

## ABRINDO UM ESPAÇO IMAGINATIVO? UM ESTUDO SOBRE BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS

### Lívia Barbosa Pacheco Souza

Especialista em Educação em Gênero e Direitos Humanos (NEIM UFBA), em Gênero e Sexualidade na Educação (NUCUS UFBA) e em Educação para as Relações Étnico-Raciais (UNIAFRO UNILAB) e Discente da Licenciatura Plena em Pedagogia (UNEB).

<http://lattes.cnpq.br/5978999436523962>

<https://orcid.org/0000-0002-3148-5536>

E-mail: [adm.liviapacheco@gmail.com](mailto:adm.liviapacheco@gmail.com)

### Lívia Ribeiro Barbosa Pacheco

Graduada em Pedagogia (Universidade Anhanguera-UNIDERP), e em Pedagogia Waldorf pelo Curso Waldorf de Belo Horizonte.

<http://lattes.cnpq.br/0769308272844763>

<http://orcid.org/0000-0003-1772-8391>

E-mail: [lrbpacheco22@gmail.com](mailto:lrbpacheco22@gmail.com)

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2023.V2N4>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2023.V2N4-05>

**RESUMO:** O objetivo deste estudo é examinar como a relação triádica entre crianças, brinquedos e contexto educacional de uma pré-escola Waldorf pode contribuir para o desenvolvimento da imaginação infantil. A distinção entre essas qualidades permite examinar como a relação entre crianças, brinquedos e contexto educacional abre ou fecha a imaginação crescente das crianças. O estudo identifica três fatores particulares que influenciam as possibilidades de imaginação das crianças. São eles: a) a forma dos brinquedos; b) a colocação dos brinquedos; e c) as intenções pedagógicas dos professores e suas interações com as crianças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Imaginação. Pedagogia Waldorf. Brinquedos. Educação infantil. Jogar.

### OPENING AN IMAGINATIVE SPACE? A STUDY ON TOYS AND GAMES

**ABSTRACT:** The aim of this study is to examine how the triadic relationship between children, toys and the educational context of a Waldorf preschool can contribute to the development of children's imagination. The distinction between these qualities allows us to examine how the relationship between children, toys, and educational context opens or closes children's growing imagination. The study identifies three particular factors that influence children's imagination possibilities. They are: a) the shape of the toys; (b) the placement of toys; and c) the pedagogical intentions of teachers and their interactions with children.

**KEYWORDS:** Imagination. Waldorf Pedagogy. Toys. Early childhood education. Play.

## INTRODUÇÃO

Os brinquedos são artefatos importantes, tanto no cotidiano das crianças como como materiais educativos e ferramentas lúdicas em pré-escolas. Na pré-escola Waldorf,

também chamada de jardim de infância Waldorf, os brinquedos são usados principalmente para fortalecer o desenvolvimento da criatividade das crianças, estimulando sua imaginação. De fato, a educação infantil Waldorf pode ser vista como uma “pedagogia da imaginação” (NIELSEN, 2004).

A imaginação expressa a abordagem holística no pensamento de Rudolf Steiner, que se inspira em ideias filosóficas românticas que defendem a relevância dos sentimentos e impressões sensoriais na compreensão e na ação (MANSIKKA, 2007). Steiner sustenta que a imaginação não está em contraste com a cognição ou percepção, mas sim um elo de ligação entre eles, e uma parte vital da criação de totalidade e síntese da experiência humana.

Para tomar decisões, acredita-se que a imaginação liga a percepção de uma situação, a compreensão geral do que situações semelhantes exigem e as regras ou valores que nos fornecem orientação. Este é um processo que ilustra como a imaginação é pensada para criar totalidade e síntese (TYSON, 2015). Nas pré-escolas Waldorf, mas também em outros ambientes educacionais semelhantes para a primeira infância, a imaginação pode ser considerada um aspecto significativo da prática educacional cotidiana.

Neste contexto, e no contexto da crença na importância de promover a imaginação das crianças, é bastante surpreendente que os brinquedos oferecidos nas pré-escolas Waldorf sejam objetos simples, como bonecas simples, veículos com formas vagas, blocos Kapla (blocos de construção de madeira simples blocos) e jogar pano.

