

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

**PEDAGOGIA WALDORF E ENSINO DE GEOGRAFIA:  
REFLEXÕES SOBRE O CURRÍCULO E O MÉTODO DE ENSINO DAS  
ESCOLAS WALDORF**

ISADORA BENETAZZO SERRER

**São Paulo**  
**Abril de 2016**

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

**PEDAGOGIA WALDORF E ENSINO DE GEOGRAFIA:  
REFLEXÕES SOBRE O CURRÍCULO E O MÉTODO DE ENSINO DAS  
ESCOLAS WALDORF**

**Waldorf education and Geography teaching: considerations on curriculum and  
teaching practices of Waldorf schools**

Trabalho de Graduação Individual apresentado ao  
Departamento de Geografia da Faculdade de  
Filosofia, Letras e Ciências Humanas da  
Universidade de São Paulo para a obtenção do  
título de bacharel em Geografia.

Orientador: Prof.Dr. Heinz Dieter Heidemann

ISADORA BENETAZZO SERRER

**São Paulo**  
**Abril de 2016**

**RESUMO:** Rudolf Steiner (1861 a 1925), responsável pelo desenvolvimento da Antroposofia, procurou compreender o homem e o mundo de modo a não abrir mão de uma postura científica, porém sem restringi-los a uma compreensão unicamente material e quantificável, mas também levando em consideração seus aspectos espirituais. Este trabalho procura refletir sobre como, por meio de um currículo e um método de ensino específicos, baseados na Antroposofia, a Pedagogia Waldorf possibilita o desenvolvimento do ser humano segundo essa visão de homem e de mundo colocada por Steiner e como pode, desse modo, contribuir para novas formas de pensar a educação. Com um olhar mais direcionado para o ensino de Geografia, grande parte das reflexões foram feitas a partir do relato de experiências de estágio em Escolas Waldorf com professores de Geografia. Assim, são discutidos não apenas o conteúdo geográfico e sua importância dentro das Escolas Waldorf, mas também a prática pedagógica e a formação dos professores atuantes em escolas Waldorf.

**Palavras-Chave:** Pedagogia Waldorf, Escola Waldorf, Geografia, Currículo, Método de Ensino

**ABSTRACT:** Rudolf Steiner (1861-1925), responsible for the development of Anthroposophy, sought to understand Man and World using a scientific approach, without restricting it to a sole material and quantifiable understanding, but also taking into account its spiritual aspects. This paper seeks to reflect on how, through a curriculum and specific teaching methods, based on Anthroposophy, Waldorf Education enables the development of human being according to the vision of Man and World posed by Steiner, and how it can thus contribute to new paths of thinking about education. Addressing the teaching of Geography, most of the considerations were made from the internship experience reports taking place in Waldorf Schools with Geography teachers. This way, not only geographic curriculum content and its importance within the Waldorf Schools, are discussed, but also the pedagogical practice and the training of teachers working in Waldorf schools.

**Keywords:** Waldorf, Waldorf School, Geography, Curriculum, Teaching Methods

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO E AGRADECIMENTOS .....</b>	<b>5</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>1. SOBRE O SURGIMENTO DA PEDAGOGIA WALDORF</b>	
a. <i>Questão pedagógica como questão social.....</i>	<i>8</i>
b. <i>A primeira Escola Waldorf .....</i>	<i>9</i>
c. <i>Pedagogia Waldorf no Brasil .....</i>	<i>10</i>
<b>2. SOBRE CURRÍCULO E MÉTODO DE ENSINO NAS ESCOLAS WALDORF</b>	
a. <i>Sobre o currículo das Escolas Waldorf .....</i>	<i>12</i>
b. <i>A constituição do ser humano segundo a Antropologia Antroposófica .....</i>	<i>13</i>
c. <i>Sobre o método de ensino da Escola Waldorf .....</i>	<i>17</i>
- <i>Os Três Passos - condução do desenvolvimento do pensar .....</i>	<i>18</i>
<b>3. SOBRE O GRUPO DE CIÊNCIAS, O ENSINO DE GEOGRAFIA E AS EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO</b>	
a. <i>O Grupo de Ciências e os encontros de prática pedagógica: a formação dos         professores Waldorf .....</i>	<i>23</i>
b. <i>Uma reflexão sobre a razão do ensino de geografia na escola Waldorf .....</i>	<i>27</i>
c. <i>Os estágios: um olhar sobre o ensino de Geografia na Escola Waldorf .....</i>	<i>30</i>
- <i>Sobre currículo, conteúdo e prática pedagógica na sala do 10º ano .....</i>	<i>31</i>
- <i>Sobre currículo, conteúdo e prática pedagógica na sala do 11º ano .....</i>	<i>34</i>
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>40</b>
<b>5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>42</b>
<b>6. ANEXOS</b>	
a. <i>Entrevista com professor de Geografia da Escola Waldorf .....</i>	<i>44</i>
b. <i>Entrevista com ex-aluna Waldorf geógrafa .....</i>	<i>54</i>

## APRESENTAÇÃO E AGRADECIMENTOS

Creio que o Trabalho de Graduação Individual (TGI) é o drama de todo graduando em Geografia da FFLCH/USP. Pelo menos não sei de nenhum colega que tenha passado impunemente por esse processo. Ao longo do desenvolvimento do trabalho, por várias vezes me senti angustiada frente ao caminho que deveria ser percorrido, por sorte ou por destino - quem sabe? - foram vários os encontros que tornaram essa caminhada possível nos momentos difíceis e também prazerosa, quando era para ser.

A escolha do tema foi a primeira questão. Tive muita dificuldade, durante toda a graduação, de achar uma área da Geografia com a qual me identificasse mais - gostaria de poder relacionar tudo! - e isso não facilitou a escolha do tema do TGI. Queria pesquisar algo que fizesse sentido para mim. A Antroposofia sempre foi muito presente na minha vida, mas não via como - na verdade tinha um pouco de medo do resultado da união desse meu interesse “universal” pela Geografia e a Antroposofia em um trabalho acadêmico. Foi quando comecei a trabalhar como professora de um jardim de infância Waldorf e a fazer a Licenciatura que enxerguei essa possibilidade, através da educação e do ensino de Geografia. Assim consegui unir os dois temas do meu interesse estudando o ensino de Geografia nas Escolas Waldorf. Por isso não posso deixar de agradecer às “minhas crianças”, por me mostrarem esse caminho, às minhas queridas jardineiras e maternas (as de perto e as de longe!) e aos meus professores, de agora e de outrora.

Escolher um orientador que tivesse abertura para o tema foi uma outra questão. Por fim, achei melhor ter alguém para poder conversar abertamente sobre os meus caminhos ao invés de ter um professor necessariamente estudioso do tema. Tive sorte de ser acolhida e me sinto muito grata.

A delimitação do tema foi uma outra etapa a ser vencida. Existia da minha parte uma tendência megalomaniaca de abraçar o mundo, mas por sorte fui orientada e a frase: “É só um TGI” virou quase um mantra.

