras. **Objetivos Específicos** • Realizar revisão integrativa sobre a BNCC e os eixos estruturantes "Interações e Brincadeiras" na Educação Infantil, na perspectiva da Pedagogia Waldorf. • Identificar em quais momentos a Pedagogia Waldorf, presente na BNCC de 2020, se alinha ou difere da BNCC de 2017 na Educação Infantil.

Fonte: Autoras. Legenda: BNCC (Base Nacional Comum Curricular), BNCC Pedagogia Waldorf (Base Nacional Comum Curricular para a Pedagogia Waldorf), CF (Constituição Federal), DCNEI (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil), PNE (Plano Nacional de Educação), RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil).

Em busca de documentos que contribuem de maneira significativa para a construção do referencial teórico, os autores Romanelli (2008; 2017) e Romanelli e Cardoso (2019), Viana (2021), oferecem fundamentos históricos que busquei para conhecer Rudolf Steiner, o fundador da Pedagogia Waldorf, sua biografia, seus estudos ao longo dos anos que auxiliaram na formação de uma pedagogia em que sua estruturação curricular e fundamentada na Antroposofia. Busquei em Rudolf

Steiner (2006) as concepções filosóficas e antropológicas que são fundamentais para compreender os princípios que norteiam essa abordagem educativa.

Lanz (2016) aprofunda a discussão sobre a prática pedagógica Waldorf na Educação Infantil, destacando a importância da brincadeira e das interações espontâneas como eixos do desenvolvimento infantil. Barch; Stoltz; Veiga (2013) analiso a importância do professor e da autoeducação sua interação com os alunos

Para discutir a política educacional centrada na educação Infantil e na estruturação currículo tenho o aporte documental CF (Brasil, 1988),DCNEI (Brasil, 2010), RCNEI (Brasil, 1998), ECA (1990) LDBEN (1996), que nos remete ao conhecimento das evoluções educação infantil, prática pedagógicas, matriculas, direito de aprendizagens, o reconhecimento da criança como sujeito ativo capaz de aprender por meio de atividades educacionais, o documento da Federação das Escolas Waldorf do Brasil (FEWB, 2020) é uma fonte institucional importante, pois traz uma articulação direta entre os princípios da Pedagogia Waldorf e as exigências da BNCC 2017, permitindo refletir sobre as possibilidades de diálogo e tensão entre essas duas propostas.

2.4 Mapeamento das produções acadêmicas nos bancos de dados da Capes

É interessante discutirmos e conhecermos as concepções e teorias que evidenciam o desenvolvimento integral da criança, a formação do indivíduo em todos os aspectos e como isso é trabalhado nas escolas. O currículo da Educação Infantil baseia-se na proposta da BNCC, nos campos de experiências e nos objetivos de aprendizagem, que estão de acordo com as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil e devem ser trabalhados de forma que envolvam as crianças com estratégias metodológicas que desenvolvam sua formação integral.

Ao relacionar a formação integral apresentada pela BNCC na Educação Infantil e pela pedagogia Waldorf, surgem alguns questionamentos a serem observados: De que maneira os professores vivenciam e interpretam a aplicação dos eixos estruturantes 'interações e brincadeiras' da BNCC na educação infantil, considerando os impactos no desenvolvimento das crianças sob a perspectiva da pedagogia Waldorf?

Considerando, sempre, que a infância é uma das fases mais importantes da

vida de uma pessoa, pois é nesse momento que se constrói a base para todos os outros aprendizados.

O objetivo do texto é apresentar uma revisão integrativa sobre a “Pedagogia Waldorf na Educação Infantil” nas produções de artigos, o recorte temporal dos artigos foi entre os anos de 2018 até 2023, A coleta dos dados foi realizada no Portal de Periódicos da Capes no endereço eletrônico: *https://www.periodicos.capes.gov.br.* Segundo Vosgerau e Romanowski (2014) este tipo de pesquisa pode interessar por agregar mais conhecimento para determinada temática, sendo necessário retomar o que já foi escrito. Ainda sobre isso:

> Os periódicos constituem o meio mais importante para a comunicação científica. Graças a eles é que se vem tornando possível a comunicação formal dos resultados de pesquisa originais e a manutenção do padrão de qualidade na investigação científica (Gil, 2002, p. 46).

Esse processo auxilia o pesquisador a aprimorar a escrita de seu trabalho com coerência, por meio da leitura de textos científicos, enriquecendo tanto seu conhecimento quanto sua produção. Trata-se de um método que possibilita a síntese das evidências disponíveis na literatura, devendo seguir as seguintes etapas: 1.ª Etapa: identificação do tema e seleção da questão de pesquisa; 2.ª Etapa: estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão; 3.ª Etapa: identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados; 4.ª Etapa: categorização dos estudos selecionados; 5.ª Etapa: análise e interpretação dos resultados; 6.ª Etapa: apresentação da revisão/síntese do conhecimento (Botelho; Cunha; Macedo, 2011).

Primeiramente, trabalhamos com uma busca avançada sem a utilização de filtros, utilizando as palavras-chave “Pedagogia Waldorf na Educação Infantil” e, posteriormente, aplicamos os seguintes filtros: a) tipo de recurso: artigo; b) acesso aberto; c) período: de 2018 a 2023. Os critérios de inclusão foram artigos publicados nos últimos seis anos que apresentassem, em suas discussões, práticas pedagógicas na Educação Infantil, contribuições da Pedagogia Waldorf para a formação integral e o processo de maturação, bem como sua importância na educação, utilizando como proposta de ensino o que está definido na BNCC. Selecionamos artigos indexados nas bases de dados da Capes, e os temas e resumos escolhidos foram aqueles que apresentavam proximidade com os descritores. Excluímos artigos duplicados ou que não respondiam ao objetivo da pesquisa.

Optamos pela revisão integrativa, que permite, por meio da exploração da produção acadêmica de nossos pares, abordar e problematizar o fenômeno a ser investigado. É crucial que nos familiarizemos com as produções publicadas sobre o tema a ser estudado, com o objetivo de ampliar as ideias já desenvolvidas. Vosgerau e Romanowski (2014, p. 168) contribuem afirmando:

> As revisões são necessárias para pesquisadores iniciantes em uma determinada área do conhecimento. Esses estudos podem conter análises destinadas a comparar pesquisas sobre temas semelhantes ou relacionados; apontar a evolução das teorias, dos aportes teórico metodológicos e sua compreensão em diferentes contextos, indicar as tendências e procedimentos metodológicos utilizadas na área, apontar tendências das abordagens das práticas educativas.

A revisão integrativa busca sintetizar e analisar uma variedade de estudos e fontes de informação para obter uma visão mais ampla e completa, indo além das revisões tradicionais, que geralmente se restringem a incluir apenas estudos experimentais. Com a revisão integrativa, é possível incluir tanto estudos experimentais quanto não experimentais, o que permite uma análise mais abrangente e aprofundada do tema em questão. Além disso, utiliza-se de dados provenientes da literatura teórica e empírica, possibilitando um embasamento teórico sólido e a consideração de diferentes perspectivas. Essa abordagem é particularmente útil para a definição de conceitos, a revisão de teorias e evidências existentes, bem como para a análise de problemas metodológicos específicos relacionados ao tema em estudo (Souza; Silva; Carvalho, 2010).

Para Barros (2019, p. 30), “é através de teoria que os cientistas e os estudiosos de qualquer área de saber conseguem enxergar a realidade, ou os seus objetos de estudos”. É fundamental termos percepções, intuições e conhecermos a história científica e suas evoluções, considerando que as metodologias e suas técnicas foram essenciais para desvendar os fenômenos estudados. As práticas e as teorias científicas constituem modelos e sistemas explicativos utilizados para compreender os fenômenos, apreender a realidade e enxergar o mundo.

O método da revisão integrativa pode ser incorporado a pesquisas realizadas em diversas áreas do saber, além das áreas da saúde e da educação, permitindo ao pesquisador aproximar-se da problemática que deseja investigar. Esse método possibilita traçar um panorama sobre a produção científica relacionada ao tema, permitindo compreender sua evolução ao longo do tempo e identificar possíveis

oportunidades de pesquisa (Botelho *et al*., 2011). Para elaborar uma revisão integrativa relevante, as etapas a serem seguidas devem ser claramente descritas, evitando que a pesquisa apresente erros durante sua execução.

Posto isso, a análise dos dados incluiu a leitura dos títulos e resumos, seguida pela leitura integral dos estudos que atenderam ao questionamento para a composição da amostra final. Os dados foram extraídos e organizados em quadros, elaborados com o objetivo de agrupar conceitos e leis que se repetiram entre os artigos, possibilitando uma análise da importância da Pedagogia Waldorf na Educação Infantil. Essa análise focou o desenvolvimento de práticas e habilidades essenciais para a maturação escolar, destacando sua relevância como uma aquisição significativa nesta etapa da Educação Infantil.

2.4.1 A Pedagogia Waldorf na Educação Infantil entre os anos de 2018 e 2023

Com o objetivo de apresentar de forma organizada os trabalhos, foram incluídas informações como títulos, autor (es), instituições, tipo de publicação, endereço eletrônico e ano, utilizando o descritor: Pedagogia Waldorf na Educação Infantil.

A busca resultou na identificação de 10 estudos utilizando o filtro com o descritor “Pedagogia Waldorf na Educação Infantil”, com os seguintes critérios: a) tipo de recurso: artigo; b) acesso aberto; c) período: de 2018 a 2023. Ajustamos a caracterização dos estudos para que respondessem às perguntas da pesquisa. Após aplicarmos a análise e excluirmos os estudos duplicados e aqueles que não correspondiam ao objetivo da pesquisa, chegamos a uma amostra final de 4 estudos.

Quadro 2 – Composição da amostra de produções de 2018 a 2023

Quantidade de produções cientificas	**Descritor:** “Pedagogia Waldorf na Educação Infantil”
Localizadas	10
Excluídas	06
Selecionadas	04

Fonte: Autoras

É interessante discutirmos e conhecermos as concepções e teorias que evidenciam o desenvolvimento integral da criança e a formação do indivíduo em todos os aspectos. Quando a criança ingressa na escola, os professores devem estar

atentos para que suas metodologias atendam e desenvolvam as habilidades propostas pela BNCC, promovendo o desenvolvimento de adaptações e descobertas.

Partindo das informações apresentadas no Quadro 6, as pesquisas evidenciadas seguem abordagens qualitativas. A seguir, apresentamos os estudos selecionados para a revisão.

Quadro 3 – Identificação dos estudos selecionados: “Pedagogia Waldorf na Educação Infantil”

Título	Caracterização	Autor(es) Instituições	Referência
Crianças aptas a serem alfabetizadas? Contribuições da educação dos sentidos para o desenvolvimento integral	Qualitativa / Bibliográfica	Freitas e Ramos (UECE)	*Revista Devir Educação*. Lavras, v. 6, n.º 1, e-560, 2022.
Uma alternativa curricular no contexto escolar brasileiro: a pedagogia Waldorf e a integralidade do conhecimento e do ser	Qualitativa / Exploratória	Silva e Costa (USP)	*Rev. Espaço do Currículo* (online), João Pessoa, v. 11, nº 2, p. 234-248, mai./ago. 2018.
Práticas pedagógicas na pedagogia Waldorf: uma análise sobre a percepção de professores em formação.	Qualitativa / Observação	Martins e Cândido (USP)	*Revista Pedagógica*, v. 23, p. 1-18, 2021.
O papel da arte no ensino: Uma perspectiva da pedagogia Waldorf.	Qualitativa / Bibliográfica	Martins (UNEMAT)	*Revista da Faculdade de Educação*, v. 38, nº 2, jul./dez. 2022.

Fonte: Autoras. Legenda: UECE (Universidade Estadual do Ceará), UNEMAT (Universidade do Estado de Mato Grosso), USP (Universidade de São Paulo).

Quando se fala em método, busca-se explicitar os motivos pelos quais o pesquisador escolheu determinados caminhos e não outros. São esses motivos que determinam a escolha de certa forma de fazer ciência (Oliveira, 2011). Nas pesquisas qualitativas, existem várias técnicas que permitem conhecer os fenômenos estudados, cabendo ao pesquisador analisar quais serão utilizadas de forma a contribuir para desvendar o fenômeno a ser investigado.

Os trabalhos de Freitas e Ramos (2022) e Martins (2022) utilizaram a abordagem bibliográfica. Para Gil (2002, p. 50):

> A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

Freitas e Ramos (2022) destacam que seus estudos de natureza qualitativa, de cunho bibliográfico, revisitam a bibliografia sobre o desenvolvimento da criança de 0

a 3 anos, a partir da abordagem Pikler (Falk, 2011; Tardos; Szanto-Feder, 2011), sobre o processo de alfabetização e maturidade escolar (Amarante, 2009; Wispler, 2009; Veronize, 2011; Kramer; Nunes; Corsino, 2011) e sobre a teoria dos sentidos na Pedagogia Waldorf.

O mesmo pode ser evidenciado por Martins (2022), que apresenta uma pesquisa bibliográfica, com algumas reflexões sobre a importância do desenvolvimento do sentido artístico para a Pedagogia Waldorf. O propósito de seu trabalho, portanto, é enfatizar o papel da Arte no ensino, demonstrando, sobretudo, a proposta Waldorf como uma possibilidade de atuação, refletindo sobre como as Artes podem e necessitam ser vistas para que se tornem promotoras do desenvolvimento humano saudável.

O trabalho de Silva e Costa (2018), cujo percurso metodológico possui natureza qualitativa e é do tipo exploratória, teve seus dados construídos por meio de análise documental, apoiada pela observação sistemática como instrumento de coleta de dados. Segundo Gil (2002, p. 41), “as pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema”.

A pesquisa evidenciou que a integralidade do ser aparece na proposta curricular da Pedagogia Waldorf, superando a fragmentação do conhecimento e do ser, harmonizando-se com a crítica à supervalorização da racionalidade, defendida por Edgar Morin. A pesquisa qualitativa foi construída por meio de análise documental, apoiada pela observação sistemática como instrumento de coleta de dados (Silva; Costa, 2018).

Martins e Cândido (2021), partindo da importância da Pedagogia de Steiner para os processos educacionais, assim como da experiência de formação inicial de professores no curso de Pedagogia da Universidade Pública Federal de São Paulo (Unifesp), buscaram como principal objetivo levar aos estudantes o conhecimento sobre a Pedagogia Waldorf, principalmente no que se refere às ações pedagógicas empreendidas no campo da Educação Infantil e dos Anos Iniciais.

A metodologia de abordagem qualitativa consistiu na participação de 25 estudantes de ambos os sexos, que tiveram como ações de pesquisa a observação de uma das atividades em evento de uma Escola Waldorf da rede privada de São Paulo. O foco das observações foram as práticas educativas da Educação Infantil e dos Anos Iniciais, além dos espaços e materiais utilizados na escola.

Estamos em um momento histórico em que a família e a sociedade cobram

muito da escola em relação à alfabetização precoce das crianças que se encontram na Educação Infantil, com a preparação para o mercado de trabalho. Muitas escolas e professores têm cedido a essa pressão, deixando de trabalhar as habilidades, envolvendo aspectos cognitivos, sociais, emocionais e físicos. Dametto e Soligo (2009, p. 8) afirmam que:

> O próprio professor, se constitui como a autoridade ativa e comunicativa capaz de produzir e reproduzir o conhecimento, enquanto o aluno pode ser ativo, mas nunca deixando de ser subordinado, conduzido pela autoridade do professor ou por si próprio.

O professor deve refletir sobre sua prática em sala, evidenciando, junto aos alunos, os pontos positivos e negativos, além do que pode ser mudado, sempre colocando em primeiro lugar como a criança aprende e as necessidades de desenvolvimento em cada fase. Deve ter autoridade para escolher e fazer o que for melhor, auxiliando a criança em seu desenvolvimento, e não o contrário.

Os dados dos artigos foram organizados em um quadro de levantamento, com o intuito de agrupar os conceitos e/ou leis que se repetiram entre os artigos e compor uma análise de que maneira os professores vivenciam e interpretam a aplicação dos eixos estruturantes 'interações e brincadeiras' da BNCC na educação infantil, considerando os impactos no desenvolvimento das crianças sob as perspectivas da Pedagogia Waldorf.

Quadro 4 – A importância da brincadeira e da interação na Educação Infantil

Desenvolvimento das crianças na Educação Infantil	Na legislação brasileira são garantidos seis direitos de aprendizagens e desenvolvimento na etapa da Educação Infantil. A pré-escola (4 a 5 anos e 11 meses) prepara o aluno para a alfabetização (Brasil, 2017) [1, 2]. A pedagogia Waldorf defende que no estágio do primeiro setênio as crianças não apresentam habilidades mentais de manipulação dos símbolos[1, 2, 3, 4]. O primeiro setênio (0 a 7 anos) corresponde ao desenvolvimento do corpo etérico, relacionado à vontade[1, 2, 3, 4].

As consequências de uma educação que não vivencia a infância	Prejudica o desenvolvimento das habilidades corporais, da capacidade criativa e do espírito artístico imbricado em cada ser, bem como a aprendizagem nas outras etapas de ensino[1]. Fragmentação do conhecimento, gerando e conservando seres estéreis[2]. Treino exaustivo, cópia, sem compreensão do significado do que está sendo feito[3]. Avalanche de estímulos fragmentados aos sentidos, servindo como um escudo às incessantes exposições ao que é desprovido de vida[4].

Fonte: Autoras. Legenda: [1] (Freitas; Ramos, 2022), [2] (Silva; Costa, 2018), [3] (Martins; Candido, 2021), [4] (Martins, 2022)

Com base no Quadro 4, foi possível observar como os autores analisados discutem as relações entre o desenvolvimento infantil à luz da BNCC (2017) e da Pedagogia Waldorf, evidenciando tanto aproximações quanto divergências entre essas abordagens. Cada documento reflete concepções pedagógicas distintas, oferecendo diferentes compreensões sobre o desenvolvimento infantil no primeiro setênio e a importância da ludicidade nessa etapa. Ambos os referenciais, porém, convergem ao alertar para as consequências negativas de práticas pedagógicas que restringem as atividades lúdicas e criativas na Educação Infantil, sobretudo em contextos que buscam antecipar o processo de alfabetização.

Dando sequência à análise, os artigos científicos estudados revelam dois aspectos centrais, sendo o primeiro referente ao desenvolvimento das crianças na Educação Infantil. Nesse contexto, Bourdieu (2002) aponta que a escola funciona como um espaço de reprodução das desigualdades sociais, à medida que as práticas curriculares, pedagógicas e avaliativas são moldadas pelos interesses das classes dominantes. Isso implica a desvalorização do saber e do saber-fazer populares, além de desconsiderar os conhecimentos das classes subalternas. Conforme Nogueira e Nogueira (2015), as famílias, influenciadas por essa lógica social, tendem a buscar uma formação escolar para seus filhos desde a infância, com foco na preparação para o mercado de trabalho, aceitando, para isso, a antecipação de processos como a alfabetização.

As duas abordagens convergem ao apontar os riscos de práticas que antecipam formalmente a alfabetização e reduzem o espaço da ludicidade no cotidiano escolar, impactando negativamente o desenvolvimento integral da criança. Diante dessas reflexões, faz-se necessário aprofundar a discussão sobre como o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil é compreendido e promovido em

cada proposta, considerando os aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos envolvidos nesse processo.

2.4.2 Desenvolvimento das crianças na Educação Infantil

Bourdieu (2002) vê a escola como um espaço social onde se reproduzem e perpetuam as desigualdades sociais pela forma como o sistema de ensino está organizado: nos currículos, nas práticas pedagógicas e nas avaliações, que são moldadas pelas posições e interesses das classes dominantes, refletindo e reforçando as estruturas e hierarquias existentes na sociedade, desvalorizando o saber e o saber-fazer, e não levando em conta os conhecimentos. Os pais buscam a formação de seus filhos visando à preparação para o mercado de trabalho, estando dispostos a pagar o preço por essa formação desde a infância (Nogueira; Nogueira, 2015).

Freitas e Ramos (2022) destacam que é necessária a construção de uma educação humanizada e humanizadora, que vise à compreensão do ser humano em sua totalidade. Muitas famílias e até mesmo pessoas envolvidas no processo educacional ainda deixam de lado a importância da Educação Infantil no desenvolvimento de habilidades essenciais nessa fase, que auxiliam na prontidão e na maturidade para a próxima etapa da aprendizagem e alfabetização.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), alterada pela Lei n.º 13.415/2017 (Brasil, 2017), aborda a importância da integralidade em todas as etapas do ensino básico, prevendo, em seu artigo 29:

> A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 2016).

As leis educacionais são fundamentais para compreender e atender os direitos das crianças. Freitas e Ramos (2022) e Silva e Costa (2018) citam em seus artigos: "Na legislação brasileira, são garantidos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para a etapa da Educação Infantil, que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se" (Brasil, 2017).

A BNCC da Educação Infantil surge como uma referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares, tendo como eixo estruturante as interações e as brincadeiras. Trata-se de um documento que deve ser

lido e interpretado de maneira a auxiliar a criança em seu desenvolvimento integral. O professor deve ter consciência de que sua metodologia é essencial para contribuir com esse desenvolvimento. Freitas e Ramos (2022) e Silva e Costa (2018) destacam, reiteradamente, a importância desse documento no auxílio ao desenvolvimento dos sentidos no processo de maturação, além de ressaltarem que a pré-escola abrange as idades de 4 a 5 anos e 11 meses, preparando o aluno para a alfabetização.

Sobre o momento adequado para a alfabetização, os autores Martins e Candido (2021) e Martins (2022) citam a obra *Educação da Criança Segundo a Ciência Espiritual*, de Rudolf Steiner (1996, p. 21), que afirma que no momento do nascimento, o ser humano

> [...] possui um envoltório materno físico, até a época da segunda dentição, isto é, até a idade dos 7 anos aproximadamente, ele está enlaçado por um envoltório etérico que vai amadurecer até por volta dos 7 anos de idade. É só então na época da troca da dentição que o envoltório etérico[4] da mãe libera o corpo etérico da criança se torna madura para a alfabetização.

Em cada setênio, o ser humano desenvolve elementos que caracterizam a completude de sua estrutura, abrangendo corpo, alma e espírito no âmbito de suas dimensões básicas. No que se refere às suas potencialidades, desenvolve o pensar, o sentir e o querer (capacidades anímicas), o que, consequentemente, gera características específicas próprias e inerentes a cada aspecto (Martins, 2022).

A fase em que a alfabetização deve ocorrer é quando as habilidades corporais, a capacidade de criatividade e o espírito artístico imbricado em cada ser, bem como a aprendizagem nas outras etapas de ensino, foram trabalhados, considerando a maturação da criança, que aprende com experiências e vivências, sempre acompanhadas por um adulto que auxilia nesse momento.

