



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA - FEF
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

THALITA SOUZA LOPES

**O BRINCAR E O MOVIMENTO NA PEDAGOGIA WALDORF:
AUTONOMIA E LIBERDADE CORPORAL DAS CRIANÇAS DE UMA
ESCOLA PÚBLICA DO DF**

BRASÍLIA - DF

2024

THALITA SOUZA LOPES

**O BRINCAR E O MOVIMENTO NA PEDAGOGIA WALDORF:
AUTONOMIA E LIBERDADE CORPORAL DAS CRIANÇAS DE UMA
ESCOLA PÚBLICA DO DF**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial, para obtenção do título de licenciada em Educação Física à Banca Examinadora na Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Jaciara Oliveira Leite.

BRASÍLIA - DF

2024

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, por me conceder a vida e a força necessária para concluir essa etapa tão significativa.

Aos meus pais, Andreia Souza e Williams Pereira, expresso minha profunda gratidão pelo apoio incondicional e incentivo constante. A minha vó, Antônia Moraes, agradeço por sua força e pelos ensinamentos valiosos que moldaram quem sou hoje.

Agradeço às minhas irmãs, Laura Souza e Nathalia Souza, pelo companheirismo e por todas as palavras de amor e encorajamento. E aos meus irmãos de coração, Isaack Danillo e Pedro Dantas, por tornarem esse processo muito mais leve.

Aos professores que me guiaram ao longo dessa jornada acadêmica, agradeço por tornarem minha graduação um período de intensa aprendizagem, com um agradecimento especial à minha orientadora, Jaciara Leite, por sua dedicação e parceria inestimável nesse momento crucial. Às professoras Paula Mesquita e Luana Angélica por sua generosidade e interesse em integrar a banca examinadora.

Agradeço ainda à Universidade de Brasília e aos amigos que ela me proporcionou, especialmente ao Rhayann Moraes, pelas risadas e momentos compartilhados.

Por fim, agradeço a mim, por nunca desistir e sempre acreditar que poderia chegar cada vez mais longe.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral: compreender a Pedagogia Waldorf, seus elementos históricos, fundamentos, proposta pedagógica e possíveis relações com a EF para o processo formativo de crianças da Educação Infantil. E como objetivos específicos: a) apropriar-se dos elementos históricos e fundamentos da Pedagogia Waldorf; b) identificar e analisar a produção acadêmica acerca das possíveis relações entre Pedagogia Waldorf e a Educação Física, a partir de artigos, anais de eventos e Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) nos campos da EF, Artes e Pedagogia; c) relatar uma experiência de estágio da Educação Física na primeira escola pública do Distrito Federal inspirada na Pedagogia Waldorf. Nesse sentido, a pergunta que deu origem a este trabalho foi: A liberdade corporal e autonomia das crianças, observadas no contexto de uma escola pública sob inspiração da Pedagogia Waldorf, estão baseadas em quais fundamentos teóricos e metodológicos? A pesquisa abordou os fundamentos históricos e filosóficos da Antroposofia e da Pedagogia Waldorf, enfatizando seu foco na autonomia, liberdade corporal e desenvolvimento integral da criança. O levantamento da produção acadêmica revelou uma escassez de estudos que integram a Pedagogia Waldorf com a Educação Física, indicando uma lacuna significativa nesses campos. A pesquisa de campo tomou como base a experiência teórico-prática de estágio, da disciplina “Educação Física na Educação Infantil” (FEF/UnB), em parceria com a Escola Classe Beija Flor, primeira instituição pública do DF a se inspirar na Pedagogia Waldorf juntamente com os pressupostos teóricos do Currículo em Movimento do DF. Foram utilizados como instrumentos de pesquisa: observação participante com registro em diário de campo; análise de documentos, Projeto Político Pedagógico; roda de conversa e desenho. Com base nos dados daí advindos e do vínculo criado com as crianças, foi elaborada, desenvolvida e avaliada uma proposta pedagógica em torno do conteúdo “danças da cultura popular”, mais especificamente, o Frevo. Os resultados da investigação sugerem que a integração entre Educação Física e Pedagogia Waldorf tem o potencial de enriquecer a aprendizagem e desenvolvimento infantil, mas que se fazem necessárias mais experiências pedagógicas e estudos acerca dessa inter-relação. Por fim, destaca-se a importância da democratização dessa abordagem que abre novas possibilidades para as práticas educativas e que podem impactar positivamente o sistema educacional público, com vistas a contribuir para uma formação humana pautada na autonomia, criatividade e liberdade.

Palavras chaves: Pedagogia Waldorf. Educação Infantil. Educação Física Escolar. Brincar. Movimento.

ABSTRACT

This work has the general objective of: understanding Waldorf Pedagogy, its historical elements, foundations, pedagogical proposal and possible relationships with PE for the training process of children in Early Childhood Education. And as specific objectives: a) appropriate the historical elements and foundations of Waldorf Pedagogy; b) identify and analyze academic production about the possible relationships between Waldorf Pedagogy and Physical Education, based on articles, event annals and Course Completion Papers (TCCs) in the fields of PE, Arts and Pedagogy; c) report a Physical Education internship experience in the first public school in the Federal District inspired by Waldorf Pedagogy. In this sense, the question that gave rise to this work was: The bodily freedom and autonomy of children, observed in the context of a public school under the inspiration of Waldorf Pedagogy, are based on what theoretical and methodological foundations? The research addressed the historical and philosophical foundations of Anthroposophy and Waldorf Pedagogy, emphasizing their focus on autonomy, bodily freedom and the child's integral development. The survey of academic production revealed a scarcity of studies that integrate Waldorf Pedagogy with Physical Education, indicating a significant gap in these fields. The field research was based on the theoretical-practical internship experience, of the discipline "Physical Education in Early Childhood Education" (FEF/UnB), in partnership with Escola Classe Beija Flor, the first public institution in the DF to be inspired by Waldorf Pedagogy. together with the theoretical assumptions of the DF Curriculum in Movement. The following research instruments were used: participant observation with field diary recording; document analysis, Pedagogical Political Project; conversation and drawing circle. Based on the data resulting from this and the bond created with the children, a pedagogical proposal was designed, developed and evaluated around the content "dances of popular culture", more specifically, Frevo. The research results suggest that the integration between Physical Education and Waldorf Pedagogy has the potential to enrich children's learning and development, but that more pedagogical experiences and studies on this interrelationship are necessary. Finally, the importance of democratizing this approach is highlighted, which opens up new possibilities for educational practices and which can positively impact the public educational system, with a view to contributing to human formation based on autonomy, creativity and freedom.

Keywords: Waldorf Pedagogy. Early Childhood Education. School Physical Education. To play. Movement.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Rudolf Steiner	18
Imagem 2 - Primeira escola Waldorf	20
Imagem 3 - Escola Waldorf Rudolf Steiner - SP	22
Imagem 4 - Rudolf Lanz	23
Imagem 5 - Os corpos e o eu	25
Imagem 6 - Exercício “ritmo” - Ginástica Bothmer	35
Imagem 7 - Eúritmia	36
Imagem 8 - Exemplo de mobílias e objetos - EC Beija Flor (DF)	38
Imagem 9 - Projeto “Musimulti”	39
Imagem 10 - Movimento Txai	43
Imagem 11 - Criança observando o movimento do vento	52
Imagem 12 - Apresentando a sombrinha de Frevo às crianças	66
Imagem 13 - Mosaico com as pinturas das sombrinhas de Frevo	67
Imagem 14 - As crianças e suas sombrinhas de Frevo	68
Imagem 15 - As crianças dançando Frevo	68

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Produção acadêmica: Pedagogia Waldorf, Educação Infantil e Educação Física.	32
Quadro 2 - Informações dos trabalhos selecionados	34
Quadro 3 - Épocas do ano (2022)	51

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 e 2 - Residência e Vínculo familiar (2022)	48
Gráfico 3 e 4 - Gênero e cor de pele das crianças (2022)	49
Gráfico 5 - Perfil socioeconômico das famílias (2022)	50
Gráfico 6 - Estudantes com NEE (2022)	50

LISTA DE DESENHOS

Desenho 1 - “Colorido”	69
Desenho 2 - “Guarda-chuvinha”	69

Desenho 3 - “A dança”	69
Desenho 4 - “A vida do Frevo”	70
Desenho 5 - “A menina do guarda-chuva”	70
Desenho 6 - “Alice”	70

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BIA	Bloco Inicial de Alfabetização do Ensino Fundamental
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CMDF	Currículo em Movimento do Distrito Federal
CONBRACE	Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
DF	Distrito Federal
EC	Escola Classe
EF	Educação Física
EI	Educação Infantil
FEF	Faculdade de Educação Física
FEWB	Federação das Escolas Waldorf no Brasil
GTT	Grupo de Trabalhos Temáticos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NEE	Necessidades Especiais em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROIC	Programa de Iniciação Científica
RBCE	Revista Brasileira de Ciências do Esporte
SAB	Sociedade Antroposófica no Brasil
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UNB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

MEMORIAL	10
INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 - Metodologia	16
CAPÍTULO 2 - Conhecendo a Pedagogia Waldorf	18
2.1 Breve histórico da Antroposofia e Pedagogia Waldorf	18
2.2 Fundamentos da Antroposofia nas Escolas Waldorf	22
2.3 Concepção de criança e infância no primeiro setênio	25
2.4 Pedagogia Waldorf: uma proposta para a educação de crianças	27
CAPÍTULO 3 - Relações entre Educação Física e Pedagogia Waldorf na Educação Infantil	30
3.1 Estado da Arte: Pedagogia Waldorf, Educação Infantil e Educação Física Escolar.....	30
3.2 Corpo, movimento e Pedagogia Waldorf: um olhar a partir da produção acadêmica	34
CAPÍTULO 4 - A Pedagogia Waldorf em uma escola pública do DF	41
4.1 Educação para elite? e o povo?: a Pedagogia Waldorf e suas contradições	41
4.2 A Escola Classe Beija Flor	42
4.2.1 Diagnóstico da comunidade escolar	47
4.2.2 O ambiente, os ritmos e épocas do ano	50
4.3 Educação Infantil e Pedagogia Waldorf: vivências e aprendizados do estágio de Educação Física em uma escola pública do DF	53
4.3.1 Organização da disciplina de estágio “Educação Física na Educação Infantil” (FEF / UnB)	53
4.3.2 Momentos marcantes dentro de uma escola pública Waldorf	57
4.3.3 Brasilidades: A vivência do Frevo com crianças da Educação Infantil	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	76
APÊNDICE A - Roteiro de planejamento – Dança da Cultura Popular, Frevo.....	80

MEMORIAL

Antes mesmo de vir ao mundo Deus já me concedeu um presente, uma família incrível, em que tenho o prazer de compartilhar as doces e amargas experiências do viver. Não poderia começar este memorial sem citá-los da devida forma. Primeiramente meus pais, Andreia e Williams, por serem minha base, me apoiando nessa longa jornada e me ajudando a enfrentar todas as situações da melhor maneira. Minha irmã gêmea Nathalia, por ser meu porto seguro e a melhor pessoa para dividir todos os momentos. Minha irmã mais nova Laura, "minha vida" como a chamo, o ser de luz que o Senhor nos deu e o bem mais precioso da família. E por último minha vó, Dona Antônia, uma mulher forte e decidida, que sempre lutou pelos seus ideais e que acredita na educação de uma maneira encantadora. À eles dedico todo este trabalho e os que virão futuramente.

Neste memorial, começo contando um pouco da minha trajetória. Como toda criança costumava estar no meio de todas as brincadeiras, desde que estivesse junto com os meus amigos. Lembro-me dos momentos marcantes da minha vida, onde o brincar sempre se fez presente, desde o esconde esconde com os primos até o arranhão no joelho depois de cair de bicicleta. Minha infância foi assim, uma vontade insaciável de brincar.

Com a chegada da pré-adolescência, o brincar já não estava em primeiro plano, mas sim as preocupações e os desejos de atingir a vida adulta. Neste momento, já não fazia mais sentido brincar de casinha, uma vez que esta já não me cabia mais e as obrigações não eram mais um "faz de conta". Ali, questões sobre meu futuro começaram a rondar meus pensamentos e me impulsionaram cada vez mais a minha dedicação aos estudos.

Minha adolescência foi uma fase de muita pressão, e a cobrança sempre esteve presente. Alguns questionamentos e dúvidas sempre apareciam ao longo do meu Ensino Médio, como por exemplo: "o que eu vou fazer?", "e se eu não conseguir?", "que curso eu quero?" e etc. A escolha do curso foi motivo de muita dúvida e preocupação, mas, através de uma chama de desejo e por uma influência significativa da minha mãe, que infelizmente não conseguiu concluir sua jornada acadêmica, decidi cursar Educação Física na Universidade de Brasília. Decidida do que queria, prestei o vestibular e consegui minha tão sonhada vaga nesta universidade maravilhosa.

Hoje, com meus 20 anos, posso dizer para aquela criança que o brincar de fato é um dos bens mais preciosos. Para a pré-adolescente, dizer que valeu a pena ter focado nos estudos e abdicar de inúmeras coisas para isso. E para a adolescente cheia de medos e inseguranças, digo a ela que conseguiu e não vai se arrepender de suas escolhas. Decisões estas que se resultaram

por todas as experiências e etapas ao longo da vida. E a mais importante escolha: ser professora. Uma profissão tão bela e difícil, que exige uma constante reciclagem e com um propósito muito maior do que podemos imaginar. Como diz Paulo Freire (1996), "o educador se eterniza em cada ser que educa", principalmente nas crianças.

Esses pequenos seres que estão em seu processo de desenvolvimento integral e que necessitam do máximo de vivências ao longo desta formação. E quando pensamos neste desenvolvimento integral do indivíduo, podemos pensar na Pedagogia Waldorf, que busca justamente essa centralização da criança no processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento destes seres em todas suas esferas. Partindo de todos os pontos aqui por mim levantados, minhas vivências na faculdade e conversas com minha orientadora, cheguei ao tema da minha monografia, intitulada como "O brincar e o movimento na Pedagogia Waldorf: Autonomia e liberdade corporal das crianças de uma escola pública do DF".

INTRODUÇÃO

As crianças, como seres fascinantes e curiosos, merecem uma educação que privilegie seu contato encantador com o mundo, especialmente nessa fase da vida em que o encanto desempenha um papel crucial no processo de aprendizagem. A Pedagogia Waldorf, fundamentada na premissa de que todas as crianças devem sentir que o mundo é bom, enfatiza a importância de oferecer um ambiente que desperte sua curiosidade e as envolva em experiências permeadas por beleza e liberdade. Esse princípio valoriza o modo como as crianças descobrem e conhecem o mundo, nutrindo seu interesse natural e facilitando o desenvolvimento de uma relação positiva com o ambiente ao seu redor (LANZ, 1979).

As crianças são reconhecidas como sujeitos sociais e históricos, inseridos em uma sociedade onde compartilham e contribuem para a cultura (BRASIL, 2006). Conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009), a criança constrói sua identidade pessoal e coletiva através de brincadeiras, imaginação e fantasia, experimentando e criando sentidos sobre a natureza e a sociedade. Esse processo, tão valorizado na Pedagogia Waldorf, reflete a concepção de que a interação lúdica e criativa com o mundo é essencial para o desenvolvimento integral da criança.

Pensando nestes aspectos, a Educação Infantil (EI) como primeira etapa da Educação Básica segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), deve focar no desenvolvimento integral da criança e no oferecimento dessas experiências nos vários campos do conhecimento durante este processo. É neste momento que a criança está se desenvolvendo em todas suas dimensões, logo, é de suma importância que se tenha uma abordagem integral e que sejam valorizadas as individualidades, necessidades, interesses, a coletividade e os ritmos de aprendizagem.

Segundo o Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018a) - CMDF, a organização do trabalho pedagógico das instituições de Educação Infantil deve ter como eixos o cuidar e o educar, o brincar e o interagir, paralelos aos eixos transversais: Educação para a Diversidade; Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade.

O currículo da EI é estruturado em cinco campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. À luz da BNCC (Base

Nacional Comum Curricular - 2018), os campos de experiência “[...] constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2018, p. 40).

Considerando estes campos de experiência, a Educação Física (EF), enquanto componente curricular essencial na Educação Básica, conforme preconiza a LDB (1996), e, por conseguinte, na EI, tem no brincar e no movimento seus elementos distintivos. Ao compreender tal premissa, torna-se possível afirmar que os objetivos deste componente residem na ampliação das experiências relacionadas ao movimento e ao brincar. Isso implica considerar as experiências já vividas, os interesses e necessidades das crianças, bem como a contribuição valiosa a cultura popular (SAYÃO, 2004). No entanto, é lamentável observar que a presença de professores de Educação Física na Educação Infantil pública do Distrito Federal (DF), com exceção das escolas vinculadas ao Programa Educação com Movimento (PECM)¹, encontra-se em processo de precarização e diminuição da oferta, mesmo sendo um componente obrigatório da educação básica.

Uma vez que os campos de experiência da EI preconizam o desenvolvimento integral, a EF pode contribuir significativamente, a partir do trabalho pedagógico interdisciplinar com as professoras formadas em Pedagogia e outros profissionais, possibilitando que as crianças possam desenvolver a consciência e expressão corporal de si mesmo e do próximo com “[...] explorações de movimentos que envolvam o próprio repertório da criança, ampliando-o à descoberta de variados modos de ocupação dos espaços com o corpo” (DISTRITO FEDERAL, 2018a, p. 69). Junto ao desenvolvimento da consciência e expressão corporal, é fundamental a apropriação de conteúdos da cultura corporal: dança, jogos e brincadeiras, esportes, lutas, ginástica, capoeira, artes circenses, práticas corporais alternativas, práticas de aventura e na natureza, entre outros (COLETIVO DE AUTORES, 1992; CMDF, 2018). Logo, a EF é um componente curricular fundamental para o desenvolvimento integral das crianças.

¹ A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) apresenta o Programa Educação com Movimento (PECM) para a rede pública de ensino, orientando a inserção do Professor de Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Este programa tem por finalidade a ampliação das experiências corporais dos estudantes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mediante a intervenção pedagógica integrada e interdisciplinar entre o Professor de Atividades e o Professor de Educação Física, na perspectiva da Educação Integral, conforme preconizado no Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2019).

Durante o decorrer da minha jornada acadêmica, vivenciei estágios obrigatórios que desempenharam um papel fundamental na relação entre teoria e prática e na minha formação como professora na Educação Básica. No entanto, um momento singular se destacou no meu primeiro estágio, realizado na disciplina “Educação Física na Educação Infantil”, onde tive a oportunidade de acompanhar as crianças da Escola Classe Beija-Flor, primeira escola pública inspirada na Pedagogia Waldorf vinculada à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

Esta experiência me suscitou reflexões, como: Por que as crianças da Escola Classe Beija-Flor gozavam de uma liberdade e autonomia tão marcantes, enquanto eu, quando criança, estava restrita principalmente à sala de aula e só podia sair com a permissão da professora? Tais reflexões deram origem ao problema de pesquisa deste trabalho: A liberdade corporal e autonomia das crianças, observadas no contexto de uma escola pública sob inspiração da Pedagogia Waldorf, estão baseadas em quais fundamentos teóricos e metodológicos?

Ao longo do estágio, comecei a compreender, de forma gradual, o que tornava a Escola Beija-Flor tão distinta. Percebi como as atividades eram estruturadas e os ritmos eram cuidadosamente planejados, destacando, sobretudo, o papel central da criança no processo de construção do conhecimento. No entanto, minhas observações não foram suficientes para esclarecer completamente meus questionamentos e a singularidade desse ambiente educacional. Portanto, decidi aprofundar meus estudos na Pedagogia Waldorf, buscando uma compreensão mais abrangente dessa proposta pedagógica.

A Pedagogia Waldorf é uma abordagem que está baseada numa visão mais integral do ser humano e principalmente da liberdade e autonomia deste indivíduo. Idealizada por Rudolf Steiner, em 1919 na Alemanha pós guerra (FEWB, 2020a), e fundamentada pela filosofia científico-espiritual antroposófica, a Pedagogia Waldorf se baseia no desenvolvimento humano em suas diferentes realidades e acredita na educação como a chave para a transformação da sociedade. Para Steiner deve-se ter uma atenção a mais à educação e adotá-la como prioridade dentro dos espaços sociais de formação do ser humano, visto que essa Pedagogia

[...] quer desenvolvê-lo harmoniosamente em todos seus aspectos; inteligência, conhecimentos, vontade, ideias sociais, etc.; quer despertar todas as suas qualidades e disposições inatas e estabelecer um relacionamento sadio/entre o indivíduo e seu mundo ambiente - que inclui os outros homens (LANZ, 2005, p. 94, *apud* ANDRADE, 2013, p.32).

Assim, a monografia que compõe este Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília (UnB) tem por objetivo geral compreender a Pedagogia Waldorf, seus elementos históricos, fundamentos, proposta pedagógica e possíveis relações com a EF para o processo formativo de crianças da EI.

E como objetivos específicos:

- Apropriar-se dos elementos históricos e fundamentos da Pedagogia Waldorf;
- Identificar e analisar a produção acadêmica acerca das possíveis relações entre Pedagogia Waldorf e a Educação Física, a partir de artigos, anais de eventos e Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) nos campos da EF, Artes e Pedagogia.
- Relatar uma experiência de estágio da EF na primeira escola pública do Distrito Federal inspirada na Pedagogia Waldorf.

Salienta-se que este TCC está articulado ao Projeto de Pesquisa do Programa de Iniciação Científica (ProIC/UnB), intitulado “O brincar, o movimento e a infância na Pedagogia Waldorf” (2023/2024).

O presente trabalho está estruturado em Capítulos. O capítulo 1 apresenta a metodologia da pesquisa, que se organizou em dois momentos: levantamento da produção acadêmica acerca da Pedagogia Waldorf, Educação Física Escolar e Educação Infantil; instrumentos da pesquisa de campo e da experiência de estágio, a partir da disciplina “Educação Física na Educação Infantil”, realizada em uma escola pública do DF que tem como inspiração a Pedagogia Waldorf articulada aos pressupostos teóricos do Currículo em Movimento do DF. O Capítulo 2 se concentra nos elementos históricos e fundamentos da Pedagogia Waldorf, em consonância com o objetivo específico 1. O Capítulo 3 versa sobre as relações entre Educação Física e Pedagogia Waldorf na Educação Infantil, sobretudo, a partir dos dados da produção acadêmica, articulando-se assim ao objetivo específico 2. O Capítulo 4, está vinculado ao objetivo específico 3, e busca contextualizar a materialização de uma proposta baseada na Pedagogia Waldorf em articulação com o Currículo em Movimento do DF, em uma escola pública do DF, bem como apresenta e analisa relato de experiência, fruto do estágio por meio da disciplina “Educação Física na Educação Infantil” (FEF/UnB), realizado nessa mesma escola. Por fim, apresentam-se as Considerações Finais.