Em uma de suas palestras, Steiner (1906/2007) afirma que é um erro dar a uma criança “lindas bonecas” com feições realistas. Em vez disso, ele afirma que a criança “será muito mais feliz com um pedaço de madeira ou com qualquer coisa que dê à sua imaginação uma chance de ser ativa” (STEINER, 1906/2007, p. 44). No entanto, a suposição de que brinquedos simples ativam a imaginação emergente das crianças não foi mais explorada em pesquisas empíricas de pré-escolas Waldorf.

Assim, este estudo contribui para o campo de pesquisa, lançando uma nova luz sobre este tema. O objetivo deste estudo é examinar como a relação entre as crianças, os

itens lúdicos e o contexto educacional de Waldorf podem contribuir para o desenvolvimento da imaginação das crianças.

## **RUDOLF STEINER E A ORIGEM DA PEDAGOGIA WALDORF**

A pedagogia Waldorf, cuja primeira escola foi inaugurada em setembro de 1919 em Stuttgart (Alemanha), tem origem na antroposofia, movimento de renovação espiritual criado por Rudolf Steiner na Europa na primeira década do século XX. Nascido na cidade croata de Donji Kraljevec em 25 de fevereiro de 1861, Rudolf Steiner completou seus estudos escolares e universitários no campo científico, que complementou desde cedo com uma formação autodidata em filosofia, literatura e história. Estas aulas serviriam de base para o posterior desenvolvimento da sua tarefa profissional que abrangeria um vasto leque de disciplinas como as artes, a agricultura, a medicina, a filosofia, a renovação social, a economia e a educação. Todos eles a partir de sua particular visão esotérica do ser humano e do mundo (UCEDA; ZALDÍVAR, 2013).

Como o próprio Steiner narra em sua autobiografia, o primeiro momento em que ele percebeu uma certa concepção espiritual da existência humana estava relacionado a uma abordagem da geometria. Ele tinha então nove anos. Estas primeiras experiências espirituais levaram-no a afirmar já no fim da sua vida: “A realidade do mundo espiritual era para mim tão certa como a do mundo sensorial [...]. Ele distinguia coisas e entidades 'visíveis' e outras 'invisíveis'” (STEINER, 1997: 18).

Para Steiner, as percepções que estão fora do alcance dos sentidos, isto é, do mundo suprasensível, existiam na vida cotidiana, despertando “questões indefinidas sobre o mundo e a vida” (STEINER, 1997: 25). Por isso, à medida que avançava nos percursos escolares durante a adolescência, as diferentes disciplinas ofereciam-lhe estímulos e caminhos para percorrer em busca de respostas. Mas foi só com o ingresso na Escola Técnica Superior que dirigiu os seus passos para um objetivo que estaria na base do seu pensamento, nas palavras do próprio Steiner: “Poder exprimir as minhas vidências diretas do mundo espiritual na forma de pensamentos” (1997:38).

Depois de concluir seus primeiros estudos, a vida profissional de Steiner continuou em novos espaços acadêmicos, como o arquivo Goethe-Schiller em Weimar

(Alemanha). Juntamente com um grupo de especialistas na obra de Goethe, Steiner colaborou neste local na publicação de uma compilação de obras conhecidas e também inéditas deste ícone da literatura alemã. Da mesma forma, aos 25 anos, Steiner conseguiu certa sistematização de seu pensamento e publicou seus dois primeiros livros: A teoria epistemológica da concepção goethiana do mundo (1886) e a Filosofia da liberdade (1894). Estas duas obras são atualmente consideradas os pilares básicos de todo o seu pensamento posterior (UCEDA; ZALDÍVAR, 2013).

Nos últimos anos do século XIX, Steiner realizou seu trabalho como coeditor da revista *Magazin für Literatur*. Um dos artigos que apresentou nesta publicação motivou-o a ser convidado a participar de círculos teosóficos<sup>1</sup>. A partir desse momento, o autor da Filosofia da Liberdade passaria a ministrar ciclos de palestras sobre temas esotéricos, chegando a ser secretário da Seção Alemã da Sociedade Teosófica. Sua participação nela terminou em 1913, quando que Steiner decidiu fundar a *Anthro-Posophysical Society* com 2.500 membros e cuja presença mundial desde então tem crescido (UCEDA; ZALDÍVAR, 2013).