Silva e Costa (2018) complementam dizendo que, caso contrário, a criança imita o adulto e se adequa às demandas, o que não significa que houve compreensão e aprendizado, mas sim que ela foi condicionada a partir de estímulos, na maioria das vezes, repetitivos. Os autores compartilham os mesmos conceitos da Pedagogia Waldorf, que é um dos principais alicerces teóricos com a perspectiva dos setênios.

---

[4] O corpo etéreo pode ser observado e sua existência vivenciada por meio dos sentidos, pois é possível perceber sua presença na vitalidade do ser humano. Ele traduz a diferença entre um ser vivo e um mineral. Pode-se perceber vida nas plantas e vegetais e nos animais também o mineral é inanimado (Romanelli, 2018)

É preciso, portanto, que os professores conheçam essa pedagogia, ainda desconhecida por alguns educadores, pois suas características permitem refletir sobre o desenvolvimento dos alunos em cada uma das fases de aprendizagem. Além disso, possibilita organizar práticas educativas que auxiliem no despertar de suas individualidades e potencialidades, sem se distanciar da realidade, mas trabalhando com os conhecimentos já adquiridos sobre a BNCC, relacionando-os com a pedagogia Waldorf, de modo a permitir a formação de um ser independente e reflexivo em suas ações.

Antecipar o processo de alfabetização contribui para que as crianças não vivenciem plenamente sua infância, uma vez que, nesta fase da vida, o conhecimento ocorre no despertar dos sentidos com o desenvolvimento de habilidades.

Diante dessa perspectiva, é fundamental que os educadores estejam atentos às necessidades próprias de cada fase do desenvolvimento infantil, respeitando o tempo de amadurecimento das crianças e reconhecendo a importância da ludicidade como eixo estruturante do aprendizado. A Pedagogia Waldorf, ao lado das orientações da BNCC, oferece caminhos para práticas educativas que valorizem o ser integral, incentivando a formação de indivíduos criativos, autônomos e críticos. No entanto, quando o processo educativo antecipa etapas e desconsidera as vivências essenciais da infância, surgem impactos significativos no desenvolvimento físico, emocional e social dos alunos. A seguir, será discutido como a ausência de experiências genuinamente infantis pode comprometer o percurso de formação e aprendizagem da criança.

2.4.3. As consequências de uma educação que não vivência a infância

Uma escola que se preocupa com a integralidade do ser humano não pode submeter os alunos a um esforço ou estímulo intelectual exagerado, pois isso comprometerá sua integralidade, o que, consequentemente, na fase infantil, prejudicará o desenvolvimento da criança. Isso está em consonância com o pensamento de Edgar Morin (2003), que critica a supervalorização da racionalidade, expressa, por exemplo, pelo volume de informações a que o ser humano é submetido, especialmente no contexto educacional. Sobre isso, Silva e Costa (2018) afirmam que Morin defende ser mais importante investir em uma "cabeça bem-feita" do que em uma "cabeça bem cheia", como forma de superar os diversos problemas contemporâneos.

Sobre a alfabetização precoce, Freitas e Ramos (2022) e Silva e Costa (2018) descrevem que essa antecipação prejudica o desenvolvimento das habilidades. Na Educação Infantil, é nessa etapa que a criança desenvolve suas habilidades com as metodologias propostas pelos professores, de acordo com as necessidades de cada fase do conhecimento. A criança evolui com o brincar e a interação, pois ambos enriquecem as vivências infantis, sendo necessário respeitar o tempo e não o atropelar. A fragmentação do conhecimento está gerando e conservando seres estéreis, que apresentam dificuldades de desenvolver novos conhecimentos (Silva; Costa, 2018). Para Martins (2022), a sobrecarga de estímulos fragmentados aos sentidos, que funciona como um escudo diante das contínuas exposições ao que é desprovido de vida, não possibilita uma formação integral.

Podemos compreender que, nesse caso, essa fragmentação ocorre devido à antecipação da alfabetização. Reconhecemos a importância do ensino alinhado à proposta da BNCC para a Educação Infantil, considerando o desenvolvimento dos eixos estruturantes.

É preciso passar por todas as experiências infantis para a preparação da alfabetização, sendo que, quando é proposta precocemente, ela gera seres passivos que não pensam, apenas imitam, não compreendem e nem refletem sobre a ação desenvolvida. O treino exaustivo e a cópia não permitem a compreensão do significado do que se está fazendo (Martins; Candido, 2021). A criança, nessa fase, aprende com a imitação; imitar um adulto, por meio do treino e da cópia, gera uma falsa realidade de aprendizagem.

Fato relevante que contribuiu na construção desta dissertação está relacionado às disciplinas cursadas no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU/Unemat), principalmente Fenomenologia Hermenêutica ministrada pela Prof.ª Drª. Rosely Aparecida Romanelli e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia Waldorf (PPGEDU-UNEMAT), também sob sua coordenação, que muito enriqueceram esta pesquisa. Acreditamos que esta dissertação irá enriquecer ainda mais os estudos relacionados ao descritor já citado.

Ao longo desta revisão integrativa, exploramos de que maneira os professores vivenciam e interpretam a aplicação dos eixos estruturantes 'interações e brincadeiras' da BNCC na educação infantil, considerando os impactos no desenvolvimento das crianças sob as perspectivas da Pedagogia Waldorf utilizando uma metodologia qualitativa e bibliográfica para examinar os artigos científicos.

As escolas desenvolvem propostas pedagógicas que buscam produzir mentes inteligentes e profissionais para o mercado de trabalho, que vem sendo desenvolvidas desde a educação infantil quando retiram das crianças os direitos á interações e brincadeiras, sendo esses os principais eixos estruturantes da BNCC (2017), dando lugar a uma alfabetização precoce vem prejudicar o seu desenvolvimento e que vai refletir durante o seu ciclo evolutivo. É durante a interação do brincar que a criança desenvolve habilidades essenciais para a próxima etapa da educação.

Essas produções revelaram contribuições não apenas sobre a implementação prática da pedagogia Waldorf no contexto educacional da educação infantil, mas também sobre sua capacidade de promover um desenvolvimento integral e holístico dos estudantes.

Os estudos dos documentos analisados proporcionaram uma base consistente para a delimitação do objeto de investigação, evidenciando a relevância do tema e apontando lacunas para pesquisas futuras. Foi possível perceber que, embora ainda tímida, há produção acadêmica que reconhece a importância da ludicidade e da interação para a construção de aprendizagens significativas e para o fortalecimento de uma educação verdadeiramente formadora e emancipadora.

Assim, a presente revisão integrativa não apenas contribuiu para consolidar o conhecimento sobre a temática, mas também destacou a necessidade de ampliar o debate acerca da infância como uma fase legítima e fundamental para a formação humana. Tal reflexão abre caminho para a continuidade da investigação no próximo tópico, que abordará as consequências de uma educação que não vivencia plenamente a infância, evidenciando os impactos desse fenômeno no desenvolvimento e na formação da criança.

3 UMA PEDAGOGIA INOVADORA

Este capítulo permitirá um conhecimento sobre a Pedagogia Waldorf que não é uma prática recente, tem mais de cem anos de existência, sendo uma abordagem educacional desenvolvida por Rudolf Steiner desde 1919, que busca uma educação humanizadas. Em sua estruturação curricular é fundamentada na Antroposofia que molda práticas educativas inovadoras e alinhadas aos princípios de respeito à integridade e à potencialidade humana. Essa perspectiva Antroposófica estrutura uma educação voltada para o desenvolvimento integral do indivíduo, respeitando as dimensões física, emocional, intelectual e espiritual da criança. A proposta curricular da Pedagogia Waldorf valoriza o processo educativo como um caminho de formação da liberdade interior, da autonomia e da criatividade, oferecendo práticas pedagógicas que se diferenciam dos modelos tradicionais, muitas vezes voltados exclusivamente para a transmissão de conteúdo.

Ao considerar cada etapa do desenvolvimento infantil, a Pedagogia Waldorf molda práticas educativas inovadoras que respeitam os ritmos naturais de crescimento e aprendizagem das crianças, estimulando, por meio das artes, do brincar livre e das experiências práticas, o florescimento de suas potencialidades únicas.

No entanto, embora tenha mostrado resultados positivos em várias partes do mundo, e suas escolas vêm se expandindo no Brasil, ainda não é tão reconhecida ou divulgada no meio acadêmico e social. Apresentaremos uma breve biografia dos caminhos percorridos por Rudolf Steiner até o contato com as obras do escritor e filosofo Johann Wolfgang Von Goethe que foi essencial para o pensar filosófico da fenomenologia de Steiner, um ponto central para explicar sua cosmovisão e como ela pode ser observada em nossos meios, mas para entende-la é preciso estar aberto a nova forma de pensar a educação.

Ao estudar a Pedagogia Waldorf é fundamental compreender a Antroposofia já que elas estão intimamente conectadas, ambas foram criadas por Rudolf Steiner (1861 – 1925). Passamos agora a apresentar a Antroposofia e como ela fundamenta esta pedagogia inovadora, que não sofre influências políticas. Steiner começa muito cedo a preocupar-se com o caminho que deve tomar para justificar sua vivência interna, a qual ele classifica como um conhecimento dos mundos espirituais, descrevendo-a de uma maneira aceitável perante o mundo científico da época, na forma da Antroposofia, organizada por ele como uma ciência espiritual (Romanelli,

2017). Buscava sempre o entendimento do ser humano de forma não fragmentada, sua cosmovisão desenvolveu-se pela necessidade de demonstrar o conhecimento de sua própria vivência em uma ciência que pode ser comprovada pela metodologia fenomenológica.

Steiner nasceu em 27 de fevereiro de 1861, em Kralvejec, na Áustria, mas que hoje pertence à Croácia. Desde a infância demonstrou uma sensibilidade para as questões espirituais sendo que os Ensinamentos Religiosos eram vivenciados de forma que forneciam a compreensão do mundo suprassensível aquilo que pode ser percebido através dos sentidos. Já o fascínio pela natureza, seria um dos aspectos vivenciados ao longo de sua vida que contribuíram na construção dos seus estudos científicos. O sentido de acolhimento, sentido de reverência, sentido de existência foram desenvolvidos ao frequentar e participar dos rituais religiosos. A infância foi marcada por descobertas e curiosidades com o contato com a geometria e paralelamente convivia com pessoas que discutiam sobre políticas e religiões.

Steiner teve contato com as ideias dos escritores e filósofos Fichte, Herder, Lessing e Schiller, mas foi com Johann Wolfgang von Goethe que Steiner declarou sua maior afinidade intelectual. Graças ao seu desempenho acadêmico, em 1883 foi encarregado de editar os escritos científicos de Goethe, trabalho significativo para articular as ideias científicas goethianas com as ciências naturais, em razão de seu engajamento nesse campo do saber. A obra *O método cognitivo de Goethe* representou o marco inicial da fenomenologia de Steiner, com metodologia aplicada à natureza, estendendo-se posteriormente à pesquisa em ciência do espírito e às ciências humanas, incorporando elementos de observação sensível e compreensão intuitiva que se expandiram em sua própria teoria (Viana, 2017).

O período que marcou uma fase de intensa reflexão e produção literária e filosófica de Steiner, foi em 1890 quando Steiner mudou-se para Weimar, na Alemanha para trabalhar no arquivo de Goethe-Schiller, onde publicou sua obra mais importante, *A Filosofia da Liberdade* cuja primeira edição surgiu em 1894. Aplicando a “metodologia goethiana no desenvolvimento de uma filosofia de liberdade conectada às questões existenciais do ser humano” (Viana, p.31, 2017). Steiner ao desenvolver a Filosofia da Liberdade, trilhou a concepção de Arte descrita por Goethe, que consiste em criar algo que nem a natureza e nem a ciência contém. Para Steiner, o artista tem um papel de transformador do mundo dado, expressando sua liberdade produtiva mediante uma atuação artística. A arte aparece como um caminho de

autotransformação do ser humano através do desenvolvimento do autoconhecimento dentro do caminho cognitivo e posteriormente como caminho pedagógico na atuação da Pedagogia Waldorf (Romanelli, 2017).

Durante o período em que esteve em Weimar, trabalhando nos arquivos Goethe-Schiller, Steiner adquire conhecimentos necessários para fundamentar a sua cosmovisão a partir da teoria do conhecimento elaborada para explicar a cosmovisão Goethiana, que se aplicava à natureza e ao homem de forma orgânica (vida), outros filósofos usavam o termo, porém designando a concepções diferentes aplicadas ao mundo inorgânico (sem Vida). Ao mudar-se para Berlim (1897), passa a viver com a elite intelectual ligada a Universidade de Berlim onde sentiu a necessidade de colocar em prática sua teoria como professor colaborador na escola de formação de trabalhadores.

A sociedade Teosófica foi um grupo esotérico que permitiu que Steiner divulga-se os resultados de suas pesquisas científicos-espirituais. No entanto, ao perceber que esta sociedade situa seus ensinamentos numa linha de pensamento que origina dos ensinamentos orientais, ele se afasta, pois apresentavam distanciamento de suas ideias. Ele inicia com ciclos de palestras e conferências em que expõe toda sua Antroposofia. Assim, começa a ganhar seguidores encontrando pessoas interessadas em dedicar-se aos estudos da Antroposofia. A sua obra de cunho esotérico trata da trimembração do ser humano “em corpo, alma e espírito, em que cada qual pertence a uma das esferas da existência, ou seja, mundo físico, o mundo anímico, o mundo espiritual” (Romanelli, 2017).

Os princípios educacionais que fundamentam a PW, começaram a ser projetados a partir de sua prática sendo tutor de um menino que apresentava saúde extremamente delicada, com sintomas que colocam em dúvida sua normalidade física e mental. Os esforços pedagógicos de Steiner foram bastante eficazes obrigando-o a buscar métodos diferenciados para despertar as faculdades adormecidas com metodologias adequadas às condições físicas e psíquicas desse aluno. Sua visão, fundada na crença de que há uma associação entre espírito, alma e corpo do ser humano, levou ao aprofundamento seu estudo em psicologia e fisiologia. Steiner desenvolve métodos especiais em que passa a elaborar materiais e conteúdo a serem ministrados, assegurando atingir uma forma com a qual se empregasse um tempo menor e um esforço mínimo da criança, alcançando sua capacidade de assimilação. Steiner obteve satisfação de ver seu aluno alcançar no período de 2 anos, toda a

matéria do curso ginasial e passar a frequentar a escola pública. Esse menino concluiu seus estudos e tornou-se médico (Romanelli, 2017).

Com as transformações resultantes da Primeira Guerra Mundial, novas necessidades surgiram e abriram possibilidades para a Ciência Espiritual expandir em outros círculos, sendo um deles na educação. Para amenizar o caos social e o desânimo que abate os povos da Europa central, a elaboração da teoria trimembração social surge como uma proposta de uma organização sadia da vida social. Steiner começa a discursar sobre a questão social inspirado pelos ideais da Revolução Francesa. Assim, Romanelli (2017, p. 82) descreve que “a liberdade, em sua visão, é exercida na área cultural e espiritual. A igualdade se aplica na área política e jurídica. Fraternidade se mostra necessária na área econômica”.

A origem da Pedagogia Waldorf ocorre após a Primeira Guerra Mundial 1914-1918. Steiner foi convidado para dar palestras sobre educação e temas sociais aos funcionários da Fábrica Waldorf-Astoria, que estimulados por suas ideias da “teoria da Trimembração Social”, manifestaram interesse de oferecer aos seus filhos uma educação baseada naqueles princípios.

Em 1919, o diretor da fábrica de cigarros Waldorf-Astoria, em Stuttgart, na Alemanha, Sr. Emil Molt, dirigiu-se a Steiner com a solicitação de que fundasse uma escola para os filhos de seus operários e a dirigisse no futuro. Molt sabia que Steiner entendia de pedagogia. Além de ter publicado livros e proferido palestras para a organização da escola, Molt permitiu que Steiner tomasse as medidas necessárias para que isso acontecesse, sendo que ele [Steiner] somente pediu que a escola fosse aberta a crianças de qualquer procedência.

Steiner, após várias conversas com as autoridades locais, conseguiu realizar as principais ideias da Pedagogia Waldorf[5]. A organização da escola ocorreu sem a menor intervenção ou influência do setor político e econômico, tendo como finalidade encontrar uma solução prática para uma situação pedagógica concreta (Bach, 2007; Lanz, 2016; Romanelli, 2008, 2017; Viana, 2021).

A palavra Antroposofia é derivada dos termos gregos *anthropós* e *sofia*, significando “conhecimento do homem”. Para esta teoria, o ser humano não é constituído apenas de matéria e energia, mas pressupõe a existência de um mundo

[5] O nome "Pedagogia Waldorf" remete à fábrica de cigarros Waldorf-Astoria, de propriedade do Sr. Molt, onde a primeira escola foi estabelecida.

espiritual que influencia diretamente o mundo físico, buscando compreender a essência do ser humano. Os fundamentos filosóficos da PW foram construídos para a humanidade na modernidade e foi elaborada após a incorporação de suas ideias filosóficas de Steiner na fundamentação antropológica ampliada, denominada Antroposofia. Segundo Lanz (1976, p. 196), ela “é uma ciência que ultrapassa os limites com os quais até agora esbarrou a ciência 'comum'. Ela procede cientificamente pela observação, descrição e interpretação dos fatos”.

A Antroposofia desenvolvida por Steiner manifesta-se na observação e entendimento do ser humano, a sua compreensão ocorre mediante conceitos vivos para se conhecer esta entidade formada de espírito, alma e corpo em plena vitalidade (Viana, 2021). A forma de pesquisa que a Antroposofia propõe se desenvolve através da fenomenologia que busca compreender o homem não apenas como ele se apresenta de forma física vê a realidade como algo que pode ser compreendido em diferentes níveis de percepção e preciso ir além na ciência espiritual no campo suprassensível.

> A realidade descrita por essa visão de mundo aparece em vários planos, sendo que o mundo físico, observado pelo sentido humano, é apenas um deles. Além desses fenômenos físicos, ela engloba entidades e processos mentais e psíquicos que são, para Steiner, tão possíveis de serem captados quanto a realidade física circundante. Dessa forma, a observação comum, usada pelo ser humano em seu dia a dia, conhece apenas o plano material, de acordo com o nível de consciência desenvolvida pelo homem comum. Um desenvolvimento mais acurado da consciência humana permite ao homem perceber outras realidades além do material, pelo alcance de outros níveis de consciência. (Romanelli, 2017, p. 63)

Steiner sugere que a realidade não é limitada ao que podemos perceber, ver e tocar. Essas ações estão ligadas ao plano material e são percebidas em nossas vivencias cotidianas, mas além do plano físico material, ele afirma que existem entidades espirituais que influenciam e interagem com o nosso mundo.

Lanz (2016) A Antroposofia considera que o ser humano é constituído de quatro entidades ou corpos. Esta constituição quaternária, caracterizada pela presença de um corpo físico, um corpo etérico, um corpo astral e um Eu, torna-se essencial para a compreensão da Pedagogia Waldorf. Essa concepção do homem quadrimembrado está relacionada aos períodos da vida humana, que articula aspectos físico, biológicos e espirituais. Neste sentido Romanelli (2018), faz um paralelo comparando as potencialidades que acontecem a cada corpo:

> O primeiro é o corpo físico, composto das substâncias existentes no mundo mineral sujeito ás leis que o regem. Como segunda entidade, o homem possui o corpo etérico ou vital, portador de princípios que atua nos seres vivos: plantas, animais e seres humanos. A terceira entidade é chamada corpo astral ou das sensações, que aparece apenas nos animais e no homem, sendo veículo da vida de sentimentos e de sua expressão. A quarta entidade chamada de EU, portadora da consciência humana (Romanelli 2018, p. 98).

Cada um desses corpos possui funções distintas que contribuem com cada etapa do ser humano e sua relação com a natureza, ambos estão mutuamente conectados e estão em constante evolução. O corpo físico e o que podemos ver, tocar, ela e composta por matérias presentes no reino mineral. Por sua vez, o corpo etérico, ou vital está presente nos seres vivos e é responsável pelos processos de reprodução, nascimento, crescimento morte. O corpo astral presente no ser humano e no animal permite sensações, emoções, sentimentos de dor, prazer, instintos.

Apenas o ser humano possui a quarta entidade, o Eu, que está associado à noção de autoconsciência, a capacidade de perceber e refletir sobre si mesmo, permitindo observar fenômenos de plano mais elevados proporcionando uma vivencia espiritual, suprassensível que envolve dimensões além da percepção sensorial humana no plano físico.

A proposta da Pedagogia Waldorf nos traz a compreensão do desenvolvimento humano integral e tem como objetivo desenvolver indivíduos livres, integrados socialmente, competentes e moralmente responsáveis, fundamentada na Antroposofia, que se reconhece como uma ciência espiritual.

A Antroposofia procura responder às perguntas mais profundas do homem

> Por meio da razão, porém sem negar-lhe os anseios espirituais. Possibilita novas perspectivas ao ser humano, ampliando suas faculdades mentais e elevando sua percepção e seu pensar a outras dimensões. Considera o homem uma síntese de todo o universo, uma dimensão que permeia e transcende a física (FEWB, 1998).

O ser humano busca responder a questões sobre a sua existência e sua relação com o universo. As investigações são realizadas tanto no mundo físico quanto espiritual por meio da pesquisa fenomenológica; tudo o que acontece tem explicações: algumas reações podemos ver, enquanto outras podemos sentir, desenvolvendo uma autoeducação, um momento de reflexão sobre como nos vemos, respeitando e

interpretando as intuições, permitindo ao ser humano entender sua evolução e sua relação com o meio, criando um ecossistema saudável para sua existência.

3.1 Pedagogia Waldorf por uma educação humanizada

"O homem se desenvolve não somente pela aquisição de novos conhecimentos e técnicas. Ele evolui sobretudo pelo aperfeiçoamento de suas faculdades anímicas, mentais e moral."
Rudolf Lanz

Pretendemos elucidar aqui a estruturação da Pedagogia Waldorf, que se diferencia das outras teorias pedagógicas e apresenta conceitos fundamentais para esta dissertação. É necessário basear-se em uma profunda observação do ser criança e das condições necessárias para o seu bom desenvolvimento, o que envolve seu relacionamento com outros, como pais, professores e colegas, para que seja saudável, auxiliando na formação do eu. A evolução do ser humano é um processo contínuo de aprendizado, que o leva a uma maior compreensão de si mesmo e do mundo ao seu redor.

A estrutura curricular, o conteúdo pedagógico, a metodologia e o cronograma administrativo da Pedagogia Waldorf são completamente diferenciados das formas pedagógicas convencionais, pois tudo foi planejado para superar o modelo econômico, político, cultural e social que a Europa vivia no século XIX e que repercute até os dias de hoje (Bach, 2007, p. 20).

