


A disciplina de Trabalhos Manuais no currículo da Pedagogia Waldorf: sentidos através das narrativas visuais

Heloísa Sbrissia Selzler
Andréa Bezerra Cordeiro

Heloísa Sbrissia Selzler

Universidade Tecnológica Federal do Paraná, UTFPR, Brasil


E-mail: heloisaselzler@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6587-0424>

Andréa Bezerra Cordeiro

Universidade Federal do Paraná, UFPR, Brasil

E-mail: andreacordeiroufpr@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6963-5261>

Resumo

A presente pesquisa procurou abordar a temática dos fazeres manuais no contexto pedagógico, focando no envolvimento das crianças em contato com a disciplina curricular de Trabalhos Manuais na Pedagogia Waldorf. Criada por Rudolf Steiner, essa pedagogia procura compreender o ser humano de uma forma mais ampla, e a educação ocorre de forma mais artística e vivencial. Nesse sentido, os trabalhos manuais fazem parte do currículo dessa pedagogia e ocupam um lugar de grande relevância, entendidos como uma atividade que atua no sentir humano, trazendo uma qualidade de harmonia à criança, além de sua relação direta com a cognição humana. O objetivo desta pesquisa foi compreender as relações e sentidos que as crianças estabelecem na experiência com os trabalhos manuais como atividade do currículo do Ensino Fundamental, mais especificamente em uma turma do quinto ano composta por 17 alunos. Para tal, foi realizada uma etnografia norteada pelos pressupostos da Sociologia da Infância e do entendimento da socialização das crianças como modelo interativo (Corsaro, 2011). Os instrumentos para a geração de dados foram o caderno de campo e a fotografia, sendo que essa última permitiu o desenvolvimento de uma etnografia visual. Para além da demonstração do que foi observado no grupo a partir da fotografia, optou-se pelas narrativas visuais, realizadas a partir da leitura desenvolvida e utilizada por Coutinho e Vieira (2019); Vieira e Coutinho (2019) e Coutinho (2010, 2016a, 2016b), para expressar as experiências e vivências das crianças com os Trabalhos Manuais.

Palavras-chave: Trabalhos manuais. Pedagogia Waldorf. Narrativas visuais.

Recebido em: 30/10/2023

Aprovado em: 23/04/2025



 <http://www.perspectiva.ufsc.br>
<http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2025.e97003>

Abstract

The Handwork subject in Waldorf Education: meanings through visual narratives

This study explores the role of manual labor within the pedagogical context, focusing on children's engagement with the Handwork subject in Waldorf Education. Developed by Rudolf Steiner, this educational approach seeks to understand human beings holistically, emphasizing artistic and experiential learning. Within this framework, manual labor holds a significant place in the curriculum, regarded as an activity that nurtures human feeling and promotes harmony in the child, while also being closely connected to cognitive development. The research aimed to investigate the meanings and relationships that children construct through their experiences with manual labor as a curricular activity in Elementary School, specifically in a fifth-grade class of 17 students. An ethnographic approach was adopted, grounded in the principles of the Sociology of Childhood and the conception of children's socialization as an interactive process (Corsaro, 2011). Data collection instruments included a field notebook and photography, the latter enabling the development of a visual ethnography. In addition to documenting the group through photographs, the study employed visual narratives—constructed through analytical frameworks proposed by Coutinho and Vieira (2019), Vieira and Coutinho (2019), and Coutinho (2010, 2016a, 2016b)—to express the children's lived experiences with manual labor.

Keywords:

Handwork.
Waldorf
education. Visual
narratives.

Resumen

La asignatura curricular del Trabajo Manual en el currículo de la Pedagogía Waldorf: significados a través de narrativas visuales

La presente investigación abordó la temática del Trabajo Manual en el contexto pedagógico, centrando su atención en la participación de los niños en la asignatura curricular de Trabajo Manual en la Pedagogía Waldorf. Creada por Rudolf Steiner, esta pedagogía busca una comprensión más amplia del ser humano, y promueve una educación de carácter artístico y vivencial. En este marco, el Trabajo Manual forma parte del currículo y ocupa un lugar de gran relevancia, al ser comprendido como una actividad que incide en el sentimiento humano, aportando una cualidad de armonía al niño, además de su estrecha relación con la cognición. El objetivo de esta investigación fue comprender las relaciones y significados que los niños construyen a partir de su experiencia con el Trabajo Manual como actividad del currículo de la Educación Primaria, específicamente en una clase de quinto grado conformada por 17 estudiantes. Para ello, se llevó a cabo una etnografía orientada por los fundamentos de la Sociología de la Infancia y la concepción de la socialización infantil como un modelo interactivo (Corsaro, 2011). Los instrumentos de generación de datos fueron el cuaderno de campo y la fotografía, lo que permitió el desarrollo de una etnografía visual. Además de documentar lo observado en el grupo a través de la fotografía, se optó por la construcción de narrativas visuales, basadas en las lecturas propuestas por Coutinho y Vieira (2019); Vieira y Coutinho (2019); y Coutinho (2010, 2016a, 2016b), con el fin de expresar las experiencias de los niños con las manualidades.

Palabras clave:

Trabajos manuais.
Pedagogía
Waldorf.
Narrativas
visuais.

Introdução

Entre os muitos elogios tecidos às mãos e aos trabalhos da mão, por autores como Octavio Paz, Richard Sennett, Alfredo Bosi, Edith Derdyk, iniciamos este artigo embaladas pelo pensamento de Henry Focillon, que afirma o papel das mãos na constituição do que chamamos humanidade. Para ele “esse par não apenas serviu aos desígnios do ser humano, como ainda auxiliou seu nascimento, conferiu-lhe precisão, deu-lhe forma e figura” (2012, p.9). Assim, as mãos estão diretamente envolvidas nos processos de conhecer, experimentar e transformar a realidade material e, enquanto isso, “o gesto que cria exerce uma ação contínua sobre a vida interior” (*idem*, p. 34), numa simultaneidade que une cabeça e mão (Sennet, 2009 p.199), e que aprimora a ambos à medida em que se especializam e refinam os gestos. A utilização das mãos nos caracteriza como humanos e também consolida a história da humanidade, e através das mãos deixamos nossa marca mais íntima e particular no mundo. Ela também é expressão de nossa própria identidade.

Dentre as mais variadas capacidades e expressividades das mãos, essa pesquisa¹ buscou olhar para o trabalho das mesmas dentro de uma proposta pedagógica, mais especificamente, para uma disciplina curricular denominada Trabalhos Manuais do Ensino Fundamental de uma escola com proposta Waldorf.