A recém-criada Sociedade Antroposófica seria o espaço em que os novos membros continuariam a reunir-se regularmente com o objetivo de aprofundar ainda mais uma concepção espiritual da existência. Dentro dessa nova organização, seriam realizados projetos emblemáticos para a antroposofia, como a construção do primeiro Goetheanum<sup>2</sup> (UCEDA; ZALDÍVAR, 2013).

É importante mencionar que na época um dos membros mais proeminentes da Sociedade Antroposófica era Emil Molt, diretor da fábrica de cigarros Waldorf-Astoria. Um personagem crucial para a história da pedagogia Waldorf. Como diretor da fábrica, Molt criou um programa inovador de aulas para adultos que colmatava a falta de formação que detectava nos trabalhadores da tabaqueira. No entanto, parece que apesar da boa

---

<sup>3</sup> A Teosofia foi um movimento iniciado pela ocultista russa Helena Petrovna Blavatsky e pelo coronel americano Henri Steele Olcott em 1875 na cidade de Nova York. Seguindo Pomés, a teosofia consistia em um novo humanismo internacional que buscava a complementaridade entre razão e espiritualidade buscando o estabelecimento de valores universais; não era uma nova religião, mas tentava ser uma síntese entre religião, filosofia, ciência e psicologia (2006: 55-57). A participação de Rudolf Steiner nos círculos teosóficos, como narra na sua biografia, deveu-se ao facto de nessa altura só neles encontrar um público receptivo à integração dos impulsos do mundo espiritual na vida (1997: 262), um objetivo que Steiner levantou no início de sua obra e desenvolveu ao longo de sua trajetória de vida

<sup>2</sup> Originalmente destinado a abrigar as crescentes apresentações teatrais, especialmente os Dramas de Mistério de Rudolf Steiner, o Goetheanum tornou-se um edifício para a promoção da vida espiritual da incipiente comunidade antroposófica. Mais informações em [www.goetheanum.org](http://www.goetheanum.org).

recepção inicial destes programas, muitos trabalhadores sentiram que chegaram atrasados, o que levou o próprio Molt a conceber que a oportunidade de receber formação era mais relevante nas fases iniciais. Foi assim que Molt decidiu propor a Steiner a criação de uma escola, com o objetivo de que ele assumisse o planejamento e sua direção pedagógica (MOLT, 1991: 138).

Steiner aceitou e em agosto de 1919 formou o primeiro corpo de professores. Um mês depois, teve início a primeira experiência de pedagogia Waldorf. Com base no que foi exposto até aqui, é importante destacar que qualquer abordagem do pensamento antroposófico e suas contribuições para a pedagogia deve estar inexoravelmente ligada à biografia intelectual de Steiner. Ora, é na vida de um pensador tão singular como Steiner e na particular relação de conceitos que estabelece em sua obra, que se encontram as origens desse movimento pedagógico. Um movimento que foi amplamente desenvolvido por aqueles que trabalham na pedagogia Waldorf após a morte de Steiner em 1925 (UCEDA; ZALDÍVAR, 2013).

Em linhas gerais, pode-se dizer que a antroposofia é a ciência espiritual fundada por Rudolf Steiner no início do século XX que tem o ser humano como centro e ponto de apoio (LANZ, 2000: 11). Daí, como vê na citação mais famosa e repetida de Steiner “[A Antroposofia] é um caminho de conhecimento que procura conduzir o espiritual do ser humano ao espiritual do universo” (EASTON 1980: 359).

Com tudo, embora o ponto de partida seja a visão material, psíquica e espiritual do homem, a antroposofia é também um caminho de conhecimento para atingir altos estados de consciência a partir do despertar de faculdades e órgãos que dormem em todos os seres humanos (STEINER, 1996:15).

Sendo este um aspecto de relevância axial na pedagogia Waldorf.

## **DEFINIÇÃO DE BRINQUEDO E BRINCAR**

No sentido mais geral, um brinquedo pode ser definido como um objeto projetado para as crianças brincarem. Nas pré-escolas Waldorf, porém, alguns itens utilizados nas brincadeiras das crianças, em outro contexto, não seriam considerados objetos lúdicos. Assim, o contexto desempenha um papel essencial na definição de um objeto como um



brinquedo. Como argumenta Alan Levinovitz (2017, p. 271), os brinquedos podem ser entendidos como “objetos físicos que conduzem ao tipo de interação entre sujeito, objeto e contexto”.