A estruturação do currículo Waldorf respeita a fenomenologia do desenvolvimento da consciência humana, definindo quais conteúdos são apropriados para certas etapas do desenvolvimento humano (Lanz, 2016). O conteúdo do ensino se relaciona diretamente com a faixa etária dos alunos, respeitando e contribuindo para a evolução que acontece em cada fase do desenvolvimento, levando em conta a compreensão das diferentes idades e como elas aprendem. Isso evidencia as habilidades essenciais a serem ampliadas, que são diferenciadas e compreendidas nas fases evolutivas da infância e da adolescência.

> A Pedagogia Waldorf visa à formação do ser humano e quer desenvolvê-lo harmoniosamente em todos os seus aspectos: inteligência, conhecimento, vontade, ideias sociais, quer despertar todas as suas qualidades e disposições inatas e estabelecer um relacionamento sadio entre indivíduo e seu mundo ambiente (Lanz, 2016, p. 94).

A Pedagogia Waldorf tem como foco central a formação humana e seu desenvolvimento. Para que isso aconteça, é preciso que sua relação com o outro e com o meio ambiente seja saudável. Em seu cotidiano, devem ser proporcionadas atividades que desenvolvam de forma harmoniosa todos os aspectos humanos, de maneira integral e não fragmentada, criando um ambiente propício para o desenvolvimento social. Nesse cenário, a arte tem um papel fundamental na formação humana, de preparar, de forma equilibrada, corpo, alma, espírito.

> Na Pedagogia Waldorf o aluno é preparado para ser um artista. Não um artista no sentido de estar em um palco ou em um ateliê criando sua arte, mas no sentido de encarar seu papel no mundo com os olhos de um artista buscando a bondade, a beleza e a verdade com esse olhar (Romanelli, 2018, p.106).

A PW prepara o aluno para ser um artista que contemple a beleza, não só a que é visível aos olhos, mas que busca desenvolver o olhar voltado à essência da natureza do homem, o amor, o afeto – o que não pode ser visto, mas sentido e percebido em suas relações com o outro, buscando fazer a intermediação do belo com o sagrado, capaz de transmitir e provocar experiências e sensações profundas: "o belo se estabelece neste cultivo da imagem e da fantasia, por meio dele o sentimento se desenvolve" (Romanelli, 2018, p. 106).

A Pedagogia Waldorf resulta da Antroposofia, em particular do que ela tem a dizer sobre o desenvolvimento da criança. Não se leciona a Antroposofia na escola; o professor representa a pedagogia em sua aula, refletindo essa maneira de encarar o mundo, tendo sempre presente a evolução do indivíduo e da humanidade, sob o olhar fenomenológico.

Tudo isso lhe dá força e segurança ao professor, mas também consciência de uma grande responsabilidade. A meta de seu trabalho deve ser integrar o ser humano na vida social, não de uma forma qualquer, mas de acordo com a visão de ser humano dessa cosmovisão (Lanz, 2016, p. 84). Na visão da Federação das Escolas Waldorf do Brasil (FEWB):

> A Pedagogia Waldorf procura então dar condições para que cada indivíduo descubra seu potencial e se desenvolva, superando os seus desafios e realizando seus talentos. A formação de pessoas livres, sensíveis e criativas é feita com base nos valores da fraternidade e responsabilidade, consciência de grupo, alimentação saudável e a relação respeitosa e produtiva com a natureza. Procura-se desenvolver o "pensar" de forma adequada a cada faixa etária, em sintonia com sentimentos equilibrados e fomentando a força de

> vontade e a determinação, formando assim pessoas com potencial para transformar a sociedade em que vivem (FEWB, 1998).

Para Romanelli (2017, p. 73) “A Antroposofia refere-se, assim, aos aspectos físicos da realidade ampliada pela visão espiritual”, que são despertados por professores que possuem o conhecimento antroposófico nas escolas Waldorf responsáveis pelo desenvolvimento da formação integral do ser humano. Esta formação é um dos objetivos desta pedagogia, na qual jovens e crianças são considerados em seus aspectos individuais, pois cada um apresenta características e necessidades educacionais diferentes. Para que o conhecimento flua de maneira mais lógica, é fundamental que tudo o que se aprenda e ensine nesta pedagogia tenha sentido, sendo voltado para as vivências e experiências, oferecendo condições para que os alunos descubram seus talentos, reconheçam e se realizem, respeitando cada fase de desenvolvimento essencial no processo de amadurecimento. Trata-se de uma educação integrada e não fragmentada, que ensina o ser humano, humanizando-o, para que seus atos sejam pensados e sentidos antes de serem colocados em prática, refletindo sobre as consequências de suas ações. De acordo com Lanz (2016, p. 84): “no decorrer dos anos, estabelece-se um contato estreito e amigável entre os pais e professores, e a existência dessa comunidade tem efeitos altamente benéficos sobre a atividade e a motivação de todos e todas”.

Para melhor conhecer cada aluno, o professor cultivará o contato com os pais, conhecendo os pequenos e grandes detalhes da vida particular de cada aluno, seus problemas e os de sua família. Essa convivência denota a importância das relações entre pais e professores nessa pedagogia, pois a criança não pertence, então, a nenhum dos âmbitos, nem ao escolar, nem ao familiar, já que sua trajetória evolutiva a leva através dos dois, em direção ao seu próprio âmbito de atuação (Romanelli, 2018; Viana, 2021).

Os adultos, pais e professores, tendo consciência disso, colocam-se como instrumentos responsáveis pela educação da criança. Os pais estruturam o caminho de vida dessa criança por intermédio da formação da família de origem, enquanto os professores desenvolvem o potencial interno da criança por meio da pedagogia exercida na escola. A Pedagogia Waldorf baseia-se, fundamentalmente, no encontro entre seres humanos, especialmente no encontro entre professor e aluno. Lanz (2016, p. 79) afirma que: “toda 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."

3.1.1 O caminho de formação do professor Waldorf

O professor precisa interiorizar, como uma espécie de instinto superior, o que sabe sobre o ser humano, buscando sua autoeducação, para então, de certa maneira, posicionar-se diante da vida de cada criança. É isso que diferencia sua formação no conhecimento antroposófico da formação no conhecimento usual hoje. A autoeducação é considerada como o avivamento do exercício pessoal para impulsionar a própria capacidade intuitiva e de fantasia do educador, ambas vinculadas ao conhecimento das leis que envolvem o amadurecimento humano. O professor precisa de uma concepção de vida permeada de alma. Precisa mesmo é de uma profunda compreensão da vida (Lanz, 2016; Steiner, 2013)

Educação para a liberdade na Pedagogia Waldorf é estabelecer um ambiente cultural de fomento da autoeducação, tendo como suporte o desenvolvimento da consciência crítica e intuitiva. Cultivar a ideia de liberdade significa buscar a sua individualidade e respeitar e aceitar a especificidade do outro. O diferente e o peculiar num indivíduo não são ocasião para estranhamento ou distanciamento, são indícios do encontro dele consigo mesmo. (Bach; Stoltz; Veiga, 2013).

A ênfase sobre a autoeducação deve-se à mútua dependência entre a qualidade da interação interpessoal (docente e alunos) e a qualidade da relação intrapessoal (docente consigo mesmo). Este exercício de autoeducação permite aos professores a compreensão sobre a natureza humana e sua relação com o mundo espiritual, refletindo sobre suas ações e compreendendo que as crianças não aprendem apenas pela aquisição de conteúdo, mas precisam desenvolver emoções, sentimentos e criatividade. O professor deve estar preparado para conduzir à formação holística, pois sua personalidade vai atuar sobre os sentimentos e emoções dos alunos, que aprendem pela observação, afeto e gratidão.

Em relação ao papel do professor as autoras Piske e Stoltz (2021) em seu artigo, enfatizam o ensino significante por mediação. O professor como mediador principal, responsável pela proposta de ensino criativo e estético voltado para o amor

ao conhecimento e à vida. Vygotsky[6] e Rudolf Steiner dialogam em certos aspectos e contribuem para Educação de forma ampla e profunda, fazendo-nos reagir de forma qualitativa e criativa de ensino a partir de propostas enriquecedoras.

Esses autores relacionam o quanto o papel do professor é importante na formação humana e nos objetivos que pretendem atingir durante a sua prática, sempre voltada ao bem-estar do aluno. A mediação do professor contribui para o desenvolvimento de habilidades e competências ao longo da formação da criança. A interação é necessária em toda a fase do desenvolvimento, pois culturalmente precisamos do outro para interagir e refletir sobre nossas ações diárias.

Quadro 5 – Aproximações entre a teoria Vygotskyana e a Pedagogia Waldorf de Steiner

● Vygotsky e Steiner articulam ciência e arte como fundamentos para o desenvolvimento da criatividade.
● Ambos ressaltam a relevância da afetividade, compreendida como força que impulsiona e acompanha o processo criativo.
● A teoria vygotskyana e a Pedagogia Waldorf convergem ao propor o desenvolvimento integral do ser humano.
● Para esses autores, cabe ao docente instigar seus alunos à autonomia, ao espírito investigativo, reflexivo e crítico, conduzindo-os ao amor pelo conhecimento.
● Criatividade, fantasia e imaginação constituem aspectos centrais no processo de ensino.
● Ambos consideram que o meio ambiente, entendido como espaço de inserção e interação social, é decisivo, podendo trazer benefícios ou limitações no ensino-aprendizagem. Um ambiente que estimula potencialidades e talentos favorece práticas criativas e inovadoras; em contrapartida, um ambiente inibidor, resistente à inovação e à imaginação pode gerar descontentamento e frustração.
● Vygotsky apresenta o conceito de funções psíquicas superiores, próprias do comportamento consciente humano, como atenção voluntária, percepção, memória e pensamento. Steiner, embora não utilize essa nomenclatura, discorre

[6] Lev Vygotsky (1896-1934) foi um psicólogo bielo-russo que realizou diversas pesquisas na área do desenvolvimento da aprendizagem e do papel preponderante das relações sociais nesse processo, o que originou uma corrente de pensamento denominada sociointeracionista.

sobre a capacidade singular do ser humano de acessar uma realidade suprassensível por meio do pensar. Para ele, o pensar é elo entre o homem e o cosmo, fundamento da liberdade individual e de uma cosmovisão que conduz a processos imateriais, caracterizando a essência última do universo. Trata-se de um pensar intuitivo, distinto do lógico-racional. ● Ambos ressaltam a importância do desenvolvimento da consciência humana como caminho de transformação de si mesmo e do contexto em que se vive.

Fonte: Piske e Stoltz (2021, p. 50)

O quadro acima, apresentado pelas autoras Piske e Stoltz (2021), descreve a importância e valorização do professor como mediador no processo de aprendizagem. Essa valorização não está relacionada à remuneração financeira, mas sim ao reconhecimento do trabalho do professor no ambiente escolar, com respeito ao desenvolvimento de metodologias que visam estimular o raciocínio lógico, ao mesmo tempo em que incentivam a atividade artística no desenvolvimento da criatividade. O professor dedica-se a conhecer cada aluno e suas necessidades de aprendizagem, buscando estabelecer um relacionamento entre os alunos, fundamentado no afeto e no amor.

Através da afetividade, os professores envolvem seus alunos, dando importância a cada descoberta realizada. A criatividade, a fantasia e a imaginação são aspectos importantes no desenvolvimento das habilidades intelectuais, emocionais e espirituais, estimulando a autonomia e a criticidade dos alunos.

Ressaltamos que o contexto em que o aprendizado acontece é considerado essencial, pois pode refletir de forma positiva ou negativa no processo de ensino e aprendizagem, que deve ser prazeroso e respeitar o ritmo de cada indivíduo. Um ambiente inibidor, por sua vez, resulta em desmotivação.

Todas as atitudes que tomamos em nosso cotidiano, durante a vida inteira, passam por três estágios: pensar, sentir e querer/agir. A finalidade da Pedagogia Waldorf é o desenvolvimento adequado do pensar, sentir e querer. O pensar está ligado à observação sensorial e ao conhecimento em geral, o que pressupõe certo recuo do indivíduo em relação ao objeto, para melhor pensar, enxergar e observar, pois o objeto está fora de nós.

O querer está voltado para o futuro, pois envolve desejos e metas que ainda

não foram alcançados. Esse querer faz com que o ser humano se movimente em direção a novos objetivos. Os autores afirmam que o pensar permeia o querer e, para eles, é nisso que consiste a educação. Educar é guiar as pessoas a pensar de forma autônoma e a querer de maneira consciente, permitindo que façam escolhas fundamentadas e alinhadas aos seus valores e propósitos (Viana, 2021; Lanz, 2016).

Steiner procura objetivar o ato de pensar, inaugurando o que ele qualifica de pensar sobre o pensar, tendo o eu como sujeito desse ato. Sobre esse ponto, ele fundamenta seu conceito de liberdade, sustentando que o ser humano só é livre quando conhece as leis que regem suas próprias ações, incluindo nelas o pensar (Romanelli, 2017, p. 76).

O pensar em Steiner é compreendido como ideias ativadas e reelaboradas constantemente pelo eu (Bach, Stoltz, Veiga, 2013, p.9). O pensar deve fazer parte das ações cotidianas, permitindo a reflexão sobre os próprios atos e buscando conhecer os limites que tornam os seres humanos livres e capazes de fazer escolhas que julgam corretas. “Minha reflexão tem por objetivo formar conceitos do processo observado” (Steiner, 1918, p. 11). "Nosso cérebro mostra-se um órgão que conserva nossa experiência anterior e facilita a sua reprodução" (Vygotsky, 2018, p. 15). "O pensar é o elemento de conexão entre os fatos observados por meio da percepção" (Romanelli, 2018). Com estas afirmações, os autores nos alertam para a importância do pensar na aquisição de novos conceitos, além daqueles já conhecidos.

A grande arte do pedagogo consiste em recorrer de forma adequada à terceira força anímica, a do sentir. O pedagogo deve encontrar a situação de equilíbrio que convém a cada idade. É a ação docente com base na observação do ser humano e da imagem que a Antroposofia faz do mesmo. A postura de amor pelo ser humano inicia-se pela postura docente. “As crianças não devem ser educadas simplesmente apelando ao seu intelecto, é o coração das crianças que precisamos educar” (Steiner, 2013, p. 30).

Pode-se esclarecer que, para Steiner, o querer é desenvolvido no primeiro setênio, o sentir no segundo e o pensar ao longo do terceiro. Ele sugere que existe uma estreita relação entre esse desenvolvimento e a possibilidade de uma convivência social harmoniosa (Romanelli, 2008).

A criança educada na Pedagogia Waldorf tem seu desenvolvimento pautado pelos setênios, de maneira a preservar suas potencialidades e o despertar de sua individualidade. Essa pedagogia compreende que o aluno é um ser único, com a

capacidade de refletir e analisar suas vivências e sua relação com o mundo. Essas potencialidades só serão possíveis através de um ensino que faça sentido, descartando todas as formas abstratas presentes nos livros didáticos e valorizando as formas concretas.

Na Pedagogia Waldorf, a criança faz parte de todo o processo de construção do conhecimento, com abordagens pedagógicas que buscam integrar diferentes áreas do saber, promovendo uma experiência de aprendizagem mais conectada à realidade vivida pela criança. Busca-se evitar uma pluralidade artificial de conhecimentos, na qual diferentes áreas do saber são tratadas de maneira fragmentada, afastando-se do real (Bach, 2015; Romanelli, 2008; Steiner, 2013).

3.1.2 Educação, Liberdade e Individualidade na da Pedagogia Waldorf

Discutimos aqui algumas transformações no desenvolvimento humano, divididas em setênios, pautadas pela Antroposofia, que indicam as fases iniciais da biografia humana. Os três primeiros são considerados na Pedagogia Waldorf como fundamentais, por conceber o desenvolvimento humano de forma integral e global, numa relação de reciprocidade e mutualidade entre o corpo físico, alma e espírito. Torna-se necessário identificar as diferentes fases do desenvolvimento humano: infância, adolescência, vida adulta e velhice, que a visão Antroposófica esclarece sobre o crescimento da criança, possibilitando o entendimento de como cada fase se desenvolve.

O ser humano começa a ser preparado para a vida no ventre materno. Assim, “o apoio recebido pelos pais do futuro bebê e pela família são significativos, fazendo parte da história pessoal do indivíduo” (Gimael; Aguiar, 2022, p. 19). Romanelli, por sua vez, afirma que:

> É importante lembrar que Steiner não foi o único a pensar sobre o desenvolvimento da criança em ciclos. A visão piagetiana de desenvolvimento cognitivo infantil também sugere que a criança atravessa estágios cognitivos de ordem crescente. Assim, da mesma forma que Steiner divide esse desenvolvimento em períodos de sete anos, Piaget propõe que se pense num período inicial do recém-nascido ao lactante, e um período que iria de dois aos sete anos, que ele chamou de primeira infância. A visão de Steiner também distingue, dentro do primeiro setênio, o período inicial dos três primeiros anos. Em seguida, Piaget fala num período dos 7 aos 12 anos, que corresponderia ao segundo setênio. Essa pequena diferença, entre os 12 e 14 anos, Steiner destaca como um período especial, caracterizado por ele como pré-puberdade. Após os 14 anos, ambos concordam sobre a ocorrência da adolescência (Romanelli, 2017, p. 111).

Ao considerarmos o ser humano como um ser livre, a Pedagogia Waldorf organiza seu currículo levando em conta a liberdade individual e as fases do desenvolvimento, que são chamadas de setênios, da seguinte forma: o primeiro setênio, de 0 a 7 anos, é dedicado ao conhecimento e amadurecimento do corpo. A imitação é a base da aprendizagem. A criança elabora e cria brincadeiras diversas usando a imaginação. Os sinais de maturidade física aparecerão por volta dos 7 anos.

Durante o segundo setênio, a personalidade da criança desabrocha como centro de sentimentos e emoções, e a idade escolar, entre 7 e 14 anos, é quando se forma a individualidade sentimental. No terceiro setênio, dos 14 aos 21 anos, os pensamentos, o raciocínio lógico e o senso crítico em relação ao mundo começam a ser estruturados de forma abstrata, e o eu que se desenvolve alcança certa maturidade intelectual e moral por volta dos 21 anos (Bach, 2007; Lanz, 2016; Piske; Stoltz, 2021; Romanelli, 2017; Viana, 2021).

Se observarmos o desenvolvimento do ser humano mais de perto, percebemos que é possível observar essas mudanças a cada sete anos. Gimael e Aguiar (2022) relacionam as fases do desenvolvimento humano com as estações do ano. A primavera, de 0 a 21 anos, é a fase em que crescemos e amadurecemos fisicamente, desabrochando para a vida. O verão, dos 21 aos 42 anos, é quando as flores se transformam em frutos; é nessa fase que nos tornamos profissionais, casamos e temos filhos. O outono, dos 42 aos 63 anos, é a época da colheita, quando os frutos amadurecidos no verão podem ser colhidos. O inverno, dos 63 anos em diante, é um período de recolhimento.

O desenvolvimento humano passa por uma lenta e gradual transformação, da percepção pura, que acontece plenamente na tenra infância, até a compreensão abstrata, que requer a inserção do pensar no conteúdo percebido. A percepção infantil é diferente da percepção do adulto por sua qualidade viva e por estar conectada aos processos vitais; as forças de formação do organismo corpóreo e fisiológico emanam para os sentidos, emprestando-lhes vigor e vitalidade (Bach, 2007).

O primeiro setênio é marcado pelo "nascimento da união definitiva entre os elementos corpóreo e anímico-espirituais do novo indivíduo" (Lanz, 2016, p. 41), quando a criança está formando seu corpo físico. Para essa tarefa, todas as suas forças estão direcionadas, inconscientemente, estando completamente entregues aos seus processos vitais, como comer, dormir, andar e crescer. Sua consciência, quando

comparada à do adulto, também é reduzida ao mundo que está ao seu redor.

A consciência de separação entre o indivíduo e o mundo é pequena, por isso, no primeiro setênio, ele é um ser bastante influenciável, que absorve e imita tudo o que o envolve, aprendendo com a imitação e as influências que recebe do meio em que vive (Lanz, 2016). Deve-se, nesta fase, oferecer atividades que estimulem a fantasia, a imaginação, sendo que o corpo físico requer apenas o que lhe faz bem. A aprendizagem da fala se desenvolve ouvindo o outro, daí a importância de se falar corretamente com a criança. A liberação do corpo etéreo apresenta características marcantes, como a troca de dentes e o alongamento do corpo (Romanelli, 2017).

O segundo setênio ocorre dos 7 aos 14 anos, marcado pela liberação do corpo etérico, até que o mesmo aconteça com o corpo astral, que assume uma espécie de liderança, promovendo o desenvolvimento da fantasia, do sentimento e da emotividade. Essa promoção ocorre com a contribuição da prática docente, que utiliza a imagem e a fantasia para trabalhar os conteúdos escolares durante esse período.

O trabalho artístico permeia toda a ação docente e discente. A integralidade do ser humano é requisitada perante a arte e a imagem, pois, na experiência estética viva, vinculamos o objeto e a percepção sensorial do sujeito à sua vivência interior do pensar, sentir e querer. O belo se estabelece nesse cultivo da imagem e da fantasia, e, por meio dele, o sentimento se desenvolve (Lanz, 2016; Romanelli, 2017; Romanelli, 2018; Bach, 2007). Dessa forma:

> A chave de ouro da educação durante o segundo setênio consiste, pois, em trabalhar com os sentimentos da criança, em apelar à sua fantasia criadora e em aumentar essas forças com imagens que as fecundem e elevem. Deve-se proteger o jovem contra todas as imagens perniciosas que possam vir de fora e, principalmente, contra tudo o que possa arrefecer a intensidade de seus sentimentos (Lanz, 2016, p. 49).

Nesse segundo setênio, o professor é peça fundamental ao atuar como uma figura de autoridade respeitada e admirada, auxiliando no desenvolvimento do pensar, sentir e querer, e levando o ser humano a refletir sobre o que pode ser feito durante seu processo de evolução. O professor, nesse contexto, é extremamente valioso ao formar laços afetivos na relação com o aluno, com sua autoridade vista com veneração, tornando a aprendizagem prazerosa e contribuindo para o desenvolvimento da criatividade. "Quando a criança está sentimentalmente no

processo de aprendizado, os conteúdos também se gravam mais rápido e profundamente na memória” (Lanz, 2016, p. 120).

Até os 14 anos, os jovens são idealistas, buscando nas figuras humanas mais próximas, como professores e pais, autoridades que os ajudem a evoluir e passar por esse desabrochar de forma natural. Adultos que eles admirem pela sua afetividade e vivência, cuidando e dando segurança, contribuem significativamente para toda a vida futura. Por volta dos 14 anos, o corpo astral nasce, e o eu [individualidade] começa a se destacar cada vez mais.