Tratar da temática dos trabalhos Manuais é algo delicado, uma vez que, como disciplina escolar, esses saberes tenham ocupado um lugar volátil dentro dos currículos escolares por todo o mundo ocidental:

Expressa de várias maneiras entre os finais do século XIX e o início do século XX em praticamente todo o mundo ocidental, a relação entre educação escolar e trabalho pressupunha a mobilização dos sentidos para o desenvolvimento de sensibilidades apropriadas para um “novo mundo” que pretendia estimular a ação, o desenvolvimento da vontade e a capacidade de iniciativa como signos modernizadores da escola primária. Entre os dispositivos curriculares que procuravam fomentar aquele *ethos* estavam os trabalhos manuais, ora presente como disciplina nos currículos escolares, ora como um tipo de atividade que perpassava diferentes disciplinas (Oliveira, 2018, p.388).

Nas lutas de representação através da história (Chartier, 1991), a cultura das manualidades oscilou entre polos extremos, já foi banida e festejada nas escolas. Como disciplina escolar, já foi vista e praticada como ferramenta para a instituição de um *ethos* do trabalho (Oliveira, 2018), com forte inclinação para o controle sobre a classe trabalhadora, ou como mecanismo de domesticação, especialmente na educação das meninas, habilitando-as e confinando-as ao destino de donas de casa (Trindade, 1996, p.54). Por outro lado, os trabalhos manuais na escola também já usufruíram de

¹ Esse artigo tem origem em uma pesquisa realizada para um Trabalho de Conclusão de Curso do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná.

algum prestígio dentro de abordagens educativas modernizantes, sendo vinculados ao desenvolvimento integral da pessoa a partir da infância.

A Pedagogia Waldorf surgiu em 1919, na Alemanha, cunhada pelos fundamentos de Rudolf Steiner, no bojo de um grande movimento europeu, impulsionado pelos horrores da primeira guerra mundial, movimento este conhecido no Brasil como Escola Nova. A relação de Steiner com a face oficial do movimento escolanovista, personificado pela *New Educacional Fellowship*, é cercada de lacunas, mas é inegável que existem fios ligando Steiner a figuras importantes do movimento, como Elisabeth Rotten e Beatrice Ensor, tendo a Sociedade Teosófica como pano de fundo (Rickli, 2010).

Uma forte argumentação sobre essa recusa ao reconhecimento da Pedagogia Waldorf dentre o legado escolanovista vai na direção de apontar que os conteúdos esotéricos e espiritualistas propalados pelas teorias de Steiner fugiam ao verniz científico necessário ao reconhecimento da Escola Nova como movimento sério, potente, com forte base científica, especialmente ligada à psicologia. Este é um tema dos mais interessantes a se estudar, mas não é o foco de nossa investigação. Neste artigo, nos dedicamos a refletir a partir da observação da prática desta disciplina em uma escola Waldorf brasileira dos anos de 2020, na qual a disciplina de trabalhos manuais figura com centralidade no currículo e no processo educativo.

Steiner iniciou sua jornada no atendimento educacional para filhos de operários de uma fábrica de cigarros chamada Waldorf Astoria. Segundo a Federação das Escolas Waldorfs do Brasil (2023), essa pedagogia chegou ao nosso país em 1956, com sua primeira escola em São Paulo. Hoje são 97 escolas Waldorfs afiliadas e mais 170 em processo de afiliação, distribuídas em 21 estados brasileiros, reunindo mais de 20.000 alunos e cerca de 2.400 professores, o que representa um aumento de 200% nos últimos 10 anos. Atualmente, é um dos maiores movimentos educacionais independentes e está presente em mais de 80 países com o objetivo de desenvolver o ser humano de forma integral e saudável.

A pedagogia de Rudolf Steiner foi fortemente influenciada pelo Romantismo e pelo Idealismo alemão, ambos apoiados em uma visão humanista (Levy, 2019). A prática pedagógica é voltada à experimentação, às artes e à música e segue duas correntes artísticas: a plástica-pictórica e a poético-musical, sendo que a primeira atua na individualização, enquanto a segunda trabalha na socialização, o que as faz complementares (Steiner, 2003). Segundo Bach Junior (2020), essa pedagogia se baseia no paradigma de que o desenvolvimento cognitivo é tão importante quanto o desenvolvimento dos sentimentos e da sensibilidade.

Vale ressaltar que o surgimento da Pedagogia Waldorf no Brasil ocorreu com base no movimento europeu, e mesmo com a preocupação atual dessa pedagogia em contextualizar culturalmente seu currículo, as disciplinas curriculares propostas foram transpostas ao nosso país. Assim, os Trabalhos Manuais ocorrem como disciplina curricular específica desta pedagogia e

perdura independente do contexto cultural e histórico brasileiro, que atualmente não possui essa disciplina nos currículos.

Isto posto, buscou-se compreender o envolvimento que uma proposta de atividade manual como disciplina curricular obrigatória gera nas crianças, justamente por entender que elas estão inseridas em um contexto de extrema industrialização e digitalização, onde grande parte do que consumimos já nos chega pronto, e por isso os processos do fazer não são mais vistos. Assim, procuramos perceber os sentidos atribuídos pelas crianças durante o processo de manualidade em um ambiente escolar ainda marcado pela fase de retorno às aulas presenciais nos meses finais de 2021, durante a pandemia de COVID-19.

Para isso, essa pesquisa foi realizada por uma etnografia, tendo como embasamento os pressupostos da Sociologia da Infância e o entendimento da socialização das crianças como modelo interativo (Corsaro, 2011). O recurso para materialização da etnografia foi a fotografia, cuja análise foi realizada pela metodologia das Narrativas Visuais proposta por Coutinho e Vieira (2019); Vieira e Coutinho (2019) e Coutinho (2010, 2016a, 2016b).

A disciplina de Trabalhos Manuais no currículo Waldorf

A proposta da Pedagogia Waldorf é ser uma pedagogia integral que não deve ser instaurada apenas a partir do intelecto ou da cognição, mas sim de toda natureza do ser humano que vivencia profundamente e interiormente os mistérios do universo (Steiner, 2014). Na Pedagogia Waldorf, são levadas em consideração três atividades chamadas de anímicas: o pensar, o sentir e o agir². Essas são levadas em conta em toda a estrutura diária e curricular desta pedagogia e são desenvolvidas e equilibradas durante o processo educacional. Para essa pedagogia, a natureza e o universo formam uma unidade com os desenvolvimentos cognitivo, volitivo e emotivo, cujo objetivo fundamental é perceber cada indivíduo como ser único e integral em todas as dimensões de desenvolvimento (Piske; Stoltz, 2020).

No intuito de preparar o estudante para a liberdade e a responsabilidade, a Pedagogia Waldorf volta-se para estimular no processo educativo a vivência da integração do corpo, da sensibilidade e do cognitivo, distante do movimento de aceleração precoce e estimulação excessiva do intelecto, procurando cultivar um relacionamento do ser humano com a complexidade da realidade (Stoltz; Veiga; Romanelli, 2015).