Ir a campo, fazer os estágios e os cursos foi bastante cansativo, mas também muito prazeroso. Tenho certeza que esse trabalho só existe por conta da experiência de campo. Hannah Arendt, filósofa alemã, diz que a experiência é um acontecimento que nos transforma em um outro alguém e a educação, como formação, pressupõe experiência, troca entre “alguéns”. Nesse sentido, afirmo sem pestanejar que os meus trabalhos de campo foram verdadeiras experiências educativas e autoeducativas. E agradeço imensamente aos “alguéns”

que encontrei no meu caminho, principalmente aos professores de Geografia que abriram suas salas.

Dizem que nós não escolhemos a nossa família. Devo discordar do senso comum. Digo: a minha família foi a melhor escolha feita por mim lá das estrelas. Na conclusão dessa etapa da minha vida, assim como das que já foram e das que virão, ela foi e é imprescindível. Por todo amor, carinho e apoio, minha eterna gratidão.

Já os nossos amigos, dizem, são a família que nós escolhemos. E como são! Os de perto e os de longe, os de sempre e os de agora, pelo amor, pelas risadas, pelos colos, pela companhia: sempre, sempre serei agradecida.

## INTRODUÇÃO

A Pedagogia Waldorf, fundamentada em uma visão de mundo humanista, foi desenvolvida por Rudolf Steiner (1861 a 1925) que procurou compreender o homem e o mundo de modo a não abrir mão de uma postura científica, porém sem restringi-los a uma compreensão unicamente material e quantificável, mas também levando em consideração seus aspectos espirituais.

Neste trabalho procurei refletir sobre como, por meio de um currículo e um método de ensino específicos, baseados na ciência espiritual denominada Antroposofia, a Pedagogia Waldorf possibilita o desenvolvimento do ser humano segundo essa visão de mundo colocada por Steiner, partindo, mais especificamente, do ensino de Geografia. Como essa pedagogia pretende educar o jovem afim de que ele seja capaz de encontrar e assumir a si mesmo? Como se da uma educação que pretende apresentar o mundo existente para que o jovem seja capaz de criar o que ainda não existe ao invés de se submeter ao que está dado? Como fazer tudo isso a partir do ensino de Geografia?

Para responder tais perguntas, minha ideia ao escrever o trabalho, foi apresentar brevemente a Antroposofia e a sua visão de homem e de mundo, para depois refletir um pouco sobre currículo e método de ensino na Pedagogia Waldorf, tendo como ponto de partida o ensino de Geografia. Para tanto, realizei dois estágios em Escolas Waldorf, acompanhando as aulas de Geografia, além de participar de cursos de formação de professores Waldorf. Também me arrisquei a pensar um pouco sobre a formação e atuação dos professores na escola Waldorf.

Escrever sobre Antroposofia não é uma tarefa fácil. Como ciência filosófica, ela exige estudo constante e profundo. De forma alguma esse trabalho pretende esgotar qualquer tema ligado à Antroposofia, à Pedagogia Waldorf ou ao ensino de Geografia. Ele é apenas resultado do início de um caminho de reflexão meu dentro desses estudos.

Assim, o que apresento aqui como Trabalho de Graduação Individual, nada mais é do que uma pequena revisão bibliográfica, acompanhada de um relato das experiências vividas durante os estágios realizados e na participação dos encontros de formação de professores. Tais relatos são permeados por algumas reflexões, possíveis graças à frequência em algumas disciplinas, conversas com amigos, e a participação em grupos de estudo.

## **CAPÍTULO PRIMEIRO: SOBRE O SURGIMENTO DA PEDAGOGIA WALDORF**

### **a. A questão pedagógica como questão social**

*“Se desejamos uma outra forma de pensar a sociedade, precisamos pensar em outra forma de pensar a escola”*

A palavra Antroposofia vem do grego, Antrophos = Homem e Sophia = sabedoria, e nomeia a filosofia desenvolvida pelo austríaco Rudolf Steiner (1861 a 1925). A Antroposofia reúne o pensamento científico, o artístico e o espiritual para explicar o homem e a sua relação com o Universo. Elaborada entre fins do século XIX e início do século XX, é um conhecimento que aborda o ser humano em seus níveis físico, vital, anímico e espiritual, e mostra como essas naturezas atuam em constante inter-relação. Trata-se de uma Ciência que se interessa pelos processos físicos abordados pelas ciências naturais e também por todos aqueles processos que não podem ser materialmente mensuráveis. Esta compreensão do ser humano e de seus relações com o Universo está hoje espalhada por diversos campos práticos da sociedade, entre eles a pedagogia, a medicina, a arquitetura, as artes, entre outros.

Questão pedagógica como questão social é o título dado a um dos livros de Steiner que abriga um dos conjuntos de palestras proferidas por ele em 1919, em Dornach, Suíça. Neste conjunto de palestras, proferidas no pós Primeira Guerra Mundial, num momento em que a Europa vive as consequências trágicas da guerra, Steiner faz uma análise da sociedade da época apontando questões problemáticas no que se refere ao âmbito social e apresentando sua sugestão de estruturação da sociedade.

A partir dos ideais da Revolução Francesa - liberdade, igualdade e fraternidade -, Steiner apresenta sua proposta, chamada de Trimembração do Organismo Social. Segundo a sua compreensão, a sociedade se divide em três esferas: econômica, jurídica e cultural e, se saudável fosse, cada uma dessas esferas se relacionaria com os princípios de fraternidade, igualdade e liberdade, respectivamente.

Assim, no âmbito econômico deveria haver fraternidade, ou seja, uma divisão melhor das riquezas de acordo com as necessidades de cada um; No âmbito jurídico deveria reinar a igualdade, os privilégios não deveriam existir, as leis seriam iguais para todos; e no âmbito cultural a liberdade é que deveria ser a palavra de ordem - liberdade de manifestação cultural e religiosa para cada povo do planeta.



Para Steiner o grande motivo do caos social em que a Europa se encontrava residia no fato da liberdade se achar no âmbito econômico - pressuposto do sistema capitalista de produção; a fraternidade no âmbito jurídico, o que acirra a desigualdade social pois a cooperação se restringe a um pequeno grupo de empoderados que visam interesses próprios; e a igualdade no âmbito cultural, fazendo com que a cultura dos povos mais influentes fosse imposta aos menos influentes.

Esse impulso de Rudolf Steiner para uma nova organização social não foi aceito pela sociedade da sua época, mas desde então é colocado como ideal para a estruturação de todas as instituições antroposóficas.

A pedagogia aparece nas palestras de Steiner como uma das grandes questões sociais para o futuro. O modo através do qual educaremos as crianças e jovens tem crucial importância na construção de uma sociedade com esses princípios. Como educar um ser humano para que ele possa cultivar liberdade, igualdade e fraternidade nas esferas corretas da vida social? Com o intuito de educar as crianças e jovens nesse sentido, Steiner desenvolve a pedagogia Waldorf, uma educação social baseada na sua Ciência Espiritual - a Antroposofia.