CAPÍTULO 1

METODOLOGIA

De acordo com Minayo et al. (2010), a metodologia é composta pela teoria da abordagem, conhecida como método, e pelos instrumentos utilizados para operacionalizar o conhecimento, as técnicas. Além disso, a metodologia envolve a criatividade do pesquisador, que se manifesta por meio de sua experiência, capacidade pessoal e sensibilidade, além da abertura do campo dos sujeitos e campo de pesquisa.

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, reconhecida por Minayo et al. (2010) como aquela que trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Esse tipo de abordagem é especialmente adequado para explorar a complexidade dos fenômenos estudados, permitindo uma análise que vai além dos números e inclui as nuances do comportamento humano.

Foi realizado um levantamento de trabalhos, algo próximo a um “estado da arte” acerca da produção acadêmica sobre a Pedagogia Waldorf e a Educação Física escolar. O estado da arte tem por objetivo favorecer a compreensão de “[...] como se dá a produção do conhecimento em uma determinada área de conhecimento em teses de doutorado, dissertações de mestrado, artigos de periódicos e publicações” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39). Segundo Brandão (1985, *apud* ROMANOWSKI; ENS, 2006), o estado da arte pode se constituir em levantamentos sobre o conhecimento acumulado em uma determinada área, no desenvolvimento de protótipos de análises de pesquisas e na avaliação da produção de conhecimento da área em foco.

O estado da arte realizado nesta pesquisa foi baseado em um levantamento abrangente de produções acadêmicas de diferentes tipos. Assim, a pesquisa incluiu Trabalhos de Conclusão de Curso dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da UnB, assim como os dos cursos de Artes Cênicas e Pedagogia. Também foram analisados periódicos científicos e eventos acadêmicos na área de Educação Física que dialogam com as Ciências Humanas e Sociais, especialmente com a Educação e a Educação Física Escolar. Esse escopo mais amplo permite uma melhor compreensão do desenvolvimento das pesquisas na área, das características e dos focos dessas investigações, além de identificar as lacunas ainda existentes (ROMANOWSKI; ENS, 2006). Os detalhes e análise da produção acadêmica encontrada encontra-se no Capítulo 3, item 3.1.

Por fim, a investigação foi enriquecida com uma pesquisa de campo baseada em relato de experiência de estágio, que proporcionou uma perspectiva teórico-prática e contextualizada sobre os fenômenos estudados. O relato inclui descrições de atividades realizadas durante o estágio, reflexões sobre as situações marcantes, proposta pedagógica em torno da “dança da cultura popular - Frevo”, e uma reflexão sobre como a experiência se relaciona com os conceitos teóricos abordados.

Os instrumentos da pesquisa de campo foram: observação participante com registro em diário de campo; análise do Projeto Político-Pedagógico da escola-campo de estágio; roda de conversa e desenho.

Os dados da análise do PPP foram relacionados aos diários de campo, elaborados no decorrer dos dias de estágio.

O Diário de Campo consiste em um caderno em que cada estagiário registra a experiência vivenciada no processo de estágio. Trata de anotações e sistematizações das atividades planejadas para as aulas de EF e as realizadas, ou seja, procurando escrever e, a partir disso, refletir sobre sua prática pedagógica. É compreendido como um Documento no qual o estagiário registra em detalhes suas ações, os desafios enfrentados durante a prática, as tomadas de decisões e, ainda, se configura em uma espécie de “amigo crítico”, um interlocutor que o escuta em silêncio (MOLINA NETO, FRIZZO e SILVA, 2013 *apud* SILVA, L. e MARTINELLI, 2017, p. 46).

A inclusão dos Diários de Campo e das reflexões decorrentes deles se articulam à análise teórica, e proporcionam uma visão sobre o desenvolvimento teórico-prático da Pedagogia Waldorf no contexto escolar, permitindo uma compreensão mais profunda e abrangente da experiência educacional.

A imersão no contexto escolar, a partir da observação participante, subsidiou a elaboração, desenvolvimento e avaliação de proposta pedagógica com base no conteúdo “danças da cultura popular”, especificamente, o Frevo. Como instrumentos de avaliação e pesquisa desta etapa específica da investigação foram elencados: roda de conversa e desenho. De acordo com Leite (2018), o desenho como instrumento de pesquisa e avaliação privilegia a linguagem e as expressões das crianças e, neste caso, foi utilizado especialmente visando apreender a percepção das crianças acerca das vivências e de como elas internalizam os conhecimentos trabalhados.

Os detalhes e análises relativos à pesquisa de campo e ao relato de experiência de estágio encontram-se no Capítulo 4.

CAPÍTULO 2

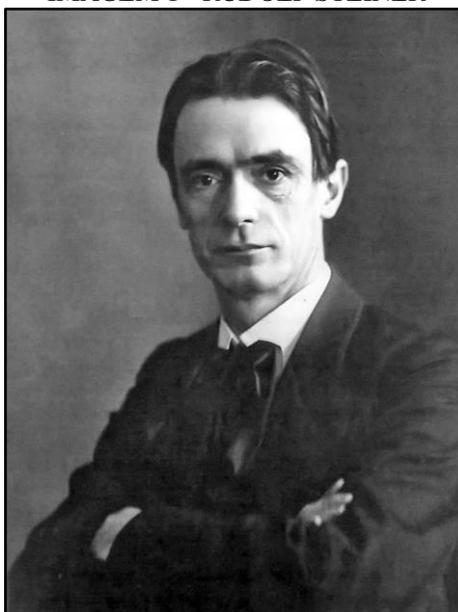
CONHECENDO A PEDAGOGIA WALDORF

Este capítulo tem por intenção apresentar os principais conceitos e formulações teóricas que fundamentam o presente trabalho, se articulando ao primeiro objetivo específico da presente pesquisa, qual seja: apropriar-se dos elementos históricos e fundamentos da Pedagogia Waldorf.

2.1 BREVE HISTÓRICO DA ANTROPOSOFIA E PEDAGOGIA WALDORF

Para entender a Pedagogia Waldorf e seus princípios é fundamental conhecer o pensamento do seu criador, Rudolf Steiner, e compreender o contexto histórico que deu origem a essa abordagem educacional. As informações a seguir foram, em sua maioria, obtidas nos sites da Federação das Escolas Waldorf no Brasil (FEWB) e da Sociedade Antroposófica no Brasil (SAB).

IMAGEM 1 - RUDOLF STEINER



FONTE: Sociedade Antroposófica no Brasil, 2024².

Segundo a FEWB, Rudolf Steiner (1861-1925), filósofo e educador austríaco, iniciou sua trajetória acadêmica em Viena aos 18 anos, ingressando na Escola Politécnica da cidade para explorar diversas áreas do conhecimento. Durante esse período, conheceu o renomado pensador alemão Johann Wolfgang Goethe, sendo convidado para editar seus escritos científicos. Além disso, desempenhou um papel ativo como editor em revistas e enciclopédias.

² Disponível em: <https://www.sab.org.br/antroposofia/rudolf-steiner>. Acesso em: 27 fev. 2024.

Steiner nutria uma curiosidade profunda "[...] sobre quem somos, o que nos constitui e qual a missão e o destino do ser humano" (ALVES, 2022). É nesse cenário que ele elabora sua obra fundamental, "A Filosofia da Liberdade", servindo-se dela como meio para expor e disseminar os resultados de sua intensa pesquisa científico-espiritual.

Essa fase de sua vida foi marcada não apenas pela busca do conhecimento acadêmico como também por suas investigações espirituais, desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento de sua própria ciência, inicialmente denominada "ciência espiritual" e, a partir de 1910, reconhecida como "antroposofia".

A Antroposofia procura responder às perguntas mais profundas do homem por meio da razão, porém sem negar-lhes anseios espirituais. Possibilita novas perspectivas ao ser humano na ampliação de suas faculdades mentais, elevando sua percepção e seu pensar a outras dimensões. Considerando o homem uma síntese de todo Universo, dimensão que permeia e transcende a física (FEWB, 2020b).

Segundo Steiner, “a correta interpretação da palavra antroposofia não é a ‘sabedoria do ser humano’, mas a ‘consciência da sua humanidade’” (GA 257, 13/2/1923 apud SAB, 2024). Com essa premissa, ele se empenhou em buscar respostas abrangentes sobre a completude humana e difundiu sua teoria no século XX.

Este período foi caracterizado pelo caos social e econômico na Alemanha pós Primeira Guerra Mundial. Diante desse cenário desafiador, Steiner acreditava que a educação desempenhava um papel crucial na transformação dessa sociedade, “[...] justificando-a como um 'antídoto' ao materialismo da modernidade” (STERN; MILANI, 2017, *apud* ALVES, 2022). A partir dessa convicção, surgiu em 1919 a Pedagogia Waldorf, sendo inicialmente desenvolvida através de palestras para os funcionários numa fábrica de cigarros chamada Waldorf-Astoria, localizada em Stuttgart na Alemanha. O propósito era proporcionar àqueles/as trabalhadores/as uma compreensão mais profunda de suas atividades, tornando-as mais significativas, respeitadas e humanas (FEWB, 2020a).

Essas palestras abordavam principalmente temas sociais e educativos, inicialmente direcionadas aos trabalhadores da fábrica e posteriormente estendidas aos seus filhos, motivados pelo desejo em proporcionar uma educação escolar mais alinhada às reais necessidades do desenvolvimento humano na modernidade (FEWB, 2020a). A partir desse contexto, a pedido de Emil Molt, diretor da fábrica, Steiner colaborou na organização de uma escola para os filhos dos funcionários, fundamentada em sua concepção sócio-antropológica.

IMAGEM 2 - PRIMEIRA ESCOLA WALDORF



FONTE: Federação das escolas Waldorf no Brasil, 2020³.

Segundo a Federação, os princípios essenciais da Revolução Francesa, conhecidos como Trimembração do Organismo Social, desempenham um papel significativo na estrutura organizacional das escolas Waldorf. Esses princípios não apenas estruturam a organização social, mas também permeiam a estrutura pedagógica das escolas Waldorf, criando uma conexão entre o macro (sociedade) e o micro (escola).

Estes princípios - Liberdade, Igualdade e Fraternidade - são aplicados de maneira específica: a Liberdade orienta a esfera cultural, a Igualdade constitui a base jurídico-legal, e a Fraternidade é essencial para a atividade econômica.

No âmbito educacional, esses ideais se traduzem no cultivo das bases para um pensamento claro e preciso na criança, desprovido de preconceitos e dogmas, promovendo, assim, a liberdade. Além disso, buscam instigar sentimentos autênticos, não moldados em massa, que respeitem os outros dentro de um quadro de igualdade de direitos e responsabilidades. Por fim, a educação visa desenvolver uma capacidade robusta de sustentar, de maneira responsável, a fraternidade na vida econômica do futuro (FEWB, 2020a).

Assim, à luz do conceito de trimembração do organismo social, uma escola Waldorf pode ser compreendida como uma expressão da sociedade que se deseja construir. Ela prepara os alunos para serem cidadãos ativos e conscientes, capazes de agir com liberdade, igualdade e fraternidade em suas interações na sociedade. Essa estrutura pedagógica espelha os princípios que devem governar a sociedade, formando indivíduos que possam reproduzir esses valores em um contexto social mais amplo. Portanto, a escola Waldorf não é uma entidade isolada da

³ Disponível em: https://www.fewb.org.br/pw_fontes_historicas.html. Acesso em: 07 mar. 2024.

sociedade; ela é um reflexo de uma estrutura social ideal, onde as esferas cultural, jurídica e econômica são integradas para o desenvolvimento pleno do ser humano.

Segundo Steiner, uma sociedade só pode se reconstruir e desenvolver de forma sadia se levar em conta as dimensões do ser humano: o pensar, o sentir e o agir.

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, 2020c).

Essa pedagogia expandiu-se globalmente, impulsionada pela busca por respostas às questões contemporâneas e futuras da humanidade, além de uma profunda compreensão do indivíduo e suas dimensões. De acordo com a FEWB (2020), nos primeiros anos de sua existência já haviam sido estabelecidas 34 escolas Waldorf em países como Alemanha, Suíça, Holanda, Inglaterra, Noruega, Suécia, Hungria, Áustria e nos Estados Unidos. Embora em alguns lugares, como Alemanha, Holanda e Escandinávia, o financiamento estatal tenha subsidiado algumas escolas, a maioria delas permanecia sustentada pelos pais dos alunos. Em 1985, o número de escolas já havia crescido para 306, distribuídas em 23 países.

Reconhecida como “o modelo capaz de responder desafios educacionais de nosso tempo, principalmente nas áreas de grandes diferenças culturais” (UNESCO, 1993), a Pedagogia Waldorf tem consolidado sua presença em todo o mundo. Com mais de 1.100 escolas Waldorf espalhadas por 64 países e 1.857 jardins de infância Waldorf em mais de 70 nações, essa abordagem educacional transcende fronteiras. Além disso, o compromisso é evidente através das associações Waldorf e centros de formação de professores, dedicados ao desenvolvimento de educadores Waldorf em todo o mundo.

Segundo a FEWB (2020), no Brasil, a história da Pedagogia Waldorf teve início em fevereiro de 1954, quando a primeira escola Waldorf começou a operar no bairro de Higienópolis, em São Paulo. Dois anos antes, um grupo de amigos visionários, formado pelos casais Schmidt, Mahle, Berkhout e Bromberg, impulsionado por seu profundo interesse nas obras de Rudolf Steiner, decidiu explorar a contribuição da Antroposofia para o Brasil. A resposta a essa inquietação foi a criação da escola, fundamentada na convicção de que um mundo melhor pressupõe a formação de seres humanos melhores.

A escola tinha como objetivo trabalhar a dimensão espiritual, incorporando os fundamentos que inspiraram outras instituições na Europa. Nos primeiros doze anos, a escola

operou como bilíngue, por ter professores alemães, e sua adaptação à cultura brasileira ocorreu à medida que a Pedagogia Waldorf foi assimilada por professores locais e estrangeiros.

IMAGEM 3 - ESCOLA WALDORF RUDOLF STEINER - SP



FONTE: Federação das escolas Waldorf no Brasil, 2020⁴.

Inicialmente, a escola oferecia grupos de jardim de infância, totalizando 28 crianças. Ao longo dos anos, expandiu-se para incluir o ensino fundamental em 1979, abrangendo do 1º ao 8º ano. O sucesso da instituição levou a expansão das escolas Waldorf ao longo do tempo para outros lugares do Brasil. Conforme dados da FEWB, em 2020, existiam 97 escolas Waldorf filiadas, com mais 170 em processo de filiação, distribuídas em 21 estados brasileiros, atendendo a mais de 20.000 estudantes e envolvendo cerca de 2.400 professores. Para atender à crescente demanda por formação pedagógica Waldorf, existem atualmente 23 centros de formação espalhados pelo país.

2.2 FUNDAMENTOS DA ANTROPOSOFIA NAS ESCOLAS WALDORF

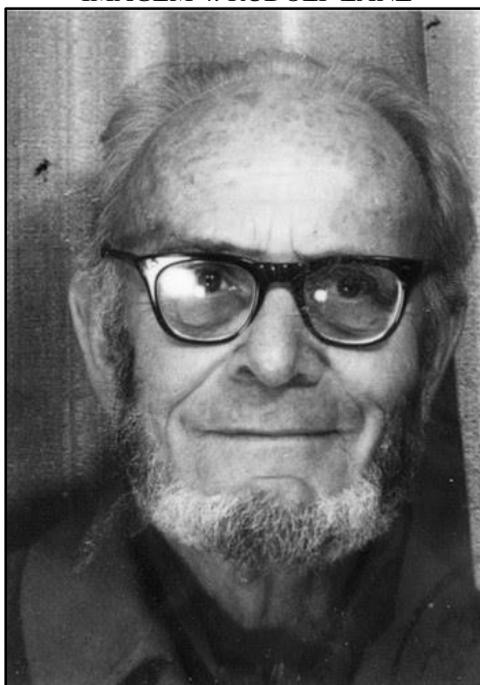
Antes de entendermos como se organiza e fundamenta a Pedagogia Waldorf, é crucial familiarizar o leitor com o autor Rudolf Lanz (1915-1998), e sua obra "A Pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano", essencial para compreender os princípios teóricos da Antroposofia e da própria Pedagogia Waldorf.

Lanz foi um escritor e seguidor da Antroposofia, desempenhando um papel fundamental como um dos principais divulgadores da Pedagogia Waldorf no Brasil. Entre suas contribuições, ocupou a presidência da Associação Pedagógica Rudolf Steiner de 1959 a 1981,

⁴ Disponível em: https://www.fewb.org.br/pw_brasil.html. Acesso em: 07 mar. 2024.

foi idealizador e cofundador da Editora Antroposófica, além de assumir a presidência da Sociedade Antroposófica no Brasil a partir de 1982. Além disso, suas extensas atividades como conferencista tinham como objetivo disseminar o conteúdo da Antroposofia e da Pedagogia Waldorf entre os interessados. Indubitavelmente, foi o intelectual de maior destaque no movimento antroposófico no Brasil (SAB, 2023).

IMAGEM 4: RUDOLF LANZ



FONTE: Sociedade Antroposófica no Brasil, 2024⁵.

Segundo Lanz (1979), as escolas Waldorf se utilizam do método educacional fundamentado nos ensinamentos de Rudolf Steiner, conhecimentos embasados na Antroposofia, ciência espiritual que se dedica à observação profunda do “ser criança” e do adolescente, assim como as condições essenciais para seu pleno desenvolvimento. Diferentemente de uma concepção biologicista de desenvolvimento humano, a Antroposofia oferece uma perspectiva mais abrangente, reconhecendo no ser humano elementos e composições que ultrapassam o mero corpo físico.

Neste sentido, a Antroposofia concebe o ser humano como composto por quatro elementos: corpo físico, corpo vital, corpo anímico e o Eu. Este olhar mais integral busca compreender a complexidade e a interconexão desses aspectos, contribuindo para uma

⁵ Disponível em: <https://www.sab.org.br/biografias-de-antrop%C3%B3sofos-brasileiros/rudolf-lanz>. Acesso em: 27 fev. 2024.

abordagem educacional que valoriza não apenas o conhecimento intelectual, mas também o desenvolvimento integral e harmonioso do indivíduo.

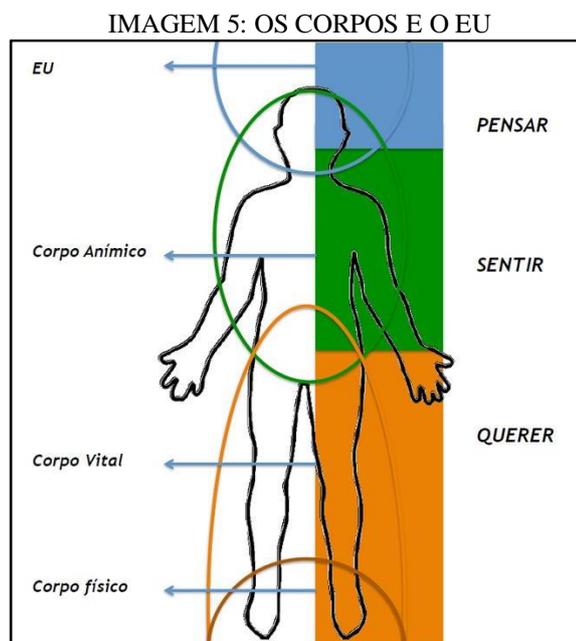
O corpo físico é a matéria, ou seja, as substâncias e elementos - carbono, oxigênio, cálcio, ferro, etc. - que também formam o mundo em que estamos vivendo, estando presentes na composição dos demais reinos (vegetal, animal e humano). “Se comparamos o mundo inorgânico, de um lado, e os seres dos reinos vegetal, animal e humano, de outro, veremos que estes se diferenciam pelo que chamamos de vida” (LANZ, 1979, p. 14).

Além do corpo físico, para a Antroposofia, os seres humanos possuem “[...] um conjunto de forças vitais, ou seja, um segundo corpo não físico que permeia o corpo físico” (LANZ, 1979, p. 15). Chamado de corpo vital, é o conjunto de forças que conferem "vitalidade" ao ser, desviando-o das leis químicas e físicas habituais que regem a matéria, promovendo assim uma dinâmica que transcende as normas convencionais.

Em conjunto aos elementos descritos acima, também se faz presente o corpo anímico, veículo pelo qual permite o ser humano sentir. Também conhecido como corpo de sentimentos, este é “superior” ao corpo etérico e domina-o. É neste que podemos perceber a alma e como ela se apresenta no indivíduo observado. “Quanto mais puros e menos egoístas os sentimentos, mais claro e brilhante é o corpo astral” (LANZ, 1979, p. 20).

Para concluir, o quarto elemento constitutivo do ser humano é o Eu ou Ego, o núcleo autônomo que comanda a personalidade, constituindo a consciência de maneira direta e clara, situando-se além e acima dos outros corpos. O elemento de ligação entre o Eu e o mundo é chamado de alma, ou seja, “o Eu sente e age através desse instrumento” (LANZ, 1979, p. 23).

Conforme descrito por Lanz (1979), essa alma representa a dimensão espiritual que distingue o ser humano do animal. Enquanto este último reage de maneira uniforme e previsível (como impulsos controlados externamente) caracterizando uma alma de grupo, o ser humano se destaca como um indivíduo único, autoconsciente da sua existência no mundo e de si próprio.



FONTE: RAMOS, 2017⁶.

Considerando todos os aspectos mencionados, uma escola fundamentada na pedagogia Waldorf direciona seu processo de ensino-aprendizagem com base nos princípios de uma educação integral, a partir da compreensão desses corpos do ser humano. Nesse contexto, destaca-se a valorização da liberdade individual como a maior riqueza humana. A perspectiva de que o ensino é verdadeiramente vivo e iluminado apenas quando é permeado pela liberdade é um dos alicerces. Além disso, a abordagem reconhece que o ser humano é influenciado pelos eventos ao seu redor, permitindo-lhe identificar em si mesmo as experiências para as quais está preparado para vivenciar (FEWB, 2020c).