No terceiro setênio, dos 14 aos 21 anos, o jovem está ligado ao futuro, buscando ideais para prosseguir em busca daquilo que lhe desperta interesse no mundo exterior. Essa autonomia do eu inclui o pleno desenvolvimento das faculdades mentais e morais; sem ela, não pode existir liberdade da vontade nem plena responsabilidade moral. Lanz afirma que:

> O indivíduo pode e deve, no fim do terceiro setênio, usar o pensar e o querer sem interferência de motivações oriundas de seu corpo, de seus sentimentos, de seu egoísmo. Ele se torna capaz de emitir julgamentos objetivos e de agir segundo critérios éticos absolutos (Lanz, 2016, p. 58).

O jovem já consegue usar seu pensar e querer sem interferências, sendo capaz de emitir julgamentos sobre o que é certo ou errado. Habilidades e conhecimentos trabalhados e refletidos durante todo o período de sua vivência escolar e familiar tornam-se a base de suas atitudes, que devem estar voltadas para as experiências anteriores vivenciadas. “Também deve reinar o idealismo: porém esse será um idealismo mais consciente” (Lanz, 2016, p. 60).

A transformação do ser humano deve corresponder a uma transformação das influências exteriores, e estas devem realmente alcançar o indivíduo em sua disposição interna adequada. O homem nasce imperfeito e necessita de um aprendizado ao longo de muitos anos, em convívio com outros homens, para aprender tudo o que é necessário para sobreviver.

Para Lanz (2016, p. 63), “só a consciência total permite ao indivíduo ser um ente completamente responsável e livre”. Nesse sentido, um indivíduo que possui consciência plena pode agir de forma mais deliberada e, consequentemente, aumentar sua capacidade de assumir responsabilidade por suas ações. A maneira como o homem passa por esses processos evolutivos vitais é o que auxilia na formação do eu. Cada homem é um ser único, com características específicas que o

diferenciam de outros indivíduos.

3.1.3 Aspectos fundamentais dos primeiros setênios: Uma Perspectiva Holística

Esta subseção dará destaque ao desenvolvimento da criança no primeiro setênio, o que é relevante para esta pesquisa, pois coincide com a observação de crianças de 5 anos do Pré II, foco do estudo. É importante compreender como a criança aprende para auxiliá-la por meio de intervenções escolares e familiares, com propostas de atividades que contribuam para a formação humana.

O primeiro setênio é marcado pelo nascimento da criança, um momento muito esperado pela família, que está recebendo um novo indivíduo, sendo este o primeiro contato da criança com o mundo exterior. Nesse sentido, “é o contato entre o adulto e a criança que proporciona a aprendizagem da cultura e das primeiras noções de social que envolve dimensões além da percepção sensorial humanização” (Gimael; Aguiar, 2022, p. 22). Para adaptar-se ao mundo, a criança precisa dos estímulos dos adultos presentes em sua vida cotidiana, além de afeto e carinho. O comportamento das pessoas ao seu redor é absorvido pelo seu inconsciente, influenciando sua organização física e psíquica.

Os estímulos que a criança recebe nessa fase serão sentidos ao longo de toda a vida, sendo os cuidados nos primeiros anos essenciais para a formação do eu. Para Lanz (2016, p. 45), a formação do eu[7] começa aproximadamente na metade do terceiro ano de vida, quando a criança, que até então falava de si mesma utilizando o próprio nome, passa a usar o pronome na primeira pessoa, como uma autoafirmação de sua individualidade.

De acordo com Lanz (2016, p. 42), “inconscientemente, a criança imita o que percebe ao seu redor. Seu comportamento, seu modo de falar, suas maneiras à mesa, seus gestos, serão uma cópia dos modelos em volta". Pais, responsáveis e professores devem refletir sobre suas ações em relação ao cuidado das crianças e compreender claramente que elas aprendem por imitação. Lanz (2016) chama atenção para a grande influência que os adultos exercem na formação e no desenvolvimento da criança, destacando que o ambiente e o comportamento das pessoas ao seu redor também impactam diretamente no desenvolvimento infantil.

[7] Deve-se considerar esse eu como o continente da individualidade do ser humano. (nota das autoras)

Nessa perspectiva, um ambiente negativo, onde haja violência, causará impactos e traumas que acompanharão a criança por toda a vida. As crianças se espelham nos adultos, e suas ações refletem as experiências e vivências que têm com os outros. A criança não aprende apenas com falas, mas sim com exemplos. De nada adianta os adultos chamarem sua atenção para questões de moralidade e respeito se o ambiente em que ela vive não proporciona essas vivências. Nessa idade, a fala abstrata não educa. O que toda criança deveria ter, em primeiro lugar, é um ambiente repleto de carinho e amor.

A falta de afetividade nos primeiros anos de vida torna as crianças mais propensas à violência. Gimael e Aguiar (2022, p. 23) afirmam que, conforme demonstrado por pesquisas de longo prazo, realizadas com crianças cujos principais cuidadores estavam emocionalmente indisponíveis apresentaram maior agressividade e problemas de conduta na infância e adolescência, variando de acordo com as diferenças individuais. Essa desestruturação prejudica o desenvolvimento das crianças, que passam a exibir comportamentos que afetam seu convívio social e desempenho escolar, tornando-se tímidas, retraídas, deprimidas e, em alguns casos, agressivas. A superação desses traumas originados na infância dependerá, em grande parte, de sua profundidade.

No primeiro setênio, o desenvolvimento do corpo etérico é gradativo até que se torne autônomo. É a fase em que as crianças deveriam, a todo o momento, expressar que "o mundo é bom". Para que sua felicidade aconteça, isso dependerá do ambiente que as permeia. As crianças exteriorizam o que se passa dentro delas, demonstrando a força irresistível de impulsos motores descontrolados, que merecem o nome de vontade.

Embora de modo inconsciente, a criança pequena é um ser no qual prepondera a vontade, que conduz aos movimentos. Ela quer conquistar o espaço para se erguer, se equilibrar, andar e pular. Treina incansavelmente, impulsionada pela motricidade característica dessa fase do desenvolvimento, que leva aos primeiros desenhos infantis – rabiscos, linhas retas e circulares –, originados da motricidade da mão. Todos esses impulsos merecem o nome de vontade. O corpo físico da criança, em seu estado sadio, requer, por si só, aquilo que lhe faz bem (Romanelli, 2017; Lanz, 2016). Esses autores reforçam o quanto um ambiente saudável é importante para que o desenvolvimento da criança aconteça de forma prazerosa. A vontade expressa o prazer e a satisfação, e um sentimento de felicidade é essencial para o

desenvolvimento dos órgãos sensoriais.

As etapas do desenvolvimento motor são fundamentais para a conquista do andar e são importantes em cada fase do desenvolvimento infantil. Nos dois primeiros meses, as crianças passam grande parte do tempo dormindo, acordando apenas quando sentem fome, e, após saciadas, voltam a dormir. Aos três meses, já conseguem ficar de barriga para cima, realizando alguns movimentos livres, levantando as pernas e os braços, o que contribui para a tonificação dos músculos. De acordo com Gimael e Aguiar (2022, p. 31):

> Quando observamos o desenvolvimento motor livre infantil, sem a intervenção direta dos adultos, é possível perceber que há uma sequência de aquisição de habilidades e capacidades, o desenvolvimento se dando da cabeça aos pés e de dentro para fora, embora haja diferenças individuais no ritmo desse desenvolvimento.

Entre os 4 e os 20 meses, a criança desenvolve movimentos que fortalecem a musculatura, essenciais no processo de aprender a andar. Durante esse período, começa a virar de barriga para baixo, girar, deslocar-se rodando, rastejar, colocar-se semissentada, sentar-se, brincar sentada, engatinhar, ajoelhar-se e, finalmente, colocar-se de pé segurando-se em algum apoio.

> As habilidades motoras são cumulativas, isto é, cada uma das posições intermediarias são estágios necessários para aquisição de nova postura. Quando observamos esses estágios intermediários, podemos perceber que a criança está em seu caminho de desenvolvimento adquirindo e treinando cada nova habilidade (Gimael; Aguiar, 2022, p. 32).

As habilidades motoras são cumulativas, e as posições intermediárias são fundamentais para que cada nova habilidade adquirida seja construída a partir das anteriores. É importante encorajar e oferecer suporte para que a criança pratique e aprimore suas habilidades, respeitando cada fase evolutiva. Não se pode ensinar a criança a engatinhar se ela ainda não passou pelos processos anteriores.

A partir do momento em que a criança começa a andar, ela começa a amadurecer o comportamento do cérebro, relacionando os membros inferiores com o espaço. A própria fala também está ligada ao andar; pelo reconhecimento do espaço, ela vai aprendendo a distinguir a realidade. A relação entre os hemisférios esquerdo e direito vai se aprimorando, e a fala se torna o exercício de coordenar o pensamento da criança com objetividade e conectividade entre ideias (Rocha *et al.*, 2019, p. 58).

> Mas só depois que a criança se coloca de pé e começa a andar é que tem início o desenvolvimento mais ativo da fala. Se até a pouco tempo imitava algumas palavras e demonstrava que entendia muito do que lhe dizíamos, agora passa, gradativamente, a compor frases curtas (Gimael; Aguiar, 2022, p. 43).

A linguagem é uma construção de vínculo entre a criança e o adulto. No processo de amamentação, esse vínculo é entrelaçado pela mãe com o filho, pois, durante a amamentação, olhares são trocados; quando a mãe conversa com a criança, seu olhar se fixa no movimento da boca da mãe. A linguagem depende da motricidade, que se desenvolve por meio dos movimentos da boca, língua, lábios e gestos. Durante o processo de amamentação, a musculatura responsável pela fala é estimulada. As conversas com os bebês, mesmo antes de começarem a falar, contribuem para esse processo.

Os autores (Lanz, 2016; Rocha *et al.*, 2019) concordam que o desenvolvimento da criança acontece com maior intensidade entre 0 e 3 anos, um período marcado por descobertas e evolução interna e externa. A vontade impulsiona o bebê a buscar novos processos e a reconhecer a diferença entre si e a mãe.

Ao longo da vida, a criança precisa alcançar três habilidades que serão decisivas para toda a sua existência: andar, falar e pensar. Essas atividades, que se desenvolvem em conjunto com a vontade, são aprendidas nos primeiros 3 anos de vida e são tão importantes quanto outras aprendizagens futuras.

No aprendizado do andar, está incluída a adaptação do ser humano, e todos os seus movimentos estão relacionados ao equilíbrio correspondente da figura humana em relação ao universo. O aprender a falar deve desenvolver-se de maneira ordenada, com base no aprendizado do andar. O pensar, por sua vez, atua sobre o homem de modo que ele sempre tenha, no pensamento, algo como uma imagem refletida da essência da natureza exterior (Steiner, 2013, p. 36).

Lanz (2016) ressalta a importância de conhecermos as fases evolutivas das crianças, pois os adultos despercebidos podem causar traumas neste processo, pois muitos carregam consigo a concepção que o brincar é perda de tempo e que as instituições têm por obrigação trabalhar a alfabetização antes do processo de maturação importante na infância. O bom educador nunca o inibirá brutalmente, mas conduzira para descoberta do meio através da vivência.

Este capítulo foi fundamental para compreender como a Pedagogia Waldorf oferece uma perspectiva singular sobre o desenvolvimento humano que acontece de

a cada sete anos denominada como setênio refletir sobre as concepções da Antroposofia nos conduz também a um processo de autoconhecimento, imprescindível para que o educador possa verdadeiramente auxiliar a criança em seu percurso de desenvolvimento.

Na Pedagogia Waldorf, o professor assume o papel essencial de mediador no desenvolvimento da criança, não apenas transmitindo conhecimentos, mas promovendo uma formação holística, pautada em relações de afeto, respeito e confiança. A prática pedagógica propõe uma aproximação genuína com as famílias e os alunos, resgatando a importância de vínculos humanos profundos, que muitas vezes estão ausentes na educação contemporânea. Essa relação afetiva é reconhecida como base imprescindível para o florescimento saudável das potencialidades individuais da criança.

A abordagem Waldorf também enfatiza a necessidade de respeitar o ritmo evolutivo de cada criança, elemento que deve ser considerado pelos professores ao planejar e realizar atividades educativas. Dessa maneira, o capítulo reforçou a relevância de metodologias que priorizem as "interações" e as "brincadeiras", entendendo essas experiências como centrais para o desenvolvimento infantil. As atividades de faz de conta, o brincar ao ar livre, o uso da imaginação e a ludicidade, ao serem valorizadas, proporcionam à criança uma vivência plena da infância — uma etapa em que ela deveria, em sua essência, perceber e afirmar que "o mundo é bom".

No próximo capítulo, serão apresentados os avanços significativos relacionados ao direito da criança à educação na primeira infância, assegurados por meio de leis, decretos e pela Constituição Federal. Serão explorados documentos normativos com o objetivo de identificar os pontos de convergência e divergência entre a proposta da Pedagogia Waldorf, conforme inserida na BNCC do ano de 2020, e as diretrizes estabelecidas na BNCC de 2017 para a Educação Infantil. A análise permitirá compreender como essas abordagens se articulam no contexto das políticas públicas educacionais, contribuindo para a reflexão sobre práticas pedagógicas que respeitem o desenvolvimento integral da criança.

4 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL E O DIREITO À EDUCAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Neste capítulo, faremos os percursos históricos da Educação Infantil até os dias atuais, no cumprimento das leis, decretos e normativas que estruturam a Educação Infantil no Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988. Assim, buscamos entender a importância das esferas Federal, Estadual e Municipal, junto à sociedade civil, na criação de instituições que avaliam o quanto ainda é necessário avançar para que a educação seja direito de todos.

As primeiras ideias baseavam-se na concepção de que as crianças não aprendiam, apenas precisavam de cuidado enquanto os pais trabalhavam, caracterizando-se por um viés assistencialista, no qual as instituições desempenhavam um papel de acolhimento sem um currículo voltado ao desenvolvimento educacional. Muitas crianças não tinham direito à infância, e essa garantia só foi efetivada a partir da Constituição Federal de 1988, no Cap. II, Art. 6.º. Em sua nova redação, a Emenda Constitucional Federal nº 90, de 15 de setembro de 2015, estabeleceu que:

> Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.
> Art. 7º – XXV–assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas.

A partir da Constituição Federal de 1988, as crianças passaram a ter direitos que deveriam ser respeitados, deixando de ser exclusivamente responsabilidade da família em relação à formação. Até os 5 anos de idade, as crianças não eram obrigadas a frequentar instituições escolares, como creches e pré-escolas, o que resultava em um número reduzido de matrículas. Além disso, a mão de obra infantil ainda apresentava índices crescentes, evidenciando a necessidade de estabelecer uma nova política para garantir que todas as crianças fossem matriculadas em instituições de ensino. O dever do Estado com a educação passou a ser efetivado por meio das Emendas Constitucionais: EC n.º 14/96, EC n.º 53/2006 e EC n.º 59/2009, que citam: “Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.”

A Lei nº 12.796, sancionada pela presidenta da República, Dilma Rousseff, e publicada no *Diário Oficial da União*, ajusta a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) à Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009, que torna obrigatória a oferta gratuita de educação básica a partir dos 4 anos de idade. A educação básica obrigatória e gratuita estabelece que crianças e adolescentes, dos 4 aos 17 anos, devem ser matriculados e frequentar a escola, sob pena de punição aos pais ou responsáveis que negligenciarem esses direitos.

Para garantir a efetivação do direito à educação, a Constituição Federal de 1988 cria mecanismos e delega responsabilidades. Em seu artigo 30, inciso VI, atribui ao município a responsabilidade pelo provimento da Educação Infantil, com a cooperação técnica e financeira da União e dos Estados. O artigo 211, parágrafo 2.º (redação dada pela EC nº 14, de 1996), determina que “os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na Educação Infantil”.

Temos a Lei nº 12.796/2013, que estabelece a organização da Educação Infantil com carga horária mínima anual de 800 horas, distribuída em no mínimo 200 dias letivos, determinando que a permanência na escola seja de no mínimo quatro horas diárias no turno parcial e sete horas na jornada integral (Brasil, 2013).

A partir do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), as crianças passaram a ser vistas como sujeitos de direitos. Sancionado em 13 de julho de 1990, o ECA é um documento que estabelece regras e garantias de direitos para crianças e adolescentes no Brasil. Um dos aspectos previstos no ECA é a relação de acesso e permanência à educação, contemplada no Art. 53 (Brasil, 1990).

> Capítulo IV - Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer. Assegurando- se- lhes:
> Art.53 (...)
> I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> V - Acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019)

Os governos federal, estadual e municipal devem proporcionar condições para o acesso e a permanência das crianças na escola, que deve ser pública e gratuita, de forma igualitária, independentemente de suas condições sociais. Isso inclui o acesso à Educação Infantil e ao ensino fundamental, assegurando que as crianças frequentem escolas próximas de suas residências, evitando a evasão e garantindo

sua inclusão.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) é um complemento da Constituição Federal. Este documento, com caráter de lei, estabelece como a educação brasileira deve ser organizada e desenvolvida, servindo como base para as diretrizes e referências que orientam positivamente a educação escolar. A LDBEN (Brasil, 1996, p. 28) estabelece a divisão da educação em duas etapas: a educação básica e o ensino superior. Quanto à Educação Infantil:

> Seção II - Da Educação Infantil estabelece:
> Art. 29. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.
> Art. 30. A Educação Infantil será oferecida em:
> - Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;
> - Pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Essa lei reforça a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica, tornando-a obrigatória a partir dos 4 anos. É oferecida em creches para crianças de até 3 anos e na pré-escola para crianças de 4 a até completar 6 anos. Sentiu-se a necessidade de elaborar um material que promovesse ações fundamentadas em atividades educativas e cuidados essenciais, contemplando brincadeiras para crianças das creches e pré-escolas. Assim, em 1998, foi proposto o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998, p. 7).

> O Referencial foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira.

O RCNEI se baseia no princípio da LDBEN, que propõe práticas pedagógicas com uma visão mais ampla da criança, reconhecendo-a como um sujeito ativo e capaz de aprender por meio de atividades educativas. O RCNEI também estabelece os cuidados essenciais e a importância das brincadeiras no processo de desenvolvimento infantil. Esse orientativo apresenta propostas abertas e flexíveis, que podem ser adaptadas e implementadas nos programas curriculares, em consonância com a realidade de cada comunidade escolar, respeitando suas historicidades locais e contribuindo para um currículo compatível com a faixa etária das crianças.

Além do RCNEI, temos também as Diretrizes Curriculares Nacionais para a

Educação Infantil (DCNEI). Este documento dialoga com outros já citados e estabelece diretrizes, caminhos, regras e normas para a Educação Infantil.

A proposta das DCNEI garante que as crianças tenham acesso ao processo de aprovação, renovação e articulação dos conhecimentos, apresentando informações sobre aprendizagens, organização das instituições, organização pedagógica e o dever da escola, deixando claro que é contra a fragmentação do conhecimento, com o diferencial do respeito pelas especificidades de cada criança.

Destaca ainda a importância do Projeto Político-Pedagógico (PPP) na construção das ações que definem metas para as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, que são educadas e cuidadas com base nos eixos curriculares: interações e brincadeiras.

As avaliações do desenvolvimento educacional contribuem para a elaboração de novas políticas públicas voltadas à melhoria da educação em todas as etapas. Essas avaliações passam a ser de responsabilidade do Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei n.º 13.005/2014, no qual estão definidas 10 diretrizes e estabelecidas 20 metas a serem cumpridas na área da educação no Brasil durante o período de 2014 a 2024 (Brasil, 2015). Entre as questões públicas que motivam o PNE (2015, p. 12), podemos destacar:

> Desigualdades educacionais, na necessidade de ampliar o acesso à educação e a escolaridade média da população, na baixa qualidade do aprendizado e nos desafios relacionados à valorização dos profissionais da educação, à gestão democrática e ao financiamento da educação.

Seu objetivo consiste em induzir e articular os entes federados na elaboração de políticas públicas capazes de melhorar, de forma equitativa e democrática, o acesso e a qualidade da educação brasileira (Brasil, 2015). Destacamos a Meta 1, voltada para a Educação Infantil, que tem como objetivo universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches, de forma a atender no mínimo 50% das crianças de até 3 anos.

De acordo com o Decreto n.º 6.317, de 20 de dezembro de 2007[8], o

[8] Esse decreto estabelece que, entre as competências legais do Inep, estão planejar, coordenar e contribuir para o desenvolvimento de estudos e pesquisas educacionais, além de subsidiar a formulação de políticas na área de educação por meio da elaboração de diagnósticos, pesquisas e recomendações, amparadas nos indicadores e nas avaliações da educação básica e superior.

acompanhamento dessas metas deve ser realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), com monitoramento a cada 2 anos. O Inep tem a responsabilidade de produzir e sistematizar informações e análises acerca da execução das estratégias e do cumprimento das metas. Para medir a qualidade do aprendizado nacionalmente e estabelecer metas para a melhoria do ensino, utiliza-se o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), elaborado pela Diretoria de Estudos Educacionais (Dired)[9].

As coletas de dados são realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), de forma anual entre 2013 e 2015, e pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad-C), de 2016 a 2022. Nos anos de 2020 e 2021, as coletas realizadas pelo IBGE foram desconsideradas devido à pandemia da covid-19, período em que foi necessário manter o distanciamento social para evitar novas contaminações.

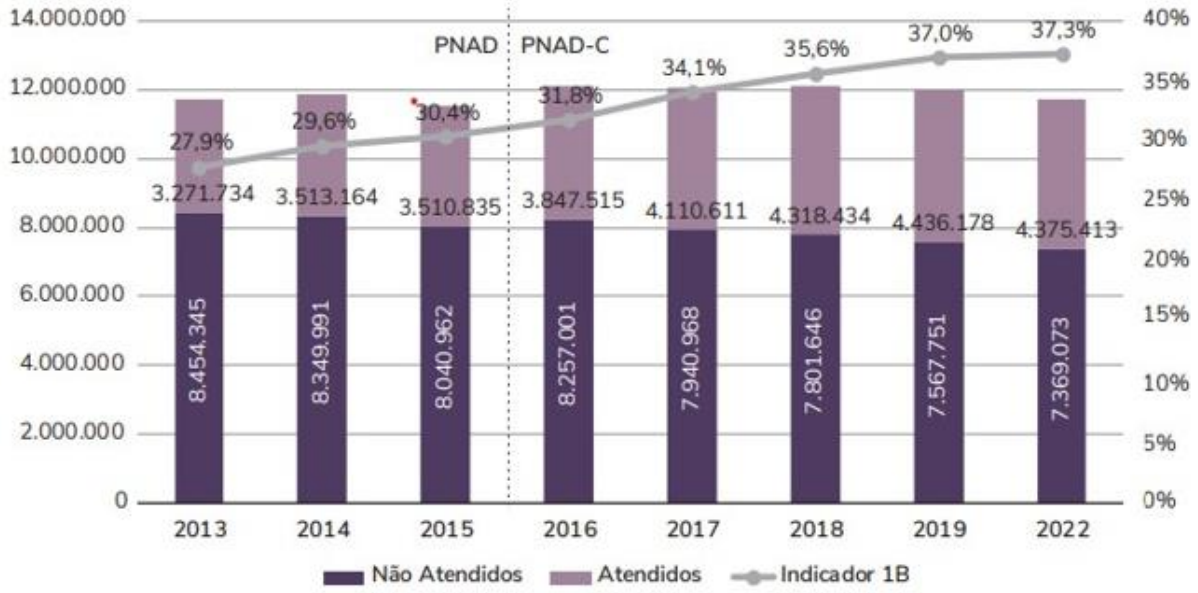
O Relatório do 5.º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de 2024 é o documento que marca o ciclo de 10 anos (2014 a 2024), apresentado pelo INEP. O monitoramento da Meta 1 foi realizado com base no atendimento escolar de dois grupos etários: crianças de 0 a 3 anos e de 4 a 5 anos.