## **b. A Primeira escola Waldorf**

A Escola Livre Waldorf, em Stuttgart na Alemanha, foi a primeira escola a adotar a pedagogia desenvolvida a partir dos estudos que Rudolf Steiner vinha fazendo desde 1906 para uma pedagogia baseada nos preceitos de sua Ciência Espiritual. Em meio ao caos provocado pela Primeira Guerra Mundial na Europa, Steiner pensa uma escola que se posicione e encontre caminhos frente ao que ele considerava serem os problemas da vida cultural, econômica e social da época.

Emil Molt, diretor da fábrica de cigarros Waldorf Astoria, se interessa pelos estudos de Steiner e o convida para fundar uma escola para os filhos dos seus funcionários, assim como proporcionar àqueles alguma instrução. Steiner então concebe a nova escola - com Ensino Fundamental e Médio - de acordo com os princípios da pedagogia Waldorf, instruindo e assistindo os professores tanto na parte pedagógica quanto na autogestão escolar.

O sr. Molt decidiu fundar uma escola como essa para os filhos dos funcionários de sua fábrica, a Waldorf-Astoria; outras crianças também poderão se matricular, mas naturalmente, no início, só um número limitado. Obviamente terão de ser

consideradas ainda as metas educacionais que o Estado determina. Ter-se-á de levar as crianças neste ano até estas e aquelas metas, portanto teremos de fazer compromissos, mas poder-se-ão mesclar outros elementos dentro daquilo que o Estado ainda exige atualmente (...). Poder-se-á introduzir dentro daquilo que por um lado é exigido, também o que a natureza humana verdadeiramente exige. (STEINER, 1919, p.50)

A pedagogia Waldorf se espalhou pela Alemanha e por outros países europeus. Por conta de ser uma escola com autogestão, uma escola que se propõe livre - como o próprio nome dela indica - livre da interferência estatal, segundo Richter (1995) durante o regime nazista as escolas Waldorf foram fechadas. Apenas em 1945 o movimento se reorganiza e ganha o mundo, com excessão do leste europeu, que só se abre para a pedagogia Waldorf com a queda dos regimes comunistas.

### **c. Pedagogia Waldorf no Brasil**

A primeira escola Waldorf no Brasil - Escola Waldorf Rudolf Steiner - foi fundada em 1955 em São Paulo por um grupo de pais e educadores interessados na pedagogia Waldorf. Segundo o site da Sociedade Antroposófica do Brasil, em 2009 existiam 25 escolas Waldorf, além de 70 jardins de infância, incluindo os pertencentes às escolas.

Cada escola Waldorf é independente da outra, sendo que, normalmente, cada uma pertence a uma associação sem fins lucrativos e, idealmente, tem a administração escolar feita pelos próprios professores.

Educação e ensino, dos quais brotam toda a vida cultural, precisam ser administrados por quem educa e ensina. Não pode haver interferência daquilo que atua no Estado ou na economia. Todo professor deve dedicar à atividade educacional apenas parte de seu tempo, para que lhe seja possível também ser um administrador no seu campo de atividade. Dessa forma, ele cuida da administração assim como cuida do ensino e da aula. Ninguém pode estipular normas adequadas na educação e no ensino, se não estiver ao mesmo tempo atuando neles. Nenhum parlamento ou congresso, nenhuma personalidade ou autoridade, mesmo que algum dia tenha dado aulas, deve interferir nesse processo. As experiências diretas na atividade de ensino devem fluir para dentro da atividade administrativa. É natural que numa tal organização é que a objetividade e o profissionalismo podem atuar ao máximo. (STEINER, 1919, apud SETZER, 2010)

Como veremos ao longo deste trabalho, mesmo que em uma Escola Waldorf seja indicada a dedicação integral do professores, tanto para que estes possam estudar, quanto para que possam participar da parte administrativa da escola, no Brasil muitos professores, devido aos baixos salários, precisam ter uma jornada extensa, o que limita tal dedicação.

## **CAPÍTULO SEGUNDO: CURRÍCULO E MÉTODO DE ENSINO NAS ESCOLAS WALDORF**

### **a. Sobre o currículo das escolas Waldorf**

Para começar, devo dizer que foi difícil falar sobre o currículo das escolas Waldorf, não só o de Geografia, mas do currículo em geral. Quando decidi falar a respeito do ensino de Geografia nas Escolas Waldorf meu primeiro impulso foi falar sobre o currículo, talvez fazer uma comparação com o currículo de Geografia do Estado, algo nesse sentido. Procurei livros, indicações sobre o currículo, conversei com os professores. Dentre a vasta bibliografia sobre pedagogia Waldorf, encontrei um livro - “Objetivos Pedagógicos e metas de ensino de uma escola Waldorf”, editado por Tobias Richter e esgotado em português, que apresenta o que o seu título anuncia. Mas, conforme eu fui participando dos encontros de professores Waldorf e fazendo os estágios, percebi que o livro de Tobias Richter não era muito citado pelos professores e, muitas vezes até desconhecido. Isso porque eu fui descobrindo que não existia um currículo pré-estabelecido nas escolas Waldorf. Era uma sugestão de currículo. A ideia era o professor ser autor das suas aulas, ter liberdade de criar. O professor é o artista que no contato direto com o aluno apresenta da natureza à cultura e possibilita que o aluno entre em contato com o mundo a partir da relação que ele, professor, como ser humano, estabelece com esse mundo. Foi uma descoberta linda para mim, mas, ao mesmo tempo, tornava um tanto arriscado falar sobre um currículo que pretendia ser tão aberto. A princípio fiquei um tanto perdida, pensando que talvez eu fizesse uma atrocidade se resolvesse escrever sobre o currículo Waldorf, pois cristalizaria uma ideia, fazendo exatamente o oposto do que se pretende fazer em uma escola Waldorf:

A liberdade de ensino é a condição e o pressuposto humano para a realização fidedigna da missão de *Educação para a Liberdade*. Uma escola que pretende ser viva e atual tem de estimular seus professores a desenvolverem continuamente seus métodos e currículos; o mesmo princípio deve valer para a estruturação do currículo e para a escolha de temas adequados para o trabalho em sala de aula. Por esse motivo os princípios didáticos também tem mero caráter de diretrizes. (RICHTER, 1995, p.7)

Mas então, se não havia um currículo, o que norteava os professores? Alguma indicação deveria haver. Foi ao longo dos cursos - principalmente nos encontros do Grupo de Ciências -

e da minha experiência como professora em uma escola de educação infantil Waldorf que fui descobrindo quais eram “os nortes”.