Ao adentrar a Pedagogia Waldorf, diferentes componentes curriculares podem ser encontrados, dentre eles os Trabalhos Manuais no Ensino Fundamental, que acompanha os estudantes

² Também traduzido como querer. Diz respeito a tudo o que o ser humano faz em forma de ações.

como disciplina curricular obrigatória e se caracteriza pelo ensino e aprendizagem de diferentes técnicas manuais ao longo dos anos. Segundo Lanz (2016), as disciplinas manuais possuem a mesma importância das demais disciplinas e possibilitam ao estudante vivenciar a transformação de um material em algo prático, útil e durável.

Na metodologia steineriana há o entendimento de que todo movimento humano coopera com o desenvolvimento do cérebro e do pensar. Nesse sentido, as mãos tornam-se essenciais na percepção motora, criativa e cognitiva (Ortega, 2021).

Trabalhar com as mãos possibilita justamente a integração entre o pensar, o sentir e o agir. As manualidades são, nessa perspectiva, atividades que equilibram e harmonizam o planejamento do trabalho com a vontade criativa em realizá-lo, bem como os sentimentos cultivados no processo. As nossas mãos e braços estão localizados na região rítmica do nosso corpo, ou seja, ligados ao nosso coração e pulmão. O trabalho com as mãos atua justamente no aspecto do sentir humano, trazendo essa qualidade de atividade equilibradora.

Ao longo dos anos, o currículo dos Trabalhos Manuais dialoga tanto com as outras disciplinas quanto com as características específicas da faixa etária da criança. Ao passar por diferentes experiências manuais, a criança conquista diferentes habilidades motoras e de percepção, que são consolidadas no quinto ano do Ensino Fundamental.

A bibliografia específica sobre os Trabalhos Manuais na Pedagogia Waldorf apresentada nesta pesquisa foi baseada, principalmente, na obra de Neli Ortega e na obra de Ana Cairello e Maria Lúcia Moraes, complementados por pesquisas contemporâneas sobre a Pedagogia Waldorf, feita por autores como Bach Junior (2013,2020); Lanz (2016) Stoltz *et al* (2015); Stoltz; Veiga; Romanelli (2015); Piske; Stoltz (2021).

Agregamos às obras de referência e às pesquisas um olhar mais atento ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola na qual a pesquisa de campo foi realizada, para aprofundar o sentido das análises teóricas sobre os trabalhos manuais e as formas como isso aparece no documento orientador da escola.

Na Pedagogia Waldorf, as mãos são centrais para o trabalho pedagógico. O engajar-se com as mãos permite a integração saudável entre o pensar, o sentir e o agir das crianças. Amaral (2024) nomeia as práticas existentes no currículo Waldorf como *artesanias do fazer*, entendidas como uma experimentação que leva à habilidade de saber-fazer e a atividades da vida diária consideradas de maneira artística, com sentido e beleza. É central no currículo dessa pedagogia o encantar-se com a capacidade da mão humana em produzir objetos belos, verdadeiros e únicos. Segundo Ortega (2021, p. 52), o trabalho manual:

atua de forma importante no desenvolvimento do sistema motor fino das crianças, ampliando suas capacidades motoras e influenciando no desenvolvimento de sua inteligência; produz um

estado interior de calma, fomentando a concentração e a reverência por aquilo que é produzido pelas mãos humanas. possibilitando um pensar mais claro e um desenvolvimento cognitivo mais rico; desenvolve lateralidade e ajuda a fixar a dominância de uma das mãos; traz consciência para os dedos e aprimora a perspicácia por meio da observação de detalhes; e auxilia na vivência em grupo, aprimorando as relações sociais.

Ainda segundo a autora, existem quatro princípios básicos constantes nas atividades curriculares dessa disciplina de Trabalhos Manuais. O primeiro é a *vivência da cor*, a qual permite a percepção de profundidade e relevo; o segundo princípio é o da *conclusividade*, onde reside a importância da noção de começo, meio e fim do processo de trabalho; o terceiro princípio é o *senso estético*, que fomenta a busca pela harmonia na obra resultada; e por fim o quarto princípio é o da *funcionalidade*, não de maneira utilitarista, mas de modo que o trabalho realizado tenha sentido, o que promove senso crítico e prático.

Outra premissa que norteia a prática pedagógica desse componente curricular na Pedagogia Waldorf é que a atividade comece do todo para as partes. Assim, as primeiras atividades do fazer manual partem do conceito ampliado das mãos, o que inclui pulsos, braços e ombros e, com o passar do tempo, essas atividades se especializam até atingirem a ponta dos dedos com manipulações mais refinadas.

No primeiro ano do Ensino Fundamental ocorre o primeiro contato dos Trabalhos Manuais como disciplina curricular, e essas aulas desempenham um papel importante ao iniciar um fazer dentro de um grupo social. Segundo Ortega (2021), a dominância de uma das mãos ainda não é específica, por isso, o trabalho escolhido para esse ano escolar é o tricô, pois, ao tricotar, as duas mãos são requisitadas de modo equivalente, mas já atuam de maneira a conduzir à lateralidade.

Segundo o PPP da escola, o trabalho das crianças no primeiro ano é tricotar um retângulo ou quadrado e, a partir deles, produzir diferentes “criaturas”, como carneiros, passarinhos, pastores, bolas, gorrinho, entre outros que a criança se proponha a realizar (IMAGEM 1).

IMAGEM 1 - Trabalhos de tricô do primeiro ano



Fonte: as autoras (2021)

Já no segundo ano do Ensino Fundamental, a criança conquista uma relação mais próxima com a dimensão corporal, sendo que a meta desse ano é a dominância de uma das mãos e, por isso, a atividade principal nas aulas de Trabalhos Manuais é o crochê (Ortega, 2021). Essa atividade manual

exige a escolha de uma das mãos para conduzir o trabalho, uma vez que a mão dominante realiza movimentos mais elaborados através da agulha na formação do ponto. A pega se torna mais especializada e já se aproxima da pega do lápis. O crochê exige mais concentração e percepção dos detalhes, além de um ritmo mais “cadenciado”, para que os pontos não fiquem muito diferentes em relação à tensão e ao tamanho.

Segundo o PPP da escola, em um primeiro momento no segundo ano do Ensino Fundamental, são feitas correntinhas de crochê com as mãos, que se tornam cordinhas para brincar de cama-de-gato, guirlandas, pulseiras, alças de bolsas e cintos. Após esse treino, no segundo ano, inicia-se o trabalho com a agulha de crochê: os alunos aprendem o ponto corrente, o ponto baixo e o ponto alto. Podem ser confeccionados objetos de grande utilidade como descansos de panela, pegadores de panela, sacolas, bolsinhas, saquinhos, estojos, capas para as flautas etc. (IMAGEM 2).