A meta estabelecida pelo PNE 2014-2024 é que a população de 0 a 3 anos alcance até 50% de matrículas em escolas ou creches, ressaltando a importância da Educação Infantil para o desenvolvimento de habilidades essenciais nessa fase. A Figura 1, referente ao número e percentual da população de 0 a 3 anos que frequenta escola ou creche, demonstra essa evolução.

Figura 1 – Número e percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequenta escola ou creche

[9] A Diretoria de Estudos Educacionais (Dired), por meio da Coordenação-Geral de Estudos Educacionais (CGEE), empenha-se na construção, cálculo, atualização e divulgação periódica dos indicadores para o acompanhamento dos objetivos previstos, com o intuito de proporcionar subsídios para uma análise mais aprofundada das tendências de cada meta.

– Brasil – 2013-2019/2022

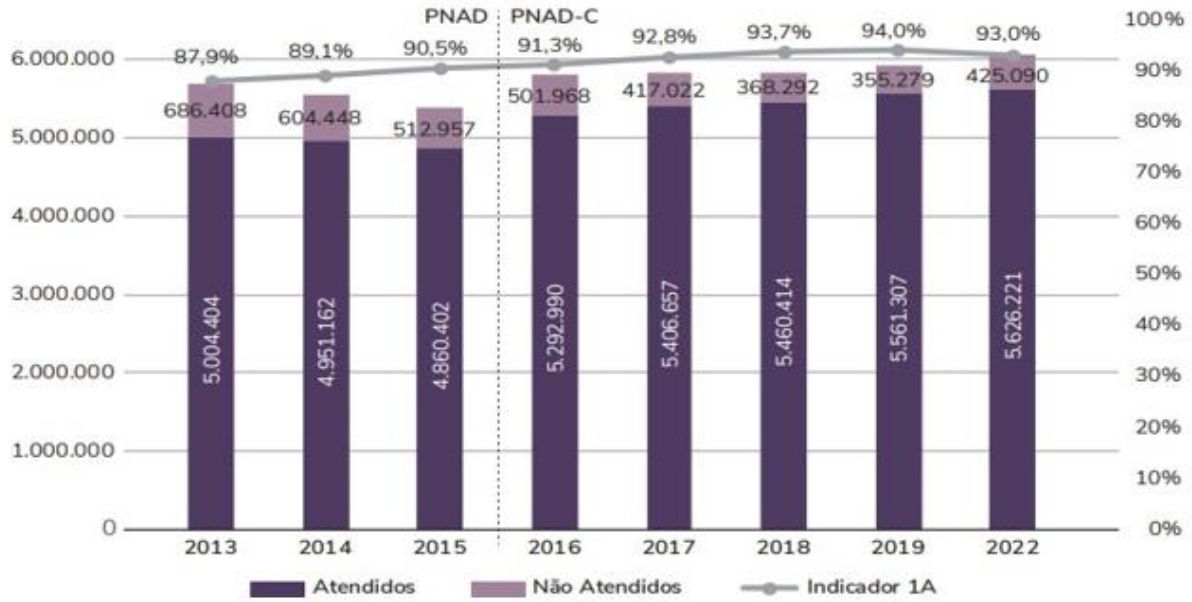


Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados da Pnad/IBGE (2013-2015) e Pnad-c/IBGE (2016-2019/2022).

Entre os anos de 2013 e 2015, houve um aumento no percentual de crianças matriculadas, de 27,96% para 30,4%, um acréscimo de 2,50%, considerando que, nessa faixa etária, a matrícula não é obrigatória. Ao analisarmos o período de 2016 a 2019, percebemos uma evolução significativa, atingindo 37% da população atendida. De 2013 a 2019, o percentual de crianças atendidas subiu de 3,2% para 4,4%.

Quando analisamos a partir de 2019, observamos que não houve crescimento no número de crianças de 0 a 3 anos matriculadas, com o percentual apresentando-se estagnado. Isso se deve à pandemia da Covid-19, período em que os dados dos anos de 2020 e 2021 não foram contabilizados, pois as entrevistas, que deveriam ser realizadas de forma presencial ou por telefone, tornaram-se inviáveis para atender a todos os domicílios. Até 2022, foram alcançados 37,3% da meta prevista de 50%.

Figura 2 – Número e percentual da população de 4 a 6 anos de idade que frequenta escola ou creche Brasil – 2013-2019/2022



Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados da Pnad/IBGE (2013-2015) e Pnad-c/IBGE (2016-2019/2022).

Em relação ao indicador 1A, referente ao percentual da população de 4 a 5 anos, a meta a ser atingida até 2016 era de 100%. No entanto, a meta alcançada foi de 91,3%. A matrícula tornou-se obrigatória a partir de 2013, sendo estipulado um prazo para que políticas públicas fossem implementadas com o objetivo de atender toda essa população até 2016. Entre 2016 e 2019, houve um avanço de 2,1%, com o percentual subindo de 91,3% para 94%. Entretanto, ao analisarmos os anos de 2019 a 2022, observamos uma redução, que pode ser atribuída ao impacto causado pela pandemia da covid-19.

Na faixa de 4 a 5 anos de idade, o número de crianças frequentando escola/creche variou de cerca de 5 milhões em 2013 para 5,6 milhões em 2022, alcançando uma taxa de 93%. Para atingir 100%, é necessária a inclusão de 425 mil crianças. O relatório do 5.º ciclo de monitoramento (Brasil, 2024) apresenta informações que auxiliam na identificação de ações que demandam maior atenção e investimento em novas políticas públicas, bem como na implementação das já existentes, para que novas metas (2014 a 2034) sejam previstas e desenvolvidas.

As políticas públicas educacionais instauradas no país devem ser compreendidas como um direcionamento para a efetivação de um currículo mais equilibrado, com maior possibilidade de igualdade nas competências ofertadas a

todos os estudantes. Essas políticas conferem ao Estado e aos municípios autonomia para organizar seus currículos de acordo com a realidade local.

Não podemos deixar de destacar que A lei Nº 11.274[10] de 6 de fevereiro de 2006, regulamenta o ensino fundamental de 9 anos, com o objetivo de assegurar toda criança um tempo maior de convívio escolar, ou seja, sendo alfabetizado a partir dos 6 anos.

O ensino fundamental de 9 anos está dividido em duas etapas, sendo a primeira o ensino fundamental I, anos iniciais faixa -etária de 6 a 10 anos com duração de 5 anos, e a segunda, o ensino fundamental II anos finais faixa-etária de 11 a 14 anos de idade com duração de 4 anos

A BNCC para a Educação Infantil é um documento normativo que reforça o conceito de Educação Infantil e sua importância como parte da educação básica. Ela está organizada em direitos de aprendizagem, que são: conviver, brincar, explorar, participar, expressar e reconhecer-se, destacando a relevância dos eixos de aprendizagem interações e brincadeiras. Esse documento auxilia na elaboração de um currículo centrado na criança, valorizando suas experiências e as habilidades desenvolvidas em cada fase, além de definir os conjuntos de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem alcançar ao longo da Educação Infantil.

Ao traçarmos os caminhos dos documentos legais, desde a Constituição Federal de 1988 até o Plano Nacional de Educação (2014-2024), percebemos as evoluções e contribuições de cada um para que as políticas públicas voltadas à Educação Infantil continuem sendo desenvolvidas.

Esses documentos reconhecem as crianças como sujeitos de direitos, assegurando-lhes o direito de serem matriculadas em creches e pré-escolas e de receberem atendimento pedagógico e educacional.

A Educação Infantil necessita de investimentos significativos voltados à estruturação e construção de prédios, incluindo móveis adequados, banheiros e parques adaptados a essa população. Além disso, é essencial a oferta de cursos de formação que reforcem a importância das brincadeiras e interações nessa fase do desenvolvimento, bem como a construção de um currículo que valorize vivências e

[10] A Lei Nº 11.274 de 6 de fevereiro altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm

experiências. Também é necessário promover a valorização profissional dos educadores, entre outros aspectos.

Um dos pontos mais importantes é a boa relação entre família e escola, pois a sociedade precisa compreender a relevância dessa parceria para que, juntos, trabalhem pela melhoria da aprendizagem escolar. Essa relação é fundamental para o fortalecimento de valores e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais essenciais nesta fase do desenvolvimento.

4.1 Base Nacional Comum Curricular: por uma Educação Igualitária

A BNCC é um importante documento normativo desenvolvido para reduzir a desigualdade educacional existente no Brasil, estabelecendo com clareza os conjuntos de aprendizagens essenciais para todos os estudantes. É resultado de estudos realizados por especialistas de cada área do conhecimento, com a participação de profissionais da educação e da sociedade civil, visando à implantação de uma política educacional articulada e integrada.

> É um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento (Brasil, 2017, p. 9).

Os direitos de aprendizagem apresentados na BNCC devem ser desenvolvidos em todas as fases educacionais do aluno. Desde sua homologação, as redes de ensino de instituições públicas e particulares têm utilizado a BNCC como referência nacional para a construção de currículos voltados à redução da desigualdade social. A BNCC busca superar as fragmentações das políticas educacionais, contribuindo para o alinhamento de outras políticas e ações junto a órgãos de educação, que devem trabalhar em conjunto para superar a desigualdade educacional. Essas ações envolvem a formação de professores, avaliação, elaboração de conteúdos educacionais e definição de critérios para a oferta de infraestrutura adequada, promovendo o pleno desenvolvimento da educação.

Esse documento normativo, além de estar voltado para a aprendizagem dos alunos, busca superar as fragmentações em todos os setores da educação,

abrangendo a formação dos professores, as avaliações, a elaboração de conteúdos e a disponibilização de infraestrutura adequada para atender às demandas educacionais. O objetivo é que a escola se torne um espaço democrático e inclusivo, garantindo acesso igualitário a todos, considerando tanto o ingresso quanto a permanência do aluno na escola, para que o direito de aprender se torne uma realidade para todos, com uma educação integral de qualidade. A educação integral com a qual a BNCC está comprometida relaciona-se com:

> A construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (Brasil, 2017, p.14).

O currículo escolar deve propor atividades que atendam às diferentes fases e contemplem cada localidade, considerando suas características específicas. Para que sejam valorizadas, é preciso que o processo educativo esteja sintonizado com as necessidades e interesses do aluno, auxiliando-o no desenvolvimento de suas habilidades, tendo o aluno como protagonista de seu conhecimento, possibilitando desenvolver sua criatividade e imaginação, adequando-se às novas formas de existir.

Apesar dos avanços propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conforme descrito em seu próprio documento, diversos estudiosos apontam desafios significativos em sua implementação, questionando tanto a concepção quanto os desdobramentos práticos de sua adoção nas redes de ensino. Entre essas críticas, destaca-se a análise de Aguiar (2018), que, enquanto Conselheira e Relatora do parecer da BNCC, posicionou-se contrária à aprovação da versão final do documento em 2017.

Aguiar (2018) ressalta que o processo de elaboração da BNCC apresentou lacunas graves no que se refere à participação democrática e ao cumprimento das exigências legais. O documento base utilizado nas reuniões da Comissão Bicameral em dezembro de 2017, composto por oito anexos e minutas de parecer, bem como contribuições advindas das audiências públicas, não foi adequadamente debatido entre os conselheiros, ferindo princípios de transparência e diálogo. Outro ponto criticado foi a exclusão do Ensino Médio do escopo do documento, o que, segundo a autora, desrespeitou a legislação vigente, já que a BNCC deveria abarcar toda a

Educação Básica.

A autora interpreta a aprovação da BNCC como parte de uma "contrarreforma" da Educação Básica, conduzida pelo governo instaurado após o golpe parlamentar de 2016. Para Aguiar, essa ação configura um processo de desmonte das conquistas democráticas e populares obtidas nas últimas décadas, afetando especialmente o direito à educação e a consolidação de políticas educacionais inclusivas e emancipadoras.

A implementação da BNCC, portanto, seria marcada por uma lógica de padronização do ensino, que prioriza competências e habilidades alinhadas às demandas do mercado, em detrimento de uma formação crítica e cidadã. A BNCC em seu contexto vem a tornar a educação limitada “Ao fixar mínimos curriculares nacionais ou engessar a ação pedagógica com objetivos de aprendizagens dissociadas do desenvolvimento integral do estudante que limitam o direito a educação e ao mesmo tempo, a aprendizagem” (Aguiar, 2018 p. 20).

Lopes (2018) se posiciona contrária à atual proposta da BNCC: “sobre as várias tentativas de formular um currículo comum (frequentemente reduzido a um conhecimento comum), é a de problematizar a própria noção de currículo comum” (Lopes, 2018, p. 23). A autora afirma confrontar uma série de pressupostos que não vêm sendo colocados em debate; entre estes, ela cita:

> Insistência em um vínculo imediato entre educação e desenvolvimento econômico, a valorização do caráter salvacionista da educação (quase todos os problemas sociais são supostos como resolvidos com mais educação) a redução da educação a níveis de aprendizagem e ao fornecimento de garantia sociais de que todos os alunos e alunas terão credenciais /padrões de aprendizado uniformes, a restrição da crítica teórica á BNCC ao registro ideológico (sob certo registro depreciativo da ideologia), a suposição de que os docentes não sabem o que fazer nas escolas sem uma orientação curricular comum (Lopes, 2018, p.23).

A ideia de que a educação pode solucionar todos os problemas sociais ignora as complexas relações entre aprendizado e desigualdade estrutural, desigualdade esta que depende de políticas públicas amplas e eficazes e não serem jogadas para a educação como se esta fosse a única e responsável pelas garantias sociais dos alunos/ alunas. Ao estruturar padrões de aprendizado uniformes, resulta em uma abordagem reducionista da educação, focada exclusivamente nos resultados “A qualidade da educação passa a ser identificada com resultados positivos nos exames nacionais e internacionais e o currículo torna-se cada vez mais dirigido pelas

avaliações” (Lopes 2018, p. 42).

Além disso, ao impor parâmetros uniformes, a BNCC acaba por desqualificar os processos educacionais construídos de forma autônoma pelos docentes, tratando-os como insuficientes. Tal abordagem enfraquece a valorização do trabalho dos profissionais que diariamente se dedicam à formação dos alunos, reduzindo suas práticas à necessidade de seguir um modelo externo, muitas vezes desconectado das realidades locais. (Lopes, 2018).

Por constituir-se em uma política nacional, a implementação da BNCC requer a atuação do MEC, além do apoio técnico e financeiro. Assim, espera-se:

> Também o fomento a inovações e a disseminação de casos de sucesso, o apoio a experiências curriculares inovadoras, a criação de oportunidades de acesso a conhecimentos e experiências de outros países e, ainda, o fomento de estudos e pesquisas sobre currículos e temas afins (Brasil, 2017, p.21)

O MEC, além de oferecer apoio técnico e financeiro, também estimula a inovação, divulga casos de sucesso e cria oportunidades de intercâmbio de conhecimentos e experiências de outros países. Realiza pesquisas na área da educação que ajudam a reduzir a fragmentação na educação no Brasil. A BNCC está estruturada para explicitar as competências que os alunos devem desenvolver ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade, abrangendo a Educação Infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Destacaremos as competências da BNCC na primeira etapa, relevante para o desenvolvimento deste trabalho, referente à Educação Infantil (Brasil, 2017, p. 23)

4.2 BNCC: Educação Infantil e suas competências

As competências gerais da Educação Infantil, de acordo com a BNCC, apresentam os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, bem como os campos de experiências, conforme indicado no quadro abaixo.

Quadro 6 – Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular Educação Infantil

<table>
<tr><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td colspan="2">Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento – Educação Infantil</td><td>Na primeira etapa da educação básica, e de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil, interações e brincadeiras devem ser asseguradas como direitos de aprendizagem.</td><td>• Conviver
• Brincar
• Participar
• Explorar
• Expressar
• Conhecer-se</td></tr>
<tr><td colspan="2">Campos de Experiência</td><td>Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC estabelece cinco campos de experiências nos quais as crianças podem se desenvolver.</td><td>• O eu, o outro, nós
• Corpo, gestos movimento
• Traços, sons, cores e formas
• Escuta, fala pensamento e imaginação
• Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</td></tr>
<tr><td colspan="3">Objetivos de Aprendizagens</td><td></td></tr>
<tr><td>Bebês
(0 a 1 ano e 6 meses)</td><td>Crianças bem pequenas
(1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</td><td>Crianças pequenas
(4 anos a 5 anos e 11 meses)</td><td>Em cada campo de experiência, são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, organizados em três grupos por faixa etária.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Creche</td><td>Pré-escola</td><td></td></tr>
</table>

Fonte: Brasil (2017, p. 25).

Ainda de acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9.º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as *interações* e a *brincadeira*, que constituem experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos. Essas experiências possibilitam aprendizagens, desenvolvimento e socialização. A seguir, conforme as DCNEI, apresentamos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento:

> • CONVIVER democraticamente com outras crianças e adultos, com eles se relacionar e partilhar distintas situações, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à natureza, à cultura e às diferenças entre as pessoas;
> • BRINCAR cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros adultos e crianças, ampliando e diversificando as culturas infantis, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais;
> • PARTICIPAR ativamente, junto aos adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola, como da realização das atividades da vida cotidiana: da escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando;
> • EXPLORAR movimentos, gestos, sons, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, no contexto urbano e do campo, espaços e tempos da instituição, interagindo com diferentes grupos e ampliando seus saberes, linguagens e conhecimentos;
> • EXPRESSAR-SE como sujeito criativo e sensível, com diferentes linguagens, sensações corporais, necessidades, opiniões, sentimentos e desejos, pedidos de ajuda, narrativas, registros de conhecimentos elaborados a partir de diferentes experiências, envolvendo tanto a produção de linguagens quanto a fruição das artes em todas as suas manifestações;
> • CONHECER-SE e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações e brincadeiras vivenciadas na instituição de Educação Infantil (BRASIL, 2017, p. 36).

Os direitos de aprendizagem oferecem condições para que as crianças aprendam por meio de vivências e experiências, participando de forma ativa dos desafios propostos na educação. Para Oliveira (2019), as crianças passam a conviver democraticamente, interagindo com diversos parceiros em um ambiente de escuta do outro, respeito às diferenças, negociações e acordos. O mesmo ocorre com os demais direitos: aprende-se a explorar investigando de diferentes formas e a expressar-se utilizando linguagens expressivas.

Vituriano *et al.* (2023) destacam que os desdobramentos dos campos de experiências se concretizam por meio dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, que são distribuídos entre os grupos etários: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. Deve-se assegurar.

> [...] as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (Brasil, 2017, p. 37)

Para que os objetivos de aprendizagem sejam desenvolvidos, é essencial que o professor mediador tenha conhecimento sobre como a criança aprende em cada etapa escolar. O professor deve apresentar, em suas abordagens, ações que permitam às crianças vivenciar e participar do processo de construção da aprendizagem, conhecendo a si mesmas e ao outro, tendo contato com variados materiais, participando de brincadeiras, conhecendo diferentes culturas, desenvolvendo produções científicas e sentindo-se parte do meio em que estão inseridas.

Nesse sentido, para Oliveira (2019), as experiências planejadas, efetivadas e avaliadas pelo professor, considerando seu papel como mediador da aprendizagem, constituem situações concretas em que as crianças agem, emocionam-se, avaliam e propõem soluções, permitindo que cada uma delas se perceba como pessoa. Ou seja, para que os objetivos propostos pela BNCC sejam desenvolvidos, é preciso que os professores sejam capazes de:

> Refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças. Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possiblidades e aprendizagens (Brasil, 2017, p. 37).

Esse conjunto de práticas permite que o professor, por meio das interações e da produção de conhecimento nas relações com o aluno, reflita sobre: o que trabalhar? Como trabalhar? O que pretende desenvolver? Essas são algumas questões diárias que devem fazer parte da rotina do professor. Planejar e mediar as ações garante uma diversidade de situações que promovem o desenvolvimento pleno das crianças.

A BNCC (Brasil, 2017) determina que o professor acompanhe as aprendizagens das crianças, observando a trajetória individual de cada uma e do grupo como um todo. Esse acompanhamento pode ser realizado por meio de registros, portfólios e fotografias, permitindo identificar até onde cada aluno evoluiu, suas conquistas e avanços, garantindo o direito de aprendizagem de todas as crianças.

A organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, nos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para as etapas da Educação Infantil (creche e pré-escola). Essa estrutura permite direcionar ações específicas a cada faixa etária, utilizando situações

concretas da vida cotidiana e propondo atividades com o compromisso de desenvolver uma educação integral, sempre valorizando o protagonismo da criança.