Neste estudo, definimos brinquedos como objetos físicos com os quais se pretende brincar. Estamos, assim, enfatizando a relação triádica em que a criança que brinca, o item da brincadeira e o contexto educacional determinam o que é – ou não – um brinquedo na presente situação de brincadeira. Em outras palavras, ao matizar a definição de brinquedos, incluímos materiais lúdicos como pedaços de lã ou pedras que as crianças da pré-escola Waldorf usam nas brincadeiras, mas que podem ser interpretados como meros enfeites em outro contexto. Além disso, quando usamos a palavra toy play, nos referimos ao jogo livre que envolve brinquedos e é autoescolhido e iniciado pelas crianças. A brincadeira com brinquedos difere da jogabilidade, pois carece dos conjuntos de regras estabelecidos relacionados aos jogos e, portanto, enfatiza a própria agenda da criança (LEVINOVITZ, 2017).

## IMAGINAÇÃO E FANTASIA

Para analisar a relação entre as crianças, os brinquedos e o contexto educacional, recorreremos ao entendimento da filósofa moral Iris Murdoch sobre dois aspectos da imaginação, a saber, imaginação e fantasia. Em sua opinião, a imaginação não é apenas faz de conta, mas uma parte importante de como entendemos o mundo.

Nas narrativas que contamos sobre nossas experiências para dar sentido a elas, usamos nossa imaginação para preencher os espaços em branco e criar um enredo coerente que mais ou menos reflita eventos reais (WIDDOWS, 2005). Cultivando-se moralmente, a pessoa pode se tornar menos egocêntrica, mais sintonizada com o mundo ao seu redor e mais aberta à influência das narrativas dos outros.

Os conceitos de imaginação e fantasia são descritos por Murdoch (2003, p. 321) como “diferentes estados de consciência”. No entanto, eles não devem ser vistos como dicotômicos, mas sim como dois aspectos da capacidade criativa que envolvem uma forma mais ou menos aberta de se relacionar com o meio. Imaginação significa “explorar o mundo livre e criativamente” (MURDOCH, 2003, p. 321).

Leva-nos para além do presente, das nossas próprias ideias e agendas, e é um “exercício de superação” (Murdoch, 1997, p. 216). Exige que desviemos nossa atenção do egocentrismo para que possamos ouvir com curiosidade como os outros narram suas vidas (OLSSON, 2018). É “a habilidade esforçada de ver o que está diante de alguém de forma mais clara, mais justa, de considerar novas possibilidades e de responder a bons apegos e desejos” (MURDOCH, 2003, p. 322).

A fantasia, por outro lado, é descrita como “egoísta, mentirosa” (MURDOCH, 2003, p. 321). Representa uma qualidade egocêntrica de nossa imaginação na qual moldamos nossas narrativas com base em nossas necessidades individuais, sonhos e medos ou em verdades gerais que dão estabilidade e conforto em um mundo em constante mudança que pode parecer opressor. Como tal, os dois conceitos implicam uma atitude aberta ou fechada ao que é novo e desconhecido. Vistas desta perspectiva, as qualidades da imaginação podem assim influenciar a relação da criança com o mundo (ALTORF, 2008; LAVERTY, 2007; MURDOCH, 2003).

Murdoch sustenta que a imaginação pode ser cultivada quando nos envolvemos com nosso mundo social e material circundante (ANTONACCIO, 2000; MURDOCH, 1997). Em sua escrita, a literatura e a arte constituem um exemplo frequente de como o foco de alguém pode ser direcionado para longe do egocêntrico (RUOKONEN, 2008), mas também das impressões do sentido cotidiano, como segurar cuidadosamente uma pedra na mão. Ela escreve que “[c] crianças, se tiverem sorte, são convidadas a assistir a fotos ou objetos, ou ouvir em silêncio música, histórias ou versos, e prontamente entender com que espírito elas devem tratar essas coisas diferentes” (MURDOCH, 2003, p. 3). No entanto, um objeto ou uma história também pode estimular a fantasia ao oferecer uma narrativa encerrada em entendimentos rígidos, o que, por sua vez, pode estimular mais fantasia nas próprias narrativas dos observadores ou leitores.