IMAGEM 2 - Crochê feito no segundo ano



Fonte: as autoras (2021)

Por se caracterizar por uma fase mais estruturante, no terceiro ano volta-se com o tricô, mas agora com um ponto diferente: o ponto-meia. Esse ponto é intercalado com o tricô básico, quando juntos trazem o conceito do “avesso” do trabalho. Surge também o desafio de aumentar e diminuir os pontos, o que revela a capacidade de planejar para se alcançar a forma geométrica que se deseja. Dessa forma, a criança deve seguir uma receita e sua vivência se torna mais ordenada e técnica (Ortega, 2021).

O trabalho principal deste ano escolar é a boneca de tricô, trazendo a esta figura a forma e a proporcionalidade do corpo humano. A boneca Waldorf (IMAGEM 3) não possui expressão pré-definida, pois é a criança que configura nela seus próprios sentimentos. Cairello e Moraes (2015) pontuam que a boneca, como imagem da própria criança, possui um elemento social ímpar, que a acompanha nas suas inúmeras experiências, um brinquedo que faz a história da criança com a criança e isso vale tanto para meninas quanto para meninos.

Segundo o PPP da escola, a criança fica responsável por tricotar toda a roupa da boneca, além de costurá-la e preenchê-la com lã de carneiro. No entanto, a etapa de confecção da cabeça do boneco exige bastante habilidade, por isso, o professor reúne familiares das crianças para fazer a cabeça e inseri-la no corpo da boneca. Depois, a boneca ainda é presenteada com um capuz de crochê que é costurado na cabecinha e faz o papel do couro cabeludo. A última etapa do trabalho é a criança colocar o cabelo na boneca.

IMAGEM 3 - Boneca feita no terceiro ano



Fonte: as autoras (2021)

No quarto ano, os educadores acreditam que a criança tem a percepção mais clara de que algo a define como individualidade. Segundo Ortega (2011), nesse período, as atividades manuais trazem a consciência das mãos para as pontas dos dedos, e o espaço de trabalho é delimitado pela própria superfície do tecido. O trabalho principal deste ano é o bordado em ponto cruz. Neste caso, a criação a ser bordada no tecido exige um maior planejamento e padronização, configurando assim um pensar mais abstrato. A criança também se defronta com a simetria e a liberdade em escolher o desenho a ser bordado, o que lhe dá a oportunidade para trabalhar o senso estético. No ponto cruz o avesso do trabalho também assume importância e permite que a criança desenvolva uma confiança com o que não lhe está disponível visualmente.

Geralmente são produzidas bolsas (IMAGEM 4) como trabalho principal, e tudo o que é bordado do lado esquerdo deve acontecer igualmente no lado direito. Além disso, cada ponto bordado deve cruzar sempre na mesma direção para criar uma superfície uniforme (Cairello; Moraes, 2015).

IMAGEM 4 - Bolsa de ponto cruz feita no quarto ano



Fonte: as autoras (2021)

Por fim, no quinto ano escolar, a criança sedimenta suas conquistas no âmbito das manualidades. Há um fechamento de ciclo, pois estão se despedindo da infância em direção à puberdade. No Trabalho Manual surge o desafio da tridimensionalidade e a produção de uma peça ajustada às características do seu próprio corpo. Em geral, opta-se como trabalho principal uma meia de lã tricotada em cinco agulhas (IMAGEM 5), quatro formando a base, e a quinta promovendo o fluxo dos pontos (Ortega, 2021). O fato de produzir uma peça para si permite que a criança se conscientize dos tamanhos e proporções de seu pé, tornozelo e panturrilha e assim vivencie o equilíbrio do próprio corpo e sua tridimensionalidade no mundo, junto ao desafio de seguir uma receita e adaptá-la conforme suas próprias dimensões (Ortega, 2021).

IMAGEM 5 - Meias de tricô feitas com 5 agulhas



Fonte: as autoras (2021)

Foi justamente nessa faixa etária e com esse trabalho manual específico que essa pesquisa se debruçou, para entender o engajamento das crianças em relação à confecção das meias com cinco agulhas no fechamento do ciclo dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nota-se que a disciplina de Trabalhos Manuais acompanha o currículo de todo Ensino Fundamental e aproxima a criança de um fazer prático e específico conforme os anos, e que está sempre relacionado com a capacidade motora que ela conquista ao longo do tempo e suas respectivas características de desenvolvimento.

Caminhos metodológicos

Com o intuito de compreender os sentidos atribuídos pelas crianças durante as aulas de Trabalhos Manuais, essa pesquisa desenvolveu-se a partir de uma etnografia com registros escritos e fotográficos. Todo caminho metodológico levou em consideração as crianças como atores sociais plenos (Delgado; Muller, 2005), partindo dos fundamentos da Sociologia da Infância e entendendo a criança como categoria social autônoma e produtora de sua própria cultura. O foco da investigação se deu justamente no modo próprio como estas interagem entre si a partir de uma atividade coletiva, através do que Corsaro (2011) chamou de modelo interativo de socialização.

A etnografia foi escolhida por possibilitar uma descrição de maneira mais completa sobre um grupo particular de pessoas e suas respectivas perspectivas e significados atribuídos (Mattos; Castro, 2011), e por facilitar a descrição desses grupos, suas relações, seus comportamentos interpessoais e suas crenças (Angrosino, 2009).

A escola Waldorf em que a pesquisa foi desenvolvida fica localizada ao norte da cidade de Curitiba, no estado do Paraná e iniciou suas atividades em 1994. A turma escolhida foi a do 5º ano, principalmente por ser o último ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental e, conseqüentemente, as crianças já terem passado por um processo de quatro anos em contato com os Trabalhos Manuais. Esta possuía 17 alunos, entre 10 e 11 anos de idade.

As aulas de Trabalhos Manuais aconteciam todas as segundas-feiras após o recreio, das 10h00 até às 11h30. Eram ministrada por duas professoras regentes, que optavam por dividir a turma em dois grupos menores para, segundo elas, darem mais atenção ao trabalho de cada criança. Um grupo se reunia na sala de Trabalhos Manuais (Grupo A), enquanto o outro se reunia na própria sala de aula do 5º ano (Grupo B).

Em relação à entrada no campo, foram realizadas seis observações com duração de uma hora cada, sendo três dias em cada grupo de alunos, entre os meses de outubro e novembro de 2021. Durante as observações foram feitas notas de campo e anotações referentes às vivências, que eram

organizadas após a saída de campo, para então serem estruturadas e transformadas em registros no diário de campo com o máximo de cenas e impressões da pesquisadora. As descrições foram focadas nas ações e relações das crianças, tanto a respeito do trabalho que estavam desenvolvendo quanto nas trocas sociais no grupo que faziam parte.