Oliveira (2019), em seu artigo *A construção da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil*, apresenta, de forma concisa, os campos de experiências propostos na BNCC (Brasil, 2017) que orientam o trabalho pedagógico em creches e pré-escolas, conforme consta na Resolução CNE nº 2/17, quais sejam:

> **O eu, o outro e o nós:** Destaca a construção da noção de alteridade pela criança, a ampliação do modo dela perceber a si e ao outro e constatar que há outros modos de vida, diferentes atitudes, costumes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e grupais, no contato com outros grupos sociais e culturais e suas celebrações e narrativas, incentivando-a a não assumir preconceitos, garantindo o diálogo, a valorização de sua identidade e o respeito às diferenças que nos constituem como seres humanos.
> **Corpo, gestos e movimentos**: Põe o foco no entrelaçamento entre corpo, emoção e comunicação sendo construído pelas crianças conforme brincam, se expressam com seu corpo por meio das diferentes linguagens, como música, dança, teatro, brincadeiras de faz de conta, com vistas a sua emancipação e liberdade. Apresenta ainda a noção do corpo das crianças e dos bebês como "partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico" na busca de ampliar a autonomia para o cuidar de si.
> **Escuta, fala, pensamento e Imaginação**: Destaca as experiências da criança com a cultura oral na escuta de histórias, participação em conversas, em descrições, em narrativas elaboradas individualmente ou em grupo, constituindo-se ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. Considera ainda que a imersão na cultura escrita deve partir do que a criança conhece e das curiosidades que ela expressa ao participar de práticas de leitura e de escrita, instigando-a a pensar e dialogar sobre a escrita, formulando hipóteses sobre seu funcionamento.
> **Traços, sons, cores e imagens**: Propõe a exploração pelas crianças de diferentes materiais, recursos tecnológicos, audiovisuais e multimídia na produção de gestos, sons, traços, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, em vivências artísticas significativas, exercitando autoria coletiva e individual, ampliando repertórios, interpretando sua experiência, desenvolvendo sua sensibilidade, criatividade e expressão pessoal e reconfigurando a cultura.
> **Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações**: Considera que as crianças são curiosas, observadoras e buscam compreender o ambiente em que vivem, suas características, suas qualidades, os usos e a procedência de diferentes elementos da natureza e da cultura com os quais entram em contato, explorando-os e criando explicações sobre o "como", o "quando" e o "porquê" das coisas", mediadas pelo professor e pelos colegas (Brasil, 2017, p. 42).

Cada campo de experiências apresenta objetivos de aprendizagem que se relacionam a cada faixa etária e grupo específico da Educação Infantil (Brasil, 2017). Esses objetivos indicam o que a criança deve alcançar durante o processo de escolarização. O professor, por sua vez, deve compreender e trabalhar com responsabilidade as intenções pedagógicas, respeitando o ritmo de cada criança e reconhecendo-a como um sujeito histórico e social, valorizando suas experiências e

os conhecimentos que fazem parte de sua vivência.

4.3 Pedagogia Waldorf e a BNCC na Educação Infantil

Para estabelecer uma relação entre a Pedagogia Waldorf e a BNCC (Brasil, 2017), é necessário observar as diferenças e aproximações entre ambas. Esta seção foi fundamentada na Base Nacional Comum Curricular e no documento da Federação das Escolas Waldorf do Brasil sobre a relação da Pedagogia Waldorf com a BNCC (FEWB, 2020), especificamente na etapa da Educação Infantil.

Na análise da Pedagogia Waldorf, é importante considerar que ela segue, em alguns aspectos, a mesma compreensão indicada pela BNCC (Brasil, 2017), que destaca a importância dos eixos estruturantes *interações* e *brincadeiras*, considerando as brincadeiras um aprendizado essencial para o desenvolvimento infantil.

Ressaltamos que, para a Pedagogia Waldorf, o brincar está intimamente relacionado com o ato de imitar. Os direitos de aprendizagem convergem com o que é previsto na BNCC (Brasil, 2017) em relação à necessidade de uma formação educacional voltada para o desenvolvimento global, privilegiando intenções pedagógicas que promovam uma formação integral.

Os direitos de aprendizagem – conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se – são ampliados na Pedagogia Waldorf a partir do conceito de binômio *brincar-imitar*, criando eixos específicos que estabelecem cinco campos de experiências. Esses campos ajudam na construção de um currículo comum, evidenciando as realidades sócio-históricas de cada escola e respeitando seu espaço geográfico.

Na Pedagogia Waldorf, os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento previstos na BNCC são sintetizados conforme o quadro a seguir:

Quadro 7. Síntese dos Direitos de Aprendizagem: Pedagogia Waldorf e a BNCC na Educação Infantil

● **Fazer com sentido**: os educadores Waldorf criam o ambiente onde desenvolvem trabalhos com sentido e significado (ligados às atividades básicas de sustentação da vida cotidiana do ser humano, tais como: lavar, varrer, cozinhar, limpar, costurar, plantar, colher etc.), possibilitando que as crianças vivenciem processos visíveis de trabalho com começo, meio e fim, sem fragmentações.
● **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.

- **Cultivo do organismo sensorial:** o educador Waldorf foca sua atenção no cultivo sensorial – em especial, tato, vital, propriocepção e equilíbrio, proporcionando ambiente em que as crianças possam explorar seus movimentos, refinando suas possibilidades perceptivas.

- **Cultivo do movimento:** a Educação Infantil Waldorf proporciona um ambiente onde a criança possa ativar-se em termos motores, conhecendo seu próprio corpo para, com autonomia, explorar suas possibilidades e habilidades.

- **Ritmo e rotina**: é enfatizada a alternância entre momentos de contração e expansão na organização estrutural da rotina diária, onde momentos de cuidados corporais e atividades dirigidas alternam-se com momentos de livre brincar. Além do ritmo diário, são planejados também ritmos semanais, mensais e anuais.

- **Relação com a natureza**: na EIW os espaços externos de brincar prezam por ambientes naturais com plantas, árvores, solos naturais constituídos de terra, areia, pedra e outros, que por si só são educadores do organismo sensorial saudável da criança e promotores de um brincar espontâneo e criativo

Fonte: FEWB (2020, p. 5).

Os direitos de aprendizagem apresentados na Pedagogia Waldorf destacam a participação da criança em atividades que fazem sentido para sua vida cotidiana, como lavar, passar e varrer, criando uma interligação entre escola e casa, ou seja, fazendo da escola uma extensão do lar.

O brincar livre permite à criança buscar soluções, adquirindo autonomia e explorando seus movimentos por meio dos órgãos sensoriais, especialmente o tato. Sentir as sensações ao tocar um objeto, pisar na areia e caminhar na grama são experiências formadas de acordo com os estímulos oferecidos no contato com a natureza e no brincar espontâneo e criativo.

O conhecimento, na Pedagogia Waldorf, deve ser vivencial, no qual o brincar não possui caráter instrumental na primeira infância:

> Na proposta da Pedagogia Waldorf, para educar a criança de primeiro setênio, considera-se que esta precisa se movimentar, brincar e imaginar, precisa de amor, calor e proteção, precisa ter experiências ricas, artísticas e criativas, e precisa viver inserida em uma atmosfera de gratidão, reverência e admiração (FEWB, 2020, p. 24).

Quanto mais rica é a experiência, mais rica também será a imaginação. A diversidade de estímulos oferecidos na área externa, juntamente com os contatos com a natureza e objetos naturais, enriquece as experiências (FEWB, 2020). No quadro abaixo, são apresentadas as diferentes formas de atendimento conforme a faixa etária, nas duas abordagens metodológicas.

Quadro 8. Atendimento por faixa etária na etapa da Educação Infantil

BNCC (2017)	**BNCC Pedagogia Waldorf (2020)**
Creche *Bebês:* 0 a 1 ano e 5 meses. *Crianças bem pequenas:* 1 ano a 1 ano e 7 meses.	**Creche Waldorf** *Berçário:* Bebês do nascimento a 1 ano e 6 meses. *Maternal:* 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses.
Pré-escola *Crianças pequenas:* 4 anos a 5 anos e 11 meses.	**Jardim de infância Waldorf** Crianças de 3 anos e meio até o final do primeiro setênio. O sétimo ano de vida ainda pertence ao primeiro setênio.

Fonte: Brasil (2017, p. 25); FEWB (2020, *passim*).

Embora a BNCC preconize que o atendimento da Educação Infantil seja voltado às crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, para a Pedagogia Waldorf "é imprescindível que esse atendimento abarque a totalidade do assim chamado primeiro setênio, mantendo a coerência da linha pedagógica praticada" (FEWB, 2020, p. 2).

Na BNCC, as crianças de 6 anos devem frequentar o ensino fundamental, enquanto na Pedagogia Waldorf o currículo nessa fase privilegia o da pré-escola, contemplando as crianças até 7 anos. Além disso, há liberdade para mesclar as idades, proporcionando um ambiente rico e com variedade de faixas etárias.

A Pedagogia Waldorf sustenta que, a partir da compreensão dos setênios que fundamentam a escola sob os princípios da Antroposofia, o ensino deve estar baseado em atividades organizadas de acordo com a fase específica das crianças. Essa abordagem estimula uma formação que abrange os campos físico, anímico e espiritual, utilizando métodos pedagógicos diferenciados das escolas tradicionais.

A organização curricular Waldorf, para ser completa, considera os cinco campos de experiência. As intencionalidades educativas são as mesmas; o que difere são as abordagens pedagógicas entre a BNCC e a Pedagogia Waldorf. As ações propostas para o atendimento no berçário e no maternal são apresentadas nos seguintes campos de experiência: 1 - O eu, o outro e o nós; 2 - Corpo, gestos e movimentos; 3 - Traços, sons, cores e formas; 4 - Escuta, fala, pensamento e imaginação; 5 - Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Destacamos que, na BNCC da Pedagogia Waldorf, os campos de experiência são divididos em dois momentos: 1.º - Creche e maternal; 2.º - Jardim de infância, conforme apresentado nos quadros a seguir. Na BNCC (2017), essa divisão não existe.

Quadro 9. Campos de Experiência - Berçário e Maternal Waldorf

O eu, o outro e o nós: proporcionar efetivamente a interação cuidadosa do bebê com seus pares e com os adultos de referência, na creche. Essa socialização permite que o bebê amplie suas vivências e que inicie o lento e complexo caminho de auto percepção e descoberta de si mesmo. Em meio à multiplicidade, descobre a sua própria individualidade. No currículo Waldorf, faz parte deste campo de experiência permear o ambiente do bebê com pequenas celebrações das festas do ano, vigentes na cultura na qual esse trabalho se insere. Os elementos culturais típicos dessas festas devem impregnar o ambiente da creche.
Corpo, gestos e movimentos: o dia a dia da creche deve permitir que o bebê se conecte com sua corporeidade, a partir de experimentações motoras espontâneas. O ambiente deve possibilitar que a criança seja desafiada em seus movimentos de forma positiva e enriquecedora. Pequenos desníveis, rampas ou até degraus na sala de aula podem ser um incentivo na descoberta de novos movimentos e habilidades corpóreas. Os momentos de cuidado, onde o educador manipula o corpo da criança, devem ser acompanhados de muito respeito e delicadeza, ajudando o bebê a reconhecer-se na posse e identidade de seu corpo.
Traços, sons, cores e formas: este campo de experiência enfatiza a importância de uma estética cuidadosa nos ambientes, promovendo a possibilidade de torná-los artisticamente enriquecidos. Recomenda-se evitar excessos de estímulos visuais e o uso de personagens da mídia, destacando a integração com a natureza e suas formas orgânicas. A musicalidade é uma premissa essencial nesse campo, com o educador utilizando o canto em diversos momentos do dia, trazendo leveza e referências culturais do contexto ao qual pertence. O uso de músicas pentatônicas suaves contribui para criar uma atmosfera de delicadeza, relaxamento e harmonia. Este campo também estimula a expressão da criança por meio de diferentes suportes e linguagens, como instrumentos musicais simples, panos de diversas texturas, areia e outros materiais que promovam a criatividade e a exploração sensorial.
Escuta, fala, pensamento e imaginação: este campo envolve práticas como dialogar com o bebê de maneira que ele se sinta ouvido e compreendido. A troca de olhares, sorrisos e a comunicação por gestos são aspectos essenciais da linguagem humana e devem ser valorizados. O educador precisa estar atento a tudo o que bebê expressa por meio do corpo, da fisionomia e dos choros. Contar pequenas histórias, realizar teatrinhos de bonecos e teatros sonoros (utilizando sons de elementos naturais, como água, sementes e conchas) enriquecem as experiências neste campo. Além disso, é importante promover oportunidades para que os bebês interajam e se comuniquem entre si. Na Pedagogia Waldorf, a escrita ainda não é uma prioridade nessa faixa etária.
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações: este campo visa proporcionar ao bebê a liberdade de explorar o mundo físico que o rodeia por meio de movimentos livres e experimentação. Criar ambientes seguros é essencial, permitindo que a criança os explore utilizando todos os sentidos — tato, visão, movimento, equilíbrio, vital, térmico, audição, paladar e olfato —, favorecendo assim o desenvolvimento integral.

Fonte: FEWB (2020, p. 14-15)

No berçário, destaca-se o respeito ao ritmo de aprendizagem de cada criança, permitindo que conquistem sua autonomia e descubram tanto o próprio corpo quanto o ambiente ao seu redor. As necessidades básicas, como alimentação, higiene, sono, afeto, atenção e a criação de vínculo com o adulto, são atendidas com cuidado. Esse adulto observa, ouve, conversa e acolhe a criança, respeitando seu ritmo na aquisição do andar e oferecendo estímulos sensoriais em um ambiente pensado com intencionalidade pedagógica. A ação pedagógica baseia-se na íntima ligação entre educador e criança.

Nesse contexto, estão presentes elementos relacionados às épocas do ano, como a vivência dos ciclos das estações (do ano, cristãs e festividades culturais), canções suaves e rituais. Essas práticas proporcionam formas especiais de vivenciar o tempo (FEWB, 2020, p. 7-9).

No maternal, as crianças já conquistaram o andar e o desenvolvimento da fala, destacando-se, nessa fase, as novas motivações que levam ao surgimento de experimentações e indagações. O desafio é criar uma atmosfera que remeta a um ambiente próximo ao de um lar, composto por sala, cozinha e banheiro, para o desenvolvimento de atividades domésticas plenas de sentido, como preparar a refeição, arrumar a mesa, regar as plantas, varrer e limpar a sala, lavar a louça, entre outras. As crianças podem ajudar o adulto de forma espontânea, a partir de seu próprio impulso de atividade.

O ambiente deve apresentar harmonia nas cores, no mobiliário e nos brinquedos, que devem ser distribuídos em pontos estratégicos na sala, com tamanhos grandes e confeccionados com materiais naturais. O professor oferece apoio amoroso, fortalecendo, sobretudo, a autoconfiança da criança, que fica radiante com suas próprias conquistas. Trabalha-se, ainda, os ritmos, rituais, canções e contação de histórias. O convívio social, embora desafiador nessa fase, exige que o ambiente seja planejado para possibilitar o mínimo de conflitos desnecessários (FEWB, 2020, p. 10-12).

Quadro 10. Campos de Experiência - Jardim de infância Waldorf

- **O eu, o outro e o nós:** esse é um campo fundamental no trabalho da Educação Infantil Waldorf. A criança é respeitada em sua individualidade enquanto vivencia o sentimento de pertencimento a um grupo. Nesse grupo, constituído por crianças de faixas etárias variadas, a criança tem a oportunidade de crescer em um coletivo, onde inicialmente é mais nova do que parte dos colegas, podendo receber o gesto de cuidado dos maiores em relação a ela. Com o tempo, à medida que cresce, ela torna-se uma das mais velhas do grupo, assumindo um papel ativo ao ajudar o educador e cuidando dos menores. A convivência com idades variadas enriquece os aprendizados, promovendo a expansão deste campo de experiências. Assim, a descoberta do eu, do outro e do nós ocorre de forma orgânica e viva - **Corpo, gestos e movimentos:** a preocupação em impregnar o ambiente com exemplos imitativos plenos de significado e sentido oferece à criança a oportunidade de vivenciar gestos arquetípicos do ser humano. Esses gestos integram as atividades cotidianas de sustentação da vida diária, como a limpeza do espaço, a preparação de alimentos, costuras, entre outros. Além disso, a expressão livre, proporcionada pelo brincar, permite que a criança explore com intensidade e autonomia seus limites corporais e gestuais. Também há momentos dirigidos, conhecidos como rodas rítmicas, nos quais o professor cultiva, com intencionalidade, temas relacionados às estações do ano e às festividades culturais. Essas rodas possibilitam experiências imaginativas por meio de expressão gestual, canto, melodia, linguagem falada com narrativas e poesias, além de movimentos que exploram diferentes direções do espaço e do corpo - **Traços, sons, cores e formas:** as ricas vivências na Educação Infantil Waldorf proporcionam à

criança a inserção no universo dos traços, sons, cores e formas. Exemplos incluem a modelagem de pães ou biscoitos, o corte de legumes para uma sopa, o colorido de uma salada de frutas, o tingimento de tecidos com corantes naturais e os trabalhos manuais simples com lãs e linhas coloridas. A disposição de cores e formas no ambiente, como cortinas, móveis, tapetes e adereços, também desempenha um papel importante. Além disso, a arte é central nesse campo de experiências. Na Pedagogia Waldorf, cria-se um espaço essencial para o cultivo artístico desde a primeira infância, respeitando as diferentes possibilidades de cada faixa etária. Isso pode incluir atividades como desenhos livres, musicalização, pinturas e modelagens.

- **Oralidade e escrita:** as crianças vivenciam um ambiente estimulante e rico do ponto de vista do uso da linguagem, com o objetivo de adquirir uma linguagem oral adequada. Durante seu desenvolvimento, elas revivem as tradições orais antes do ensino da escrita, por meio de um planejamento que inclui canções, danças, recitações e artes orais. A ideia é que bons leitores surjam a partir de bons falantes. A oralidade é trabalhada por meio de brincadeiras cantadas, brincadeiras com os dedos ou mãos, trava-línguas, poemas, cantigas, músicas para transição de atividades, contação de histórias e teatros realizados com diferentes técnicas, como nós em tecidos, marionetes e bonecos. Nesse contexto, a criança conta e ouve histórias, escuta e narra, desenvolvendo bases sólidas para a aquisição de imaginação, linguagem e pensamento.

- **Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações:** esse campo de experiência é ativado de diversas formas. Algumas práticas oferecem ricas possibilidades para a criança vivenciar as dimensões espaciais, temporais, as quantidades, as relações e as transformações. O educador cria ambientes que, por si só, promovem experiências nas quais as crianças, como protagonistas, podem fazer observações, investigações de objetos e fenômenos, explorar o entorno e perceber suas transformações. Atividades como o brincar livre, a arrumação da sala, do pátio e dos brinquedos, a participação na preparação das atividades, jardinagem e cultivo de hortas, além dos rituais e ritmos diários, proporcionam vivências significativas para a criança nesse campo.

Fonte: FEWB (2020, p. 7-9)

Os campos de experiência do jardim de infância Waldorf, de forma resumida, apresentam uma adaptação em relação ao campo escrita, fala, pensamento e imaginação (Brasil, 2017), que na Pedagogia Waldorf é substituído por oralidade e escrita. Nesse campo, são propostas ações pedagógicas com múltiplas possibilidades, permitindo que o educador tenha liberdade para analisar e selecionar atividades pertinentes à sua realidade e às reais necessidades dos alunos. As atividades são vivenciadas e experimentadas pelas crianças, que percebem sua importância no meio em que estão inseridas. Ao explorarem o ambiente, ampliam suas habilidades sociais, comunicativas, corporais e outras competências essenciais.

4.3.1 Pedagogia Waldorf e BNCC: A análise das interações como direito de aprendizagem na perspectiva dos dois referenciais.

Todos os Campos de Experiências fundamentam-se nos Princípios e nos Direitos da Aprendizagem, tendo como eixos norteadores as interações e brincadeiras, sendo estes elementos básicos na construção de cada criança como ser único. OS CAMPOS

DE EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL são formas privilegiadas para a criança ampliar seus afetos, sensações, percepções, memória, linguagem e formação de sua identidade. Todo currículo deve se efetivar com base nesses dois processos. (Brasil, 2017).

Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a interação é importante para o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família que são essenciais, pois através das experiências as crianças “podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interação com seus pares e com adultos” (Brasil, 2017, p.35).

Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, ‘’é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções” (Brasil,2017, p. 35)

A criança quando vem a escola traz consigo muitas experiências vivenciadas fora do contexto escolar, faz julgamento e assimila valores que ocorrem por meio

> Da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola. (Brasil, 2017, p.36)

As experiências vivenciadas pelas crianças precisam acontecer com intencionalidade de práticas educativas voltadas ao direito de aprendizagem, para que possam explorar, descobrir, imaginar e construir conhecimento através das interações com o outro com a natureza sempre respeitando a fase do desenvolvimento em que a criança se encontra. Da mesma forma os direitos de aprendizagem, apontados pela BNCC, “se harmonizam com o trabalho Waldorf: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se” (FEWB,2020, p.13) e, as interações acontecem “desde o nascimento, o ser humano é lançado à esfera de convívio com seus semelhantes, inserindo-se em um povo, e tendo contato com suas manifestações culturais” (FEWB, 2020, p. 13).

O ser humano desde o nascimento faz parte de um círculo de interação onde acontecem as suas relações que permitem conhecer a cultura do local, sentindo-se pertencente àquele ambiente histórico-cultural, que faz parte da construção de sua identidade.

No quadro 11 apresentaremos de forma resumida como acontecem as

interações da BNCC e Pedagogia Waldorf nos campos de experiências e como estas são trabalhadas pelos professores em situações de aprendizagens bem como estas são compreendidas e vivenciadas.

Quadro 11. Momentos das interações apresentada entre BNCC e Pedagogia Waldorf nos campos de experiências.

O eu, o outro e nós	Processo de interação	Situações de aprendizagem
BNCC	Interação com os pares e com os adultos, experiências sociais, família, instituição escolar na coletividade, cuidados pessoais.	Roda de conversa, jogos coletivos.
Pedagogia Waldorf	Experimenta o sentimento de pertencimento do grupo, que é constituído por crianças de outras faixa-etária, crianças mais velhas ajudam o professor no cuidado dos menores	Preparar massa de pão, limpa as salas juntos, rituais de cuidado coletivo, festas sazonais e celebração comunitária.
Corpo, gestos e movimentos	Processo de interação	Situações de aprendizagem
BNCC	Interagem explorando o corpo, movimentos e espaço em conjunto; o corpo é a principal forma de expressão e comunicação; aprendem cooperação e regras nas brincadeiras:	Brincadeiras de roda; circuitos motores; danças em grupo; jogos de imitação
Pedagogia Waldorf	Momentos imitativos proporcionando a criança oportunidade de experimentação de gestos arquetípicos do ser humano (emoções, relações humanas), expressões livres mediante o brincar.	Limpeza do espaço; preparação de alimentos; costura; rodas rítmicas; experiências imaginativas; canto melodia; linguagem falada; euritimia (arte e movimento)
Traços, sons, cores e formas	Processo de interação	Situações de aprendizagem
BNCC	Interações acontecem ao criar, compartilhar e apreciar produções artísticas, valorizando expressão individual e coletiva; exploração linguagens artísticas.	Pintura em mural coletivo; dramatizações; rodas de música; construção com blocos; desenho; pintura; apreciação estética;
Pedagogia Waldorf	No momento da modelagem de pão ou biscoito; picar legumes; tingimento de tecido com corantes naturais; trabalhos manuais simples; cultivo artístico.	Desenho livres, modelagem, culinária, musicalização utilização de instrumentos musicais (sopro, cordas Kantele) e com elementos naturais (água, vento, semente), pintura em aquarela

Escrita, fala, pensamento imaginação (BNCC) Oralidade (Pedagogia Waldorf),	Processo de interação	Situações de aprendizagem
BNCC	Situações comunicativas cotidianas com as pessoas com os quais interagem, apropriação da língua materna	Escuta de história, participação em conversas narrativas elaboradas em grupo, convívio com textos escritos escrita espontânea
Pedagogia Waldorf	Revive as tradições antes da escrita, canções, danças, recitações artes orais.	Brincadeiras cantadas, brincadeiras de dedos ou mãos, trava línguas, poemas, cantigas, música para transição de uma atividade para outra, conta e ouve histór, escuta e narra.
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	Processo de interação	Situações de aprendizagem
BNCC	Interagem ao investigar fenômenos naturais e matemáticos, dialogando, levando hipótese, negociam soluções e compartilham descobertas; exploração do ambiente	Cuidados com horta; medir e comparar objetos em dupla; observar transformações água, plantas); jogos de contagem
Pedagogia Waldorf	Durante o brincar que as crianças ganham protagonismo e autonomia faz inúmeras descobertas	Na organização do ambiente, organização e preparação das atividades jardinagem e horta, pequenos processo de preparação da terra, rituais explora a natureza ao seu redor, brincar livre, arrumação da sala do pátio.