A partir da formação da primeira Escola Livre Waldorf em Stuttgart, Rudolf Steiner proferiu diversas palestras para a formação - principalmente - dos professores da nova escola. Nessas palestras ele apresentou a sua visão a respeito das fases de desenvolvimento do ser humano, como se dão as relações que a criança e o jovem vão estabelecendo com o mundo ao longo do seu crescimento e quais são as suas predisposições para aprender em cada uma dessas fases de desenvolvimento.

### **b. A constituição do ser humano segundo a Antropologia Antroposófica**

A pedagogia Waldorf é desenvolvida a partir de uma concepção de homem que leva em conta não só os aspectos cognitivos do sujeito, mas também os volitivos e sentimentais. As aulas em uma escola Waldorf buscam levar esses três aspectos humanos em consideração, assim como seu conteúdo curricular, que se relaciona com a forma como a Antroposofia enxerga o desenvolvimento do ser humano, marcado por setênios. Em cada setênio se dá maior atenção para o desenvolvimento de um aspecto do homem, primeiro físico (volitivo), depois emocional (sentir) e por fim cognitivo (pensar). A ideia é que o conteúdo apareça como um meio para o desenvolvimento dessas características humanas, não como fim em si.

Steiner apresentou o ser humano como um ser quadrimembrado, possuidor de quatro estruturas que atendem por certas finalidades, e que podem ser entendidas também como corpos. São elas:

**Corpo Físico:** o nosso corpo físico é aquele visível aos nossos olhos. O lugar que ele ocupa no espaço não pode ser ocupado por nenhum outro corpo físico. Os minerais, vegetais e animais também possuem um corpo físico.

**Corpo Etérico:** pode ser entendido também como corpo Vital pois é responsável por todas as funções vitais, que possibilitam a vida - tais como respiração, regeneração, batimentos cardíacos, etc. O corpo etérico não é visível aos nossos olhos, mas podemos perceber quando ele está presente ou não no corpo físico. Quando olhamos um cadáver, seja humano, vegetal ou animal, sabemos que o corpo etérico não está mais presente, pois não há mais nenhuma energia vital, o que vemos é uma matéria sem vida.

**Corpo Astral:** Também não é um corpo visível aos nossos olhos, mas é a partir dele que o ser humano vivencia o mundo. O corpo astral dá ao homem a capacidade de pensar, sentir e querer. Através dele o homem vivencia os sentimentos, sensações, vontades.

**Corpo do Eu:** é portador da nossa autoconsciência. O Eu age não somente por desejos, vontades ou educação, mas também quando faz escolhas conscientes, por isso, apenas o ser humano é portador de um Eu. *“Quando morremos, todos os outros três corpos são deixados, apenas o Eu segue rumo a uma nova encarnação onde novamente terá a oportunidade de trabalhar o bem com base no livre-arbítrio”* (SCHOOREL, 2013, p.23).

Segundo o entendimento antroposófico, o ser humano possui também uma natureza trimembrada, ou seja, dividida em três polos ou sistemas que se manifestam tanto no corpo Físico, quanto no corpo Astral:

No corpo físico podemos identificar um polo superior, onde estão cabeça e sentidos, nosso sistema neurossensorial; um polo mediano, onde estão coração e pulmões, nosso sistema rítmico; e um polo inferior, onde estão intestino e fígado e também nossos membros, nosso sistema metabólico - motor. No corpo Astral, ou na alma humana, a trimembração se manifesta no nosso pensar, sentir e querer.

A trimembração do corpo e a da alma estão diretamente ligadas, podemos relacionar o nosso pensar com o sistema neurossensorial, o nosso sentir com o sistema rítmico e o nosso querer com o nosso sistema metabólico-motor.

Além dessas duas naturezas do ser humano - a trimembrada e quadrimembrada - a biografia humana segundo a Antroposofia é entendida em setênios (intervalos de 7 em 7 anos), sendo os três primeiros setênios correspondentes ao período escolar. Segue uma breve caracterização da criança e do jovem nos três primeiros setênios e a sua relação com o professor e com o mundo.

Nos 7 primeiros anos da criança, o mundo é bom, acolhedor. Nessa faixa etária a criança é uma imitadora, ela se entrega e confia no mundo e nas pessoas que estão a sua volta e tudo ela imita. Devido a essa simbiose da criança com o meio ambiente, este deve ser sempre um ambiente cuidado e acolhedor, para que a criança possa desenvolver amor e veneração por esse mundo. Nesse sentido, para o educador da primeira infância, *“É da máxima importância para a vida da criança que as pessoas que se encontram à sua volta somente façam, pensem e vivenciem interiormente, quando estão perto delas, aquilo que a criança possa imitar.”* (STEINER, 1919, p.19).

Neste primeiro setênio todas as energias da criança estão voltadas para o desenvolvimento do seu corpo físico. Através do brincar livre e da imitação ela vai desenvolvendo sentidos

básicos como equilíbrio, tato, movimento, coordenação motora e descobrindo o mundo. Apenas a partir dos 7 anos a criança estaria pronta para a alfabetização, pois nessa época seu corpo já está suficientemente desenvolvido para que sua energia seja direcionada para o aprendizado.

Dos 7 aos 14, o mundo é belo. As cores do mundo são apresentadas pelo professor que “coloca a criança na sua frente em seu cavalo e lhe apresenta o mundo”. Assim como no primeiro setênio, a veneração e o amor pelo mundo são trabalhados e vivenciados pela criança. Durante o ensino fundamental, ou seja dos 7 aos 14 anos, na escola Waldorf a criança é acompanhada pelo professor de classe que normalmente ministra todas as matérias. Através de um ensino que não visa apenas a mera transmissão de vivências mundanas, mas que permite que se vivencie o mundo (RICHTER, 1995, p.22) o professor deve conseguir conquistar uma autoridade - amorosa - frente a criança, pois segundo Steiner é a partir do princípio da autoridade que a criança é educada nesse momento. Ainda não há necessidade da criança emitir julgamentos próprios, a criança confia na visão de mundo do professor. Apenas no final dessa fase, com a chegada da puberdade, o jovem começa a fazer questionamentos.

Dos 14 aos 21 anos, o mundo é verdadeiro. Todo o amor e veneração cultivados pelo mundo nos anos anteriores serão fundamentais aqui, na descoberta das verdades. Nessa fase do desenvolvimento, a capacidade e a necessidade de julgamento/juízo ganha destaque. Segundo Richter, os conteúdos devem estimular e alimentar através do conhecimento de princípios verdadeiros que estimulem o pensar e estejam acima da moral e da estética, afim de que a possibilidade de realização de algo se torne uma necessidade, fique além da vontade do jovem. Os sentimentos de dever e responsabilidade despertam nessa fase.