Anterior à entrada de fato no campo, toda etnografia pressupõe aspectos éticos, uma vez que os sujeitos têm o direito de consentir ou não com a participação na pesquisa, além de serem informados desde o início sobre o uso dos instrumentos de coleta de dados até a divulgação dos mesmos (Delgado; Muller, 2005). No caso desta pesquisa, no primeiro dia de entrada no campo foi realizada uma explicação do que se tratava a pesquisa, como ela seria feita, além de pontuar que se alguém sentisse algum desconforto poderia comunicar a qualquer momento. Essa cautela também se materializou em um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido específico para as crianças, onde havia a explicação da pesquisa, o que a pesquisadora faria durante as observações e sobre o uso das imagens. Vale ressaltar que também foi apresentada uma Carta de Apresentação da pesquisa para a gestão pedagógica da escola e enviada uma autorização de pesquisa para as famílias e responsáveis das crianças.

Após a entrada no campo, a pesquisa etnográfica também requer o estabelecimento do pesquisador como membro do grupo em que o estudo está sendo realizado (Corsaro, 2005). Uma das pesquisadoras trabalhou por quatro anos na instituição onde a pesquisa foi realizada e estava imersa nesse ambiente e era reconhecida pelas crianças como professora dessa escola.

Para a geração dos dados, foram escolhidos diferentes instrumentos a fim de captar de maneira mais fidedigna as vivências do grupo pesquisado: assim foram utilizados o caderno de campo para anotações das primeiras observações e impressões, e a produção fotográfica para posterior rememoração, reflexão e ressignificação dos acontecimentos.

A principal fonte geradora de dados foi a fotografia, que permitiu desenvolver uma etnografia visual e possibilitou captar pela imagem as experiências das crianças com os trabalhos manuais. É importante ressaltar que a fotografia sempre é delimitada pelo olhar daquele que fotografa e materializa a decisão do momento a ser registrado. Desse modo, toda fotografia “representa o testemunho de uma criação, por outro lado ela representará sempre a criação de um testemunho” (Kossoy, 1989, p.33). O sujeito que fotografa está inserido e situado em um tempo-espço que sofre influências da realidade cultural, o que faz do fotógrafo um produtor de versões sobre a realidade e que, conseqüentemente, comunica mensagens da relação desse próprio observador com o que foi cristalizado na fotografia em si (Vieira, 2019).

O fotógrafo, desse modo, atua como um filtro cultural (Kossoy, 1989), pois na fotografia estará também registrada a visão de mundo daquele que fotografa. Da mesma forma, segundo Grosvenor (2010), os sentidos que damos a uma fotografia pronta são também impregnados de

subjetividade, e se relacionam com o contexto em que nos deparamos com elas. Para Grosvenor “o olhar tem sempre uma qualidade subjetiva que molda as ideias que se formam em diálogo com uma imagem e os significados que vão sendo construídos” (p.149, *tradução nossa*).

Ainda que consideremos a subjetividade do ato de criação e de recepção de uma imagem, é inegável que a fotografia carrega em si a característica de documentação, o que possibilita guardar elementos de uma realidade, configurando à imagem uma importância não apenas documental, mas também como auxiliadora no conhecimento dos fatos e fenômenos sociais (Martins, 2008).

Foi a partir da materialização de momentos através da fotografia, que essa pesquisa procurou se debruçar, considerando-a não apenas como elemento de coleta de dados, mas também impulsionadora para narrar as experiências observadas e vividas na etnografia. A narrativa visual foi escolhida como metodologia e forma de contar a experiência de pesquisa e o sentido vivenciado com o grupo escolhido.

A opção das narrativas visuais como metodologia complementar à etnografia foi baseada a partir da leitura desenvolvida e utilizada por Coutinho e Vieira (2019); Vieira e Coutinho (2019) e Coutinho (2010, 2016a, 2016b). As narrativas visuais “buscam, mediante o uso de instrumentos audiovisuais e da composição de uma relação entre observador e observado assentada no diálogo, apreender as crianças e as suas ações de modo inteiro e particular” (Coutinho, 2016b, p. 75). Nesse sentido, a imagem da fotografia entrou como parte da narração, selecionada e analisada pelo sujeito que fotografou.

Vale ressaltar que em uma pesquisa etnográfica, a narrativa não corresponde exclusivamente ao que o observador busca teorizar, mas abre espaço para a manifestação das crianças. A fotografia como auxiliadora do processo permitiu rever detalhes por vezes imperceptíveis a um primeiro olhar (Coutinho; Vieira, 2019).

É válido constatar que as composições de narrativas foram utilizadas nesta pesquisa com o intuito de permitir à captação audiovisual revelar as ações das crianças (Coutinho, 2016a) e ser fonte material da etnografia realizada. As narrativas visuais foram um instrumento para materialização das experiências vividas e dos processos realizados pelas crianças, individualmente e em grupo nas atividades manuais.

Nesta perspectiva, o ato de fotografar não se resume a uma técnica de registro, mas implica na construção de um olhar sensível e crítico, para que só a partir daí seja escolhida uma sequência de cenas para contar uma história e assim concretizar em uma narrativa o momento vivido tanto pelas crianças quanto pela pesquisadora (Coutinho; Vieira, 2019).

Narrativas visuais

Na tentativa de identificar a relação e os sentidos atribuídos pelas crianças durante as aulas de Trabalhos Manuais em uma escola com proposta Waldorf, as narrativas visuais se tornaram uma ferramenta metodológica que materializou, através da fotografia, essas vivências observadas durante a pesquisa. Vale frisar que o olhar fotográfico recorta, elege e compõe a cena, enquanto a pesquisadora, ao olhar para a imagem já fotografada, se imbuí do vivido no momento da captura e constrói uma representação daquele momento com sua perspectiva ou interpretação para escrever a narrativa. Outro ponto a ser frisado é que captar através da máquina fotográfica movimentos tão sutis das mãos ao tricotar, exigiu da pesquisadora uma observação mais detalhada, que contemplasse não apenas as mãos, mas o corpo por inteiro, a postura, o espaço, o grupo como um todo.

As narrativas visuais são uma possibilidade para interpretar o processo vivido por meio de relações construídas com os indícios que os sujeitos em foco oferecem ao pensamento. Todas as narrativas criadas foram feitas pela própria pesquisadora e são, portanto, expressão da interpretação da mesma e reprodução do observado e vivenciado durante a pesquisa. Ao todo, são cinco narrativas³ que contam um pouco desse processo.