Fonte: BNCC (2017) FEWB (2020)

Na BNCC, as interações acontecem nas relações de comunicação com um adulto com outras crianças se apropriando da língua materna, na exploração do corpo se conhecendo como parte do ambiente nos vários movimentos livres e direcionados utilizando primeiramente o corpo como instrumento de conhecimento na criação de produções artísticas, usando a imaginação ao brincar de faz de conta, desenhar, contar e recontar história, o contato com a natureza leva a levantar hipóteses dos acontecimentos naturais. O contato com os vários gêneros textuais na BNCC permite que o aluno desenvolva a escrita espontânea e a escrita coletiva tendo o professor escriba acontece o início da alfabetização.

As situações de aprendizagem desenvolvidas pelos professores buscam desenvolver os objetivos de aprendizagens descritas de cada campo de experiências. As atividades estão voltadas à interação para que no contato com o

outro e dos conteúdos apresentados se desenvolva a autonomia e o protagonismo infantil.

Na Pedagogia Waldorf as interações são fundamentadas na Antroposofia em conhecer o ser humano em todas suas dimensões e como ele se desenvolve a cada setênio. As interações acontecem na relação com os pares e com os adultos. A escola Waldorf em sua estruturação se apresenta como extensão da casa da criança, as salas têm crianças de faixas etárias diferentes. Neste ambiente as crianças se organizam, limpam, ajudam na preparação das refeições e desenvolvem rituais de cuidados coletivos para que [as crianças] tenham uma vivência social.

> O calor humano do ambiente é a condição que possibilita a imitação da criança. O educador, como parte central do ambiente, não pode ser alheio, indiferente ao processo de conquista de todas as habilidades da criança, pois seu entusiasmo é uma fonte de calor que irradia para todo o espaço educativo. (Lameirão, 2015, p.64)

Portanto, o grande trabalho executado durante a primeira infância na Pedagogia Waldorf é a modelagem do corpo que ocorre pela imitação proporciona a criança oportunidade de experimentação, “o educador apresenta o mundo gestualmente para a criança. São apenas seus gestos consequentes que a criança apreende ao imitar” (Lameirão, 2015, p.66), o professor deve ter uma postura positiva pois é o espelho “a criança imita na medida em que se identifica com algum aspecto desse ambiente” (Lameirão, 2015 p. 67). As vivências com melodias, rodas de conversas, eurritmia, instrumentos de sopro, culinária, lavar, limpar, costurar, com narrativas brincadeiras cantadas fortalecem as interações com outro e com a natureza.

Vale ressaltar que na Pedagogia Waldorf o campo de experiência escrita, fala, pensamento imaginação e trocada pelo termo Oralidade, onde são apresentadas situações de aprendizagem em que auxiliam a criança a desenvolver a linguagem materna tão essencial para o processo de interação. Só após a apropriação da linguagem falada e que o aluno está pronto para desenvolvimento da linguagem escrita que acontece no final do setênio.

A educação infantil deve assegurar às crianças experiências e interações que favoreçam o desenvolvimento integral, que sejam planejadas e desenvolvidas pelo professor. Na BNCC as interações acontecem através da intencionalidade educativa, que vai além do espontaneismo. Na Pedagogia Waldorf, a interação é orientada de

forma viva e intencional, experiência que desperta o pensar, o sentir e o querer integrando corpo, alma e espírito.

4.3.2 O código alfanumérico

Para identificar corretamente os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Infantil, é essencial compreender a estrutura dos códigos alfanuméricos adotados pela BNCC (Brasil, 2017). Esses códigos foram organizados para indicar, de forma padronizada, a etapa de ensino, a faixa etária e o campo de experiência ao qual cada objetivo pertence.

Os códigos alfanuméricos são compostos por letras e números que seguem uma lógica específica: o primeiro elemento indica a etapa de ensino (EI para Educação Infantil), seguido de números que correspondem à faixa etária das crianças (por exemplo, EI01 para crianças de 0 a 1 ano e 6 meses, EI02 para crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses, e EI03 para crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses). Na sequência, o código inclui a identificação do campo de experiência (como CG para “Corpo, gestos e movimentos”; ET para “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, entre outros) e, por fim, a numeração do objetivo dentro daquele campo.

É importante ressaltar que, conforme destacado pela própria BNCC (Brasil, 2017), a sequência numérica dos códigos não estabelece ordem de aplicação, prioridade ou hierarquia entre os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, mas apenas facilita a organização e consulta dos conteúdos propostos.

Figura 3 – Código Alfanumérico Educação Infantil



Fonte: Brasil (2017).

Em relação aos objetivos de aprendizagem na BNCC adaptada à Pedagogia Waldorf, são apresentadas metodologias e sugestões de atividades que podem ser desenvolvidas. Alguns objetivos, entretanto, não são contemplados, por não serem considerados importantes nessa faixa etária dentro dessa abordagem pedagógica.

Por exemplo, no campo de experiência escuta, fala, pensamento e imaginação (Brasil, 2017), que na BNCC da Pedagogia Waldorf é substituído por oralidade e escrita, o objetivo (EI03EF05), que propõe recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, com o professor atuando como escriba, não é aplicado na Pedagogia Waldorf. Nesse currículo, a escrita ainda não é considerada essencial para a criança. Essa atividade é amplamente substituída por práticas como desenho com giz de cera, pintura com aquarela e modelagem com massinhas de cera de abelha.

Neste campo de experiência, são apresentados quadros de sugestões de atividades, tornando-se mais específicos no planejamento de abordagens necessárias para que os objetivos sejam alcançados, sempre considerando o aluno como protagonista do processo de aprendizagem.

Quadro 12 – Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento para a Educação Infantil na Pedagogia Waldorf

“TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS”					
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Sugestões metodológicas para abordagem dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Sugestões Metodológicas para abordagem dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Sugestões metodológicas para abordagem dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento
Bebês (0 a 1 ano e 6 meses)	Bebês (0 a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01TS01)	(EI01TS01)	(EI02TS01)	(EI02TS01)	(EI03TS01)	(EI03TS01)
Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.	Brincar com boca e língua, produzindo trinados, estalos, sopros etc., possibilitando que a criança os observe de forma a imitá-los livremente.	Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.	Criar instrumentos simples com as crianças, a partir de elementos da natureza (conchas, sementes, cascas de coco, folhas, água etc.). Deixar a criança tocar os instrumentos, acompanhando músicas. Dar o exemplo imitativo.	Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas	Desenvolver narração de histórias musicadas, de forma que as próprias crianças participem da musicalização, utilizando instrumentos e criando efeitos sonoros.

Fonte: FEWB (2020, p. 25)

O professor na escola Waldorf desempenha um papel central e de grande importância, pois possui conhecimento e formação na Antroposofia, capacitando-o a auxiliar seus alunos por meio de ações específicas, tanto no trabalho individual quanto em grupo. Ele atua como exemplo para as crianças, que estão no processo de imitação, sendo o responsável por criar um ambiente propício ao aprendizado. Cabe a ele pensar e organizar o tempo, o espaço e as situações de aprendizagem, além de manter um compromisso constante com a autoeducação e a autoformação[11].

Nesta etapa, é de suma importância que o professor consiga acolher a família, pois essa relação permite conhecer a criança de forma mais profunda, contribuindo para a formação de sua biografia e auxiliando no desenvolvimento das habilidades necessárias. O trabalho com a família estrutura-se por meio de encontros coletivos e individuais entre professor e família.

Nas reuniões, são abordados temas que ajudam os pais a compreenderem o desenvolvimento das crianças e a importância de sua contribuição com ações sempre voltadas ao bem-estar. Os temas essenciais discutidos trazem elementos significativos para toda a família, como: ritmo-sono, brincar-limites, alimento-imagens e afeto-celebração (FEWB, 2020).

[11] Conforme o capítulo 3.

A escolha pedagógica exerce um papel central na formação da identidade infantil, influenciando profundamente o desenvolvimento social, emocional e cognitivo das crianças. Diferentes modelos educacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Pedagogia Waldorf, moldam de maneira particular a forma como a criança interage com o mundo, aprende e constrói seu próprio percurso de crescimento.

Ao longo deste capítulo, analisou-se como essas abordagens educacionais tratam aspectos essenciais do processo de aprendizagem na primeira infância. A BNCC propõe uma estrutura baseada em competências e direitos de aprendizagem, buscando garantir uma formação homogênea e progressiva em todo o território nacional. Em contrapartida, a Pedagogia Waldorf defende a valorização do ritmo individual de desenvolvimento, respeitando as fases naturais da infância e promovendo a liberdade criativa, o brincar livre e o fortalecimento das vivências sensoriais.

Assim, a análise comparativa realizada neste capítulo evidencia que a reflexão sobre diferentes concepções pedagógicas é fundamental para a construção de práticas educativas mais humanizadas, integradoras e conscientes das reais necessidades da criança. Esse olhar crítico e fundamentado serve como base para repensar e aprimorar o papel do educador e a importância de uma educação infantil comprometida com o desenvolvimento integral do ser humano.

No próximo capítulo, será abordada a importância do brincar no desenvolvimento infantil, com ênfase nas contribuições desse momento lúdico para a aquisição de habilidades essenciais ao crescimento e aprendizado das crianças. Os autores discutem como o brincar não é apenas uma atividade recreativa, mas um processo fundamental para a construção de competências cognitivas, emocionais e sociais.

Através do brincar, as crianças exploram o mundo ao seu redor, desenvolvem a criatividade, aprimoram a linguagem e fortalecem suas relações interpessoais. Além disso, será explorada a forma como a interação social durante o brincar contribui para o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas, tomada de decisões e a capacidade de empatia, fundamentais para a formação de um indivíduo equilibrado e preparado para os desafios da vida.

5 CONTRIBUIÇÕES DA BRINCADEIRA AO DESENVOLVIMENTO INFANTIL E À APRENDIZAGEM ESCOLAR

Nesta seção, tratamos dos benefícios que as brincadeiras proporcionam para quem brinca. Fazem parte de um aprendizado prazeroso que traz alegria, contribuem para a interação e fortalecem a afetividade dentro do grupo. A criança brinca para realizar seus desejos e dar asas à imaginação, não em busca de um resultado específico. Assim, é preciso que pais e professores se conscientizem sobre a importância das brincadeiras nessa fase, pois o brincar é vida. Todos os espaços em que as crianças participam devem ser explorados, promovendo vivências significativas. Conforme enfatizado: "quanto mais sujas elas ficarem, mais felizes estarão contribuindo para uma vida saudável" (FEWB, 2020, p. 24).

Modificar o paradigma presente na sociedade sobre o brincar se torna um fator importante, pois as brincadeiras ainda são negligenciadas em muitas instituições educacionais, que acreditam que brincar é uma perda de tempo. Essa visão tem levado à antecipação da alfabetização na pré-escola, tornando o brincar uma prática considerada insignificante para as crianças, que são preparadas para serem futuros adultos no mundo do trabalho. Com isso, deixa-se de trabalhar as necessidades essenciais deste momento de aprendizagem, sendo que as brincadeiras devem estar presentes em todas as fases da vida. Na primeira infância, identificamos nos processos de criação das crianças uma expressão que se manifesta de forma mais plena em suas brincadeiras. Segundo Vygotsky,

> Não se pode pensar em desenvolvimento integral da criança sem incorporar o corpo. A Educação Infantil esqueceu que o corpo é o primeiro brinquedo, não só na perspectiva de jogo de exercício, mas na representação de brincadeiras pelo movimento (Vygotsky, 2018, p. 20).

Conforme Borré e Reverdito (2020, p. 98), "sabemos da importância dos conteúdos da cultura corporal de movimento para o desenvolvimento da criança, e que o brincar é um dos principais direitos de aprendizagem na Educação Infantil".

A escola torna-se um dos ambientes principais para o resgate das brincadeiras infantis, vivenciado por meio da elaboração de um currículo alinhado aos objetivos propostos na BNCC. As brincadeiras envolvem o movimento do corpo, algo que as crianças já começam a desenvolver antes mesmo de frequentar a Educação Infantil,

como quando os bebês realizam movimentos de rolar, puxar e arrastar.

Brincar é uma das atividades mais importantes para as crianças, pois, ao brincar, elas desenvolvem habilidades cognitivas, físicas, sociais e emocionais, além de aprenderem sobre o mundo ao seu redor, permitindo-se experimentar, descobrir e vivenciar. O brincar é também uma das principais atividades que moldam o corpo etérico e, por intermédio deste, o corpo físico e, especialmente, o cérebro (Lanz, 2016). O Art. 31 da Convenção sobre os Direitos da Criança (Comitê Português para a UNICEF, 2019)[12] estabelece que o Estado reconhece que as crianças devem ter "o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e atividades recreativas próprias da sua idade, bem como de envolver-se livremente na vida cultural e artística" (p. 25).

As crianças têm seus direitos garantidos por lei, e o brincar é um direito fundamental desde o nascimento. No Art. 9º das DCNEI, é estabelecido que os eixos estruturantes da prática pedagógica na Educação Infantil são as interações e as brincadeiras. Não se pode pensar no brincar sem considerar as interações que ocorrem entre criança e professora, criança e criança, criança e brinquedos ou materiais, criança e ambiente, bem como as interações entre instituições, família e crianças. O brincar é um conteúdo essencial na vida das crianças, promovendo experiências e o conhecimento de si mesmas e do mundo ao seu redor. Deve ser respeitado o ritmo individual de cada criança, permitindo a vivência de diversas formas de expressão.

Para Vygotsky (2018), a criança se desenvolve com base na produção e reelaboração de suas experiências, levando em conta o contexto histórico e cultural, e as relações entre experiência e vivência precisam do meio para que estímulos sejam oferecidos, possibilitando novas aprendizagens, sendo que, na infância, o processo de criação manifesta-se através das brincadeiras. Kishimoto (1994) complementa que o brincar é mais específico na infância, pois os objetos utilizados ganham novas representações nas brincadeiras, ampliando o conhecimento e a compreensão da criança sobre o seu contexto. Para Kishimoto (1994, p. 108), "As brincadeiras na infância são atividades frequentes realizadas espontaneamente pelas crianças e

[12] Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos, é um compromisso realizado em 1989 reuniram líderes globais assumindo em documento de forma histórica o compromisso com as, adotando um marco legal internacional.

a interação com o seu contexto os estímulos acontecem na interação com o outro, o brincar é um ato cultural". Ademais,

> O brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário (Kishimoto, 2010, p. 12).

O brincar é um ato cultural passado de geração em geração, e as brincadeiras vão se modificando de acordo com as mudanças sociais. As crianças tornam-se responsáveis pela manutenção da cultura do brincar. Atualmente, pode-se observar que as maneiras de brincar são outras. O brincar é uma ação livre e, independentemente do ambiente em que a criança esteja, ela brinca de forma involuntária, pelo prazer de brincar, sem um objetivo final, como em um jogo de regras, em que a brincadeira termina quando a pontuação é alcançada ao final do jogo.

A criança brinca para relaxar, encontrando na ludicidade o prazer em estar naquela brincadeira, o que pode ser observado pela felicidade expressa em risos espontâneos. O brincar representa trocas de afetividade entre os pares, importantes para desenvolver a imaginação, o ato de dar e receber afeto e de se relacionar.

Os autores Vygotsky (2018), Kishimoto (1994) e Lanz (2016) concordam que, na pré-escola, as brincadeiras devem ser realizadas a todo o momento, não como um passatempo ou com o objetivo de fixar conteúdos, mas como uma atividade que proporcione prazer. Permitir que a criança descubra, use a imaginação e manipule brinquedos ou objetos para realizar seus desejos momentâneos é essencial, pois esses elementos tornam-se importantes fontes de imaginação durante as brincadeiras, ganhando formas, cores e funções de acordo com a representação que a brincadeira assume.

As intervenções pedagógicas e as interações com o outro são de grande relevância, uma vez que, ao brincar, as crianças não têm consciência do motivo da brincadeira, e é isso que a diferencia de outras atividades. Os brinquedos auxiliam a criança a dar sentido à brincadeira, transformando-se em objetos específicos dentro do contexto em que a brincadeira ocorre. Kishimoto (1994) complementa ao destacar que um dos objetivos do brinquedo é: "[...] dar à criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los. Duplicando diversos tipos de realidades presentes, o brinquedo metamorfoseia e fotografa a realidade, não reproduz apenas objetos, mas uma totalidade social" (Kishimoto, 1994, p. 100).

Vygotsky, por sua vez, afirma que:

> Na brincadeira, para a criança, alguns objetos facilmente significam outros, substituem-nos, transformam-se em seus signos. Sabe-se também que o importante não é a semelhança que existe entre o brinquedo e o objeto que ele representa; o mais importante e sua utilização funcional, a possibilidade de realizar com ele o gesto apresentado (Vygotsky, 2021, p. 111).

Esses autores destacam que, na infância, a utilização de brinquedos e objetos são enriquecedores; por exemplo, quando brincam de casinhas, um risco no chão em forma quadrada, cadeiras juntas uma ao lado da outra ou pedaços de madeira podem ser usados para delimitar o espaço de suas casas. Um pedaço de papelão pode ser um tapete ou um fogão, dependendo da criação e imaginação da criança para que esses objetos ganhem forma, permitindo que desejos irrealizáveis, como pilotar uma moto, dirigir um carro ou pilotar um foguete, sejam resolvidos de forma imediata. Através da imaginação e de adaptações de objetos, uma tampa de panela pode ser um volante, uma caixa de papelão pode ser um foguete. Em outras palavras: "A imitação torna-se uma característica cada vez mais marcante na criança, que busca, por meio do brincar, experimentar o mundo adulto e as relações humanas" (Gimael; Aguiar, 2022, p. 49).

A reprodução do que vivenciam nas relações com os familiares surge em suas brincadeiras de casinha, onde é formada uma estrutura familiar com pai, mãe, irmãos, e cada um desempenha uma função social, como sair para trabalhar, limpar a casa, entre outras. Nessa brincadeira, as crianças ajudam na organização das regras, que acontecem de acordo com suas vivências familiares, e os objetos ganham significados específicos conforme as funções atribuídas. Por meio dessas interações, elas se reconhecem no seu meio.

A imaginação auxilia a criança a pensar e criar através de seus contatos com os objetos. Não se trata de um simples passatempo, pois todos os objetos que utilizamos em nosso dia a dia fazem parte de um processo de criação que, antes de ser desenvolvido, foi imaginado.

Em relação às brincadeiras no espaço externo da escola, Gimael e Aguiar (2022) e Lanz (2016) defendem que o ambiente infantil deve ser acolhedor e os objetos oferecidos devem ser confeccionados com materiais naturais, como madeira, pedras e panos de fibras naturais, evitando materiais plásticos ou sintéticos. Um bom brinquedo conduz a criança a uma entrega de si mesma à fantasia.

O ambiente externo da escola deve apresentar estímulos que enriqueçam as brincadeiras, de preferência naturais, como árvores para as crianças subirem, sentarem-se à sombra, grama para brincarem descalças e sentirem a sensação de conhecer o mundo com os pés.

A autora destaca as características positivas da criança que brinca: “Pelos signos do prazer ou da alegria, entre os quais está o sorriso. Quando brinca livremente e se satisfaz, a criança o demonstra por meio do sorriso. Esse processo traz inúmeros efeitos positivos aos aspectos corporal, moral e social da criança” (Kishimoto (1994, p. 115). Quando a criança brinca e se diverte, ela demonstra suas emoções de maneira saudável que ajuda no desenvolvimento da inteligência emocional, essencial para lidar com a frustração, a raiva e outras emoções complexas.

Lanz (2016) chama a atenção para o fato de que as atividades do brincar não deveriam ser desenvolvidas apenas nas escolas, mas também em momentos de lazer junto à família, quando as crianças devem ser atraídas por atividades orientadas, em brincadeiras significativas. O lazer torna-se passivo quando o brincar é substituído pela TV ou por joguinhos tecnológicos, que não contribuem para o desenvolvimento da criatividade e da imaginação.

Na Escola Waldorf, o ambiente proporciona às crianças uma extensão de sua casa. Elas são convidadas a brincar nesse espaço com objetos sociais, como panelas e talheres, que as aproximam de suas vivências familiares. Sendo assim, a criança não é obrigada a brincar se não desejar, mas os estímulos apresentados funcionam como um convite para participar de brincadeiras e atividades lúdicas que utilizam fantasia e imaginação. Nesse contexto, existe liberdade de criação, característica essencial do chamado brincar livre.

O brincar é uma atividade específica da infância, uma importante fonte de comunicação que auxilia no desenvolvimento de habilidades por meio da imaginação, criação e fantasia, facilitando a reflexão e a autonomia.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com as evoluções tecnológicas, o uso das telas se tornou mais acessível a população, vemos crianças pequenas que já são donas de aparelhos celulares que levam em todos os lugares. Esse acesso irrestrito a internet é preocupante pois não leva a criança a ser crítica e nem usar a criatividade, mas sim repetir comandos para que personagens desenvolva ações, isso se torna preocupante.

A escola de Educação Infantil, ainda tem um currículo que valoriza os eixos estruturantes interações e brincadeiras em sua rotina, que vão auxiliar a criança a conhecer outra forma de brincar colocando o seu corpo em movimento, refletindo sobre ações necessárias para que as brincadeiras aconteçam. O contato com seus pares se torna essencial, pois agora os seus amigos passam a ter interação com ele, o que é importante nesta fase de descoberta, sempre ressaltando a importância do professor em apresentar abordagens que auxiliam o desenvolvimento infantil.

Para compreender as relações entre a Pedagogia Waldorf na educação infantil e a BNCC, com o olhar sobre os eixos estruturantes, interações e brincadeiras, esta investigação ocorreu a partir da pesquisa bibliográfica e documental.