Com relação a postura do educador, Richter aponta:

Se o professor era antigamente aquele que escolhia, avaliava e transmitia, ele deve e precisa, atualmente, ser vivenciado pelos jovens como alguém que pesquisa, que está em busca e que tenta formular suas próprias perguntas. O que anima e estimula, não são os resultados em si, conseguidos pelo professor, mas os processos em que este está envolvido e pelos quais ele próprio se educa. (RICHTER, 1995, p.47)

Depois de todo esse percurso escolar, conhecedor do mundo, da sua própria individualidade e consciente da sua responsabilidade, o jovem está pronto para descobrir por si de que forma agirá no mundo.

Para a práxis pedagógica da escola Waldorf, isso significa que o aprendizado das faculdades intelectuais deve ser combinado com o cultivo das forças imaginativas e com a formação do caráter. Por isso, as atividades artísticas e práticas são consideradas equivalentes ao ensino cognitivo e à transmissão de conhecimentos e habilidades, devendo permear-se mutuamente. Educação não se adquire, somente, por treino intelectual: ela é um processo global. A pedagogia não deve se ater, apenas, a conteúdos específicos, ela se refere ao ser humano inteiro. Se conseguirmos desenvolver e fortalecer de forma igual, o intelecto, os sentimentos e a vontade, se conseguirmos transmitir e fazer viver a liberdade, a igualdade e a fraternidade, o aluno, ou o professor, podem considerar-se 'bem sucedidos'. Nessas condições os seres humanos não se esquivarão dos desafios da vida, não se resignarão em caso de crise, ao contrário, buscarão novos caminhos, procurando trilhá-los. Todo o ensino torna-se 'arte de educar', pois o método pedagógico é sempre uma atividade artística que pressupõe um professor criador, empenhado em seu próprio desenvolvimento. (RICHTER, 1995, p.48)

Em entrevista (em anexo) com uma ex-aluna Waldorf, ouvi essa mesma fala, com outras palavras. Para proporcionar o desenvolvimento do aluno, também o professor tem que ir em busca do seu próprio desenvolvimento.

*“O que eu vejo de mais importante de pais, alunos e professores de escola Waldorf é que tem que ter uma busca de autoconhecimento, em todos. Autoconhecimento. O método tem, mas tem que ter uma constante busca de autoconhecimento.... Do professor, de se transformar, de mudar a forma de olhar para o aluno. E eu acho que a Pedagogia Waldorf proporciona esse autoconhecimento (...) Acho que como ele (método) desperta vários aspectos do homem (...), de pensar o conhecimento como totalidade; desperta também toda essa questão das artes, tem todo um cuidado com o emocional, de expressão artística, de expressão da fala, de expressão do corpo (...) Ele não é um ensino que fica só no mental, você tem que agir com o que você aprendeu (...) Apesar de ter essa linha, essa sugestão de currículo, é bem individual e como essa autonomia dentro do currículo é dada e usada, depende do grupo e aí eu acho que tem o potencial de ser uma coisa muito, muito boa para todas as partes, para proporcionar todo esse autoconhecimento. Você tem que estar aberto para isso também (...)” - em anexo*



É importante salientar que essas “divisões” relativas a natureza do ser humano aqui apresentadas são para facilitar a compreensão que a Antroposofia faz do homem, mas todos esses “corpos” e “sistemas” atuam em conjunto, estão interrelacionados e em alguns casos sobrepostos. De forma alguma essas divisões são uma forma de segmentar o entendimento sobre o ser humano, mas sim uma forma de compreendê-lo de um modo mais holístico. Todos os corpos vão se desenvolvendo ao longo do crescimento do ser humano, mas em determinadas fases da vida, maior energia é despendida para o desenvolvimento de um corpo específico, ao qual o professor deve direcionar sua atenção. Na primeira infância o corpo físico está em pleno desenvolvimento, e é para ele, principalmente, que devem estar direcionadas as energias da criança e os olhares do professor. No segundo setênio será a vez do corpo etérico, sendo que no início da puberdade e decorrer da adolescência o corpo astral se desenvolve com maior ênfase. Estes três corpos são todos invólucros que abrigam o Eu humano e no fim do terceiro setênio o jovem já tem todas as ferramentas para o prosseguir do desenvolvimento da sua individualidade - do seu Eu - que veio sendo lapidado durante todo o seu crescimento.

### **c. Sobre o método de ensino nas Escolas Waldorf**

Essa noção básica a respeito da Antropologia Antroposófica se faz necessária para o entendimento do método de ensino das escolas Waldorf. Quando me propus a, juntamente com o currículo, desvendar o método de ensino das escolas Waldorf, já havia tido contato com ele por ser ex-aluna dessa pedagogia. Foi interessante descobrir o estudo que havia por detrás das aulas que tive na escola.

Todo o ensino e a aprendizagem nas escolas Waldorf, desde o Jardim de Infância até o Ensino Médio, segue um ritmo que coordena em grande e pequena escala a vida escolar das crianças e jovens, e também do professor. Assim como a natureza apresenta um ritmo cíclico, as quatro estações, as fases da Lua, o dia e a noite...assim também de organiza o ritmo de uma escola Waldorf, entre concentração e expansão, entre sono e vigília se divide o ano, o mês, o dia, a aula.

Com exceção das matérias que exigem um exercício contínuo, como matemática e português e as diferentes aulas de artes, as matérias de uma escola Waldorf são dadas em épocas - durante um mês determinado conteúdo é trabalhado todos os dias nas primeiras duas horas da manhã, permitindo aprofundamento e continuidade. Depois esse conteúdo

“adormece” e pode ser assimilado paulatinamente até o semestre seguinte, as vezes até o ano seguinte, quando ele é novamente despertado. Somente a partir do ensino em épocas é possível colocar em prática o método de ensino pensado por Rudolf Steiner e trabalhado nas escolas Waldorf.

Como a pedagogia Waldorf pretende compreender e trabalhar o ser humano por completo, o método de ensino se baseia em uma sequência - rítmica - de três passos que pretendem atingir cada uma das partes do ser humano trimembrado.

O verdadeiramente importante na docência e na educação consiste em que de fato se dê atenção aos três sistemas do ser humano trimembrado, que se permita que cada um deles possa ter seus direitos, mas também que eles possam entrar em suas respectivas relações de troca. (STEINER, 1921, p.56)

Nesse sentido, os conteúdos que aparecem no currículo Waldorf só têm sentido quando associados ao desenvolvimento do ser humano.