2.3 CONCEPÇÃO DE CRIANÇA E INFÂNCIA NO PRIMEIRO SETÊNIO

Lanz (1979) afirma que o estudo do desenvolvimento do ser humano é um campo vasto, abordado por diversas correntes teóricas que buscam oferecer explicações compreensíveis. Dentro dessas abordagens, existem aquelas que concebem a ação humana como uma resposta a uma série de estímulos, sugerindo que o indivíduo é essencialmente um recipiente passivo, suscetível apenas a ser preenchido por informações e comandos externos. E outras entendem que a interação ativa do indivíduo com o ambiente ao seu redor impulsiona a busca intrínseca por conhecimento.

⁶ Disponível em: <https://docplayer.com.br/110762831-Transformacoes-dos-corpos-suas-fases-de-espelhamento-na-alma-e-no-espírito-regina-wirgues-ramos.html>. Acesso em: 27 fev. 2024.

A Antroposofia defende que esse desenvolvimento se dá em ciclos, de sete em sete anos, e que este acompanha o amadurecimento de seus elementos constitutivos - corpo físico, corpo vital, corpo anímico e o Eu - conforme o crescimento. “Há, portanto, quatro nascimentos: o corpo físico ao nascer, o do corpo vital aos sete anos (escolaridade), o do corpo anímico aos quatorze anos (puberdade) e o do Eu aos vinte e um anos (plena maturidade)” (LANZ, 1979, p. 36).

A fim de tornar o trabalho mais preciso, optou-se por delimitar a pesquisa, focando especificamente no primeiro setênio, considerando que este se refere à faixa etária próxima da Educação Infantil, dos 0 aos 5 anos e 11 meses segundo a LDB (BRASIL, 1996) e representa o ciclo em análise. Esse estágio é denominado primeiro setênio (0 - 7 anos), onde “[...] a criança adquire o andar, falar e pensar, qualidades essencialmente humanas, além de constituir e amadurecer a sua corporeidade de tal forma que no futuro possa tornar-se um ser humano livre” (FEWB, 2020).

Nos primeiros anos de vida, a criança constitui uma unidade integrada de corpo, alma e espírito. Envolvida completamente pelas forças plasmadoras, ela permanece inconsciente, vinculada aos processos vitais como alimentação, metabolismo, sono e movimentos descontrolados. À medida que o tempo avança, o corpo etérico modifica o organismo, e essa unidade inicial se dissolve.

Durante essa fase, o foco está no desenvolvimento do corpo físico, logo, é essencial proporcionar à criança um espaço confiável para que ela explore os limites e possibilidades corporais em relação com o espaço e com os outros sujeitos ao redor. A aprendizagem, neste estágio, ocorre predominantemente por meio de exemplos e imitação. Como destacado por Setzer (1997), a relação da criança com o mundo é sustentada por uma grande confiança e abertura, características distintas de qualquer outro período do desenvolvimento humano, justificando muitas vezes a sentença: "O mundo é bom".

Considerando o foco no corpo físico, a forma singular como as crianças aprendem e as orientações curriculares vigentes, os professores que atuam na perspectiva da Pedagogia Waldorf não concebem a alfabetização como uma obrigação na Educação Infantil, pois “[...] na Pedagogia Waldorf, o processo de alfabetização inicia-se a partir do primeiro ano do Ensino Fundamental, conforme define a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” (FEWB, 2023). De acordo com as DCNEI (BRASIL, 2009) e a BNCC (2018), é evidente que, nessa fase, a criança já inicia seu processo de leitura do mundo e letramento, pois está inserida no meio

social, mas isso ocorre de uma forma mais ampla, para além da codificação ou decodificação da língua escrita.

Steiner (1999, *apud* GOMES *et al.*, 2019) argumenta que antecipar a alfabetização de uma criança significa precipitá-la no mundo adulto, para o qual ela ainda não está preparada, resultando em um gasto de energia que será escasso no futuro. Na visão da Pedagogia Waldorf, a comunicação natural das crianças é expressa por meio do desenho, tornando-o uma forma significativa de expressão. Assim, a alfabetização na Pedagogia Waldorf se inicia aos seis anos, de maneira gradual, enquanto o desenho e a pintura são constantemente incorporados ao longo de toda a escolaridade como formas de comunicação tão importantes quanto a linguagem escrita, esta última introduzida em estágio mais avançado.

Nessa abordagem, é esperado que se priorize o brincar, o movimento, o canto, a dança, entre outras atividades lúdicas. Para alcançar esse objetivo, é fundamental que o educador compreenda profundamente os indivíduos e seu desenvolvimento, capacitando-o a organizar o processo de alfabetização de maneira significativa e eficaz no momento apropriado (*IBIDEM*).

2.4 PEDAGOGIA WALDORF: UMA PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS

Durante o primeiro setênio da criança, a aprendizagem ocorre predominantemente por imitação e através de exemplos, conforme exposto anteriormente. Nesse contexto, torna-se crucial que os educadores estejam em constante desenvolvimento pessoal, buscando eliminar eventuais ações que possam exercer uma influência negativa sobre os pequenos (LANZ, 1979).

Segundo Bachega (2016), a relação aluno-professor representa um elemento central na Pedagogia Waldorf, que se fundamenta em interações mais humanas e próximas. Essa conexão tem início já no jardim de infância, onde cada sala é concebida como uma espécie de "família", composta por dois educadores (os responsáveis) e uma diversidade de crianças. Nesse contexto, o jardim de infância é projetado para refletir as características de um ambiente doméstico, buscando ser seguro, caloroso, acolhedor e familiar.

Na Educação Infantil, a abordagem educacional possui uma orientação voltada para o contexto social, valorizando aprendizados que fazem parte do cotidiano das crianças em detrimento de conteúdos específicos. Nesse ambiente, as professoras, conhecidas como "jardineiras", desempenham o papel de conduzir os momentos e o ritmo da turma. Atividades

como brincar livre e dirigido, pintar, modelar, recortar, dramatizar, organizar o ambiente para o lanche, regar plantas e arrumar a sala são incentivadas às crianças (BACHEGA, 2016).

Bachega (2016) destaca que, nesse contexto, as jardineiras não devem delegar quem realizará as atividades, mas sim sugerir que cada criança, por meio de sua vontade, desenvolva as tarefas. Isso evidencia que a autonomia e liberdade da criança já são cultivadas em diversos momentos vivenciados dentro da escola.

De acordo com Lanz (1979), a criança expressa seus desejos, sentimentos e tudo o que está dentro dela de maneira desinibida e sem barreiras, por meio da "vontade", que orienta seus movimentos e a capacita a explorar seu entorno. Dentro dessa dinâmica, os educadores têm a responsabilidade de orientar esse processo por meio, por exemplo, de atividades ritmadas, que funcionam como

[...] uma respiração. Há momentos de inspiração, por exemplo, roda, contar histórias (concentração), e outros de expiração, tal como brincar fora, arrumar (expansão), que se alternam. Cada grupo pode criar seu próprio ritmo, desde que observe esta lei da vida. O ritmo criado deve ser repetido todos os dias (IGNÁCIO, 1995, p. 55).

Conforme destacado anteriormente, a criança expressa seus desejos de maneira desinibida através de sua vontade. Como observa Lanz (1979), ela se eleva, anda, equilibra-se e aprende a utilizar seu corpo através de atividades como pular, correr, engatinhar, e explorar objetos como cadeiras, mesas e árvores, treinando incessantemente seu sistema motor.

Para a criança, o brincar representa o cerne de sua vida mental. Enquanto para o adulto, o jogo é uma atividade de lazer ou passatempo, para a criança é algo extremamente sério, permitindo-lhe liberar sua imaginação e todos os impulsos provenientes do corpo e da imaginação (LANZ, 1979). Nessa fase, a criança é essencialmente movimento e expansão do corpo físico, expressando e vivenciando sua vontade por meio dele, abrangendo os três primeiros modos distintivos que nos conferem autonomia: andar, falar e pensar (LANZ, 2005 *apud* ALVES, 2022).

Ao brincar, a criança explora suas habilidades motoras tanto dentro quanto fora da sala de aula, com o brinquedo desempenhando um papel crucial nesse processo, conforme preconiza a Pedagogia Waldorf. Nada de brinquedos mecânicos ou bonecas de plástico; esses itens são considerados prejudiciais à imaginação e distorcem os instintos formadores e saudáveis da criança. Na visão de Lanz (1997, p. 80), materiais naturais como pedaços de

madeira, panos, pedras, conchas, plantas e lápis de cera são os companheiros ideais com os quais a criança, repleta de imaginação, constrói seu mundo.

O ambiente externo das escolas Waldorf também é projetado para promover o brincar, geralmente integrando elementos naturais como árvores, troncos e áreas com terra e areia. Além disso, incluem morros, pedras e pneus, proporcionando uma ampla variedade de estímulos para que a criança se movimente e desenvolva seu corpo físico.

Para além do brincar e do movimento, as rodas rítmicas ou cirandas também desempenham um papel essencial no currículo infantil das escolas Waldorf, contribuindo para o desenvolvimento da imaginação e da fantasia na criança. Guiadas pelo educador, essas atividades envolvem a música, os movimentos expressos e a postura corporal do guia, transmitindo autenticidade e entusiasmo, elementos cruciais para que a criança sintase inspirada a imitar (ALVES, 2022).

As rodas rítmicas são incorporadas no cotidiano de cada turma, em conexão com os ritmos da natureza relacionados às estações do ano e/ou datas comemorativas das épocas que estruturam o currículo Waldorf. Assim, no decorrer de cada época

[...] a roda rítmica, a estética da sala e do interior do Jardim de Infância (são revestidos) das canções, qualidades, cores, formas e daquilo que a Natureza oferece em cada altura do ano. Isto permite às crianças aprofundarem as suas vivências e ajudá-las a integrar o que se passa ao seu redor e consigo mesmas (WALDORF INFÂNCIA VIVA, 2024)

A arte também é importante dentro do Currículo Waldorf, com suas atividades de aquarela e desenho. O processo de criação artística é concebido como um espaço livre, permitindo que a expressão da criança ocorra de maneira natural e genuína. Conforme Marinis (2015 *apud* ALVES, 2022), nos desenhos as crianças manifestam seus sentimentos internos, incluindo seu desenvolvimento físico. Isso ressalta a importância de incentivar e valorizar a imaginação e criatividade da criança, tanto em suas brincadeiras e movimentos quanto em suas produções artísticas.

CAPÍTULO 3

RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO FÍSICA E PEDAGOGIA WALDORF NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo está alinhado com o segundo objetivo específico desta pesquisa que consiste em: identificar e analisar a produção acadêmica acerca das possíveis relações entre Pedagogia Waldorf e Educação Física, a partir de artigos, TCCs e anais de eventos dos campos da EF, Artes e Pedagogia.

3.1 ESTADO DA ARTE: PEDAGOGIA WALDORF, EDUCAÇÃO INFANTIL E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Realizamos um levantamento no qual buscamos, inicialmente: Trabalhos de Conclusão de Curso de Licenciatura e Bacharelado na Educação Física da UnB; periódicos científicos e evento acadêmico da Educação Física que estabelecem diálogo com as Ciências Humanas e Sociais, em particular com a Educação e a Educação Física Escolar. A busca ocorreu nos seguintes periódicos: Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), Cadernos de Formação - RBCE, Revista Movimento, Revista Motrivivência e Revista Pensar a Prática. O evento acadêmico pesquisado foi o Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONBRACE/CONICE), que acontece bianualmente, mais especificamente, os anais do Grupo de Trabalho Temático (GTT) Escola. Para o evento foi considerado o período de 2005 a 2023⁷, abrangendo quase 20 anos de produção. Para os TCCs e periódicos científicos não foi estipulado um período de publicação.

Com o intuito de facilitar a busca e o filtro dos textos, foram escolhidas palavras-chave relacionadas ao tema central deste trabalho. As palavras pesquisadas incluíram: Pedagogia Waldorf; Antroposofia; Primeiro Setênio; Educação Infantil; Criança; Infância; Corpo; Movimento; Educação Física. Priorizando a eficiência, a busca se iniciou com o termo "Pedagogia Waldorf", dada a sua centralidade. Se não houvesse resultado, a próxima palavra-chave a ser pesquisada era "Antroposofia", considerando sua importância no trabalho. As demais palavras-chave foram empregadas para encontrar, dentro dos trabalhos, aqueles que mais se articulavam com o tema central desta presente investigação.

⁷ O levantamento foi iniciado a partir de 2005 devido à limitação de acesso aos trabalhos anteriores a esse período. É importante destacar que, para os outros repositórios mencionados, foram considerados todos os períodos em que haviam trabalhos disponíveis.

O levantamento, tanto nas revistas quanto no Repositório Institucional da UnB de TCCs, foi realizado em dois momentos, setembro de 2023 e fevereiro de 2024. Na 1ª busca, realizada em setembro de 2023, foi encontrado apenas um trabalho de conclusão de curso no campo da Educação Física. Diante desse escasso número de trabalhos encontrados e por considerarmos que precisaríamos de mais dados, ampliamos a busca para os TCCs do curso de Artes Cênicas e Pedagogia da UnB.

A escolha pelos cursos de Artes Cênicas e Pedagogia deve-se por dialogar com a temática deste trabalho, o brincar e o movimento, sendo possível e desejável estabelecer relações interdisciplinares com a Educação Física. O curso de Artes Cênicas foi selecionado por sua ênfase na expressão corporal e na criatividade, proporcionando uma perspectiva valiosa sobre a integração do movimento de forma artística e expressiva na prática educativa e na promoção da saúde. Por sua vez, o curso de Pedagogia foi incluído devido à sua relevância para a educação e ao papel fundamental na formação e desenvolvimento das metodologias de ensino, neste caso, a Pedagogia Waldorf. Com essa ampliação, buscamos obter uma perspectiva mais rica e diversificada, contribuindo para uma análise mais completa e abrangente.

Assim, na 2ª busca, realizada em fevereiro de 2024, com esses dois novos campos do conhecimento adicionados, foram realizadas as pesquisas com as mesmas palavras-chaves, e desta vez foram encontrados mais 7 trabalhos, sendo eles: 6 TCCs da Pedagogia e 1 TCC das Artes Cênicas. Ao todo, somando as duas buscas, encontramos 8 trabalhos, sendo todos eles TCCs⁸. O Quadro 1 é apresentado a seguir para uma visualização mais clara deste levantamento.

⁸ A título de curiosidade foi realizada uma pesquisa geral nos TCCs dos outros cursos presentes no repositório, utilizando as mesmas palavras-chave. No total, foram encontrados 19 trabalhos, incluindo os já mencionados anteriormente.

QUADRO 1 - PRODUÇÃO ACADÊMICA: PEDAGOGIA WALDORF
EDUCAÇÃO INFANTIL E EDUCAÇÃO FÍSICA

MATERIAL	1º BUSCA	2º BUSCA
- Repositório Institucional da UnB: TCC Educação Física	1	1
- Repositório Institucional da UnB: TCC Pedagogia	/	6
- Repositório Institucional da UnB: TCC Artes Cênicas	/	1
- Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE)	0	0
- Revista Movimento	0	0
- Revista Motrivivência	0	0
- Revista Pensar a Prática	0	0
- Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte – GTT Escola (2005 à 2023)	0	0

FONTE: Elaborado pela autora

A busca resultou em apenas um trabalho do campo da Educação Física, mesmo considerando pesquisas realizadas na licenciatura, em periódicos de EF, e em evento acadêmico reconhecido como de grande relevância no campo científico da EF, especialmente no contexto escolar. Essa escassez de produções acadêmicas sobre o tema despertou muita curiosidade e questionamentos. Diante disso, indicamos e refletimos sobre algumas possíveis razões para essa carência.

Primeiramente, analisamos que a maioria das pesquisas sobre Educação Física escolar são desenvolvidas em instituições públicas de ensino superior, que se dedicam, também em sua maioria, a compreender a realidade das escolas públicas, o que afasta a Pedagogia Waldorf desse escopo de estudo, uma vez que a mesma é, predominantemente, desenvolvida em instituições de natureza associativa e privada⁹, com mensalidades elevadas. O acesso a essa pedagogia ainda não é popularizado, uma vez que esta é elitizada e sua presença nas escolas públicas ainda é muito escassa, conforme será melhor discutido no próximo capítulo. Este contexto acaba por impactar, também, na baixa produção científica acerca da Pedagogia Waldorf no âmbito das instituições públicas de ensino superior brasileiras, sendo importante enfatizar que essas são responsáveis por 90% da produção científica do país¹⁰.

⁹ No site da Federação das Escolas Waldorf no Brasil (2024), é explicado detalhadamente como se dá o processo para a filiação das escolas que pretendem atuar em consonância com os princípios da Antroposofia e da Pedagogia Waldorf. Este processo é dividido em etapas: concepção, gestação, nascimento, desenvolvimento, fortalecimento e maturidade. Para melhor compreensão, acesse o site: <https://www.fewb.org.br/filiacao_abertura.html>.

¹⁰ Universidade pública federal é o maior patrimônio do nosso sistema nacional de ciência e tecnologia. Disponível em: <https://bit.ly/4fPQfQ3>. Acesso em: 15/08/2024.

Outro aspecto pensado é que a Pedagogia Waldorf trata, entre seus fundamentos, da dimensão espiritual do ser humano, considerando os quatro corpos e transcende o corpo físico, algo que não é muito comum de ser abordado no âmbito científico e acadêmico. Talvez, isso ajude a explicar porque a Antroposofia, filosofia que embasa a Pedagogia Waldorf, não possui o mesmo reconhecimento acadêmico e científico de outros referenciais teóricos que influenciam, de maneira expressiva, currículos escolares e a produção acadêmica.

Diante da relevância histórica da Antroposofia na educação de crianças, dos resultados apresentados e dessas primeiras inferências, compreendemos ser fundamental o aumento da produção acadêmica sobre a Pedagogia Waldorf e sua popularização, não apenas na Educação Física, mas em todos os campos do conhecimento. Essa abordagem pedagógica apresenta aspectos significativos para o desenvolvimento e formação humana, destacando-se a importância do movimento, expressão corporal, liberdade, autonomia e o brincar, temas essenciais para a Educação Física.

Após a conclusão dessa busca inicial, foi aplicado um segundo filtro para selecionar os trabalhos que seriam lidos na íntegra. Esse filtro considerou o título, resumo, introdução e, principalmente, se o trabalho abordava o primeiro setênio. Após realizadas as leituras dos títulos, resumos e introduções dos dez trabalhos encontrados, buscando a ligação principalmente ao primeiro setênio, foram, então, selecionados cinco textos para a leitura na íntegra, sendo todos TCCs da UnB. No quadro a seguir constam os trabalhos que mais dialogam com a Educação Física e com os objetivos da presente investigação, sendo um TCC de licenciatura em Educação Física, três do curso de Pedagogia e um do curso de Artes Cênicas.

QUADRO 2 - INFORMAÇÕES DOS TRABALHOS SELECIONADOS

TÍTULO / ANO	AUTORA	ÁREA	LINK DE ACESSO
Ginástica Bothmer na perspectiva da Pedagogia Waldorf - (2017)	Gieselle Vilela da Silva	Educação Física	< https://bdm.unb.br/handle/10483/21759 >
A contribuição dos contos de fadas ao desenvolvimento infantil no âmbito da Pedagogia Waldorf (2013)	Rafaela Guimarães de Andrade	Pedagogia	< https://bdm.unb.br/handle/10483/7463 >
Materialidade na educação Waldorf (2022)	Marina Karla Pereira da Silva	Pedagogia	< https://bdm.unb.br/handle/10483/36651 >
A neurociência e a Pedagogia Waldorf: o papel do professor e da ludicidade na formação do discente e na sua construção do conhecimento (2022)	Vitória Gomes Brito	Pedagogia	< https://bdm.unb.br/handle/10483/32557 >
Reflexões sobre uma pedagogia afetiva na aprendizagem teatral (2018)	Ana Maria da Silva Baleta	Artes Cênicas	< https://bdm.unb.br/handle/10483/24585 >

FONTE: Elaborado pela autora

3.2 CORPO, MOVIMENTO E PEDAGOGIA WALDORF: UM OLHAR A PARTIR DA PRODUÇÃO ACADÊMICA

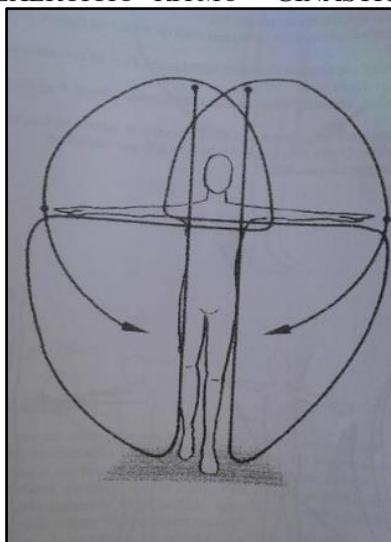
Como citado anteriormente, a partir do levantamento, chegou-se ao número de cinco trabalhos para a realização da leitura na íntegra. O primeiro trabalho estudado foi “Ginástica Bothmer na perspectiva da pedagogia Waldorf” da autora Giselle Silva (2017). Este foi o único encontrado nos repositórios da UnB dentro do campo de conhecimento da Educação Física que aborda a Pedagogia Waldorf. Tem por objetivo geral

Avaliar as contribuições da prática educativa da ginástica Bothmer para o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos do 3º, 5º e 6º anos do Ensino Fundamental da Escola Waldorf Moara, através de uma análise baseada na teoria da experiência de aprendizagem mediada e do ciclo de mediação (SILVA, G., 2017, p. 13)

E como objetivo específico “investigar a percepção dos alunos sobre as vivências proporcionadas pela prática da ginástica Bothmer” (SILVA, G., 2017, p. 13).

Como citado por Silva (2017), a ginástica Bothmer é uma forma de ginástica terapêutica/pedagógica que tem o propósito do movimento, do ritmo e da orientação espacial para o desenvolvimento geral da personalidade, tratando de estabelecer uma ponte entre o elemento corporal e o anímico-espiritual. É uma atividade educativa utilizada nas aulas de Educação Física das escolas que adotam a pedagogia Waldorf. Segundo a abordagem pedagógica e terapêutica da Ginástica Bothmer, a ligação entre os movimentos corporais (o fazer), os significados presentes na letra das canções (o pensar) e a cadência rítmica sincronizada (o sentir) cria uma ponte entre a vivência interior e as experiências exteriores.