Narrativa 1



Com agulhas e fios, pensamentos e sentimentos são tricotados, expressos e materializados no mundo em algo único feito pelas mãos. Nesse tricotar intenso, os olhos se voltam à capacidade de realizar o que um dia foi planejado e almejado.

³ Nas fotos das narrativas as crianças estão com máscaras faciais devido ao Protocolo de Saúde da Escola, realizado como medida de cuidado frente à pandemia de COVID-19.



De um movimento tão pequeno, algo inédito vai surgindo. São movimentos sutis que revelam aquilo que se é capaz de criar.

Ao observarmos a *Narrativa 1* fica evidente a apropriação e autonomia conquistadas pela criança sobre o objeto que está tricotando. O olhar minucioso expressa a atenção e a compenetração naquilo que os dedos fazem em relação ao fio e ao movimento correto das agulhas. As professoras ensinam uma “receita” para as crianças seguirem em relação ao número de carreiras e mudanças de ponto a depender da parte da meia que se está tricotando (calcanhar, panturrilha, sola do pé), mas cada ponto é único e nenhuma meia fica igual.

Antes de tricotar de fato a meia, a criança planeja o modelo dela, suas características e cores. Assim, o que foi criado expressa, em termos de forma, tamanho e cores, a habilidade manual da criança.

Essa narrativa materializa a simultaneidade entre a razão e a sensibilidade impulsionadas na experiência estética, que “é uma disposição mental nova, quando vem à existência é por uma questão de afirmação da humanidade do sujeito” (Bach Junior, 2012, p. 21). A menina dessa narrativa se colocou em uma postura de retidão no trabalho e em todas as observações foi notado seu silêncio e concentração na manualidade. Em sua meia tricotada é possível perceber a harmonia entre as cores quentes e que seus pontos seguiam um padrão de tamanho. Diante do desafio de tricotar são necessários ânimo e disposição, mas também paciência e concentração, para colocar os pontos na agulha, recomeçar um ponto perdido, refazer os pontos defeituosos, ou encontrar o erro no trabalho, o que permite ao aluno uma reflexão sobre si mesmo e também, como afirma Lanz (2016, p.97), a não desistir ou se desesperar tão facilmente “diante de um problema que à primeira vista pareça exceder suas forças”.

Narrativa 2

Vontade e persistência são tricotadas e expressam a sabedoria e capacidades das mãos. O afastamento do olhar aprimora as capacidades de discernimento e julgamento daquilo que é feito.



Nesse vai e vem de fios, pontos e carreiras, ver e rever o que foi criado. Nesse processo intenso, aquilo que o outro cria também se torna importante. Surge então, a postura reverente ao próprio trabalho e ao trabalho dos outros.



Na *Narrativa 2* também é perceptível uma postura corporal apropriada para que seja possível a movimentação fluida dos dedos de modo que o ponto saia correto. Isso fica ainda mais evidente nas primeiras cenas, em que a menina aproxima os olhos do seu trabalho. Surge também a figura de uma outra menina cujo olhar parece acolher a chegada de sua colega para observar seu progresso. Ocorre aqui uma troca entre pares, que observam o trabalho umas das outras e admiram aquilo que o outro é capaz de fazer. Essa abertura convida o outro a opinar no processo e incentivar sua continuidade.

Narrativa 3

O envolvimento com o trabalho manual requer constante conservação das ferramentas que são auxiliaadoras. Lixar a agulha de madeira para que sua ponta seja uma ponte perfeita entre os pontos. Encontrar a finura exata para que a madeira não desfie o fio de lã natural. Assim, nasce o respeito e cuidado com os materiais.



Depois do cuidado, o trabalho retoma e agora é preciso replicar no segundo pé de meia aquilo que foi feito no primeiro. Toda originalidade e criatividade materializadas na primeira meia são transpostas de maneira mais consciente na segunda, cultivando a beleza, as cores e a forma.

Na *Narrativa 3* pode-se observar pela primeira fotografia que há também um cuidado em relação ao aprimoramento das ferramentas de trabalho, justamente para que essas continuem sendo úteis e auxiliando no tricô. Ainda nessa primeira imagem nota-se a criança lixando sua agulha, que é feita de palito de madeira, a fim de que essa tenha uma ponta adequada para fazer os pontos com a lã natural, o que possibilita também a experimentação dos materiais envolvidos em sua forma mais pura. Após lixar a agulha, a criança volta para o trabalho com a mesma postura, dirigindo seu olhar para a meia, e continua assim com a ativação da vontade e com persistência para replicar na segunda meia aquilo que já foi realizado na primeira, que está em cima da mesa como referência para seu trabalho.

Ainda em relação ao cuidado e respeito com os materiais, o mesmo pode ser notado nos dois grupos. É possível perceber nas fotografias dessa narrativa que a criança possui uma caixa pessoal, também feita por ela, onde são guardadas as agulhas, fios e a própria meia tricotada.

Narrativa 4



Tricotar com as mãos algo para os pés. Um trabalho voltado às extremidades dos membros. Membros que imprimem nossa marca própria no mundo.



Primeiro é preciso conhecer os próprios pés, observar e medir. Para poder dar forma à meia, é necessário trabalhar com muita consciência: paradas, retornos, diminuições. O trabalho do outro impulsiona, e desperta a compreensão social para as atividades das outras pessoas.

Na *Narrativa 4*, a criança prova sua meia no pé para conseguir ver quantas carreiras aproximadamente faltam para iniciar a “ponteira” da meia. No trabalho de confeccionar a meia com cinco agulhas entra um novo conceito: a tridimensionalidade. Tricotar uma meia para si requer que sejam atendidas as características do próprio corpo, o que possibilita maior conscientização do tamanho dos pés, do tornozelo e da panturrilha, ou seja, a receita deve ser adaptada às suas próprias medidas.

Na primeira imagem é interessante notar o olhar da criança para câmera, na intenção de mostrar e registrar seu trabalho. As duas meninas da narrativa, por serem muito amigas, estavam fazendo as meias com as mesmas cores e padrões, e a professora fez uma observação muito interessante: disse que as meias, apesar de seguirem as mesmas cores e formas, eram muito diferentes, pois além dos pontos serem únicos, uma das meninas tricou pelo lado direito e a outra tricou pelo avesso, e ainda ressaltou que cada um tem uma maneira de tricotar, o que dá exclusividade e unicidade para cada trabalho.

Narrativa 5



Ao se colocar na posição de criar algo, também se descobre como colocar-se ainda mais no mundo. Nessa amálgama de fios vão sendo tecidas conversas, histórias, piadas, músicas e descobertas.



A roda viva do trabalho aproxima os sujeitos, que imbuídos da mesma força de vontade, persistem e alcançam algo. O trabalho manual é também um trabalho de convívio social.