Não devemos mais acreditar que as matérias estão presentes nas escolas para que a “matéria” seja ensinada; devemos, sim, ter clareza sobre o fato de que, nos seres humanos, dos 7 aos 14 anos têm de ser desenvolvidos, da maneira correta, o pensar, o sentir e o querer. A geografia, o cálculo e tudo o mais deve ser empregado de modo a desenvolver corretamente o pensar, o sentir e o querer. (STEINER, 1919, p.50)

### **- Os Três Passos - condução do desenvolvimento do pensar**

Na sua juventude, Rudolf Steiner foi convidado a organizar e editar as obras científicas de Johann Wolfgang von Goethe. Goethe fez parte do movimento do Romantismo, surgido no fim do século XVIII e início do século XIX, que em contraponto com o pensamento iluminista racionalista, considerava o lado espiritual do homem, sua individualidade e criatividade em uma relação orgânica com o mundo. Goethe é conhecido mundialmente por seus romances literários, mas também foi um grande pesquisador da Natureza, desenvolvendo inclusive uma forma de estudá-la, onde o cientista buscava a essência espiritual através da integração entre o observador e o objeto (SILVANI, 2007). Steiner estudou profundamente o pensamento científico de Goethe, publicando seus próprios pensamentos em 1886 sobre a nova orgânica no seu livro *Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen*

*Weltanschauung - mit besonderer Rücksicht auf Schiller* (Fundamentos para uma Gnosilogia da Cosmovisão Goethiana - com particular consideração a Schiller). Nessa primeira obra, ele recobra o que Goethe sempre evitou: pensar sobre o seu próprio pensar. Contudo, foi isto o que teve que de ser realizado para comprovar a “natureza científica” do método naturalista de Goethe. (HEMLEBEN, 1989, p.42)

Steiner apontava que, através do desenvolvimento do pensar, seria possível acessar o mundo espiritual, o movimento do pensar seria capaz de elevar o homem para além do seu corpo e alma, até as verdades que possuem um significado independente da existência e das sensações humanas terrenas. Assim, o espírito se manifestaria no Eu humano através do pensamento. Goethe também acreditava que existia uma essência espiritual por detrás dos fenômenos orgânicos, que só era acessível partindo de uma observação dedutiva, do todo para o particular.

Tudo o que, no mais elevado sentido, chamamos inventar, descobrir, é o exercício significativo, a atuação de um sentimento original da verdade, que, desenvolvido veladamente há muito tempo, conduz subitamente, na velocidade de um raio, a uma compreensão fecunda. É uma revelação que se desenvolveu a partir do interior para o exterior e faz com que o ser humano tenha uma intuição da sua semelhança com Deus. É uma síntese de universo e do espírito, que transmite a mais bem-aventurada certeza da harmonia eterna de toda a existência. (GOETHE, 1810, apud RICHTER, 1995, p.9)

Para os conceitos imaginativos elaborados claramente por Goethe, em penoso trabalho detalhado, tais como o da planta primordial, tipo, polaridade e intensificação (HEMLEBEN, 1989, p.43) faltava uma justificação teórico-cognitiva e o empenho de Rudolf Steiner nos anos de 1882 e 1896 era dirigido a dar tal razão filosófica a uma ciência do orgânico que vencesse o materialismo (HEMLEBEN, 1989, p.45).

Com base no pensamento científico desenvolvido por Goethe e nos seus próprios estudos, Rudolf Steiner desenvolve mais tarde a metodologia de ensino da escola Waldorf, que, a grosso modo, parte da observação, vivência, para a formação do conceito.

As indicações de Rudolf Steiner sobre método de ensino dos “três passos” foram proferidas nas diversas palestras ministradas pelo filósofo para os professores da primeira escola Waldorf e hoje estão espalhadas pelos vários livros do autor, que em grande parte são

transcrições revisadas das suas falas. O que relato aqui sobre o método são anotações de palestras que participei sobre o assunto e de conversas com professores Waldorf.

É importante deixar claro que apesar dos três passos serem apresentados e trabalhados separadamente pelo professor, eles acontecem todos ao mesmo tempo dentro do aluno e cabe ao educador direcionar o aluno para trabalhar cada um dos momentos em separado.

#### - 1º PASSO: PRIMEIRA CONCLUSÃO - CARACTERIZAÇÃO OBJETIVA

Este primeiro passo é o momento em que o professor apresenta o fenômeno e o aluno o observa. Essa apresentação pode ser feita tanto na forma de uma experiência, no caso de matérias exatas, como Química e Física, como na forma de uma narrativa, nas aulas de Geografia e História, o importante é que o professor apresente o fenômeno de uma forma objetiva, sem trazer impressões pessoais. Quando vemos um fenômeno pela primeira vez, rapidamente criamos uma opinião a respeito dele. Se já o vimos alguma outra vez então, a memória se encarrega de trazer a tona este que podemos chamar de “pré-conceito”. É importante que a apresentação do fenômeno seja feita de forma que atice a curiosidade do aluno, seu interesse, sua vontade de querer saber mais a respeito.

#### - 2º PASSO: RECAPITULAÇÃO

Neste segundo passo, depois da apresentação do fenômeno, o professor faz a recapitulação do assunto. Essa recapitulação, a depender da idade, pode ser feita de forma escrita ou oral. Os alunos devem dizer o que viram ou ouviram no momento anterior. É uma forma do aluno se apropriar, se aproximar do que lhe foi apresentado. Se a recapitulação for feita oralmente, ao ouvir os colegas, o aluno já pondera a respeito de suas primeiras impressões, cria suas primeiras hipóteses...Normalmente os registros são cheios de impressões sensoriais e julgamentos. A recapitulação é muito importante para que o aluno fale ou registre essa primeira percepção, pois depois, no passo 3, muitas vezes essa percepção muda e o aluno percebe que a sua primeira impressão não foi verdadeira.

Aqui, no segundo passo, o professor deve cuidar para fazer as perguntas certas afim de que o aluno julgue o fenômeno visto e organize os elementos que serão levados para o sono. A imagem que deve ficar desse segundo passo é a de uma barragem de um rio: todas as questões do aluno ficarão represadas e somente no dia seguinte, no desenvolvimento do passo 3, a barragem é levantada e o rio pode correr.

## - SONO

Durante o sono, o corpo Astral e o Eu trabalham o que foi absorvido pelo corpo físico e pelo corpo etérico durante a vigília e há a assimilação das relações e conteúdos.

Nós não podemos lecionar de modo a cuidarmos apenas de que consigamos dar conta de uma matéria qualquer, mas temos que ter em vista principalmente as condições de vida do ser humano em relação ao corporal, ao anímico e ao espiritual. Devemos, de certa maneira, ter o ser humano sempre diante de nossos olhos. E ele deve estar diante dos nossos olhos de tal modo que possamos abarcá-lo com um todo, sendo ele um ser que também participa fortemente no período entre o adormecer e o acordar. Se nós não respeitarmos o fato de o ser humano também dormir - e o ensino hoje em dia faz isso sem exceção, ele nem pensa no fato de que o ser humano também precisa dormir (...) - e que dentro do ser humano adormecido continua trabalhando de alguma maneira aquilo que se faz em aula(...) (STEINER, 1921, p. 65)

## - 3º PASSO: RETROSPECTIVA AMPLIADA

Aqui será feito o percurso de formalização do conceito para que se chegue ao entendimento do processo e de como ele é feito, independente do julgamento que se teve, e para então chegar a uma conclusão.