IMAGEM 6: EXERCÍCIO “RITMO” - GINÁSTICA BOTHMER



FONTE: SILVA, G. (2017, p. 39)

Como conclusão, a pesquisa mostra que se os professores e a comunidade participante se envolverem no sentido de refletirem sobre a ação educativa desenvolvida, viabilizarem estratégias de mediação pedagógica com o intuito de garantir a inclusão de todos, seguramente, haverá uma aprendizagem mais efetiva. E que, além disso, a qualidade da educação está, de certa forma, diretamente relacionada à reciprocidade entre educador e educando nesse processo dialético de comunicação, possibilitando que as alternativas pedagógicas sejam capazes de criar experiências sociais significativas que contribuem para o sucesso da aprendizagem e para a promoção do desenvolvimento humano (*IBIDEM*).

O segundo trabalho analisado foi “A contribuição dos contos de fadas ao desenvolvimento infantil no âmbito da pedagogia Waldorf” da autora Rafaela Andrade (2013),

encontrado no repositório de TCCs do Curso de Pedagogia da UnB. Tem por objetivo geral “analisar as contribuições dos contos de fadas ao desenvolvimento infantil no âmbito da Pedagogia Waldorf” (ANDRADE, 2013, p. 20). E como objetivos específicos

Identificar os fundamentos da Pedagogia Waldorf que contribuem para a compreensão do desenvolvimento infantil; Investigar o surgimento, a trajetória, as características, o significado e a importância dos contos de fadas; Refletir acerca do fazer pedagógico com contos de fadas na Pedagogia Waldorf: épocas, periodicidade, ambiente e narração; Explorar as aproximações existentes entre a Pedagogia Waldorf, a Psicanálise freudiana e a Psicologia Analítica junguiana em relação aos contos de fadas (ANDRADE, 2013, p. 20)

O trabalho destaca a importância dos contos de fadas, especialmente no primeiro setênio. Apesar de se concentrar na área da Pedagogia, foi possível observar relação com a Educação Física, especialmente, quando a autora trata da eurytmia, arte do movimento que transforma o corpo humano em instrumento sobre o qual a interioridade humana, a sua alma sensível, toca e transmite os seus impulsos (NISCH, 2001 *apud* ANDRADE, 2013). É possível estabelecer relação com a Educação Física, também, no que concerne ao faz de conta das crianças, um universo ricamente explorado corporalmente por elas e tão fundamental para o desenvolvimento infantil.

IMAGEM 7: EURITMIA



FONTE: Internet - Página da Escola Waldorf Aracê¹¹.

Segundo Andrade, quando estão em sala de aula, a professora narra uma história e realiza diferentes movimentos corporais, que são reproduzidos pelas crianças, e normalmente auxiliada por um musicista. Para além desses movimentos da professora, as crianças realizam movimentos por si só e, dependendo da história, como numa luta, por exemplo, fazem os gestos e os barulhos sonoros.

¹¹ Disponível em: <<https://abrir.link/oIgoN>>. Acesso em: 08 jun. 2024.

Como conclusão, Andrade (2013) nos traz que a pesquisa resultou numa grande descoberta. Desvendando a magia existente nos contos de fadas, ela nos mostra a importância desses contos na formação de imagens conceituais nas crianças e seu papel terapêutico na vida delas e no seu desenvolvimento psicológico, pois sugerem, de maneira subjetiva, soluções para seus conflitos internos.

O terceiro trabalho que foi realizada a leitura foi “Materialidade na educação Waldorf (2022)” da autora Marina Silva, encontrado também no repositório de TCCs do Curso de Pedagogia da UnB. Tem por objetivo geral: “compreender as práticas realizadas no Jardim de Infância Waldorf por meio da materialidade disponibilizada às crianças” (SILVA, M., 2022, p. 15). E como objetivos específicos

- 1) Identificar a base teórica e prática na Pedagogia Waldorf, cotejando os trabalhos científicos que tratam da prática docente/pedagógica tendo como foco a cultura material; 2) Apontar os objetos, materiais, mobílias que são referência para a prática pedagógica na pedagogia Waldorf, revelando a materialidade de instituições Waldorf do Distrito Federal publicadas em periódicos e nos sites das referidas instituições (SILVA, M., 2022, p. 15).

Em seu trabalho, Silva (2022) destaca a materialidade dentro da pedagogia Waldorf, seus objetos, mobílias, etc., a fim de promover um brincar mais criativo para as crianças e, para além disso, um brincar com mais ritmo, movimento e convivência com o espaço, de maneira que as crianças se sintam mais integradas ao mundo e dominando o mundo com o seu corpo. Algo que é almejado na Educação Física, um brincar que esteja carregado de significados e importância para a criança em suas experiências corporais, para isso os objetos, mobília e espaços são fundamentais.

Como conclusão, o trabalho mostra que as escolas Waldorf do Distrito Federal apresentam uma materialidade natural, materiais simples e feitos manualmente, “ou seja, mediante as vivências, no contato com a areia, plantas, pequenos blocos, pedras, gravetos, entre outros materiais da natureza, a criança, por meio destas descobertas poderá constituir o conhecimento de modo significativo” (FERREIRA, 2022, p. 97 *apud* SILVA, M., 2022, p. 34). Além disso, não são aconselhados brinquedos de plástico, mas sim “peças, carrinhos, panelinhas, tocos de madeira e panos de diferentes cores e tamanhos” (ANDRADE, 2013, p. 66) que permitam a criação por parte da criança, estimulando a imaginação, a criatividade, a fantasia e auxiliando na ludicidade.

IMAGEM 8: EXEMPLO DE MOBÍLIA E OBJETOS - EC BEIJA FLOR (DF)



FONTE: SILVA, M, (2022, p. 40)

O quarto trabalho lido na íntegra foi “A neurociência e a Pedagogia Waldorf: o papel do professor e da ludicidade na formação do discente e na sua construção do conhecimento (2022)” da autora Vitória Gomes, encontrado igualmente no repositório de Pedagogia da UnB. Tem por objetivo

[...] explicitar conteúdos relacionados à Neurociência nos processos de ensino e aprendizagem, associando o método da Pedagogia Waldorf, a Ludicidade encontrada nas práticas pedagógicas dessa filosofia, juntamente com o papel do professor, aqui denominado mediador, especificamente enfatizando o enfoque ao desenvolvimento do estudante nesses processos de ensino e aprendizagem (BRITO, 2022, p. 13)

De modo geral, o objetivo é “[...] correlacionar a Neurociência à Pedagogia Waldorf e sua filosofia, destacando esse método de ensino e a importância da ludicidade de acordo com essa abordagem” (BRITO, 2022, p. 13). Foram apresentadas as características institucionais de uma escola Waldorf, incluindo “[...] a cultura escolar da instituição assistida, além da estrutura física, organizacional, projetos institucionais e, por fim, sua prática pedagógica” (*IBIDEM*), analisando como a ludicidade se manifesta em cada um desses aspectos.

Para melhor compreensão, a autora cita Luckesi (2000) e sua definição de ludicidade sendo “[...] um estado interno do sujeito que vivencia uma experiência de forma completa e plena, considera-se sinônimo de plenitude da experiência, sendo a plenitude da experiência como o máximo de expressão possível da não divisão entre o pensar, o sentir e o fazer” (BRITO, 2022, p. 29).

Além disso, é destacado que essas atividades lúdicas possibilitam diversos tipos de brincadeiras que, na Pedagogia Waldorf, são utilizadas como “[...] ferramentas de aprendizagem e desenvolvimento, dado que a brincadeira e as atividades lúdicas inspiram a criatividade, o cognitivo e a expressão espontânea da criança, além de induzir a capacidade de

resolução de problemas (CORDAZZO; VIEIRA, 2007 *apud* BRITO, 2022, p. 30). A Educação Física como um potencial instrumento de ludicidade, se dedica historicamente ao estudo acadêmico e às experiências pedagógicas em torno dos jogos e brincadeiras, fazendo com que este tema faça parte dos conhecimentos a serem tratados pela EF, conforme preconiza o Currículo em Movimento do DF entre outras orientações curriculares.

Por último, foi realizada a leitura do trabalho intitulado “Reflexões sobre uma pedagogia afetiva na aprendizagem teatral (2018)” da autora Ana Balata, encontrado no repositório de TCCs da Artes da UnB. Tem por objetivo “[...] mostrar a importância da afetividade na Arte Educação e como os jogos teatrais auxiliam na formação de indivíduos criativos e expressivos, com consciência do sentido coletivo do Teatro” (BALATA, 2018, p. 8).

No decorrer do trabalho, a autora traz conceitos gerais a respeito da afetividade e como esta pode ser desenvolvida na Educação Infantil. É destacado que atualmente a “[...] luta é para que as crianças aprendam de forma saudável e para que a educação seja a mais vasta e igualitária possível. Parte dos educadores-artísticos, buscam o ensino com diversão, através da aprendizagem coletiva, responsabilidade e afetividade” (IBIDEM).

IMAGEM 9: PROJETO “MUSIMULTI”



FONTE: BALATA, 2018, p. 26

Para este ensino mais afetivo e lúdico, são apresentados os jogos teatrais e dramáticos como uma das alternativas. Os jogos teatrais são usados para

[...] ativar os corpos e as mentes, através do desbloqueio de tensões, ajudando na desinibição e integração do grupo, estabelecendo uma relação de união entre os

jogadores. No jogo teatral a fantasia se torna uma representação consciente do corpo, os problemas da cena são solucionados com agilidade por meio de regras. O jogador se diverte, estimulando sua sensibilidade e sua prontidão, ele se coloca em um lugar de alerta e concentração, esse estado o capacita para uma agilidade nas improvisações (BALATA, 2018, p.29)

Já os jogos dramáticos, “[...] valorizam o faz de conta, sem a preocupação de uma movimentação feita para a plateia. Sendo assim os jogadores passam a experimentar de forma mais livre e espontânea, sem a pressão de fazer algo esteticamente agradável” (IBIDEM). Seja em um ou no outro, ambos os jogos proporcionam aos participantes a aprendizagem de fundamentos presentes na Educação Física, como a noção de espaço e coletividade, além da percepção corporal e emocional.

A Educação Física trata profundamente da expressão corporal, que é um aspecto fundamental para o desenvolvimento integral dos indivíduos. Refere-se à capacidade de utilizar o corpo como um meio de comunicação e expressão de emoções, sentimentos e intenções. Ela é essencial para a construção da consciência corporal, que permite aos indivíduos reconhecer e entender as próprias habilidades e limitações físicas, bem como se relacionar com o ambiente ao seu redor.

Esses jogos, ao estimular a expressão corporal, auxiliam no desenvolvimento da consciência do próprio corpo e na coordenação motora. Além disso, contribuem para o aprimoramento da coordenação e do controle motor, elementos cruciais para o desenvolvimento psicomotor da criança. Como a autora menciona, a expressão corporal através de jogos e atividades físicas é vital para que se desenvolvam habilidades motoras e emocionais, favorecendo uma compreensão mais completa e integrada de si mesma e do ambiente.

Após articular essas conexões entre a Educação Física e os temas explorados nos trabalhos de conclusão de curso em Artes Cênicas e Pedagogia, o próximo capítulo apresentará a escola onde foi realizado o estágio de Educação Física, que servirá de base para a elaboração do relato de experiência subsequente.

CAPÍTULO 4

A PEDAGOGIA WALDORF EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO DF

Este capítulo está vinculado ao terceiro objetivo específico desta pesquisa, que consiste em relatar uma experiência de estágio na Educação Física em uma escola pública do Distrito Federal baseada na Pedagogia Waldorf. Para tanto, o capítulo é estruturado em três seções: uma reflexão sobre a Pedagogia Waldorf, destacando a contradição de seu predominantemente caráter privado e associativo, e suas potencialidades para a formação humana das crianças das classes populares; o contexto de uma escola pública Waldorf no Distrito Federal, a Escola Classe Beija Flor; e o relato de experiência de estágio da disciplina “Educação Física na Educação Infantil” (FEF/UnB) vivenciado nesta instituição pública.

4.1 EDUCAÇÃO PARA ELITE? E O POVO?: A PEDAGOGIA WALDORF E SUAS CONTRADIÇÕES

A educação é de fundamental importância e as escolas públicas desempenham um papel central nos sistemas educacionais de diversos países, proporcionando assim uma educação acessível e inclusiva a um amplo contingente de estudantes. Essas instituições desempenham um papel vital na edificação de sociedades mais justas e igualitárias, com ênfase na democratização do conhecimento por estarem dentro de um ambiente, na maioria das vezes, desfavorecido.

Os dados estatísticos publicados pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com base no Censo Escolar de 2023 (BRASIL, 2024), destacam a relevância da escola pública. A pesquisa revela que 78,1% dos alunos da pré-escola estão matriculados na rede pública, enquanto 21,9% frequentam a rede privada. Além disso, 15,8% dos alunos da rede privada estão em instituições conveniadas com o poder público. No contexto da Educação Básica em geral, esses números reforçam a importância da rede pública na educação nacional.

Embora tenha originado-se no seio do movimento operário, com os/as trabalhadores/as da fábrica de cigarros mencionada no Capítulo 1 no contexto da Alemanha, as escolas brasileiras que se inspiram na pedagogia Waldorf são, historicamente e em sua maioria, de caráter privado e associativo. Apesar de enfatizar a inclusão e a diversidade, a proposta tem

sido objeto de críticas em relação à sua acessibilidade socioeconômica, levantando questionamentos sobre o caráter elitizado do acesso (ANDRADE, 2021 *apud* DA LUZ, 2023).

Segundo Da Luz (2023), ao examinar as realidades dessas escolas, especialmente em termos de padrões sociais, observa-se uma predominância de educandos/as brancos e com condições financeiras privilegiadas. Os raros estudantes negros e de baixa renda geralmente estão matriculados devido a algum vínculo familiar com funcionários, o que lhes proporciona acesso por meio de bolsas de estudo. Essa dinâmica contribui para reflexões críticas sobre a efetiva inclusão social, assim como condições de acesso e permanência, no contexto das escolas Waldorf no Brasil.

Para assegurar que o acesso a essa pedagogia seja verdadeiramente inclusivo e atenda à diversidade, é essencial adotar medidas concretas, que vão além do âmbito teórico. Da Luz (2023) apresenta algumas sugestões nesse sentido, como a implementação de programas de bolsas de estudo, a colaboração com organizações governamentais e a criação de mais escolas Waldorf. Essas ações já estão sendo adotadas por alguns países, contribuindo para a redução das barreiras financeiras.

Além disso, destaca-se a importância de ampliar a divulgação dessa abordagem e oferecer uma formação mais aprofundada nos seus princípios para os educadores interessados em desenvolvê-la em instituições públicas, uma vez que devem ter cursos na área. Isso não apenas democratiza o conhecimento sobre a Pedagogia Waldorf, mas também fortalece a implementação efetiva desses métodos em ambientes educacionais diversos (IBIDEM).

É importante ressaltar que as escolas de pedagogia Waldorf não pertencem a um dono, pois surgem do encontro de pessoas que compartilham um objetivo comum: promover a formação de indivíduos livres, sensíveis e criativos, fundamentados nos valores de fraternidade, responsabilidade, consciência coletiva e respeito pela natureza. Assim, cada escola se configura como um organismo vivo, enraizado na liberdade cultural do local, carregando uma história e características únicas que a diferenciam das demais (EWRS, 2024).

Para além da criação dessas escolas Waldorf, pode-se optar por adotar essa pedagogia em instituições de ensino já existentes, a partir de mudanças no Projeto Político Pedagógico com a inclusão de princípios da Pedagogia Waldorf no processo de ensino-aprendizagem e organização do trabalho pedagógico. Um exemplo concreto da inclusão de fundamentos da

Pedagogia Waldorf no Projeto Político Pedagógico (PPP) é a Escola Classe Beija Flor, que será melhor apresentada no subitem a seguir.

4.2 A ESCOLA CLASSE BEIJA FLOR

Localizada no Distrito Federal, essa escola pública representa uma iniciativa piloto, sendo um reflexo concreto dos esforços para incorporar a Pedagogia Waldorf no âmbito público educacional e principalmente tornar o acesso à essa abordagem mais abrangente.

Segundo o Projeto Político Pedagógico - PPP (2023), a Escola Beija Flor, inicialmente nomeada de Escola Classe 316 Norte, foi inaugurada em 1984, e atendia somente aos Anos Finais do Ensino Fundamental. Depois, no ano de 2013 a escola passou a ofertar os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e, no final de 2016, a Educação Infantil. Mas, somente em 2017 a escola teve seu primeiro contato com elementos da Pedagogia Waldorf:

[...] (que) chegaram ao universo da escola por meio de algumas famílias, advindas de escolas Waldorf, e de pessoas da equipe de profissionais da escola que fizeram um curso de Introdução à Pedagogia Waldorf na Escola de Aperfeiçoamento da Secretaria de Educação (PPP, 2023, p. 11).

Esse contato se deu através do Movimento Txai,

[...] saudação indígena usada pela Tribo Kaxinawá, para saudar os amigos e irmãos. Significa ‘mais que amigo, mais que companheiro, mais que irmão: a metade de mim que vive em você, é a metade de você que habita em mim’. Para os índios da Tribo Kaxinawá (Acre), quando alguém te chama de TXAI, essa pessoa está pronta para dar a vida no lugar da sua (MEDEIROS et. al, 2013, p. 6).

IMAGEM 10: MOVIMENTO TXAI



FONTE: Cedida por Luana Angélica.

Este movimento foi criado em 2012, por iniciativa do grupo de professoras, Luana Angélica Pimentel¹², Tereza Marques¹³ e Cátia Soares (in memorian), com o propósito de levar

¹² Prof^ª SEEDF, Co-Fundadora do Movimento Txai, Ex-diretora da Escola Classe Beija Flor e Cantoterapeuta.

¹³ Prof^ª SEEDF, Co-Fundadora do Movimento Txai, atual diretora da Escola Classe Beija Flor.

a Pedagogia Waldorf para a rede pública do DF. Essas mulheres, professoras concursadas da Secretaria de Educação do DF e com formação em Pedagogia Waldorf, buscavam implementar essa pedagogia que, segundo Tereza Marques: “Não pode ser só para quem tem dinheiro que possa ter acesso a essa pedagogia, os alunos da rede pública também têm o direito de ter acesso a essa coisa bonita que é a pedagogia” (SALLES; FONSECA, 2019).

Antes de se estabelecerem em uma escola definitiva, o grupo enfrentou um longo e desafiador percurso de sete anos, passando por diversas instituições e fazendo várias idas e vindas à Secretaria de Educação com o Projeto Piloto de Jardim de Infância Txai (2013). Durante esse processo de busca pela escola ideal, surgiu a oportunidade de o grupo começar a ministrar cursos de formação continuada para professores da rede pública, focados na introdução à Pedagogia Waldorf e em elementos dessa pedagogia, com abordagens teóricas e práticas (SALLES; FONSECA, 2019). Essa iniciativa foi motivada por uma reunião com o secretário de Educação em 2015, quando ele questionou como seria possível implementar uma escola sem professores devidamente formados para atuar nesse modelo pedagógico, sugerindo que fosse oferecida essa capacitação.

Como resultado, o movimento Txai promoveu, em parceria com a EAPE (Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação), vários cursos sobre Pedagogia Waldorf para professores da rede pública, incluindo tanto uma introdução à pedagogia quanto aspectos específicos dessa abordagem (SALLES; FONSECA, 2019). No entanto, as professoras envolvidas no projeto buscavam um local permanente para desenvolver o trabalho. Antes de finalmente se estabelecerem no CEI 316 Norte, o grupo passou por outras escolas onde as condições não favoreceram a continuidade do projeto.

Em 2016, começaram a lecionar na Escola Classe Natureza, mas não puderam permanecer, pois não faziam parte do quadro oficial de professores da escola. Em 2017, atuaram na Escola Classe Varjão, mas, por ser uma escola muito grande, com 40 turmas, não foi possível transformá-la em uma escola Waldorf, e as classes de jardim de infância foram extintas. Finalmente, em 2018, o grupo se transferiu para o CEI 316 Norte (atual EC Beija-Flor), uma escola menor, dedicada exclusivamente ao jardim de infância, onde permanece até hoje.

De acordo com o PPP (2023), o movimento foi muito bem aceito pelas crianças e por suas famílias, e conseqüentemente um interesse mais aprofundado por parte dos professores e

profissionais da escola. Essa atenção se deu principalmente pelo retorno do trabalho desenvolvido por meio da Pedagogia Waldorf, “[...] no que se refere ao olhar cuidadoso aos ritmos da infância e à valorização dos elos comunitários para a formação humana e social” (PPP, 2023, p. 11).

Com isso, no final do ano de 2019 foi eleita a chapa que defendia o PPP com inspiração na Pedagogia Waldorf juntamente ao CMDF (2018), tomando posse no ano de 2020 e iniciando as mudanças nos espaços físicos que ajudariam no contato entre as famílias, crianças e servidores (*IBIDEM*).

De acordo com o histórico que consta no PPP (2023), apesar das expectativas geradas pela nova gestão e pelas mudanças propostas, a comunidade viu-se diante de um novo desafio com o decreto de suspensão das atividades escolares presenciais por tempo indeterminado, em 12 de março de 2020, devido à pandemia de Covid-19. Diante desse desafio, a escola adotou novas formas de interação com as crianças, procurando contribuir para a manutenção da saúde física e emocional da comunidade escolar durante esse período pandêmico. Além disso, houve um forte estímulo à solidariedade, com a comunidade mobilizando-se para arrecadar alimentos, materiais de limpeza e materiais escolares para auxiliar as famílias mais impactadas por esse momento difícil.