Os brinquedos não são especificamente mencionados nos textos de Murdoch. Ainda assim, a ênfase em como as qualidades criativas internas podem ser influenciadas pelas narrativas e objetos com os quais interagimos permite uma discussão mais ampla sobre criatividade e imaginação. Com essa condição, usamos a distinção de Murdoch entre imaginação e fantasia para examinar a importância dos brinquedos usados nas brincadeiras e como eles podem apoiar o crescimento de imaginação das crianças.

Conseqüentemente, trata-se também de promover um cultivo moral que supõe uma abertura ao mundo circundante e uma variedade de modos possíveis de ser e agir.

## O BRINCAR DE WALDORF

Qualquer abordagem teórica do brincar dentro da pedagogia Waldorf deve partir da consideração que a antroposofia faz das especificidades do amadurecimento da criança nos primeiros sete anos. Neste sentido, o papel relevante que é atribuído ao jardim de infância assenta, segundo as palavras do próprio Steiner, no facto de “a condição humana da criança nos seus primeiros sete anos ser radicalmente diferente da vida posterior” (STEINER, 1923:14). A importância desses primeiros anos reside no facto de que a criança atinge três marcos evolutivos durante esse período: andar, falar e pensar. Marcos inigualáveis em relevância para qualquer outro no desenvolvimento subsequente de cada ser humano.

A primeira dessas conquistas que as crianças fazem nesse período é a ação de caminhar, que é a base para alcançar o equilíbrio espacial necessário em relação ao mundo físico. Como produto dessa ação em que intervém todo o organismo motor, por sua vez, nasce a fala, que é interpretada pela antroposofia como a tradução de movimentos externos em movimentos internos que geram a linguagem. Isso leva a um momento posterior em que a fala transcende a mera nomear as coisas, sendo então quando a criança começa a formar frases e aparecem os primeiros rudimentos do pensamento<sup>3</sup> (UCEDA; ZALDÍVAR, 2013).

E é precisamente essa perspectiva teórica da evolução maturacional que dá ao jogo livre uma relevância proeminente. Pois bem, o jogo é um elemento fundamental que favorece tanto a maturação como o desenvolvimento sensório-motor que a criança deve conquistar durante os primeiros sete anos de vida

Para compreender a importância que a pedagogia Waldorf atribui à natureza imitativa da criança em sua concepção teórica do brincar, uma premissa básica do primeiro período de sete anos detectada por Steiner é que "a atividade realizada pelas

---

<sup>3</sup> Para um desenvolvimento mais exaustivo, ver: KÖNIG, K. (2004): Os três primeiros anos da criança. Walking, falando, pensando. Edimburgo: Floris Books.



crianças no jardim de infância deve consistir única e exclusivamente na imagem externa daquilo que os idosos fazem” (JAFFRE, 2004:17). Desta forma, em um determinado dia em um jardim de infância Waldorf pode-se observar como os professores estão sempre realizando uma atividade na presença das crianças. O objetivo final é imitar as ações que correspondem à figura materna e paterna no lar familiar.

Um fato que determina a fundamentação teórica do jogo que ocorre nos jardins de infância Waldorf é que a pedagogia antroposófica aguarda os segundos sete anos para incluir elementos intelectuais na educação. Essa é uma característica que marca um notável distanciamento dos modelos pedagógicos que prevalecem atualmente nos sistemas educacionais oficiais, pois as crianças nas escolas Waldorf têm tempo para brincar livremente sem que isso seja determinado pelas pretensões intelectuais do mundo adulto. No entanto, esta situação de distanciamento em relação a certas ambições intelectuais, longe de diluir o papel que corresponde ao jogo na pedagogia antroposófica, acaba por colocá-lo em um lugar de destaque em toda a sua proposta educativa (UCEDA; ZALDÍVAR, 2013).

Como consequência, o papel que corresponde ao corpo no processo educativo das crianças no jardim de infância encontra diferenças substanciais em relação às abordagens que tradicionalmente têm predominado na pedagogia. Para a antroposofia, como Steiner apontou, se as capacidades intelectuais da criança são forçadas, seu desenvolvimento corporal para (1923: 30).