(...) Isso de fato é assim: quando as crianças vêm para a escola no dia seguinte, elas sem saber têm na cabeça as imagens daquilo que eu pratiquei em matéria de experiências ontem e o que eu então repeti, repeti de modo bem figurado, para que tudo esteja na cabeça como imagem. Eu recebo as crianças na manhã seguinte com fotografias na cabeça, fotografias daquilo que eu realizei em matéria de experiências ontem. Assim vêm as crianças. (STEINER, 1921, p.57)

Nunca se chega ao conceito - ao resultado - em uma aula. Durante o sono o aluno terá a oportunidade de se distanciar do assunto, que só no dia seguinte ele será abordado novamente, quando for feita a última etapa. Segundo Richter (1995, p.10), só se deve consumir um julgamento depois que todos os sentidos foram estimulados e a matéria a ser aprendida tiver se tornado uma autêntica vivência.

Nesse passo o professor pode ampliar o que os alunos trouxeram na retrospectiva, apresentando mais substância e fazendo perguntas mais pragmáticas, pensadas com cuidado para que estimulem o pensar do aluno. Mas é importante que se faça a retrospectiva: é preciso contemplar o visto antes de apresentar algo novo para que não haja confusão.

No dia seguinte eu posso abordar de maneira mais reflexiva, contemplativa, aquilo de que eu tratei experimentando e repeti essencialmente falando, repeti mais para a fantasia. Agora eu passo para observações contemplativas sobre isso. Aí eu vou ao encontro da conscientização das imagens que devem se tornar conscientes (STEINER, 1921, p.57)

Em nenhum momento o professor deve deixar transparecer sua opinião ao aluno, mas deve saber onde quer chegar e deve deixar evidente seu entusiasmo com o assunto.

Como os três passos acontecem ao mesmo tempo, o professor precisa conduzir o aluno para trabalhar cada passo separadamente. É importante a conceituação seja feita apenas no 3º passo, pois é necessário passar pelos outros dois momentos, para que o conceito seja vivo dentro do aluno, para que ele chegue no conceito por si.

Seguindo este método, Steiner entendia que tanto as capacidades cognitivas quanto as anímicas seriam atingidas no processo de aprendizagem. Estimulando o desenvolvimento do pensar para que os alunos chegassem ao conceito por si, os professores estariam colocando os jovens na “porta da liberdade”, os capacitando para se tornarem seres humanos livres, pensantes.

É interessante pensar nesse conceito de liberdade. O senso comum costuma definir liberdade como o direito que o indivíduo tem de fazer escolhas para a sua vida. Em uma disciplina que tive a oportunidade de cursar na faculdade de educação, estudamos um pouco das ideias da pensadora alemã, Hannah Arendt. Arendt tem uma ideia de liberdade que acredito se aproximar de Steiner, apesar do entendimento dela não passar pela compreensão de um mundo espiritual.

Para explicar a liberdade, Arendt faz uma leitura filosófica do conceito de milagre bíblico. No entendimento dela, um milagre acontece quando rompe com a reprodução daquilo que era esperado. Por exemplo, como algo que não tem vida produz algo vivo? Como as rochas e o solo permitem que um ser vivo - uma planta - cresça e se desenvolva? Para Arendt isso se caracterizaria como milagre, pois rompe com a causalidade.

Na dimensão humana - a partir dessa leitura de milagre de Arendt - o homem é capaz de realizar milagres quando rompe com algo velho e começa algo novo, quando rompe o automatismo. Assim, para Arendt, a liberdade não está no poder de escolher entre A ou B e sim na possibilidade de realizar milagres. Para romper com o automatismo e realizar milagres é preciso pensar. No meu entendimento, tanto para Steiner, quanto para Arendt, o caminho para alcançar a liberdade está no desenvolvimento do pensar.

Nesse sentido, como professores, não podemos tirar das crianças e jovens a possibilidade de realizar esses milagres. Em um dos estudos que participei junto com professores Waldorf, surgiu a etimologia das palavras *educação* e *ensino*. Educação vem do latim *e+ducere*, que na tradução literal significa conduzir para fora. E ensino vem do latim *in+signare*, que significa colocar marcas ou sinais, mostrar coisas. Assim existem dois desafios na tarefa do professor ministrando a aula: o de conduzir o que há dentro do aluno para o mundo, para fora - *educar*; e o de conduzir para dentro do aluno parte do mundo - *ensinar*, mas sem anular o que o aluno traz de próprio. Sobre isso, Steiner também coloca:

Na arte de educar de que falamos, todo o esforço é direcionado ao cultivo e ao desenvolvimento do que a criança predispõe. Assim, todo o ensino deve ser colocado a serviço da educação. Na verdade educamos, e para educar nos utilizamos, em certa medida, do ensino. (STEINER, 1922, p. 79 )

Não se deve perguntar o que o ser humano necessita saber e conhecer em relação à ordem social estabelecida, mas, sim, que potencial existe no ser humano e o que pode nele se desenvolver. Assim, será possível acrescentar sempre forças renovadas, procedentes da geração em desenvolvimento, à ordem social. Dessa maneira, viverá sempre nesta ordem social aquilo que os indivíduos que nela ingressam conseguem realizar; mas não se deve fazer desta nova geração aquilo que a ordem social existente dela deseja fazer. (STEINER, 1919, apud RICHTER 1995, p. 4)

## **CAPÍTULO TERCEIRO: SOBRE O GRUPO DE CIÊNCIAS, ENSINO DE GEOGRAFIA E AS EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO**

### **a. O Grupo de Ciências do Brasil e os encontros de prática pedagógica - a formação dos professores atuantes nas escolas Waldorf**

Ao longo deste trabalho já deve ter ficado evidente para o leitor que tornar-se um professor Waldorf exige uma formação específica dentro dos estudos antroposóficos, além da formação acadêmica de praxe. Conversando com alguns professores, me pareceu que mesmo para quem já é professor há tempos, existe/exige-se um reavaliar sobre a prática docente quando se passa a dar aulas em uma escola de pedagogia Waldorf. Para além disso, há um processo de tornar-se professor Waldorf que implica, não só essa mudança de prática e em estudar Antroposofia, mas também se identificar com a visão de mundo, de Homem e de educação que ela propõe.

Penso que essa aproximação do professor com a Antroposofia pode ser um processo longo e que talvez nunca aconteça para algumas pessoas. Para estas, a manutenção dentro da escola deve ser difícil, pois por mais autonomia que o professor tenha – e percebi que há essa autonomia – acredito que se não há uma identificação com a Antroposofia, a prática perde sentido, pois currículo e metodologia se vinculam a uma visão específica de desenvolvimento de Homem e de mundo.