Segundo o PPP (2023), somente em janeiro de 2021 foi feita a escolha do novo nome da instituição, uma vez que ela passou a ser uma Escola Classe com a implementação do BIA (Bloco Inicial de Alfabetização do Ensino Fundamental). Essa escolha se deu pela inspiração na fraternidade que move este “organismo vivo” e pela fábula “Beija-flor” do sociólogo brasileiro Herbert José de Souza, que se aplica muito bem a escola e sua coragem para vencer desafios:

Houve um incêndio na floresta e enquanto todos os bichos corriam apavorados, um pequeno beija-flor ia do rio para o incêndio levando gotinhas de água em seu bico. O leão, vendo aquilo, perguntou para o beija-flor: "Ô beija-flor, você acha que vai conseguir apagar o incêndio sozinho?" E o beija-flor respondeu: "Eu não sei se vou conseguir, mas estou fazendo a minha parte (SOUZA, *apud* PPP, 2023, p. 12)

A instituição dedica-se a garantir o direito das crianças ao brincar e busca promover seu direito à aprendizagem através de atividades pedagógicas que integram o letramento, a música, o movimento e o brincar como elementos essenciais para o desenvolvimento integral das crianças em sua vida coletiva, social e cultural (*IBIDEM*).

Além disso, é importante destacar que a Escola Classe Beija Flor utiliza como documento norteador o Currículo em Movimento (2018), documento que orienta a educação no DF. Este documento, predominantemente, se baseia nos pressupostos teóricos da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica.¹⁴ Constitui-se de:

[...] elementos objetivos e coerentes na compreensão da realidade social e educacional, buscando não somente explicações para as contradições sociais, mas, sobretudo, para superá-las, identificando as causas do fracasso escolar e garantindo a aprendizagem para todos (DISTRITO FEDERAL, 2018b, p. 31).

A EC Beija Flor atua alinhada aos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica que “[...] esclarece sobre a importância dos sujeitos na construção da história. Sujeitos que são formados nas relações sociais e na interação com a natureza para a produção e reprodução de sua vida e de sua realidade, estabelecendo relações entre os seres humanos e a natureza” (DISTRITO FEDERAL, 2018b, p. 32). Deste modo, como é destacado em seu PPP (2023), a escola é um espaço essencial para que estes sujeitos possam tomar seu papel de protagonista em sua própria história, assim como nas relações sociais. E nessa interação social com o mundo, as crianças conseguem significar suas experiências e vivências e se tornam ativas em seu processo de aprendizagem.

Logo, um elemento muito importante nesse processo é a prática social das crianças, que é entendida como o “[...] conjunto de saberes, experiências e percepções construídas pelo estudante em sua trajetória pessoal e acadêmica e que é transposto para o estudo dos conhecimentos científicos” (DISTRITO FEDERAL, 2018b, p. 32). Considerar essa prática social como meio para construir o conhecimento é reconhecer que este vem de várias formas possíveis e pode ser articulado juntamente aos conhecimentos científicos.

O reconhecimento do estudante como um ser singular é fundamental para fortalecer a construção do conhecimento, pois essa perspectiva valoriza a participação ativa e a colaboração de todos os envolvidos no processo educativo. (DISTRITO FEDERAL, 2018b). Esse princípio também é praticado na Escola Classe Beija Flor, que se empenha em ser um ambiente acolhedor. Onde há a valorização de cada criança como um sujeito único, que se desenvolve através das relações sociais e do ambiente circundante (PPP, 2023).

¹⁴ Não foi possível, pelo tempo e pelos objetivos da presente pesquisa, aprofundar nas convergências e divergências entre a Antroposofia e a Pedagogia Waldorf, e a Pedagogia Histórico-Crítica e Psicologia Histórico-Cultural. O que pode ser interessante para futuros trabalhos.

Também é citado no Currículo em Movimento (2018) que a aprendizagem não acontece de forma solitária, mas sim na relação com os outros, favorecendo principalmente a facilidade para a resolução de problemas. Assim, a “[...] aprendizagem deixa de ser vista como uma atividade isolada e inata, passando a ser compreendida como processo de interações de estudantes com o mundo, com seus pares, com objetos, com a linguagem e com os professores num ambiente favorável à humanização” (DISTRITO FEDERAL, 2018b, p. 33). Portanto, a Escola Classe Beija-flor “busca incentivar uma educação transformadora que garanta a inclusão de todas as crianças” (PPP, 2023, p. 44).

Também se destaca a Psicologia Histórico - Cultural, que enxerga a aprendizagem como viável quando:

[...] o projeto político-pedagógico que contempla a organização escolar considera as práticas e interesses sociais da comunidade. A identificação da prática social, como vivência do conteúdo pelo educando, é o ponto de partida do processo de ensino-aprendizagem e influi na definição de todo o percurso metodológico a ser construído pelos professores (DISTRITO FEDERAL, 2018b, p. 33)

Tal compreensão dialoga com os princípios da Pedagogia Waldorf. À exemplo da concepção de educação e de ser humano expressa no PPP da EC Beija Flor “[...] calcada na ampla liberdade e na construção da autonomia como aspectos centrais para o desenvolvimento saudável, de forma que possa atuar de forma ética, solidária em harmonia com a sociedade e com o meio ambiente” (PPP, 2023, p. 45). Mas, essa concepção só faz sentido se este ser for capaz de exercer naturalmente seu “[...] senso crítico e sua cidadania de forma integral, colocando-se como membro ativo da comunidade escolar” (*IBIDEM*).

Destaca-se que a comunidade da Escola Classe Beija-flor

[...] realiza estudos do Currículo em Movimento da SEEDF em consonância com estudos sobre a Pedagogia Waldorf, de modo a evidenciar a interrelação, os pontos de congruência e complementaridade pertinentes a uma Educação pública humanizadora e de qualidade, que se foca na integralidade e na singularidade humana bem como na complexidade das relações sociais e afetivas (PPP, 2023, p. 46).

Portanto, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Beija Flor é fruto de um esforço contínuo de planejamento e avaliação, visando o desenvolvimento integral das crianças. Ele promove a aprendizagem através dos campos de experiência presentes no Currículo em Movimento (O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações) e os objetivos educacionais, cultivando gradualmente a autonomia essencial

para a aquisição e troca de vivências, experiências, saberes e conhecimentos. Dessa forma, cada criança se torna protagonista da sua própria história dentro de seu contexto sociocultural.

4.2.1 DIAGNÓSTICO DA COMUNIDADE ESCOLAR

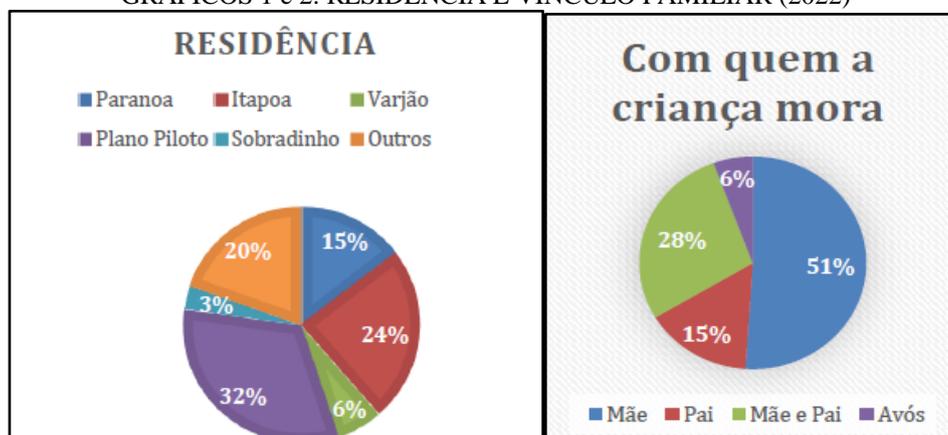
Para este e os demais tópicos deste capítulo, escolhemos utilizar o PPP de 2022, pois a experiência de estágio que será relatada foi deste ano. No ano de 2022, a Escola Beija-Flor atendeu 446 crianças, de 3 a 9 anos de idade, sendo 20 crianças com Necessidades Educacionais Especiais - NEE (PPP, 2022).

No total são 22 turmas, sendo 6 turmas de primeiro período (1 no turno matutino e 5 no vespertino), 8 turmas de segundo período (sendo 2 no turno matutino e 6 no turno vespertino), 4 turmas de 1º ano do BIA (todas no matutino), 3 turmas do 2º ano do BIA (no turno matutino), e 1 turma do 3º ano do BIA (no turno matutino) (PPP, 2022, p. 12).

Dentro do documento, a escola apresenta um diagnóstico da realidade da Unidade Escolar, que tem por objetivo colher informações para obter um panorama geral das características da comunidade escolar, além de discutir os problemas encontrados e selecionar as melhores estratégias para o trabalho pedagógico. Essa coleta foi feita por meio de entrevistas presenciais ou virtuais feitas com as famílias de forma individualizada.

Neste levantamento, foram coletadas diversas informações, dentre elas destaca-se: onde e com quem moram as crianças, gênero da criança, percepção da identidade social e individual de cada membro da comunidade, estado civil dos responsáveis, realidade socioeconômica das famílias e a presença de crianças com NEE.

GRÁFICOS 1 e 2: RESIDÊNCIA E VÍNCULO FAMILIAR (2022)



FONTE: PPP, 2022, p. 12.

No ano de 2022, como mostra o gráfico acima, a maioria das crianças moravam com a mãe, constituindo 51% das famílias, 28% moravam com os pais (mãe/pai), 15% residiam com

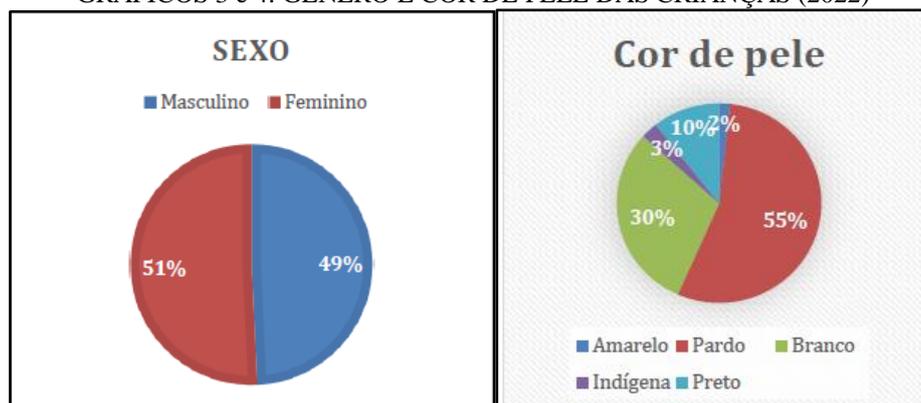
o pai e 6% com os avós. Esse levantamento mostrou “[...] o quanto ainda se tem a predominância da figura materna na vida escolar das crianças” (PPP, 2022, p. 12). Além disso, com relação ao local de moradia das famílias:

32% residem no Plano Piloto, 24% no Itapoã, 15% no Paranoá, 6% no Varjão, 3% em Sobradinho e 20% residem em áreas diversas do Distrito Federal. Vale destacar que a escola atende estudantes em situação de rua e também estudantes indígenas que residem nas aldeias que integram o Santuário dos Pajés, localizado no setor Noroeste de Brasília (PPP, 2022, p. 13)

A distância da casa das famílias até a escola é longa e exaustivo para algumas crianças, tendo em vista que “[...] o tempo que a criança passa no transporte escolar disponibilizado pela SEEDF é grande, pois o quantitativo de ônibus escolares é de apenas 3 ônibus para atender todas as crianças da nossa escola e também crianças de outras escolas” (PPP, 2022, 14). Dessa forma, o ônibus realiza muitas paradas, o que aumenta o tempo da criança dentro do transporte escolar, sem acesso a lanche e/ou banheiro.

Também foi observado que o quantitativo de crianças do sexo feminino e masculino é equilibrado na escola e nas turmas. Outro dado importante, é que a maioria das famílias declarou “[...] que a criança tem a cor de pele parda (55%) ou branca (30%). Apenas 10% dos estudantes se declaram negros, 2% amarelos e 3% se declaram indígenas” (PPP, 2022, 13).

GRÁFICOS 3 e 4: GÊNERO E COR DE PELE DAS CRIANÇAS (2022)



FONTE: PPP, 2022, p. 13.

Outro diagnóstico realizado foi a identificação do perfil socioeconômico das famílias, essencial para a identificação daqueles que se encontravam em vulnerabilidade social. Identificaram que 89% das famílias “[...] participam de programas sociais do governo para poderem garantir as necessidades mínimas de sobrevivência” (PPP, 2022, p. 14). Esse diagnóstico permitiu constatar que a maioria das famílias são de baixa renda, o que afeta a qualidade de vida dessas crianças. Diante disso, a escola atua com ações de fraternidade social para apoio à essas famílias, arrecadando roupas, produtos de higiene pessoal, materiais

escolares, entre outros. Dessa forma, “[...] a comunidade escolar exerce a fraternidade econômica a qual pode ser compreendida como sendo uma relação de solidariedade na esfera econômica e se fundamenta no conceito de trimembração social de Rudolf Steiner” (*IBIDEM*).

GRÁFICO 5: PERFIL SOCIOECONÔMICO DAS FAMÍLIAS (2022)



FONTE: PPP, 2022, p. 15.

Por fim, outro ponto relevante que também foi mostrado no documento e se articula com a fraternidade social foi a presença crescente de crianças com NEE. No ano de 2022, elas representavam 6% do total de estudantes da escola. Essas crianças necessitam de acompanhamento e atendimento individualizados para terem seus direitos de aprendizagem garantidos, mas, na prática

[...] a escola tem poucos educadores sociais, não tem monitores e nem acesso a salas de recursos e serviços de psicologia. Sendo assim, a equipe da escola fica sobrecarregada, pois precisa acompanhar essas crianças por todo o período letivo e sem as condições básicas necessárias para o bom desenvolvimento dessas crianças como profissionais de apoio, salas especializadas e avaliações psicológicas (PPP, 2022, p. 16).

GRÁFICO 6: ESTUDANTES COM NEE (2022)



FONTE: PPP, 2022, p. 15.

4.2.2 O AMBIENTE, OS RITMOS E ÉPOCAS DA ESCOLA

Para atender as crianças, o ambiente da escola deve ser acolhedor e, para isso, é preciso uma organização do trabalho pedagógico que, neste caso, é feito de forma coletiva. Essa organização tem por objetivo orientar a prática docente e o planejamento para o trabalho desenvolvido com foco na aprendizagem e no desenvolvimento humano da criança e da turma. Para a EC Beija Flor “[...] todo espaço da escola é considerado pedagógico” (PPP, 2022, p. 66), uma vez que permite com que a criança possa explorar e se movimentar pelo ambiente, desenvolvendo sua autonomia e confiança. Assim, todos esses espaços devem ser pensados, planejados e cuidados por toda comunidade escolar.

As salas da Educação Infantil dispõem de ambientes com tecidos e com cavaletes que imitam uma casinha. Também utilizam dos materiais pedagógicos disponíveis, dentre eles:

[...] tecidos de cores diversas, bonecas de pano, carrinhos de madeira, pião, toquinhos de madeira, utensílios em miniatura de cozinha, jogos pedagógicos, bolas de tecido, livros de literatura infantil, dentre outros para que as crianças possam, durante a brincadeira e atividades intencionalmente planejadas, desenvolver-se de maneira integral, buscando assegurar os direitos de aprendizagem expressos no Currículo em Movimento da SEEDF e BNCC (PPP, 2022, p. 66).

Para orientar as atividades pedagógicas, a comunidade escolar realizou uma votação em assembleia para definir o tema orientador do ano. Em 2022, o tema escolhido foi “Brasilidades”. Esse tema permeia todo o ano letivo, estruturando as atividades propostas. A organização do trabalho pedagógico também considera as estações do ano e temas mensais articuladas com as épocas tradicionais das escolas Waldorf: Caminhada da paz, Colheita, Ventos Culturais, Primavera, dentre outros. Conforme ilustrado no quadro a seguir.

QUADRO 3: ÉPOCAS DO ANO (2022)

DATAS	Épocas do Ano - Temas mensais
Fevereiro/Março	TXAI (identidades e indígenas)
Março/Abril	Renovação e Brasília
Maio	Caminhada da Paz
Junho/Julho	Colheita
Agosto	Ventos Culturais
Setembro	Primavera
Outubro/Novembro	Consciência negra e Coragem
Novembro/Dezembro	Sementes do Amanhã

FONTE: PPP, 2022, p. 62.

Algumas professoras utilizam as mesas temáticas da natureza/época como instrumento pedagógico. Estas mesas tem por objetivo aguçar os sentidos para esse movimento da natureza (vegetação, clima, etc.) e das manifestações culturais, incentivando o encantamento e reverência aos ciclos naturais e às produções do ser humano (PPP, 2022). Desta forma, essa mesa é utilizada como recurso precioso para essa aproximação com a natureza. Assim

[...] uma das tarefas mais importantes da educação em nossa época, é estabelecer uma relação saudável com a natureza, uma verdadeira sensibilidade em relação ao meio ambiente deve iniciar-se na primeira infância, A humanidade se separou do mundo natural, e isso é assim ainda que muitos de nós sintamos comprometidos com a causa ambiental. Ter má consciência é uma coisa, porém assumir realmente uma responsabilidade ativa, e inclusive atuar ativamente sobre (em defesa do) meio ambiente, é outra (CLOUDER e RAWSON, 2009, p.107 *apud* PPP, 2022).

IMAGEM 11: CRIANÇA OBSERVANDO
O MOVIMENTO DO VENTO



FONTE: PPP, 2022, p. 59.

Nesse contexto, o cotidiano da escola segue um ritmo semelhante ao da respiração, alternando entre momentos de expansão e concentração. “O ritmo tão salutar para o desenvolvimento infantil é foco do trabalho pedagógico dessa unidade escolar” (PPP, 2022, p. 71). Há diferenças entre o ritmo da Educação Infantil (EI) e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Na Educação Infantil, a rotina é composta por:

[...] acolhimento, roda de conversa, verso inicial, música, atividade corporal ou roda rítmica, atividade de concentração relacionadas aos projetos (horta e delícias saudáveis, música e movimento, histórias viajantes, arte e manualidades e passeando pela cidade), parque, brincadeira de dedos, lanche, brincadeira livre, história e verso final (PPP, 2022, p. 65).

No Ensino Fundamental, a estrutura é ajustada para contemplar os Eixos Integradores do CMDF (alfabetização, letramento e ludicidade), e inclui:

[...] acolhimento, roda de conversa, verso, harmonização (ritmos, trava-línguas, movimento, canto, recitação de poemas para praticar a vivência do próprio corpo, da lateralidade, do espaço, a articulação sonora dos fonemas e a linguagem em geral), cálculo mental, recordação da aula anterior, poema matéria, atividade de concentração, história, parque, lanche, projetos e verso final (PPP, 2022, p. 65).

Assim, torna-se viável articular o trabalho pedagógico de toda a escola, garantindo que as ações permaneçam alinhadas aos princípios de uma educação integral, humanizadora e de qualidade para todas as crianças (PPP, 2022, p. 62). A coerência entre o que está proposto no PPP e a realidade concreta foi vivenciada de perto durante o período de estágio, que será detalhado no próximo item.

4.3 EDUCAÇÃO INFANTIL E PEDAGOGIA WALDORF: VIVÊNCIAS E APRENDIZADOS DO ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO DF

Feita a contextualização da Escola Classe Beija Flor, esta seção consiste em relatar a experiência de estágio a partir da disciplina “Educação Física na Educação Infantil” (FEF/UnB) ocorrida na referida instituição, no primeiro semestre letivo de 2022, e que tem, conforme já discutido, inspiração na Pedagogia Waldorf ao mesmo tempo em que se fundamenta, também, nos pressupostos teóricos do Currículo em Movimento do DF.

Para tanto, descreverei como se dá a organização do trabalho pedagógico do estágio. Em seguida, serão apresentados e analisados os momentos marcantes das observações participantes na escola. E, por último, será descrito e analisado o planejamento, desenvolvimento e avaliação em torno do conteúdo corporal “danças da cultura popular - frevo” que foi trabalhado pedagogicamente com as crianças de uma das turmas da escola.

4.3.1 ORGANIZAÇÃO DA DISCIPLINA DE ESTÁGIO "EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL" (FEF/UnB)

A disciplina "Educação Física na Educação Infantil" é oferecida no segundo semestre do curso de Licenciatura em Educação Física da UnB¹⁵, representando o primeiro estágio e a primeira experiência teórico-prática dos estudantes em uma escola, no contexto da formação

¹⁵ Posteriormente a esse Estágio, os estudantes do Curso de EF realizam os Estágios de observação no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

de professores, o que a torna um marco significativo da trajetória acadêmica. A ementa abrange a observação participante no processo de planejamento, intervenção e avaliação de práticas educativas que abordam a cultura corporal na Educação Infantil; a análise da realidade histórico-social da infância no Brasil e no Distrito Federal; e o estudo contextualizado dos fundamentos teórico-metodológicos e dos documentos referenciais da educação para a infância (FEF/UnB, 2022).

De acordo com o Plano de Curso (FEF/UnB, 2022), esta disciplina tem como objetivo geral:

Integrar-se ao contexto da escola a partir da compreensão da Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) da Educação Infantil e da Educação Física nesta etapa da Educação Básica, aprendendo a respeitar a criança como sujeito considerando ao mesmo tempo o seu desenvolvimento individual, o contexto sócio-histórico-cultural e planetário visando contribuir para a construção de uma educação crítica e integral.

E, como objetivos específicos:

1. Identificar e analisar os fundamentos teórico-metodológicos da Educação Infantil e da proposta pedagógica em desenvolvimento na escola-campo;
2. Vivenciar etapas do trabalho de pesquisa diagnóstica na perspectiva de apropriar-se criticamente do trabalho pedagógico e dos limites e possibilidades da Educação Física, buscando especialmente compreender: a) as especificidades dos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento das crianças; b) as relações entre professor/a, instituição escolar, criança, família, conhecimento e realidade social; c) as condições de trabalho, planejamento e prática pedagógica do/a professor de Educação Física na Educação Infantil; d) os eixos da Educação Infantil – brincar e interagir, cuidar e educar; e) a prática pedagógica, planejamento, objetivos, avaliação, metodologia e conteúdos da instituição e professor/a supervisor/a (*IBIDEM*).

Ainda conforme o Plano de Curso (FEF/UnB, 2022), os conteúdos da disciplina estão estruturados em quatro unidades de aprendizagem: “Unidade 1 - Concepções de Infância e Criança; Unidade 2 - Função Social da Escola e Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) da Educação Infantil (E.I); Unidade 3 - Educação Física e Educação Infantil; Unidade 4 - Reflexão sobre o estágio”.