A revisão integrativa, teve por objetivo pesquisar sobre BNCC e seus eixos estruturantes “interações e brincadeiras”, na educação infantil na perspectiva da pedagogia Waldorf. Constatou-se que os artigos científicos estudados revelam dois aspectos centrais. Desenvolvimento das crianças na educação infantil, Freitas e Ramos (2022), destacam a necessidade da construção de uma educação humanizada destacando a importância do desenvolvimento das habilidades essenciais na educação infantil. Sobre o momento adequado para a alfabetização os autores Candido (2021) e Martins (2022) afirmam que deve acontecer quando a criança já desenvolveu suas habilidades motoras, criatividade e expressão artística, garantindo uma base sólida para o aprendizado. Esse processo respeita sua maturação natural e ocorre por meio de vivências e experiências

Outros aspectos são as consequências de uma educação que não vivência a infância. Freitas e Ramos (2022) e Silva e Costa (2018) descrevem que essa antecipação prejudica o desenvolvimento das habilidades. Antecipação da alfabetização pode causar fragmentação no aprendizado, comprometendo o desenvolvimento integral da criança. O ensino deve estar alinhado à BNCC e considerar os eixos estruturantes “interações e brincadeiras” garantindo que todas as

experiências infantis sejam vivenciadas antes do processo de alfabetização. Para Lanz (2016), quando a alfabetização é iniciada precocemente pode formar indivíduos passivos, que apenas imitam, sem desenvolver reflexão ou compreensão sobre suas ações. Em síntese a análise dos artigos permitiu compreender que tanto a BNCC (2017) quanto a Pedagogia Waldorf reconhecem a importância fundamental das interações e brincadeiras para o pleno desenvolvimento infantil embora apresentam concepções distintas.

A revisão integrativa serviu de base para um aprofundamento nos princípios da Pedagogia Waldorf, fundamentando-se em leituras bibliográficas que serviram de embasamento teórico para esta dissertação. Os autores destacados no estudo contribuem para a compreensão dos aspectos essenciais dessa abordagem educacional, Bach (2015; 2007), Piske e Stoltz (2021), Vygotsky (2018), Romanelli e Cardoso (2019), Romanelli (2008; 2017), Steiner (2006).

A Pedagogia Waldorf oferece uma perspectiva singular sobre o desenvolvimento humano, que se estende desde a infância até a vida adulta. Fundamentada nos princípios da Antroposofia, essa abordagem considera o homem em sua totalidade – corpo, alma e espírito, entendendo que o processo educativo atende as necessidades de cada dimensão de forma viva e integrada.

A proposta curricular da Pedagogia Waldorf, em sua estrutura, nos leva a refletir sobre os caminhos que conduzem a pensar quais os desafios da formação holística tendo o professor como o responsável por conduzir a criança em suas vivências cotidianas a partir do ensino infantil. Para que esta condução seja feita é preciso que o professor desenvolva a autoeducação que permite conhecer a si próprio, para poder ajudar o outro nesta caminhada de descoberta.

Na Pedagogia Waldorf, as práticas pedagógicas são centradas na criança, valorizando o brincar, a criatividade, a arte e o respeito ao desenvolvimento integral destacando a importância da ludicidade na formação da criança no primeiro setênio que vai do 0 a 7 anos de idade e da importância do brincar nesta fase ser um brincar livre. Para Steiner o papel do educador nessa fase é “manter a criança suprida de carinho e amor, calor e aconchego” (Romanelli, 2017, p.116)

A vivência de grupo característica do primeiro setênio surge quando as crianças conquistam a possibilidade de planejar a brincadeira. Então, elas compartilham genuinamente com todos que tenham a mesma intenção, o mesmo objetivo. Sempre atualizam as regras da brincadeira sendo que neste momento de

interação desenvolvem a linguagem materna que é tão importante, buscando o que é necessário para sua realização. Dessa forma elas nos ensinam como viver socialmente. (Lameirão, 2015)

Como o objetivo foi identificar quais momentos em que a Pedagogia Waldorf na BNCC do ano de 2020 se alinham ou diferem com a BNCC do ano de 2017 da Educação Infantil, foi preciso fazermos este alinhamento essencial desenvolvendo um percurso histórico da educação infantil até os dias atuais, destacando o direito à educação na primeira infância, a partir da constituição federal; garantia de escolas de educação infantil; matrículas obrigatórias a partir de 4 anos a 17 anos; a educação básica gratuita; organização da educação infantil em carga horaria; políticas públicas que visam melhorar educação infantil. Buscamos esta compreensão nos seguintes documentos CF (Brasil, 1988), DCNEI (Brasil, 2010), RCNEI (Brasil, 1998), PNE (Brasil, 2014), BNCC (Brasil, 2017), BNCC Pedagogia Waldorf (Brasil, 2020)

Temos a BNCC para a educação infantil que define o conceito de educação e sua importância como parte da educação básica, composta por campos de experiências além de definir os conjuntos de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem alcançar ao longo da educação infantil, tendo como eixos estruturantes interações e brincadeiras. Na análise da Pedagogia Waldorf, é importante considerar que ela segue, em alguns aspectos, a mesma compreensão indicada pela BNCC (Brasil, 2017), que destaca a importância dos eixos estruturantes interações e brincadeiras, considerando as brincadeiras um aprendizado essencial para o desenvolvimento infantil, esta usa o binômio brincar-imitar.

Apesar de suas diferenças metodológicas, conceituais e filosóficas ambas as propostas convergem na compreensão da importância das interações sociais e das brincadeiras no processo de construção do conhecimento. O reconhecimento do brincar como eixo estruturante da educação infantil reafirma o direito da criança a uma infância plena, respeitada em sua singularidade e potencialidades.

Vale ressaltar que diversos estudiosos apontam desafios da implantação da BNCC 2017, posicionam-se contrários a aprovação desta como parte de uma contrarreforma, como um processo de desmonte das conquistas democráticas, que enfraquecem a valorização do trabalho dos professores, reduzindo a sua prática a seguir um modelo externo desconectado a sua realidade. Esta questão não foi aprofundada por não ser um assunto específico desta dissertação.

No que se refere às brincadeiras e interações partir das convergências

apresentadas na BNCC 2017 e da Pedagogia Waldorf BNCC 2020, podemos destacar que as teorias e documentos analisados nos permitiram entender como a BNCC e a Pedagogia Waldorf se aproximam quando reconhecem que as crianças são sujeitos históricos que constroem aprendizagens nas interações com o meio, com experiências concretas no desenvolvimento cognitivo, emocional, social; que se expressam, reforçando a importância de ambientes que respeitem e valorizem essas práticas naturais da infância e principalmente às experiências coletivas de interação.

Destacam a importância do professor mediador responsável por organizar um ambiente de aprendizagens significativas por meio das quais as crianças passam a explorar, experimentar e a expressar-se livremente. Os professores devem criar condições para que a imaginação e a criação se desenrolem sem a interferência de pressa ou de exigências que as inibam.

Os distanciamentos são marcados pelas diferentes fundamentações teóricas, propostas educativas e a valorização do professor. A Pedagogia Waldorf fundamenta-se na Antroposofia de Rudolf Steiner (1995), que compreende a formação integral que acontece através da interação orientada de forma viva e intencional com experiência que desperta o pensar, sentir o querer integrando corpo, alma e espirito. Essa pedagogia tem o professor como uma personalidade que deve ser imitada em suas ações, este deve ter o conhecimento do que acontece no mundo atual bem como ser um profundo conhecedor da alma, em sua compreensão de como a criança se desenvolve em cada setênio.

A educação infantil deve assegurar às crianças experiências e interações que favoreçam o desenvolvimento integral, que sejam planejadas e desenvolvidas pelo professor, sendo que na BNCC as interações acontecem através da intencionalidade educativa que vai além do espontaneismo. Na Pedagogia Waldorf, interação acontece de forma viva e experimental respeitando ritmos de cada indivíduo, auxiliando em sua formação integral corpo, alma, espírito.

Assim, a Pedagogia Waldorf apresenta-se como uma alternativa potente para repensar práticas educativas, resgatando o direito da criança a viver plenamente a infância, em um ambiente que cultive o amor, a liberdade, a criatividade e o respeito ao seu ser em formação.

Devido a todos os aspectos mencionados, sugere-se que os cursos de licenciatura apresentem aos seus alunos os princípios da Pedagogia Waldorf, como um novo olhar para educação e realizar pesquisas qualitativas sobre a adaptação das

escolas Waldorf às exigências da BNCC 2017;

Por fim, esta pesquisa demonstra a necessidade do desenvolvimento de abordagens significativas que levem em consideração os eixos estruturantes interações e brincadeiras na educação infantil, enfatizando a importância do brincar no desenvolvimento de habilidades necessárias para que a alfabetização aconteça a partir do segundo setênio quando as crianças se encontram preparadas para esta nova fase. Que a educação esteja voltada para a formação humana com respeito às diversidades, que carreguem consigo o amor e o respeito a natureza, despertando no aluno o prazer em aprender e a vivenciar novas aprendizagens nas experiências cotidianas.

Ao integrar essas perspectivas, a pesquisa tem o potencial de enriquecer o diálogo sobre metodologias educacionais, práticas pedagógicas e desenvolvimento infantil, oferecendo subsídios para educadores e formuladores de políticas educacionais na construção de caminhos inovadores em busca de uma educação humanizada na primeira infância.

REFERÊNCIAS

BACH JÚNIOR, J. **Educação ecológica por meio da estética na pedagogia Waldorf**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

BACH JÚNIOR, J. O pensar intuitivo como fundamento de uma educação para a liberdade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, n. 56, p. 131-145, abr. 2015. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0104-4060.41520. Acesso em: 04 jul. 2025.

BACH JÚNIOR, J.; STOLTZ, T.; VEIGA, M. A ideia de liberdade em Steiner: fundamentos de uma educação fenomenológica. **Educação**, v. 16, p. 5-23, 2013. Disponível em: https://doi.org/10.18224/educ.v16i1.2769. Acesso em: 07 jul. 2025.

BACH JÚNIOR, J.; STOLTZ, T.; VEIGA, M. da. A pedagogia Waldorf como educação para a liberdade: reflexões a partir de um possível diálogo entre Paulo Freire e Rudolf Steiner. **Revista Educação On-line**, PUC-Rio, n. 11, p. I–XVII, 2012. Disponível em: http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/rev_edu_online.php?strSecao=input. Acesso em: 31 jan. 2025.

BACH JÚNIOR, J.; STOLTZ, T.; VEIGA, M. da. Autoeducação e liberdade na Pedagogia Waldorf. **Educação: teoria e prática**, Rio Claro, v. 23, n. 42, p. 161-175, abr. 2013. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php. Acesso em: 10 ago. 2024.

BACHMANN, V.; RADVANSKEI, S. Desenho na Educação Infantil: a importância e sua contribuição para o desenvolvimento cognitivo e para a alfabetização. **Cadernos Cajuína**, Teresina, v. 3, p. 147-161, dez. 2018.

BARROS, J. D. Uma teoria é um modo de ver: considerações sobre as especificidades do teórico na construção do conhecimento. **Interfaces da Educação**, v. 10, n. 2, p. 28-41, jul./dez. 2019.

BICUDO, M. A. V. A contribuição da fenomenologia à educação. In: BICUDO, M. A. V.; CAPPELLETTI, I. F. (orgs.). **Fenomenologia: uma visão abrangente da educação**. 1. ed. São Paulo: Olho d'Água, 1999. v. 1, cap. 1, p. 11-55.

BOEMER, M. R. A condução de estudos segundo a metodologia de investigação fenomenológica. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 1, jan. 1994. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-11691994000100008. Acesso em: 05 jul. 2025.

BORRÉ, L.; REVERDITO, R. Educação física na Educação Infantil: estratégias metodológicas para a qualidade da prática pedagógica. **Educação Física Escolar**, v. 33, p. 95-118, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.30681/21787476.2020.33.95118. Acesso em: 06 jul. 2025.

BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011.

BOURDIEU, P. Dossiê: a sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 78, abr. 2002. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000200003. Acesso em: 05 jul. 2025.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 29 nov. 2024.

BRASIL. Decreto n.º 6.317, de 20 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania – PRONASCI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6317.htm. Acesso em: 29 nov. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: linha de base**. Brasília, DF: Inep, 2015. 404 p. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/. Acesso em: 29 nov. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 5.º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação 2024**. Brasília, DF: Inep, 2024.

BRASIL. Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm. Acesso em: 29 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil. Formação pessoal e social**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 29 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (terceira versão)**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 29 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc. Acesso em: 29 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Campo Grande: UEMS, 2010. Disponível em: https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/3901. Acesso em: 29 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc. Acesso em: 29 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Resolução n.º 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 29 nov. 2024.

CARVALHO, A. D. F.; MORAIS, A. P. S. Criança, infância e escola de Educação Infantil: apontamentos históricos. **Revista Humanidades & Inovação**, v. 10, n. 2, p. 324-337, 2023. Disponível em: https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/8384. Acesso em: 29 nov. 2024.

COMITÉ PORTUGUÊS PARA A UNICEF. **Convenção sobre os direitos da criança e protocolos facultativos**. Edição revista, 2019. Disponível em: https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf. Acesso em: 30 nov. 2024.

CÓRIA-SABINI, M. A.; LUCENA, R. F. **Jogos e brincadeiras na educação infantil**. Campinas: Papirus, 2004.

DAMETTO, J.; SOLIGO, V. Sujeito e disciplinamento: contribuições de Michel Foucault para pensar a educação formal. **Travessias**, Cascavel, v. 3, n. 1, 2009. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3293. Acesso em: 8 jan. 2024.

FEWB. Federação das Escolas Waldorf no Brasil. **Perguntas frequentes**. São Paulo, 2013. Disponível em: http://www.federacaoescolaswaldorf.org.br/Perguntas-Frequentes.php. Acesso em: 20 set. 2024.

FEWB. Federação das Escolas Waldorf no Brasil. **Portal da Federação Escola Waldorf no Brasil**. São Paulo, 2018. Disponível em: http://www.fewb.org.br. Acesso em: 29 set. 2024.

FREITAS, T. M.; RAMOS, J. F. P. Crianças aptas a serem alfabetizadas? Contribuições da educação dos sentidos para o desenvolvimento integral. **Devir Educação**, v. 6, n. 1, p. e560, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.30905/rde.v6i1.560. Acesso em: 06 jul. 2025.

GADAMER, H.-G. **Verdade e método**. Tradução de Flávio Paulo Meurer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Gil, A. C. 1946 **– Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. – São Paulo : Atlas, 2017.

GUIMARÃES, M. L. de F. **Concepções e práticas de desenho em um centro de educação infantil municipal e em um jardim de infância Waldorf em Fortaleza – CE**. 2015. Monografia (Graduação em Educação) – [instituição não informada], Fortaleza, 2015.

HILL, M. M.; HILL, A. **A construção de um questionário**. Lisboa: Repositório do ISCTE, Instituto Universitário de Lisboa, out. 1998. Disponível em: https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/469/4/DINAMIA_WP_1998-11.pdf. Acesso em: 29 nov. 2024.

IAVELBERG, R.; TRINDADE, R. G. Arte infantil: do pré-simbolismo ao abstracionismo. **Ars**, São Paulo, v. 7, n. 14, p. 87-96, jul./dez. 2009. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1678-53202009000200007. Acesso em: 06 jul. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo técnico: Censo da educação básica estadual 2020** [recurso eletrônico]. Brasília, DF: Inep, 2021.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil. In: **SEMINÁRIO NACIONAL CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS**, 1., 2010, Belo Horizonte. Anais [...]. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file. Acesso em: 29 nov. 2024.

KISHIMOTO, T. M. LDB e as instituições de Educação Infantil: desafios e perspectivas. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 4, p. 7-14, 2001.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 12, n. 22, p. 105-128, 1998. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10745/10260. Acesso em: 12 out. 2016.

LANZ, R. **A pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano**. 12. ed. São Paulo: Summus, 1979.

LANZ, R. **Noções básicas de antroposofia**. São Paulo: Editora Antroposófica, 1990. Disponível em: https://www.sab.org.br/antroposofia/livros/introdu%C3%A7%C3%A3o-%C3%A0-antroposofia/no%C3%A7%C3%B5es-b%C3%A1sicas-de-antroposofia. Acesso em: 29 nov. 2024.

LAMEIRÃO,L. Panorama das conquistas da criança durante a primeira infância- Arte med. Ampl. 2015: 135 (2) p. 64-70

LUCKESI, C. C. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. Salvador, 2005. Disponível em: http://www.luckesi.com.br/artigoseducacao.htm. Acesso em: 29 nov. 2024.
MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M**. Fundamentos de metodologia científica. -** 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003

MARQUES, J. P. A “observação participante” na pesquisa de campo em Educação. **Educação em Foco**, v. 19, n. 28, p. 263-284, maio/ago. 2016. Disponível em: https://www.studocu.com/pt-br/document/universidade-federal-da-paraiba/pesquisa-aplicada-a-psicologia/a-observacao-participante-na-pesquisa-de-campo-em-educacao/85380244. Acesso em: 07 jul. 2025.

MARTINS, H. H. T. S.; CANDIDO, R. M. Práticas pedagógicas na Pedagogia Waldorf: uma análise sobre a percepção de professores em formação. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 23, p. 1-18, 2021.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. **A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: Moraes, 1989.

MARTINS, M. O. O papel da arte no ensino: uma perspectiva da Pedagogia Waldorf. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 38, n. 2, jul./dez. 2022.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MONTEIRO, M. A.; SANTOS, A. A. A.; GOMES, L. M. M.; RITO, R. V. V. F. Transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática sobre intervenções nutricionais. **Revista Paulista de Pediatria**, v. 38, p. e2018262, 2020.

MOREIRA, D. A. **Método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MOURÃO JÚNIOR, C. A.; FARIA, N. C. Memória. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 28, n. 4, p. 780-788, 2015. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1678-7153.201528416. Acesso em: 07 jul. 2025.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu. **Educação & Sociedade**, Campinas, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/wVTm9chcTXY5y7mFRqRJX7m. Acesso em: 29 nov. 2024.

OLIVEIRA JÚNIOR, C. A.; BATISTA, M. C. **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências**. Ponta Grossa: Atena Editora, 2023. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/730462. Acesso em: 29 nov. 2024.

OLIVEIRA, A. L. A. R. M. Os estudos culturais e a questão da diferença na educação. **Educação em Questão**, Natal, 2019. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/issue/view/255. Acesso em: 29 nov. 2024.

OLIVEIRA, M. F. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em administração**. Catalão: UFG, 2011.

OLIVEIRA, Z. M. R. A construção da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 8, n. 2, p. 75-94, maio/ago. 2019.

PISKE, F.; STOLTZ, T. Criatividade na pedagogia sociointeracionista e na Pedagogia Waldorf: implicações para o trabalho com superdotados. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0104-4060.81545. Acesso em: 06 jul. 2025.

RABELO, J. O.; COSTA, M. de O.; FELDENS, D. G. Breve panorama histórico sobre a educação feminina no Brasil em meados do século XIX e início do século XX. **Interfaces Científicas – Educação**, v. 11, n. 3, p. 324-337, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.17564/2316-3828.2022v11n3p324-337. Acesso em: 06 jul. 2025.

ROCHA, G. K.; SANTOS, D. M. dos; PINHO, R. O. A infância em Bachelard e Steiner: um ponto de vista da educação antroposófica contra a crítica de Onfray. **Interação**, Varginha, v. 21, p. 51-67, 2019. Disponível em: https://periodicos.unis.edu.br/index.php/interacao/article/view/284. Acesso em: 07 jul. 2025.

ROMANELLI, R. A. **A arte e o desenvolvimento cognitivo: um estudo sobre os procedimentos artísticos aplicados no ensino em uma escola Waldorf**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

ROMANELLI, R. A. **A Pedagogia Waldorf: cultura, organização e dinâmica social**. Curitiba: Appris, 2017. v. 1.

ROMANELLI, R. A. **A Pedagogia Waldorf: formação humana e arte**. v. 2. São Paulo: Antroposófica, 1996. (Rudolf Lanz).

ROMANELLI, R. A. Pedagogia Waldorf: um breve histórico. **Revista da Faculdade de Educação (Universidade do Estado de Mato Grosso)**, v. 10, n. 2, 2019.

ROMANELLI, R. A.; CARDOSO, K. E. H. A participação da comunidade na gestão da escola: escola pública e escola Waldorf. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 31, n. 1, p. 113-133, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.30681/2178-7476.2019.31.113133. Acesso em: 22 dez. 2023.

SANTOS, C. F. Contribuições de Michel Foucault para a educação escolar. **Educa – Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 3, n. 5, p. 101-112, 2016. Disponível em:

https://doi.org/10.26568/23592087.2016.1590. Acesso em: 06 jul. 2025.

SEVERINO. A. J. 1941. **Metodologia do trabalho cientifico.** 23 ed. Revista Atual, São Paulo – Catees, Correz 2007

SILVA, C. A. L. A.; COSTA, N. T. S. Uma alternativa curricular no contexto escolar brasileiro: a Pedagogia Waldorf e a integralidade do conhecimento e do ser. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 11, n. 2, p. 234-248, maio/ago. 2018.

SILVA, D. A. A. Educação e ludicidade, um diálogo com a Pedagogia de Waldorf. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 56, 2015.

SOUZA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein (São Paulo)**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, mar. 2010. Disponível em: https://doi.org/10.1590/s1679-45082010rw1134. Acesso em: 07 jul. 2025.

STEINER, R. **A educação da criança segundo a ciência espiritual**. São Paulo: Antroposófica, 2008.

STEINER, R. **A filosofia da liberdade: fundamentos para uma filosofia moderna: resultados com base na observação pensante segundo o método das ciências naturais**. 4. ed. São Paulo: Antroposófica, 2008.

STEINER, R. **Minha vida: a narrativa autobiográfica do fundador da Antroposofia**. Tradução de Marcelo da Veiga. São Paulo: Antroposófica, 2006. Publicado originalmente em 1918.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIANA, F. D. **Desenho animado no desenvolvimento da criança: o olhar da Pedagogia Waldorf**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2021.

VIGOTSKY, L. S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico**. Tradução e revisão de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

VITURIANO, H. M. de M.; ABREU NETO, R. S.; VIEIRA, E. R.; SILVA, A. C. Direitos de aprendizagem e campos de experiência na BNCC: repercussões para as práticas pedagógicas na Educação Infantil. **Caderno Pedagógico**, Curitiba, v. 20, n. 10, p. 4800-4822, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.54033/cadpedv20n10-026. Acesso em: 07 jul. 2025.

VOSGERAU, D. S. A. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educação**, Curitiba, v. 14, n. 41, p.

165-189, jan./abr. 2014.