Neste sentido é interessante notar que Steiner, ao marginalizar a formação intelectual nos primeiros sete anos de vida do ser humano, não apenas fundamentava sua proposta pedagógica original, mas, ao mesmo tempo, apresentava uma importante crítica à abordagem educacional e antropológica que regeu um dos modelos pujantes por excelência da educação infantil no início do século XX: o jardim de infância froebeliano (UCEDA; ZALDÍVAR, 2013).

Para Steiner, observa-se a importância de não introduzir elementos intelectuais nas brincadeiras infantis, em sua expressão máxima, ao verificar que mesmo os mesmos materiais utilizados na atividade lúdica devem ser mantidos afastados de qualquer possível intervenção intelectual adulta que os perverta. Essa intervenção, em última instância, limita uma das principais formas instintivas de aprendizagem do ser humano

nessa idade precoce, ou seja, a já mencionada imitação. E isso era algo que o próprio Steiner considerava que o distanciava do que era proposto por educadores como Froebel. Aconteceu que o famoso educador alemão não havia considerado com profundidade as limitações teóricas que mais tarde inspiraram o movimento da Escola Nova, notório pela antroposofia. Situação que Steiner expressou nos seguintes termos:

Os jardins de infância desenvolvidos por Froebel e outros inspirados por um verdadeiro amor pelas crianças não perceberam que a imitação é uma parte muito importante da natureza da criança, que só pode imitar o que não foi imbuído de uma qualidade intelectual. Portanto, não devemos introduzir no jardim de infância formas artesanais que foram habilmente 'pensadas' (STEINER; JAFFRE, 2004: 17).

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pedagogia Waldorf foi fundada há 101 anos na Alemanha em resposta às necessidades educacionais dos filhos de funcionários de uma famosa empresa alemã. Logo se tornou uma das metodologias de ensino independente mais populares, ultrapassando fronteiras e alcançando milhares de escolas no mundo.

A pedagogia Waldorf divide a educação das crianças em três etapas distintas. Cada um deles tem seus próprios objetivos. Para os pequenos, na fase infantil, a educação se concentra nas brincadeiras. Brincar como parte fundamental do processo educacional. Esses jogos são focados em desenvolver a criatividade e aprender a realizar atividades básicas. A próxima etapa visa o desenvolvimento de habilidades artísticas e habilidades sociais. A terceira etapa busca desenvolver a empatia e o raciocínio lógico das pessoas.

A pedagogia Waldorf difere da educação formal, entre outras coisas, pela maior liberdade dos professores para escolher as atividades e por evitar exames. Estes são inseridos apenas quando necessário, como para testes de admissão à universidade. Tampouco há pressa em introduzir disciplinas regulamentadas, como matemática e leitura e escrita. Isso ocorre naturalmente quando chega a idade para isso, que é mais tarde do que na educação clássica.

Esses brinquedos devem respeitar a evolução do desenvolvimento natural da criança. A pedagogia Waldorf busca encontrar um equilíbrio entre o potencial inerente da

criança e as fases de sua evolução. Na primeira infância isso é feito por meio de jogos e brinquedos inspirados na pedagogia Waldorf. Além disso, estão incluídos muitos jogos que envolvem movimento e ritmo, atividades na natureza e histórias e atividades de natureza artística.

Os brinquedos Waldorf, sendo educativos, não são frios nem puramente práticos. Buscam o envolvimento emocional da criança, sem apressá-la ou obrigá-la a "aprender". Esse aprendizado deve vir da interação com o ambiente e com os jogos e brinquedos. Nessa pedagogia, a criança é incentivada a ser o que é, criança, e aprende brincando no seu próprio ritmo.

A natureza desses brinquedos deve ser natural, feita à mão com materiais que não sejam tóxicos nem nocivos. São brinquedos simples, feitos com materiais como lã, madeira e tecidos. São brinquedos que, como explicamos, buscam estimular a criatividade natural das crianças, sem serem fechados ou obrigando-as a realizar uma única atividade com elas.

Um exemplo é o arco-íris Waldorf, um brinquedo de construção que permite à criança criar todo tipo de formas, misturando as peças para formar diferentes composições.