A fundamentação teórica baseia-se nos estudos da infância, Educação Infantil e Educação Física a partir de perspectiva crítica. Os principais textos e autores são: “Infância, Educação e Modernidade” (Autora: Deise Arenhart, 2007); Currículo em Movimento do DF - Educação Infantil (SEEDF, 2018); “Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil” (Autora: Eliana Ayoub). Além de artigos sobre experiências pedagógicas com conteúdos da cultura corporal na Educação Infantil presentes em diferentes volumes do periódico “Cadernos de Formação - RBCE” e no livro “O ensino da Educação Física na Educação Infantil: reflexões

teóricas e relatos de experiência com a cultura corporal na primeira etapa da Educação Básica” (Organizadores: Anegleyce Teodoro e outros, 2019).

A metodologia da disciplina se organiza, em linhas gerais: aulas na FEF, chamadas “Ponto de Encontro” para estudos coletivos do referencial teórico, aulas expositivas, vivências, orientações, e discussões articuladas aos aspectos identificados nas experiências nas escolas-campo (instituição parceira de estágio) entre outros; atuação na escola-campo: aproximação e criação de vínculo com a comunidade escolar, especialmente com as crianças e professora supervisora, e pesquisa educacional; planejamento, desenvolvimento e avaliação da prática pedagógica por meio de um processo de semi-regência junto a uma turma da escola-campo. A disciplina tem um total de 60 hs, aproximadamente 28hs são destinadas aos “Pontos de Encontro” na FEF e 32hs às atividades na escola-campo (LEITE; BASTOS, 2021). Tanto os “Pontos de Encontro” na FEF quanto às atividades na escola-campo se concentravam às segundas-feiras, das 14h às 17h40.

A partir de conversa com uma das professoras que ministra a disciplina, considera-se importante destacar que o referido estágio tem sido realizado com escolas-campo parceiras, ou seja, em que se busca estabelecer uma parceria de fato de trabalho entre professor orientador da FEF/UnB e gestão/professoras supervisoras das escolas. Há um aprofundamento na relação com as escolas a partir de reuniões, presença semanal no ambiente escolar e diálogos constantes. Isso tem permitido concentrar os estagiários em somente 2 ou 3 campos de estágio, tendo em vista que a turma tem, em média 25 estudantes, o que possibilita um melhor trabalho de orientação e acompanhamento por parte dos professores da FEF que ministram a disciplina. Assim como tem contribuído para a realização de análise coletiva do PPP, compartilhamento de impressões, dificuldades e avanços por parte dos estudantes. A consolidação das parcerias com as escolas têm potencializado, também, o desenvolvimento de outras atividades para além do próprio estágio, tais como: participação das professoras e gestão no Seminário de Prática de Ensino e Estágio da FEF/UnB que acontece semestralmente; visitas das crianças à faculdade; desenvolvimento de cursos de extensão¹⁶; e elaboração de pesquisas e TCCs, como este que aqui se apresenta.

¹⁶ Um exemplo desses cursos de extensão é o "Curso de Antroposofia para educadoras(es) - Uma construção integrada entre educação, medicina e agricultura", que trata-se de uma realização do Movimento Txai, movimento social que tem por missão Humanizar a Educação Pública do DF por meio da Pedagogia Waldorf; em parceria com: o Organismo Sócio-Agrícola Chácara Bindu, no qual pratica-se a Agricultura Biodinâmica e busca-se desenvolver uma paisagem cultivada sadia e integrada à natureza; os médicos antroposóficos que ampliam a aprendizagem da saúde humana; a Universidade de Brasília, com sua vocação pela Educação Pública e de

Neste espírito, tem se fortalecido a parceria entre a disciplina de estágio “Educação Física na Educação Infantil” (FEF/UnB) com a Escola Classe Beija Flor, desde o primeiro semestre de 2022 até o presente momento. O presente relato de experiência de estágio se refere, justamente, ao período em que pela primeira vez o estágio aconteceu em parceria com a referida instituição.

Outro elemento da organização do trabalho pedagógico da disciplina é a formação de duplas para acompanhar uma turma de crianças e elaborar, de maneira compartilhada, as atividades avaliativas previstas na disciplina, segundo o Plano de Curso: Seminário de Experiências Pedagógicas com conteúdos da cultura corporal na Educação Infantil; observação participante com registro em diário de campo, relacionado com o PPP da escola-campo e com o texto, já mencionado, de Ayoub (2001); planejamento, desenvolvimento e avaliação de proposta pedagógica com as crianças; Relatório e Seminário de Estágio (FEF/UnB, 2022). A presente experiência foi vivenciada em colaboração com um colega de semestre, Rhayann Moraes, que contribuiu significativamente com o trabalho coletivo na elaboração das atividades durante o estágio e na interação com as crianças.

A observação participante é um elemento central da proposta, pois essa

[...] subsidiava as experiências de levantamento de informações nas quais os problemas e potencialidades identificados norteavam o desenvolvimento de propostas, estudos dirigidos, trabalhos escritos e discussões, entre as quais se destaca a semi-regência realizada pelos/as estagiários/as, mediante uma prática pedagógica planejada e sistematizada (LEITE; BASTOS, 2021, p. 132).

Para realizar esta imersão na escola, as observações participantes, que somaram um total de cinco semanas, foram realizadas baseadas em roteiros previamente disponibilizados e eram registradas em diários de campo, os quais se constituem como importante instrumento de pesquisa deste relato. Os principais itens do roteiro eram: Estrutura física e materiais; Características socioeconômicas; Rotina da turma; Interesses e necessidades das crianças; Inclusão de crianças com deficiência; Interações (criança-criança, criança-adulto e criança-espaço); Brincadeiras livres e conduzidas; Compreensão e envolvimento das crianças nas atividades propostas e/ou no brincar livre; Situações de possíveis conflitos entre as crianças; Planejamento e avaliação; Prática Pedagógica dos/as educadores; Aspectos ligados aos

Qualidade; o Seminário de Formação de Professoras(es) Waldorf Brasília, que promove a formação de educadoras(es) em um curso de quatro anos reconhecido e chancelado pela Federação das Escolas Waldorf no Brasil; e o Instituto Mahle, Organização da Sociedade Civil (OSC), sem fins lucrativos, que se baseia nos princípios da Antroposofia para apoiar iniciativas nas áreas de Saúde, Agricultura, Educação, Arte e Cultura.
FONTE: PLANO DO CURSO.

conhecimentos da cultura corporal e ao movimentar-se; Relação com textos e/ou autores previamente estudados sobre aprendizagem e desenvolvimento infantil; Temas da cultura corporal que foram ou não identificados na observação e que podem ser trabalhados com as crianças (ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE, DISCIPLINA "EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL", 2022).

Ao final de cada diário, deveriam ser expressos ainda os nossos sentimentos, a partir do enunciado: “Aponte seus principais sentimentos neste dia (segurança, insegurança, dúvida, descoberta, alegria, medo...) e descreva como você se sentiu em relação às crianças, à instituição, docentes...” (*IBIDEM*).

Diante da multiplicidade de situações vivenciadas a partir da observação participante guiada pelos itens brevemente apresentados, este relato, sem desconsiderar o conjunto da experiência, estará focado em refletir sobre o problema de pesquisa: A liberdade corporal e autonomia das crianças, observadas no contexto de uma escola pública sob inspiração da Pedagogia Waldorf, estão baseadas em quais fundamentos teóricos e metodológicos?

4.3.2 MOMENTOS MARCANTES DENTRO DE UMA ESCOLA PÚBLICA WALDORF¹⁷

Após o período inicial de estudos e vivências na faculdade, ocorrido nos primeiros “Pontos de Encontro”, realizamos nossa primeira visita à escola, no dia 27 de junho¹⁸, para conhecer os espaços, as professoras, as crianças e nos reunir com a Coordenação Pedagógica. Durante a reunião, fomos informados sobre a história da escola, a organização por épocas, o incentivo ao contato das crianças com a natureza, a importância do ritmo diário, entre outros aspectos. Esse primeiro contato me deixou particularmente intrigada e reflexiva, pois era algo novo e diferente do que eu estava acostumada, e fiquei receosa de não me adaptar a essa nova realidade.

No segundo dia fomos direcionados para a turma que íamos acompanhar durante o estágio, o 2º período A, com crianças de 4 a 5 anos de idade. E, nos dias seguintes, participamos de toda sua rotina, que na Pedagogia Waldorf e na EC Beija Flor se chama “ritmo”, desde o

¹⁷ Como este tópico será baseado em um relato de experiência, ele será escrito em primeira pessoa.

¹⁸ O calendário da universidade ainda estava em período de regularização em decorrência da Pandemia de COVID-19 e, por este motivo, as primeiras idas à escola ocorreram nos dias 27/06 e 04/07. Após, veio o recesso escolar da SEEDF, período em que nos dedicamos aos estudos nos Pontos de Encontro na FEF. O retorno à escola ocorreu no dia 01/08/2022.

acolhimento até a brincadeira livre ao fim do dia. Conforme mencionado anteriormente, as crianças da Escola Beija Flor seguem um ritmo cuidadosamente estruturado, que alterna entre momentos de expansão e concentração. A turma acompanhada seguia o ritmo exposto no PPP (2022), que inclui: acolhimento, roda de conversa, verso inicial, música, atividade corporal ou roda rítmica, atividades de concentração relacionadas aos projetos, parque, brincadeira de dedos, lanche, brincadeira livre, história e, por fim, o verso final. Foi ao vivenciar esses momentos tão singulares que observei questões que me levaram a refletir mais profundamente sobre aquele ambiente.

A época em que estivemos na escola teve como tema a “Colheita”, em torno do qual diversas atividades foram desenvolvidas. Um exemplo marcante foi quando a professora trouxe amendoins para a escola, torrando-os para que as crianças pudessem degustá-los, promovendo o desenvolvimento cultural, a apreciação do alimento, o paladar e a compreensão do processo de colheita do amendoim (MORAES; LOPES, 2022). Outras atividades também enriqueceram o tema, como o uso de argila, com a qual as crianças modelaram cestas para serem usadas na colheita, e o preparo de um suco natural de tamarindo. Essas atividades não só envolveram as crianças, como também aprofundaram o entendimento sobre os ciclos na natureza e da colheita, e dos elementos culturais associados.

Assim, essas atividades vão além de simples tarefas manuais. Elas fazem parte de um processo educativo que valoriza o desenvolvimento cultural, a compreensão prática do mundo e o envolvimento emocional das crianças com o aprendizado. Por meio dessas experiências, as crianças adquirem conhecimento se conectando profundamente com os ciclos da natureza, integrando-se ao ambiente ao seu redor e a si mesmas (WALDORF INFÂNCIA VIVA, 2024).

Em contraste, a pedagogia tradicional tende a priorizar o conteúdo acadêmico e os resultados mensuráveis, muitas vezes desconectados das experiências reais e significativas para as crianças. A Pedagogia Waldorf, ao contrário, valoriza o processo de aprendizagem como um todo, enfatizando o desenvolvimento integral da criança e a formação de seres humanos livres, criativos e conscientes (PPP, 2022).

Em outra atividade, fora de sala de aula, as crianças se juntaram com outras turmas, fazendo um círculo no pátio para cantar uma música tradicional da cultura popular brasileira, “Asa Branca”, composição de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira do ano de 1947.

As crianças acompanharam a professora e os gestos

[...] que seguiam conforme a música, essa é a canção tema do bimestre por se relacionar ao tema gerador, a colheita. Como a música e os gestos já são repassados a algum tempo, as crianças já sabem ambos, tanto que a professora errou a música em uma determinada parte e um grupo de crianças puxou a parte certa da música juntamente com os movimentos (MORAES; LOPES, 2022, p. 6).

Destaca-se também um momento em que a professora levou as crianças para um passeio aos arredores da escola, permitindo-lhes observar detalhadamente os elementos que compõem o ambiente, tanto naturais quanto urbanos.

Notei que por elas precisarem expandir e contrair o tempo todo, a saída de dentro da escola para esse passeio foi muito proveitosa visto que eles gostaram bastante e estavam muito envolvidos com a atividade, explorando o ambiente e fazendo algumas perguntas entre si, como por exemplo “Será que essa árvore é de um gigante? (Joãozinho)”, “Porque tem esse tanto de lixeira? (Mariazinha)”, “Tá muito sol, vamos voltar logo” (Clarinha)¹⁹. Houve até um momento em que elas começaram a cantar uma música autoral, puxados pela Maria flor que dizia: “Não machuque as plantas, elas são do bem!”. Elas também pegaram alguns galhos de árvores que estavam pelo chão e fingiam que eram protetores da natureza e que aquelas eram suas espadas grandes e fortes (MORAES; LOPES, 2022, p. 14).

Essa iniciativa, integrada ao ritmo semanal da escola, faz parte do projeto "Passeando pela cidade ou pela sua casa". O projeto tem como objetivo explorar a percepção espacial das crianças e como elas interagem com os espaços ao seu redor, promovendo caminhadas regulares nos arredores da unidade escolar. Especialmente após longos períodos de isolamento social, é essencial que as crianças conheçam melhor a cidade, o bairro e a comunidade onde vivem e interagem (PPP, 2022).

O projeto valoriza tanto o movimento quanto a observação e a interação com elementos da natureza, além de incentivar um olhar atento às atividades humanas e às transformações nas paisagens. As atividades propostas incluem passeios semanais nos arredores da escola, caminhadas pela paz, visitas a parques, e exploração de ambientes que promovam arte e educação patrimonial, planejadas de acordo com as diferentes épocas do ano (*IBIDEM*). É importante destacar que este passeio semanal coincidia com o dia do estágio, o que para nós, estudantes, foi uma importante oportunidade que gerou aprendizados e vínculo com as crianças e professoras.

Em outro momento, a professora disse que iria fazer algo diferente daquilo que já era habitual no ritmo da turma. Ainda em sala,

[...] distribuiu duas folhas para cada criança e às pediu que fizessem uma bola. Saímos da sala e fomos para o gramado, com as “bolas” e uma cesta de lixo, que após passar pela nossa imaginação se tornou uma irmã distante das cestas da NBA. Antes mesmo

¹⁹ Os nomes das crianças foram substituídos por nomes fictícios para proteger a identidade e a privacidade dos menores envolvidos.

da professora dar o comando, elas já estavam tentando acertar a cesta que ficou no meio do círculo, após todas acertarem (depois de erros e quase acertos) a professora os liberou para uma brincadeira livre. Algumas queriam subir na árvore, outras ficaram correndo pelo gramado, ou subindo na grade, dentre outras brincadeiras. Esse momento mais livre deixa as crianças com mais autonomia para decidirem do que querem brincar, como querem brincar, em que espaço, até que momento (MORAES; LOPES, 2022, p. 7).

Vale ressaltar que a escola mencionada não possui um docente específico de Educação Física. Um cenário que não é incomum, especialmente quando se considera o contexto mais amplo do DF, no qual a presença de profissionais de Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais só é garantida em escolas atendidas pelo Programa Educação com Movimento (PECM/SEEDF).

O PECM busca integrar e realizar um trabalho interdisciplinar entre professores de Educação Física e pedagogos, promovendo uma abordagem integral do desenvolvimento infantil (DISTRITO FEDERAL, 2019). De acordo com o Censo Escolar do DF do ano de 2024 (DISTRITO FEDERAL, 2024) há um total de 297 instituições de Educação Infantil públicas no DF, entre creches e pré-escolas, sem contar as conveniadas. Na Regional do Plano Piloto, por exemplo, há somente 1 instituição, de um total de 20 (*IBIDEM*), que é atendida pelo PECM. Os dados oficiais e atuais disponíveis acerca do atendimento do programa na Educação Infantil como um todo encontram-se em fase de levantamento²⁰. O fato de o programa não estar ainda universalizado tem como desdobramento que a maioria das instituições de Educação Infantil públicas do DF ainda não contam com a presença de professores com formação em Educação Física.

A ausência de um professor de Educação Física na Educação Infantil pode limitar a abordagem integral do desenvolvimento infantil e a vivência da expressão corporal. As atividades pedagógicas, mesmo com toda a boa vontade, quando conduzidas por educadoras sem formação específica na área e sem trabalho interdisciplinar entre professores pedagogos e professores de Educação Física, como é o caso da Escola Classe Beija Flor e de tantas instituições de Educação Infantil públicas, podem não explorar todo o potencial que poderiam oferecer de aprendizados e experiências corporais às crianças.

Ayoub (2001) enfatiza que, na Educação Infantil, a expressão corporal é uma das linguagens fundamentais a serem desenvolvidas. A riqueza das possibilidades oferecidas pela linguagem corporal abre um vasto universo a ser explorado, vivenciado e apreciado com

²⁰ Segundo informações obtidas em consulta realizada à coordenação do PECM na SEEDF.

alegria. A criança, em constante movimento, descobre a si mesma, o outro e o mundo ao seu redor por meio de diversas formas de comunicação. Brincar, quase sinônimo de ser criança, é a forma pela qual ela se auto conhece, entende os outros e explora as múltiplas linguagens que o mundo oferece.

A autora também sugere que a Educação Física na Educação Infantil pode se tornar um espaço onde a criança, através do brincar com o corpo e o movimento, se alfabetize na linguagem corporal. Essa prática envolve criar situações em que a criança interaja com várias manifestações (conteúdos) da cultura corporal – compreendida como as práticas corporais desenvolvidas ao longo da história humana e seus significados construídos em diversos contextos socioculturais. Isso inclui, em especial, jogos e brincadeiras, ginásticas, danças, esportes, lutas, entre outros, sempre com o aspecto lúdico como elemento central na ação educativa durante a infância (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

No entanto, é importante destacar que a linguagem corporal não deve ser tratada como exclusividade da Educação Física. Quando esse aspecto é restringido apenas às atividades de Educação Física, corre-se o risco de que, nos demais momentos da rotina escolar, o foco se desloque exclusivamente para atividades de natureza intelectual, negligenciando a dimensão expressiva e gestual do aprendizado infantil. Essa abordagem limitada pode levar à percepção equivocada de que a Educação Física é a única responsável pelo desenvolvimento corporal e expressivo das crianças (AYOUB, 2001).

Contudo, por ser a linguagem corporal uma dimensão essencial do desenvolvimento integral das crianças, essa deve ser incorporada de maneira transversal em toda a rotina escolar. O movimento, a expressão e a gestualidade são formas de comunicação que podem e devem ser exploradas em diferentes contextos, seja durante atividades lúdicas, artísticas, dentro e fora de sala. Ao integrar a linguagem corporal em diversos momentos do dia-a-dia da escola, promove-se um desenvolvimento mais completo e pode-se evitar uma segmentação do aprendizado, garantindo que as crianças tenham oportunidades contínuas de se expressar e se desenvolver ao longo de toda a jornada educativa.

Ao chegar à escola, foi evidente que as crianças já possuem espaço e tempo para a liberdade de expressão corporal, a exemplo do próprio projeto "Passeando pela cidade ou pela sua casa" e de várias outras ações pedagógicas que poderiam ser citadas que compõem o ritmo das crianças. Mas analiso que a proposta da escola seria ainda mais potente, caso houvesse a participação colaborativa de um professor com formação em Educação Física, o que

possibilitaria ricas trocas de conhecimento, e sedimentaria ainda mais o trabalho pedagógico baseado na Pedagogia Waldorf, que tem no movimento um de seus pilares fundamentais.

Um professor com formação em Educação Física poderia integrar-se ao PPP da escola, a partir do trabalho interdisciplinar com as professoras pedagogas e demais profissionais da educação. Assim, enriquecer as atividades planejadas com intencionalidade pedagógica considerando com centralidade o corpo, de maneira que ajudassem a promover um desenvolvimento pleno e equilibrado, além de as crianças poderem experienciar uma vida com descobertas corporais e saudáveis desde cedo. A universalização do PECM (SEEDF), ou iniciativas similares, é um passo importante para assegurar que as crianças tenham acesso a essa valiosa experiência educacional e ao crescimento emocional, social e cultural.

Em síntese, a liberdade corporal e o movimento das crianças, que são tão valorizados na Pedagogia Waldorf, podem ser potencializados com a participação ativa de professores de Educação Física. De modo recíproco, a Educação Física, enquanto campo do conhecimento, teria como possibilidade se debruçar sobre a singularidade da concepção de corpo da Antroposofia entendido como: corpo físico, corpo vital, corpo anímico e o Eu (LANZ, 1979).

As crianças estão constantemente

[...] movimentando seus corpos e o fazendo como suporte e espaço para manifestarem a cultura onde se inserem, mesmo que indiretamente. Na grande maioria das atividades que a professora introduz no dia-a-dia, consegue-se observar que tem o movimento das crianças, onde elas se movem e fazem uso de suas gestualidades (MORAES; LOPES, 2022, p. 9).

Essa conexão entre movimento e cultura é essencial, pois permite que as crianças criem um vínculo mais profundo com seu contexto social e desenvolvam uma identidade cultural desde cedo. A liberdade corporal instigada no ritmo da escola é fundamentada na ideia de que a criança é, essencialmente, movimento e expansão de seu corpo físico, expressando e vivenciando sua vontade através dele (LANZ, 2005 *apud* ALVES, 2022).

Além disso, ao promover e incentivar atividades que envolvam movimento, as professoras possibilitam que as crianças se expressem livremente e reconhecem no movimento e no brincar necessidades fundamentais para o desenvolvimento integral. Essa liberdade de movimento contribui para promover a autonomia das crianças, permitindo que tomem decisões sobre como e quando se movimentar, o que fortalece a autoconfiança e capacidade de resolver problemas. Por exemplo, em uma atividade onde as crianças podem correr, pular ou dançar,

elas, além de movimentar seus corpos, estão aprendendo a negociar espaços, interagir com os colegas, compreender e subverter as regras que regem essas interações.

Após esses momentos vivenciados, de observação participante e escrita de diários de campo articulados teoricamente e ao PPP, bem como com a participação nos Pontos de Encontro na FEF, já havíamos compreendido melhor a organização do trabalho pedagógico da escola e criado vínculo com as crianças, especialmente a partir da participação nos momentos de brincadeira, assim como já estávamos mais próximos das professoras e demais funcionários da instituição. A partir desse ponto, passamos, eu e minha dupla, a elaborar o planejamento e, em seguida, a desenvolver a prática pedagógica com as crianças, conforme será descrito e analisado no próximo subitem.

4.3.3 BRASILIDADES: A VIVÊNCIA DO FREVO COM CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como parte da avaliação da disciplina de estágio, precisávamos planejar, desenvolver e avaliar uma proposta pedagógica com as crianças, a partir de um conteúdo da cultura corporal e de forma articulada ao PPP, à época vivenciada naquele momento “Brasilidades”, aos interesses e necessidades das crianças identificados ao longo do período de observação participante, e a um texto de base.