Na *Narrativa 5* nota-se a dinâmica estrutural da aula, que ocorria sempre com interações em roda, com longos diálogos, histórias e cantorias. Nessa narrativa percebe-se um dos principais benefícios do trabalho manual: o convívio social em torno de um trabalho comum. O trabalho manual ultrapassa a materialidade expressa na meia tricotada e vai além, se torna um ponto em comum para o encontro dos sujeitos. Nessa troca social também se expressa a cultura infantil, pois é através dessa interação que brincam, julgam, compartilham, reelaboram e criam suas próprias percepções da realidade para atender aos seus próprios interesses.

Isso vai ao encontro do que a Pedagogia Waldorf preconiza, que são as atividades realizadas em coletividade, o que segundo Lanz (2016, p.136) confere aos estudantes a “compreensão do trabalho alheio e o respeito ao trabalho manual”. Sendo o ser humano organicamente social (Wallon, 2007), são justamente as relações interindividuais de sociabilidade que permitem os meios de ação da criança sobre o mundo.

Diante de todas as narrativas, percebe-se que a prática manual confere às crianças uma forma de engajamento no mundo, bem como autoconhecimento e autonomia para agir de maneira prática e também com sensibilidade. Isso é exatamente o que essa pedagogia se propõe a cumprir: “colocará [a Pedagogia Waldorf] no mundo gente muito mais prática que a metodologia convencional materialista de hoje, pois terá o espírito como algo criativo” (Steiner, 2019, p. 249).

Da mesma forma, nota-se que na pedagogia Waldorf também não há separação entre corpo e mente, pois ambos têm valor no ato de aprender, como argumenta Steiner (2016, p. 38), “aquele que é capaz de movimentar bem seus dedos, tem ideias e pensamentos flexíveis, podendo penetrar no essencial das coisas”. O sentimento como atividade equilibradora, também se faz presente, principalmente quando o trabalho envolve algo artístico.

Tal ponto de vista em relação à emoção também é central na psicogenética de Wallon⁴, que reitera sua grande relevância no relacionamento da criança com o seu meio. A teoria da emoção é simultaneamente social e biológica, pois além de ser orgânica ao ser humano, também fornece o primeiro vínculo entre indivíduos, o que a faz ser um componente da ação e da relação com o outro (Dantas, 1992).

Ao agregar as ações, os pensamentos e as emoções através dos componentes curriculares, a Pedagogia Waldorf atua na vontade dos sujeitos e permite um processo de aquisição da capacidade de superação dos limites, o que se torna um agente mobilizador da autoestima e da confiança (Amaral, 2024).

⁴ Nascido em Paris, Henri Paul Hyacinthe Wallon foi médico e teve grande importância - embora não muito reconhecida - na psicogenética, inclusive na perspectiva para o estudo da criança. Sua teoria sobre o desenvolvimento social e afetivo, além do desenvolvimento da consciência do indivíduo, foram de indiscutível relevância.

Assim, a formação não se torna fragmentada, e o processo de ensino-aprendizagem tem por orientação “a busca individual por uma identidade sempre em construção no ato pedagógico. Esse ideal não encontra comparação em qualquer entendimento que espera por uma formatação ou padronização da ação pedagógica” (Bach Junior; Stoltz; Veiga, 2013, p. 169).

Partindo de um currículo integrado, onde as atividades manuais possuem o mesmo valor e importância das cognitivas com centralidade no fazer, essa pedagogia vincula os sujeitos de forma prática no mundo e lhes confere criatividade, autonomia, independência, confiança e ação sensível.

Considerações Finais

A capacidade de nossas mãos em expressar materialmente quem somos também pode ser vista nas transformações que as mesmas realizam no mundo. A utilização específica das mãos também nos caracteriza como humanos e a história da humanidade também é consolidada com o trabalho advindo das mãos.

Ao lançar o olhar sobre uma linha pedagógica cujo currículo prioriza o Trabalho Manual como aliado ao desenvolvimento infantil, buscou-se observar o interesse e a compreensão do envolvimento das crianças com a manualidade como disciplina obrigatória e utilizar a narrativa visual para contar esses momentos.

No currículo Waldorf, os Trabalhos Manuais dialogam com as outras disciplinas e com as características específicas da faixa etária dos estudantes. Ao vivenciar diferentes experiências manuais ao longo dos anos iniciais do Ensino Fundamental, as crianças conquistam diferentes habilidades motoras e de percepção. No quinto ano - grupo pesquisado - ocorre uma consolidação ao aparecer a tridimensionalidade no trabalho e a peça tricotada atender às medidas próprias e específicas da criança.

As observações e posteriormente as narrativas criadas revelaram alguns aspectos dos Trabalhos Manuais e o envolvimento das crianças em tal disciplina. Os grupos observados demonstraram interesse em realizar o trabalho, trocando experiências em constante diálogo. Ao produzir a meia e vê-la materializada as crianças tinham o contato direto com o entendimento de que nossas mãos são capazes de modificar o mundo. Foi possível perceber o encantamento e empolgação das crianças com a capacidade das próprias mãos criarem algo belo e único, manifestando assim como o Trabalho Manual se apresenta como atividade equilibradora dos sentimentos e da sensibilidade.

Isso se revelou, principalmente, através de uma postura de retidão para com o trabalho e muita concentração nos movimentos que precisavam ser executados. Essa postura também era percebida no cuidado com o material e a consciência da importância do mesmo para a realização adequada do

trabalho. A constante observação dentro do grupo do trabalho dos colegas, revelou a reverência pelo que o outro é igualmente capaz de fazer, estreitando laços através da admiração.

Por fim, o trabalho manual, no contexto observado, também se tornou agente fortalecedor de um convívio social que se restaurava após meses de isolamento, em virtude da pandemia de COVID-19. A espontaneidade, a colaboração e o respeito, assim como os momentos de silêncio, conversas e canções compartilhadas também trouxeram um sentido de união e de produção cultural coletiva pelas próprias crianças. Ou seja, o trabalho em torno de algo comum aproximou o grupo, tecendo e estreitando laços, e possibilitando que a cultura entre pares se expressasse de diferentes maneiras.