Outro exemplo são as casas de madeira, outro jogo de construção. Em suma, a pedagogia Waldorf é um sistema educacional que aprimora a criatividade e a expressividade das crianças. Não é necessário que os seus filhos frequentem uma escola com estas características para poderem usufruir dos efeitos positivos deste sistema educativo. Não hesite em visitar nossa seção de brinquedos Waldorf para saber mais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo explorou a relação entre crianças, brinquedos e o contexto educacional de uma pré-escola Waldorf e como essa dinâmica pode contribuir para o desenvolvimento da imaginação das crianças. Os dados do estudo foram analisados através dos conceitos de imaginação e fantasia, que representam duas qualidades da capacidade de imaginar.

A imaginação implica abertura e curiosidade para novas formas de ser e agir. A fantasia, por outro lado, sugere egocentrismo e estreiteza de perspectivas. A distinção entre essas duas qualidades nos ajuda a examinar como o relacionamento triádico amplia ou sufoca a crescente imaginação das crianças. Este estudo mostra exemplos de quando o relacionamento contém qualidades de imaginação, como no exemplo das crianças brincando com fantasias.

Portanto, é importante considerar os resultados deste estudo. Eles sugerem várias implicações para a prática educacional, e é provável que os processos de imaginação não se limitem às pré-escolas Waldorf, mas também possam ser relevantes para outros ambientes educacionais organizados de maneira semelhante. Os resultados apontam para fatores dentro da relação triádica que criam possibilidades de expansão da qualidade tanto da imaginação quanto da fantasia. Os fatores mais significativos encontrados são a) a forma dos brinquedos, b) a colocação dos brinquedos e c) as intenções pedagógicas dos professores e suas interações com as crianças.

Primeiramente, em relação à forma dos brinquedos, a imaginação e a fantasia estão profundamente ligadas ao nosso entorno e que os objetos com os quais interagimos podem estimular as diferentes qualidades. Em segundo lugar, devido à colocação dos brinquedos, chamam a atenção das crianças e convidadas a brincar apesar da sua forma simples, pois os brinquedos são colocados bem visíveis e a uma altura adequada à criança, em quartos cuidadosamente concebidos, mas adaptáveis.

Por fim, há uma intenção pedagógica geral dos professores de que as crianças estabeleçam um vínculo estreito com os brinquedos, relacionando-se com eles com respeito no processo de produção e cuidado com eles. Os professores servem de exemplo ao fazer e consertar os brinquedos como parte de sua prática pedagógica cotidiana e ao coletar material lúdico do ambiente natural da pré-escola junto com as crianças.

## REFERÊNCIAS

- ALTORF, M. (2008). **Iris Murdoch e a Arte da Imaginação**. Londres: Continuum.
- LEVINOVITZ, A. (2017). Para uma teoria do brinquedo e do brinquedo. **Estudos humanos**, 40, 267–284.

MURDOCH, I. (1997). **Existencialistas e Místicos**: Escritos sobre filosofia e literatura. Londres: Pinguim.

NIELSEN, T. W. (2004). **A pedagogia da imaginação de Rudolf Steiner**: um estudo de caso da educação holística. Berna: P. Lang.

STEINER, R. (1906/2007). Fundando uma ciência do espírito. Catorze palestras proferidas em Stuttgart entre 22 de agosto e 4 de setembro de 1906. **Sussex**: Rudolf Steiner Press.

SCHWARTZ, E. (2008). Do brincar ao pensar. Como o jardim de infância fornece uma base para o conhecimento científico entendimento. **Jornal Europeu de Psicoterapia e Aconselhamento**, 10(2), 137–145.

MURDOCH, I. (1997). **Existencialistas e Místicos**: Escritos sobre filosofia e literatura. Londres: Pinguim.

LAVERTY, M. (2007). **A ética de Iris Murdoch**: uma consideração de sua visão romântica. Londres: Continuum.

UCEDA, P. Q.; ZALDÍVAR, J. I. **A PEDAGOGIA WALDORF E O BRINCADEIRO NO JARDIM DE INFÂNCIA. UMA PROPOSTA TEÓRICA SINGULAR**: Educação Waldorf e brincadeiras no jardim de infância. Uma excelente proposta teórica. *Armadilha* 65 (1), 2013.

Submissão: junho de 2023. Aceite: setembro de 2023. Publicação: outubro de 2023.