O texto de base escolhido, por mim e minha dupla, para fundamentar o planejamento foi o mesmo que apresentamos no Seminário “Experiências Pedagógicas da Educação Física na Educação Infantil”, atividade avaliativa da disciplina que tinha como objetivo socializar artigos científicos, baseados em relatos de experiência, e fomentar ideias para as propostas pedagógicas que seriam construídas pelos estagiários. Apresentamos o texto "Conhecendo o mundo na escola: Uma intervenção com a dança na Educação Infantil", de Renata Rodrigues (2015).

O artigo apresenta uma experiência de intervenção com a dança nas aulas de Educação Física em uma instituição de Educação Infantil de Vila Velha/ES, realizada em 2013. A intervenção foi organizada em duas etapas: uma aproximação geral com a dança; e a apresentação de um ritmo específico, o frevo. O texto destaca as ações de uma professora e das crianças, sublinhando a responsabilidade do educador em "apresentar o mundo", neste caso, o mundo da cultura corporal. A experiência abordou o aprendizado da história, dos passos e dos

conceitos de dança, reafirmando o papel do professor e da escola como fundamentais para a construção de conhecimento (RODRIGUES, 2015).

Esse artigo, como exposto, serviu como base para desenvolvermos nossa proposta pedagógica²¹. O planejamento²² foi compartilhado, tanto oralmente quanto por escrito, com a professora supervisora de estágio da escola. Ela opinou sobre a adequação do planejamento e participou das atividades, auxiliando na organização das mesmas e no direcionamento das crianças. No entanto, o protagonismo na condução das atividades ficou comigo e com minha dupla.

Considerando a importância da liberdade corporal e da autonomia, bem como a oportunidade de expandir o repertório cultural das crianças, meu colega e eu decidimos introduzir o Frevo, uma dança rica em movimentos e uma nova experiência para elas. Acreditamos que “[...] proporcionar esse tipo de atividade para as crianças pode ajudar no desenvolvimento de seus conhecimentos sobre a cultura brasileira, do repertório cultural, das suas interações com o mundo, dentre outros (MORAES; LOPES, 2022, p. 15).

Outra justificativa para a escolha do Frevo foi o tema gerador de 2022 na escola, “Brasilidades”. Assim, a escolha dessa dança popular, típica do carnaval, “[...] se deu por conta da soma entre o tema gerador da escola e o fato de que essa dança popular brasileira costuma ser pouco trabalhada e que seu ensino pode trazer uma riqueza de aprendizados e experiências novas às crianças” (MORAES; LOPES, 2022, p. 16).

Dentro do Currículo em Movimento (2018) temos alguns campos de experiência, entre eles estão os "Traços, sons, cores e formas", que aborda as manifestações artísticas e culturais e o "Corpo, gestos e movimentos", que aponta o corpo como veículo de expressão. A escolha das atividades relacionadas ao Frevo estão voltadas principalmente a esses campos de experiências para as crianças, mas considera todos os demais visando a educação integral (*IBIDEM*)

O planejamento baseou-se na apropriação da dança como conteúdo da cultura corporal, especificamente por meio do Frevo, levando em consideração os seus aspectos gestuais, sociais, históricos e culturais (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

²¹ A proposta pedagógica completa está disponível no Apêndice A, ao final deste trabalho.

²² O Planejamento da proposta foi inspirado no “Sequenciador de Aulas”, instrumento desenvolvido pelo Núcleo de Estudos em Planejamento e Metodologia do Ensino da Cultura Corporal – NEPECC, da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Uberlândia – FAEFI/UFU, coordenado pelo Professor Gabriel Palafox. Utilizamos o que foi aprimorado pelo coletivo do Programa de Iniciação à Docência – PIBID da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás – FEFDF/UFG, coordenado pela Professora Sissilia Vilarinho Neto, no ano de 2018.

O objetivo geral foi: Vivenciar e se apropriar de uma dança da cultura popular brasileira (Frevo). Organizou-se em torno de três objetivos específicos, um para cada dia da proposta: 1) aprender os principais aspectos da origem, história e elementos do Frevo; 2) explorar os aspectos da música e dos movimentos característicos dessa dança; 3) expressar os aprendizados sobre os principais aspectos da origem, história, elementos e movimentos do Frevo.

O primeiro dia foi organizado em três momentos. Iniciamos com uma conversa com as crianças, onde foi formada uma roda sentados no chão junto com os estagiários e a professora. Perguntamos se as crianças já conheciam o frevo e, das 16 crianças presentes, apenas 6 disseram já ter ouvido falar, mas não sabiam explicar o que era.

Depois de ouvir suas respostas, contamos a história do Frevo, abordando sua origem, onde e quando começou, e o motivo de seu surgimento. Utilizamos como material de apoio um mapa colorido para mostrar a região Nordeste, da onde essa dança se origina. Falamos sobre alguns elementos, dando destaque à sombrinha e suas cores (MORAES; LOPES, 2022).

IMAGEM 12: APRESENTANDO A SOMBRINHA DE FREVO ÀS CRIANÇAS



FONTE: MORAES; LOPES, 2022, p. 31.

Após essa introdução, contamos a história do "Guarda-chuva e a sombrinha de frevo", de Marcelo Serralva, adaptando-a ligeiramente devido ao tempo disponível. Fizemos uma espécie de teatro, o que capturou a atenção das crianças, envolvendo-as de maneira especial. A

professora atuou como narradora, enquanto nós interpretamos os personagens. Durante a narração, permanecemos no centro da roda que havia sido formada no início da conversa. Quando um personagem tinha uma fala, ele caminhava entre as crianças, buscando despertar ainda mais a atenção. Ao final da história, todas as crianças demonstraram grande interesse em pegar a sombrinha de frevo e o guarda-chuva, os dois personagens da história que foram levados pelos estagiários (*IBIDEM*).

Por fim, realizamos a atividade de confecção das sombrinhas, na qual as crianças pintaram, recortaram e escreveram seus nomes. Elas

[...] foram para as mesas, pegaram os papeis, as tintas e começaram o desenho. Um usavam os pincéis, outros os dedos. Como não tinha tinta verde, algumas crianças ficaram chateadas, já que não iria ficar igual com a sombrinha mostrada pelos estagiários, porém outra criança deu a ideia de juntar as cores amarelo e azul, fazendo assim o verde. Nesta parte as crianças ficaram livres, podendo pintar da cor e da maneira que quisessem, as duas outras crianças que não queriam participar ficaram com a professora, porém após ver todas fazendo, elas começaram. Algumas foram terminando mais rápido, outras demoram mais, todas que terminavam entregavam a arte para os estagiários, que colocavam em um varal para a tinta secar (sendo costume na sala colocar os desenhos no varal), após terminar o desenho ficavam livres para a brincadeira (MORAES; LOPES, 2022, p. 24)

IMAGEM 13: MOSAICO COM AS PINTURAS DAS SOMBRINHAS DE FREVO



FONTE: MORAES; LOPES (2022). Mosaico criado pela autora.

Enquanto as crianças estavam no momento de brincadeira livre, utilizamos cola quente para montar a base das sombrinhas, permitindo que elas pudessem segurá-las e dançar. Optamos por realizar essa etapa sem a participação das crianças devido ao risco de queimaduras

ao manusear a cola quente. Embora tenhamos testado outras alternativas anteriormente, para possibilitar a participação das crianças, a colagem com cola quente foi a mais eficaz, e por isso, foi a escolhida para esse momento.

IMAGEM 14: AS CRIANÇAS E SUAS SOMBRINHAS DE FREVO



FONTE: MORAES; LOPES (2022, p. 29).

O segundo dia foi organizado em duas etapas. Com as sombrinhas já confeccionadas e coloridas, estávamos prontos para utilizá-las. Primeiro, relembramos o que havia sido aprendido nas atividades anteriores. Em seguida, tocamos algumas músicas para que as crianças pudessem escutar e analisar características como a batida (forte ou fraca) e o ritmo (rápido ou lento). Após essa análise, mostramos imagens de pessoas realizando passos específicos do Frevo, como "Ponta de pé e calcanhar", "Saca Rolha", "Trocadilho" e "Fogareiro". Também exibimos um vídeo de crianças dançando²³, para que elas pudessem se familiarizar com esses movimentos. Finalmente, as crianças dançaram utilizando os passos observados e suas sombrinhas.

Nesse dia, três crianças não participaram da atividade de dança por diferentes motivos: uma delas quebrou a sombrinha e ficou chateada, outra estava desenhando e a terceira estava pintando o quadro. É importante reconhecer que nem sempre todos os elementos trazidos para as atividades serão do agrado das crianças, o que pode se tornar um desafio. Por vezes, também, a participação da criança não se dá vivenciando de maneira imediata, mas observando.

²³ Coreografia Frevo Infantil. Disponível em: <https://youtu.be/GTdUriPil9M>.

No nosso caso, o vídeo de crianças dançando dispersou a atenção da maioria. Ao percebermos isso, tomamos uma decisão conjunta de interromper o vídeo e seguir para outra atividade vivencial da dança, pois vimos que naquele momento ele não era ideal.

No geral, as crianças demonstraram uma boa consciência corporal, conseguindo executar os movimentos e até mesmo inovar nos passos. Como retorno, algumas crianças mencionaram gostar da dança, mas estavam muito cansadas e que o Frevo exige muita energia. Outras mostraram felicidade com sorrisos durante a atividade. Uma delas expressou descontentamento, dizendo: "O Frevo cansa muito, corre demais e já estou cansada".

IMAGEM 15: AS CRIANÇAS DANÇANDO FREVO



FONTE: MORAES; LOPES, 2022, p. 30

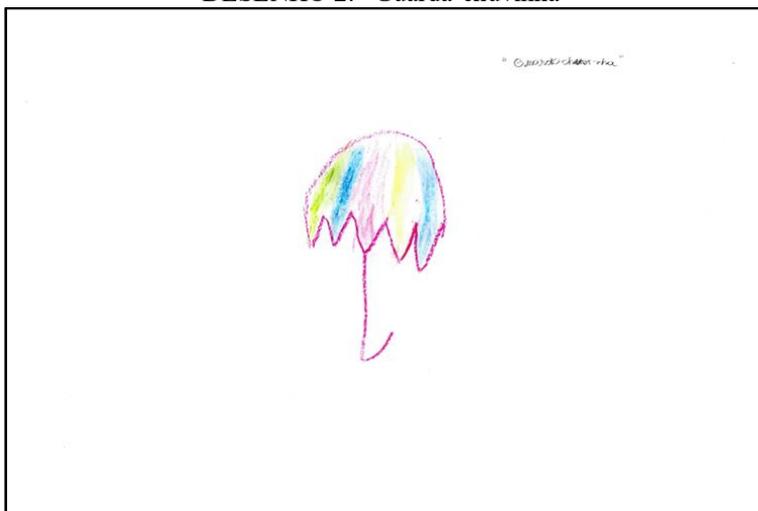
O terceiro e último dia foi organizado em três etapas. Começamos com uma conversa com as crianças, perguntando o que elas mais gostaram nas atividades relacionadas ao Frevo. A partir de suas respostas, percebemos que os elementos favoritos foram dançar, por envolver mais movimento, e a contação de histórias, por seu caráter lúdico. Em seguida, propusemos uma atividade de produção artística, onde as crianças se expressaram por meio de desenhos, retratando o que mais apreciaram nas atividades realizadas. Alguns desses desenhos, acompanhados das descrições e títulos dados pelas próprias crianças, serão apresentados a seguir, conforme registrados nos diários de campo.

DESENHO 1: "Colorido"



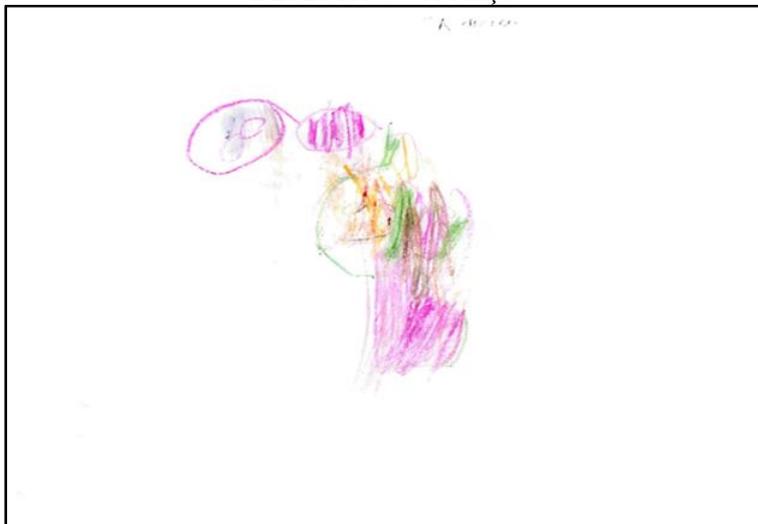
DESCRIÇÃO: "É um trevo e a sombrinha".

DESENHO 2: "Guarda-chuvinha"



DESCRIÇÃO: "Eu dançando com a sombrinha"

DESENHO 3: "A dança"



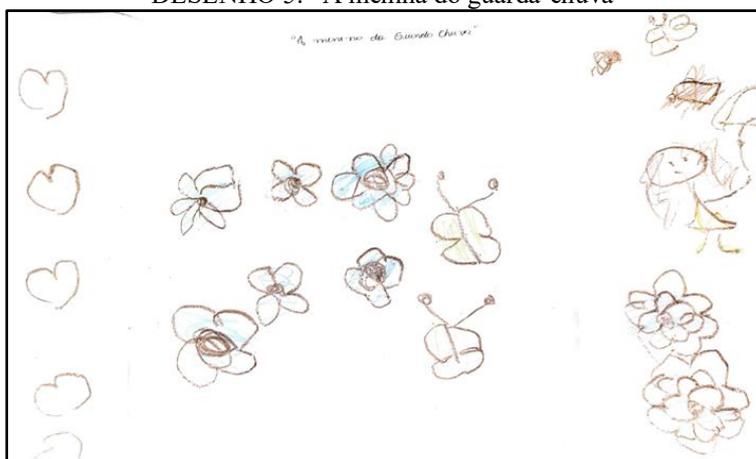
DESCRIÇÃO: "Minha mãe e meu pai dançando Frevo"

DESENHO 4: "A vida do Frevo"



DESCRIÇÃO: "Uma pessoa dançando frevo (a pipoquinha), uma sombrinha, um ovo, uma maçã e um sorvete"

DESENHO 5: "A menina do guarda-chuva"



DESCRIÇÃO: "Eu em um dia lindo com o guarda-chuva"

DESENHO 6: "Alice"



DESCRIÇÃO: "Uma menina com uma sombrinha"

Durante o processo de desenvolvimento da proposta pedagógica com base no frevo, fomos produzindo diários de campo com foco na avaliação em três dimensões: aprendizado e desenvolvimento das crianças; proposta pedagógica; prática pedagógica. Assim, ao final das atividades avaliamos que a turma:

[...] de maneira geral, está sempre disposta a experimentar novas atividades e experiências. Demonstraram compreender a prática e bastante curiosidade sobre a dança do Frevo, através de perguntas e até mesmo da atenção que deram quando eu e o Rhayann estávamos explicando. Todos eles sabem se expressar corporalmente muito bem, uns mais acanhados que os outros, mas se saem bem nesse aspecto. Já possuem uma linguagem oral desenvolvida e sabem expressar o que querem e se comunicar com outras pessoas. Eles se dão muito bem, mas é claro que ocorrem algumas situações desafiadoras para se mediar e tentar controlar. A autonomia já é algo muito presente no próprio dia a dia das crianças dentro da escola, até por conta do PPP, então isso não foi um problema nesta atividade.

Foi muito gratificante trabalhar com esse grupo de crianças que nos receberam com todo amor e doçura. Acolheram super bem a ideia do Frevo e gostaram daquela prática (MORAES; LOPES, 2022, p. 33).

Além disso, avaliamos nossa prática pedagógica como positiva, uma vez que utilizamos uma linguagem adequada para as crianças, que compreenderam claramente o que faríamos, como e por quê. “Notamos isso através das participações, das perguntas e da animação para fazer a atividade por parte de cada uma das crianças, principalmente por elas ficarem perguntando o tempo todo sobre as sombrinhas e quando poderiam dançar com elas” (MORAES; LOPES, 2022, p. 30).

Também concluímos que a proposta pedagógica prevista no planejamento foi adequada, pois pudemos observar o interesse genuíno das crianças em todas as etapas da atividade, desde a confecção das sombrinhas até a vivência prática do Frevo. Foi gratificante ver como elas se apropriaram da experiência e se envolveram com a atividade (*IBIDEM*).

De modo geral, a proposta que desenvolvemos, voltada para a dança popular brasileira Frevo, se alinha profundamente com os princípios da pedagogia Waldorf e com o que é apresentado no PPP da escola. Na Pedagogia Waldorf, o aprendizado é visto como um processo integrado e vivencial, onde as crianças se conectam de maneira significativa com o conteúdo por meio de experiências sensoriais, emocionais e práticas (PPP, 2022). O enfoque na cultura brasileira, especificamente na dança do Frevo, introduziu as crianças numa manifestação cultural rica e tradicional, que integra elementos históricos, artísticos e musicais, proporcionando uma aprendizagem holística.

As atividades propostas, como a confecção das sombrinhas de Frevo, a exploração dos movimentos da dança e a produção de desenhos, exemplificam esse envolvimento sensorial e

emocional das crianças no processo educativo. Na Pedagogia Waldorf, essa forma de envolvimento é essencial, pois permite que as crianças internalizem o conhecimento de maneira profunda e significativa. Ao engajar-se nessas atividades, as crianças aprenderam sobre a cultura e a história do Frevo, ao mesmo tempo que desenvolveram habilidades motoras, cognitivas e emocionais.

A ênfase na arte e na criatividade, presente no planejamento, é outro ponto de convergência com a Pedagogia Waldorf. A criação artística, seja na pintura e montagem das sombrinhas, no movimento ou na expressão por meio do desenho, é considerada uma forma de expressar e consolidar o conhecimento. A arte desempenha um importante papel no desenvolvimento da imaginação e da liberdade de expressão, permitindo que cada criança explore e manifeste seu entendimento de forma única e pessoal (STEINER, *apud* GOMES *et al.*, 2019).

Além disso, a estrutura do planejamento, que seguiu uma sequência lógica de atividades começando com a roda de conversa, passando pela prática e culminando na expressão artística, reflete a importância do ritmo e da rotina na Pedagogia Waldorf, conforme fundamentado no PPP (2022). Foi possível perceber, como a criação de um ambiente ritmado e previsível ajuda as crianças a se sentirem seguras e engajadas, permitindo-lhes explorar cada aspecto do aprendizado com profundidade e tranquilidade.

A conexão com a cultura popular, promovida pelo tema da escola "Brasilidades" e pela escolha do Frevo, também se alinha com os valores da Pedagogia Waldorf, que valoriza a integração da criança com seu ambiente e herança cultural. Ao trazer a cultura popular brasileira para o centro do aprendizado, a proposta buscou promover o respeito e a valorização das tradições, elementos fundamentais para a formação de uma identidade cultural forte e consciente.

Por fim, analiso que o desenvolvimento da proposta pedagógica com o Frevo na Escola Classe Beija Flor, que já adota os fundamentos da Pedagogia Waldorf, reforçou e expandiu os princípios dessa abordagem. Ao contextualizar o tema "Brasilidades" e a dança Frevo, o planejamento buscou valorizar o respeito à cultura e ao desenvolvimento integral, enriquecendo o ambiente educacional da escola e a nossa formação como futuros professores. Dessa forma, é possível refletir que a proposta contribuiu para a continuidade e a profundidade da experiência escolar inspirada na Pedagogia Waldorf, valorizando a individualidade, à

coletividade, e o potencial criativo de cada criança e do grupo, dentro de uma escola que já busca, em sua essência, educar a partir desses princípios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo geral compreender a Pedagogia Waldorf, seus fundamentos e sua proposta pedagógica, além de explorar as possíveis relações entre essa abordagem e a Educação Física no processo formativo de crianças da Educação Infantil. Os objetivos específicos incluíram a análise dos elementos históricos e fundamentos da Pedagogia Waldorf; estado da arte sobre a produção acadêmica – Pedagogia Waldorf, Educação Física Escolar e Educação Infantil; e o relato de uma experiência de estágio na Escola Classe Beija Flor, a primeira escola pública do Distrito Federal a adotar essa abordagem.

A investigação dos fundamentos da Pedagogia Waldorf revelou uma proposta educacional enraizada na visão da Antroposofia, que tem como autor de referência Rudolf Steiner, que valoriza o desenvolvimento integral da criança. Essa abordagem valoriza a autonomia e a liberdade corporal, enfatizando a importância da ludicidade, do movimento, e da expressão criativa como elementos essenciais para o desenvolvimento saudável no primeiro setênio. A partir dessa perspectiva, a Pedagogia Waldorf não se limita a uma abordagem disciplinar e fragmentada da Educação Física, permitindo integrá-la como parte vital de uma educação que visa o ser humano em sua totalidade.

O estado da arte da produção acadêmica revelou uma escassez de estudos que explorem a relação entre a Pedagogia Waldorf, a Educação Física e a Educação Infantil. Apenas um trabalho foi encontrado, sendo um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do repositório de Educação Física da Universidade de Brasília (UnB), e nenhum em anais e revistas científicas do campo. Foram analisados mais quatro TCCs da UnB, sendo três da Pedagogia e um das Artes Cênicas, em que foi possível estabelecer mediação com a temática central do trabalho, o brincar e o movimento.

Ficou, então, evidenciada uma lacuna importante na literatura e produção acadêmica que merece ser abordada em pesquisas futuras, para que, entre outros objetivos, possamos identificar e refletir com mais profundidade sobre os elementos da Pedagogia Waldorf que poderiam ser incorporados à Educação Física escolar e vice-versa, de modo à contribuir ainda mais para o desenvolvimento integral dos sujeitos. Visto que esta integração oferece um campo promissor, dado o potencial da Educação Física para integrar essa abordagem pedagógica, além de contribuir ainda mais com a conquista da autonomia e liberdade corporal das crianças.