Referências

- AMARAL, Joyce Lucerna. *Currículo Waldorf como prática subjetivadora: narrativas dos/as egressos/as e o agir no mundo*. Tese de Doutorado apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação – Conhecimento e Inclusão Social, da Universidade Federal de Minas Gerais, Orientadora: Profa. Dra. Marlucey Alves Paraíso. Belo Horizonte, 2024. Acesso: <http://hdl.handle.net/1843/70700>
- ANGROSINO, Michael. *Etnografia e observação participante*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BACH JUNIOR., Jonas. *A pedagogia Waldorf como educação para a liberdade: reflexões a partir de um possível diálogo entre Paulo Freire e Rudolf Steiner*. 2012. 413 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.
- BACH JUNIOR, J.; STOLTZ, T.; DA VEIGA, M. **Autoeducação e liberdade na Pedagogia Waldorf**. *Educação: Teoria e Prática*, v. 23, n. 42, p. 161–175, 2013. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/5512>. Acesso em 11 jan. 2025.
- BACH JUNIOR, Jonas. **O autocultivo e a educação da sensibilidade na pedagogia Waldorf**. *EccoS – Revista Científica*, n. 53, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/16638>. Acesso em 11 set. 2023.
- CAIRELLO, Ana; MORAES, Maria Lúcia. *Tecendo a vida: trabalhos manuais para crianças de sete a dez anos*. Florianópolis: Pandion, 2015.
- CHARTIER, Roger. **O mundo como representação**. *Estudos Avançados*: Instituto de Estudos Avançados - USP, São Paulo, v. 5, n. 11, 199.
- CORSARO, William. **Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 443-464, 2005.
- CORSARO, William. *Sociologia da Infância*. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- COUTINHO, Angela Maria Scalabrin; VIEIRA, Daniele Marques. As narrativas visuais na Educação Infantil: diálogos entre pesquisa, formação docente e experiência educativa. In: DORNELLES, L.V; LIMA, P. M. (Orgs.). *Por uma luta sem fronteira na defesa dos direitos das crianças: corpo e cultura*. Goiânia: Editora Vieira, 2019. p. 495-506.
- COUTINHO, Angela Maria Scalabrin. *A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche*. Tese (Doutorado em Estudos da Criança). Braga: Programa de Pós-Graduação em Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2010.

- COUTINHO, Angela Maria Scalabrin. **As narrativas visuais e a formação para a docência com os bebês e crianças bem pequenas**. RELAdEI. Formación del Profesorado de Educación Infantil, 2016a.
- COUTINHO, Angela Maria Scalabrin. **Os novos estudos sociais da infância e a pesquisa com crianças bem pequenas**. In: *Educativa*, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 762-773, set./dez. 2016b.
- DANTAS, Heloisa. *Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon*. In: DANTAS, Heloisa et alli. *Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias Psicogenéticas em Discussão*. São Paulo: Summus, 1992.
- DELGADO, Ana Cristina Coll; MULLER, Fernanda. **Sociologia da infância: Pesquisa com crianças**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 351-360, 2005.
- FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORFS DO BRASIL. São Paulo, 2023. Disponível em: http://www.fewb.org.br/pw_brasil.html. Acesso em: 23 out. 2023.
- FOCILLON, Henri. *Elogio da mão*. Tradução de Samuel Titan Jr. São Paulo: Instituto Moreira Salles, 2012.
- GROSVENOR, Ian. **The school album: images, insights and inequalities**. In: *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*. Núm. 15 (gener-juny, 2010), p. 149-164.
- KOSSOY, Boris. *Fotografia e história*. São Paulo: Ática, 1989.
- LANZ, Rudolf. *A pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano*. 12. ed. São Paulo: Antroposófica, 2016.
- LEVY, Paula Cristina Santoro Haddad. *A matriz froebeliana e o nascimento do jardim de infância Waldorf: rupturas e continuidades*. 2019. Dissertação (Mestrado em Cultura, Filosofia e História da Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Acesso em 30 ago. 2023.
- MARTINS, José de Souza. *Sociologia da fotografia e da imagem*. São Paulo: Contexto, 2008.
- MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida de. *Etnografia e educação: conceitos e usos* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011.
- OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de. **O ethos do trabalho nas páginas de periódicos educacionais brasileiros: trabalhos manuais como signo da modernização pedagógica (1906 – 1934)**. *Cadernos de História da Educação*, v. 18, n. 2, p. 386–405, 2018.
- ORTEGA, Neli. *O fio do Trabalho Manual na tessitura do Pensar, Sentir e Agir Humanos: seus princípios no Ensino Waldorf do 1º ao 5º ano*. 2 ed. São Paulo: Clube de Autores, 2021.
- PISKE, Fernanda Hellen Ribeiro; STOLTZ, Tania. *Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) e Criatividade: Contribuições do Sociointeracionismo de Vygotsky e da Pedagogia Waldorf de Rudolf Steiner*. Curitiba: Juruá, 2020.
- PISKE, Fernanda Hellen Ribeiro; STOLTZ, Tania. **Criatividade na pedagogia sociointeracionista e na Pedagogia Waldorf: implicações para o trabalho com superdotados**. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 37, 2021.
- RICKLI, Ralf. **Escola Nova, Teosofia, UNESCO e Pedagogia Waldorf: um enredo novelesco e suas possíveis lições**. *Trópis*, 2010. Disponível em: <http://www.tropis.org/biblioteca/escolanovaoculta.pdf>. Acesso em 25 out. 2023.
- SENNETT, Richard. *O artífice*. Tradução de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2009.

STEINER, Rudolf. *A Arte da Educação I: O Estudo Geral do Homem, uma base para a Pedagogia*. 2. ed. São Paulo: Antroposófica, 2003.

STEINER, Rudolf. *A Arte da Educação II: metodologia e didática*. 3. ed. São Paulo: Antroposófica, 2016.

STEINER, Rudolf. *A Metodologia do Ensino e as condições de vida do educador*. 2 ed. São Paulo: Antroposófica, 2014.

STEINER, Rudolf. *O desenvolvimento saudável do ser humano: uma introdução à pedagogia e à didática antroposóficas*. 2. ed. São Paulo: Editora Antroposófica, 2019.

STOLTZ, Tania; VEIGA, Marcelo; ROMANELLI, Roseli A. **Apresentação**. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 31, n. 56, p. 15-18, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.41831>. Acesso em 28 ago. 2023.

STOLTZ, Tania et al. **Creativity in Gifted Education**: Contributions from Vygotsky and Piaget. *Creative Education*, [S. l.], v. 6, p. 64-70, 2015. Disponível em: <http://www.scirp.org/journal/PaperInformation.aspx?PaperID=53210>. Acesso em 10 jan. 2025.

TRINDADE, Etelvina Maria de Castro. *Clotildes e Marias: Mulheres de Curitiba na Primeira República*. Curitiba: Fundação Cultural, 1996.

VIEIRA, Daniele Marques. **A fotografia na experiência educativa de professores**: do olhar e das interpretações. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 74, p. 309-327, 2019.

VIEIRA, Daniele Marques; COUTINHO, Angela Maria Scalabrin. **Ação social dos bebês, as narrativas visuais e a constituição da docência**. *Unisul*, Tubarão, v.13, n. 24, p. 256-275, 2019.

WALLON, Henri. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2007.