A experiência de estágio na Escola Classe Beija Flor foi particularmente reveladora. Ela permitiu uma compreensão teórico-prática de como a Pedagogia Waldorf e a Educação Física podem ser implementadas em uma escola pública, evidenciando a importância de integrar o brincar e o movimento na rotina e ritmo escolar. A observação da expressão e aprendizado das crianças, durante a materialização da proposta pedagógica em torno de uma dança da cultura popular, o Frevo, demonstrou um impacto positivo na conquista da autonomia e no desenvolvimento corporal, reforçando a eficácia da abordagem Waldorf em conjunto com a Educação Física.

As reflexões deste trabalho sugerem a integração entre Educação Física e Pedagogia Waldorf, considerando a ênfase no movimento e no brincar, na autonomia e liberdade corporal, como elementos essenciais do desenvolvimento infantil, proporcionando um caminho educativo enriquecedor para as crianças. Recomenda-se que futuras pesquisas explorem mais profundamente essa relação, buscando expandir os conhecimentos e inspirar práticas pedagógicas.

Por fim, ressalto a importância da implementação de mais Projetos Político-Pedagógicos inspirados na Pedagogia Waldorf em escolas públicas, tendo em vista o potencial de impactar positivamente a aprendizagem e desenvolvimento humano. É uma possibilidade concreta de democratizar o acesso, quase que exclusivo em escolas privadas, das crianças da classe trabalhadora a uma proposta de educação fundamentada no desenvolvimento integral, como bem exemplifica a experiência concreta da Escola Classe Beija Flor da SEEDF.

Considera-se que a adoção e implementação da Pedagogia Waldorf em outras escolas públicas é viável e desejável, e representa um campo promissor para a pesquisa e desenvolvimento da prática pedagógica. Destaca-se a necessidade de mais estudos e investimentos para expandir sua influência e benefícios no âmbito educacional.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Rafaela Guimarães de. **A contribuição dos contos de fadas ao desenvolvimento infantil no âmbito da pedagogia Waldorf**. 2013. vi, 103 f., il. Monografia (Licenciatura em Pedagogia). Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

ALVES, Ana Carolina Franco. **O desenvolvimento humano na Pedagogia Waldorf: conhecendo o primeiro setênio**. 2021. 36 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022.

AYOUB, Eliana. **Reflexões sobre a educação física na educação infantil**. Revista Paulista de Educação Física, p. 53-60, 2001.

BACHEGA, C. A. **Pedagogia Waldorf**, um olhar diferente à educação. Anais do Sciencult, v. 1, n. 1, 2016. Disponível em: <https://anaisonline.uems.br/index.php/sciencult/article/download/3444/3417>. Acesso em: 11 mar. 2024.

BACH JÚNIOR, J.. **A educação Waldorf no século XXI**. Curitiba: Lohengrin, 2019. Disponível em: <http://faculdaderudolfsteiner.com.br/wp-content/uploads/2019/09/eBOOK-Educacao-Waldorf-Seculo-XXI-6-setembro.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2024

BALATA, Ana Maria da Silva. **Reflexões sobre uma pedagogia afetiva na aprendizagem teatral**. 2018. 52 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Cênicas). Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília - DF, 2006.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo Escolar 2023**. Brasília - DF, 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>>. Acesso em: 17 ago. 2024.

BRITO, Vitória Gomes. **A neurociência e a Pedagogia Waldorf: o papel do professor e da ludicidade na formação do discente e na sua construção do conhecimento**. 2022. 51 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor.

DA LUZ, Karina Krouman. **Acessibilidade socioeconômica na Pedagogia Waldorf**: desafios e perspectivas para uma educação inclusiva. Revista Reticências, Faculdades Integradas de Botucatu-UNIFAC, 2023, p. 24. Disponível em: https://www.unifac.edu.br/images/revista_reticencias/revista_reticencias_4_edicao.pdf_.pdf#page=26. Acesso em: 08 mar. 2024.

DISTRITO FEDERAL. **Educação com Movimento**. Programa de inserção do professor de Educação Física na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. SEEDF, 2019.

DISTRITO FEDERAL. **Censo DF, Escolas 2024**. SEEDF, 2024. Disponível em: <<https://dadoseducacionais.se.df.gov.br/escolas2024.php>>. Acesso em: 27 ago. 2024.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Currículo em Movimento do Distrito Federal: Educação Infantil**. 2. ed. Brasília, 2018a.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Pressuposto Teóricos**. Brasília, 2018b.

ESCOLA WALDORF RUDOLF STEINER (EWRS). **Gestão Escolar**. 2024. Disponível em: <<https://ewrs.com.br/gestao-escolar-estrutura/>>. Acesso em: 19 set. 2024.

FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF NO BRASIL (FEWB). **BNCC e Pedagogia Waldorf** - A etapa da educação infantil. 2020. Disponível em: http://fewb.org.br/documentos_bncc/BNCC-EI-Texto%20Final.pdf. Acesso em: 21 fev. 2024

FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF NO BRASIL (FEWB). **Fundamentos da Pedagogia Waldorf**. 2020c. Disponível em: <https://www.fewb.org.br/pw.html>. Acesso em: 21 fev. 2024.

FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF NO BRASIL (FEWB). **Histórico no mundo**. 2020a. Disponível em: https://www.fewb.org.br/pw_fontes_historicas.html. Acesso em: 19 fev. 2024.

FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF NO BRASIL (FEWB). **Mês da alfabetização**, 2023. Disponível em: https://fewb.org.br/mes_da_alfabetizacao.pdf. Acesso em: 15 set. 2024.

FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF NO BRASIL (FEWB). **Rudolf Steiner e a Antroposofia**. 2020b. Disponível em: http://www.fewb.org.br/pw_antroposofia.html. Acesso em: 22 fev. 2024.

GOMES, D. *et al.* **Alfabetização na compreensão da Pedagogia Waldorf**. Anais do Conic-Semesp, Volume 7, 2019. Disponível em: <https://www.conic-semesp.org.br/anais/files/2019/trabalho-1000003142.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2024.

IGNÁCIO, Renate Keller. **Criança querida: o dia-a-dia das creches e jardim-de-infância**. São Paulo: Antroposófica, Associação Comunitária Monte Azul, 1995.

LANZ, R.. **A Pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano**. 6.ed.. São Paulo: Antroposófica, 1979.

LEITE, Jaciara; BASTOS JOÃO, Renato. **Estágio: a construção de uma experiência significativa da Educação Física na Educação Infantil**. Revista Humanidades e Inovação v.8, n.65, 2021.

LEITE, Jaciara. **Ser Criança Camponesa no Cerrado**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade de Brasília.

MEDEIROS, A. F. S. et al. **Projeto Piloto Jardim de Infância Txai, com base na Pedagogia Waldorf** - Uma iniciativa piloto de professores da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal. 2013. Disponível em: <<https://institutoruthsalles.com.br/wp-content/uploads/2019/08/Projeto-Piloto-Jardim-Waldorf-Txai-Versao-2015-escrito-4.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2024.

MINAYO, Maria Cecília S.; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora - Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MORAES, Rhayann H.; LOPES, Thalita S. **Relatório Final de Estágio, disciplina “Educação Física na Educação Infantil” (FEF/UnB)**. 2022.

DISTRITO FEDERAL. **Projeto Político Pedagógico - Escola Classe Beija Flor**. 2022.

DISTRITO FEDERAL. **Projeto Político Pedagógico - Escola Classe Beija Flor**. 2023.

RODRIGUES, R. **Conhecendo o mundo na escola: Uma intervenção com a dança na educação infantil**. Cadernos de Formação RBCE, mar. 2015.

ROMANOWSKI, J. P.: ENS, R. T. **As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte”**. Diálogos Educacionais, v.6, n.6, p. 37-50, 2006.

SALLES, Rubens; FONSECA, Rosineia. X - Centro de Educação Infantil 316 Norte - A Pedagogia Waldorf na escola pública, histórico – desafios – perspectivas. **Instituto Ruth Salles**, 2019. Disponível em: <<https://institutoruthsalles.com.br/capitulo-x-centro-de-educacao-infantil-316-norte/>>. Acesso em: 22 jun. 2024.

SAYÃO, Deborah Thomé. O fazer pedagógico da/do professor/a de Educação Física na Educação Infantil. **Cadernos de Formação**. Ed. Prelo, Florianópolis, p. 29 – 33. 2004.

SILVA, Giselle Vilela da. **Ginástica Bothmer na perspectiva da pedagogia Waldorf**. 2017. 43 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física). Universidade de Brasília, 2017.

SILVA, Lisandra Oliveira; MARTINELLI, Rafael. **O circo itinerante: compartilhando experiências de estágio de educação física na educação infantil**. Cadernos de Formação RBCE, v. 7, n. 2, 2017.

SILVA, Marina Karla Pereira da. **Materialidade na educação Waldorf**. 2022. 52 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

SETZER, Sônia. **Palestra proferida na Formação Antroposófica**, 1997.

SOCIEDADE ANTROPOSÓFICA DO BRASIL (SAB). 2024. Disponível em: <https://www.sab.org.br/>. Acesso em: 25 fev. 2024.

WALDORF INFÂNCIA VIVA. Ritmo Mensal de Época, 2024. Disponível em: < <https://waldorfinfanciaviva.org/jardim-de-infancia/os-ritmos/ritmo-mensal-epoca/>>. Acesso em: 08 jun. 2024.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE PLANEJAMENTO - EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

DANÇA DA CULTURA POPULAR - FREVO

Estudante-estagiário/as: Thalita Souza Lopes (211025925) e Rhayann Hatschebach Moraes (211037864)

Escola-Campo: Escola Classe Beija Flor

Profa. Supervisora: Débora

Grupo de crianças e idade: Crianças da Educação infantil (entre 5 e 6 anos)

Período de Execução: 2 aulas

Justificativa e critérios de escolha

O Brasil é um país muito rico em cultura e diversidade, mas só a conhecemos, na maioria das vezes, por meios televisivos ou por algumas vivências no nosso dia-a-dia. Seguindo o tema gerador da escola, brasilidade, analisamos algumas ideias e escolhemos trabalhar com o tema Frevo, sua origem, música, dança, elementos, etc. O tema Brasilidade é muito importante visto que conhecer a cultura, a história e o povo tem muita relevância para o desenvolvimento integral da criança. A escolha do Frevo (dança popular típica do carnaval) se deu por conta da soma entre o tema gerador da escola e o fato de que essa dança popular brasileira costuma ser pouco trabalhada e que seu ensino pode trazer uma riqueza de aprendizado e experiências novas às crianças.

Dentro do Currículo em Movimento (2018) temos alguns campos de experiência, entre eles estão os "Traços, sons, cores e formas", que aborda as manifestações artísticas e culturais e o "Corpo, gestos e movimentos", que aponta o corpo como veículo de expressão. A escolha das atividades relacionadas ao Frevo estão voltadas principalmente a esses campos de experiências para as crianças.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em movimento do Distrito Federal: Educação infantil. Brasília.
- Projeto Político-pedagógico da escola: Beija-flor. Brasília/DF, 2022.
- RODRIGUES, R. Conhecendo o mundo na escola: Uma intervenção com a dança na educação infantil. Cadernos de Formação, p. 80-90, mar.2015.

Objetivo geral:	
Vivenciar e se apropriar da dança da cultura popular brasileira (FREVO).	
Objetivo Específico 1:	Quantidade de atividades:
Aprender os principais aspectos da origem, história e elementos da dança Frevo.	3 atividades
Avaliação referente ao objetivo específico 1:	
<ul style="list-style-type: none"> - Critérios de Avaliação: observação da apropriação das crianças quanto aos elementos, origem e história do frevo. - Instrumentos de avaliação: produção da sombrinha (elemento característico do frevo), roda de conversa e diário de campo. 	
Conteúdo:	Princípios Pedagógicos:
Dança - Frevo	<ul style="list-style-type: none"> - Autonomia; - Respeito às diferentes culturas - Criatividade - Liberdade de expressão - Colaboração
Estratégias Metodológicas para alcançar o objetivo específico (da atividade ou do conjunto de atividades):	
<p>Vamos iniciar as atividades com uma conversa com as crianças, onde iremos perguntar se já ouviram algo sobre o frevo ou se já conheciam a dança. Neste momento iremos precisar da colaboração das crianças para que possamos ouvir todas que quiserem falar.</p> <p>Em sequência vamos contar a história do frevo, sua origem, onde começou, em que período e porque. Será utilizado um material de apoio (um mapa colorido) para mostrar em qual região se origina essa dança. Iremos falar sobre alguns elementos, dando destaque à sombrinha e suas cores. Após essa introdução, vamos contar a história do "Guarda-chuva e a sombrinha de frevo" de Marcelo Serralva e fazer a atividade de confecção das sombrinhas, desenvolvendo a autonomia (cortar e pintar o molde da sombrinha), a criatividade (as cores utilizadas), a liberdade de expressão (a plena capacidade de se expressar artisticamente).</p> <p>A atividade da sombrinha será feita com alguns moldes em formato de eneágono, onde as crianças irão pintar, cortar e escrever seus nomes. Após isso, serão feitas as colagens da parte de baixo das sombrinhas (cabo) por parte dos estagiários.</p> <p>Após a confecção, vamos colocar uma música para que eles possam realizar alguns movimentos livres, sentindo o ritmo e a batida da música.</p>	

Espaços e Materiais:

- Espaços: sala de aula;
- Materiais: mapa impresso, cola, pistola de cola quente, tubo de cola quente, tesouras, moldes para as sombrinhas, material para colorir, palito redondo, caixa de som.

Apêndices e Anexos:

1. Mapa do Brasil (por regiões);



2. História: O guarda chuva e a sombrinha de frevo (MARCELO SERRALVA)

Era uma vez um guarda-chuva, que vivia assim meio cinzento, meio preto. Sempre rabugento, protegendo seu dono da chuva que caía do céu. Não sabia fazer outra coisa, e nem gostava que se fizesse outra coisa. Pois o mundo para ele era sempre cinza, sempre nublado. Quando a chuva caía e fazia o mundo inteiro ficar meio triste, ele se abria poderoso e fazia o seu dono ficar sequinho. E desta forma seguia o seu caminho: um guarda-chuva grande e preto, em um mundo que não tinha cor.

Pois um dia desses a chuva apontou no céu. Quando o primeiro pingo de água se anunciou e o dono o abriu, o guarda-chuva já chegou prepotente:

– Saiam da frente! Me deixem passar! Tenho que levar meu dono seco e seguro até outro lugar!

Mas naquele dia a rua estava muito cheia de gente. O guarda-chuva não entendeu que tanta gente era aquela, e porque não se importavam em se molhar. Era um mundaréu de pessoas, em roupas muito coloridas, e dançando no meio da chuva. O guarda-chuva ficou muito irritado com aquela bagunça, e repetiu arrogante:

– Saiam da frente! Me deixem passar! Tenho que levar meu dono seco e seguro até outro lugar!

Foi então que ele a viu. No meio daquela gente toda, uma sombrinha colorida. Muito formosa, pequena até, pulando de um lado para o outro nas mãos de uma dançarina. A sombrinha não parecia se incomodar com a chuva; na verdade ela era tão pequena que não servia para proteger sua dona das gotas que caíam. Mas se uma sombrinha não serve para proteger da chuva, para que servia então?

Então o guarda-chuva e seu dono ficaram parados, olhando a beleza da dançarina e sua sombrinha, bailando no meio das poças de água. Parecia até que a chuva estava dançando junto, e as gotas faziam um balé muito engraçado, rápido, na velocidade daquele ritmo estonteante cujo nome ele não sabia.

O guarda-chuva até tentou falar mais uma vez:

– Saiam da frente! Me deixem passar...

Mas a sombrinha interrompeu sorrindo e disse:

– Deixe de ser rabugento, venha dançar comigo!

O guarda-chuva, sem ação, não sabia o que responder. Meio sem graça, falou bem baixinho:

– Não sei dançar. Só sei cuidar da chuva e olhe lá.

– Não seja por isso!

Foi quando o guarda-chuva sentiu seu dono fechá-lo. Não conseguia enxergar mais nada. Ficou cheio de tristeza, pois pelo visto seu dono não precisava mais dele. E ele não veria mais aquela sombrinha linda.

O dono o colocou em um canto e se afastou. O guarda-chuva ficou só, pensando que o dono o havia abandonado. E aquela sombrinha... nunca mais a veria? Foi quando ele ouviu aquela voz, mais uma vez:

– Olha o que trouxemos para você!

O guarda-chuva sentiu-se sendo aberto de novo. Enxergou o rosto sorridente de seu dono, junto da dançarina. E a sombrinha! Só que algo estava diferente, ele não estava conseguindo enxergar direito porque algo cobria seus olhos.

Foi quando sentiu que seu dono havia amarrado um monte de fitas coloridas nele. Viu-se levantado para o alto, junto com a sombrinha. E foi então que

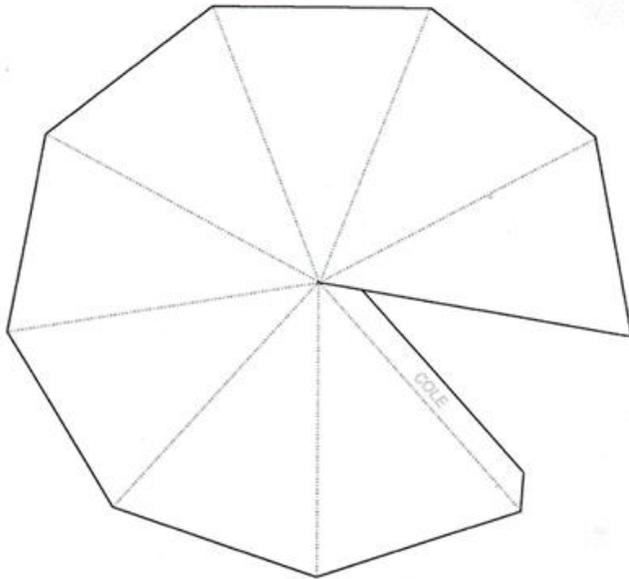
o guarda-chuva conseguiu ver, do alto, um mar de outras sombrinhas coloridas. Milhares delas dançando alegremente no meio da chuva.

– O que é isso? – perguntou o guarda-chuva?

– É o frevo! – respondeu alegremente a sombrinha, e voltou a dançar nas mãos de sua dona.

E foi assim que um guarda-chuva tornou-se um guarda-frevo, dos muito animados. Dizem que até hoje ele pula carnaval, sempre vestido de fitas coloridas, e acompanhado de sua amada sombrinha. Se alguém vê-lo por aí, nas ruas de Recife, é só gritar: GUARDA-FREVO! E com certeza ele responderá!

3. Molde da sombrinha



4. Música “vassourinha”: <https://youtu.be/bsO48eyxLig>

Objetivo Específico 2: Explorar os aspectos da música e dos movimentos característicos do Frevo.	Quantidade de atividades: 2 atividades
Avaliação referente ao objetivo específico 2: - Critérios de Avaliação: observação da apropriação das crianças quanto aos movimentos e as músicas do frevo. - Instrumentos de avaliação: roda de dança com as sombrinhas, registro de imagens e diário de campo.	
Conteúdo: Dança - Frevo	Princípios Pedagógicos: - Liberdade de expressão - Ludicidade - Sensibilidade
Estratégias Metodológicas para alcançar o objetivo específico (da atividade ou do conjunto de atividades): Com as sombrinhas já confeccionadas e coloridas, estamos prontos para utilizá-las. Primeiramente vamos relembrar o que foi falado nas primeiras atividades e depois vamos colocar umas músicas para as crianças escutarem e analisarem a batida (forte ou fraca), o ritmo (rápido ou devagar), dentre outras características. Após isso, vamos colocar algumas imagens que irão conter recortes de algumas pessoas fazendo passos específicos do frevo e as crianças tentarão reproduzi-los de forma que possam se apropriar desses movimentos. Por último, eles irão dançar as músicas com os passos aprendidos e as suas sombrinhas.	
Espaço e Materiais: - Espaço: sala de aula e espaço em frente a sala de aula - Materiais: caixa de som, imagens das pessoas dançando, sombrinhas (já confeccionadas).	
Apêndices e Anexos: 1. Música "Vassourinha": https://youtu.be/bsO48eyxLig 2. Música "Carnaval do Bitá": https://youtu.be/siVfbM-jicg	

3. Imagens das pessoas dançando:



4. Vídeo de crianças dançando Frevo: <https://youtu.be/GTdUriPil9M>

<p>Objetivo Específico 3:</p> <p>Expressar os aprendizados sobre os principais aspectos da origem, história, elementos e movimentos do Frevo.</p>	<p>Quantidade de atividades:</p> <p>3 atividades</p>
<p>Avaliação referente ao objetivo específico 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Critérios de Avaliação: observação da apropriação das crianças - Instrumentos de avaliação: momento de dança, produção de desenho, roda de conversa e diário de campo. 	
<p>Conteúdo:</p> <p>Dança - Frevo</p>	<p>Princípios Pedagógicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autonomia - Criatividade - Liberdade de expressão - Imaginação

Estratégias Metodológicas para alcançar o objetivo específico (da atividade ou do conjunto de atividades):

Vamos iniciar as atividades com uma conversa com as crianças, onde iremos perguntar o que elas mais gostaram dentro das atividades que fizemos com eles relacionadas ao Frevo. Através das respostas das crianças conseguiremos observar o que foi de maior relevância para eles e o que não foi, e isso pode nos ajudar para os futuros planejamentos que iremos fazer. Depois, vamos fazer um momento para que possam vivenciar e relembrar os movimentos do Frevo de maneira geral.

Em sequência vamos propor uma produção de desenhos, para que eles possam se expressar através da arte, e possam desenhar o que mais gostaram ou o que não gostaram dentro das atividades que foram proporcionadas. A arte possibilita a expressão da criança através de diferentes elementos, além de desenvolver o senso de observação e imaginação, por isso a escolhemos como a última atividade de avaliação.

Espaço e Materiais:

- Espaços: sala de aula
- Materiais: lápis, folha e giz de cera.

Fonte: Este roteiro de planejamento é inspirado no “Sequenciador de Aulas”, instrumento desenvolvido pelo Núcleo de Estudos em Planejamento e Metodologias da Cultura Corporal - NEPECC da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Uberlândia - FAEFI/UFU, coordenado pelo Professor Gabriel Palafox. O instrumento foi aprimorado pelo coletivo do Programa de Iniciação à Docência - PIBID da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás – PIBFEFD/UFG, coordenado pela Professora Sissília Vilarinho Neto, no ano de 2018.