Esse interesse com relação a Antroposofia e a pedagogia Waldorf é cobrado dos professores e existe um problema comum em praticamente todas as escolas, ligado aos professores do Ensino Médio. Por terem a carga horária de aulas menor, as escolas não conseguem mantê-los em regime de dedicação integral, o que é o recomendado dentro de uma escola Waldorf, para que eles pudessem estudar. Na escola Waldorf, assim como na maioria das escolas brasileiras, a necessidade de trabalhar em outros lugares prejudica a dedicação do professor e acredito que torna ainda mais demorada essa aproximação com a pedagogia que a escola exige. Sobre isso um dos professores que fiz estágio me relatou:

*“(...) não sei como é que isso acontece, porque tem uma realidade que é a falta de professores, a questão da grade horária aqui da escola que inviabiliza que você trabalhe em duas escolas com tranquilidade; não é tão tranquilo trabalhar em duas escolas, porque todo o dia eu preciso estar aqui. Mesmo quarta e sexta, que eu daria só duas aulas, são duas aulas*



*aqui e depois eu tenho que sair correndo para outro lugar. Sem contar reuniões, encontros e tal. Então as vezes você tem uma falta de professor que flexibiliza essa entrada, que é onde eu me encaixei.” (em anexo)*

A formação para professores Waldorf no Brasil é oferecida em alguns lugares - no estado de São Paulo existem pelo menos três núcleos de formação. Durando normalmente 3 anos, o curso é pago e presencial, podendo acontecer em módulos mensais ou então de forma contínua algumas vezes por semana. Algumas escolas Waldorf possuem um fundo de formação de professores que oferece apoio financeiro para os professores em formação. Porém, existe também uma quantidade enorme de cursos oferecidos para professores de escolas Waldorf e interessados com caráter de formação continuada, através dos quais os professores podem ir paulatinamente travando contato com a pedagogia Waldorf.

Os encontros do Grupo de Ciências Waldorf do Brasil tem um pouco esse perfil e, apesar de serem abertos para todos os interessados, nos encontros que estive presente foram os professores do Ensino Médio que compareceram em peso.

Em janeiro de 2009 foi convidado um palestrante alemão - Manfred von Mackensen - para vir ao Brasil ministrar o I Curso de Ciências para professores Waldorf. Mackensen foi professor Waldorf na Alemanha, tanto de jovens quanto de professores. Sua pesquisa vai no sentido de aprofundar o entendimento do ensino a partir da metodologia criada por Rudolf Steiner e com esse intuito viaja para vários lugares do mundo oferecendo cursos para a comunidade Antroposófica.

A partir desse primeiro encontro, sob a orientação de Manfred von Mackensen, formou-se o Grupo de Ciências Waldorf do Brasil que possui encontros anuais longos, normalmente com duração de 15 dias, e encontros semestrais que acontecem aos finais de semana.

A base para os estudos foi e é o ciclo de palestras de Rudolf Steiner denominado Reconhecimento do Ser Humano e Realização do Ensino (GA 302), em que este aborda o ensino das ciências dentro da prática pedagógica de base antroposófica. Desde então, vem ocorrendo encontros regulares e trocas permanentes entre os professores envolvidos com o intuito de tornar realidade tais propostas para nossas aulas e escolas. Os participantes destes encontros são oriundos e ativos em diversas escolas Waldorf do Brasil, são especialistas de diversas áreas do E.M. (Química, Física, Biologia, História e Geografia) e são também professores de classe do E.F. que ministram aulas de ciência. (MUNHOZ E REISEWITZ, 2011, p.3)

Durante minha pesquisa, tive a oportunidade de participar do VIII Curso de Ciências organizado pelo Grupo de Ciências Waldorf do Brasil e pela Federação das Escolas Waldorf do Brasil. O curso aconteceu em Brasília, entre os dias 12 e 23 de janeiro de 2015. As palestras principais, onde foram tratados os temas de antropologia, metodologia e o currículo de Geografia do 6º ao 12º ano, foram ministradas pelo geólogo e professor de Geografia Dr. Hans-Ulrich Schmutz, 20 anos professor de uma escola Waldorf na Suíça. Paralelamente, alguns participantes do curso, professores Waldorf atuantes, ministraram aulas modelos e a prática pedagógica foi colocada em discussão, tendo em vista também o que estava sendo abordado nas palestras principais.

Durante este encontro vi ser apresentado um currículo de Geografia totalmente criado por um professor Waldorf. Ao longo de seus 20 anos de docência, Schmutz desenvolveu um currículo completamente baseado na visão antroposófica de mundo e de homem, mas ao mesmo tempo bastante pessoal e único. Baseado na sua pesquisa de doutorado, desenvolvida a partir do entendimento que a Antroposofia tem sobre o Planeta Terra, fica evidente no currículo desenvolvido por ele a influência da sua formação em Geologia; a Geografia Física e os processos de formação da Terra e das rochas têm um grande destaque. Na verdade, ao longo do curso ele nos mostrou sua teoria e de que forma ele a apresenta para os alunos.

Ao longo do curso, Schmutz procurou deixar claro que aquele era o currículo feito por ele, para crianças e jovens suíços de uma escola específica, nós aqui no Brasil tínhamos que encontrar um caminho nosso. Muitas vezes as aulas eram apresentadas por ele tendo a sua escola e seus alunos na Suíça como referência. Com isso ele reiterava a necessidade de que cada professor devia fazer o seu currículo, baseado nos seus alunos, na sua escola, na sua cidade, no seu país - ainda mais se tratando de Geografia. Por diversas vezes foi dito que os professores deveriam fugir da ideia de que existe um currículo e um método Waldorf de ensino que esteja pronto. É claro que, quando ele descobriu a carga horária de aulas dos professores do Ensino Médio, disse que era muito difícil um professor ter tempo hábil para estudar, pesquisar e criar nessas condições...

Em um outro momento, pude participar de um segundo encontro do Grupo de Ciências com duração de dois dias em um fim de semana de setembro de 2015. Nesse encontro, os momentos de prática pedagógica foram intercalados por momentos de estudo de duas palestras de Rudolf Steiner - a Décima Conferência, do livro “A Arte da Educação I”; e a Terceira Palestra do livro “Reconhecimento do Ser Humano e Realização do Ensino” - conduzidos pelos professores coordenadores do Grupo de Ciências.

Apesar dos assuntos tratados serem profundos e de difícil entendimento, muitos professores novos nas escolas participaram dos encontros e tanto um encontro como o outro foram momentos de muitas trocas entre os professores antigos e novos. Para estes, vi que era uma oportunidade ver os colegas mais antigos nas escolas Waldorf atuando durante os momentos de prática pedagógica, pois é mais difícil isso acontecer no dia-a-dia escolar.

Em conversas com diferentes professores durante os encontros, ao perguntar sobre esse processo de formação de um professor Waldorf, muitos me responderam que esses momentos de troca entre os professores mais antigos e os mais novos foi o que ajudou no entendimento do universo da escola Waldorf. Que o processo é longo, isso é uma unanimidade entre os professores novos na pedagogia Waldorf: “Demorei dois anos para entender onde eu estava” me disse um professor do Ensino Médio. Dos professores com quem tive a oportunidade de conversar sobre teoria e prática pedagógica na pedagogia Waldorf, a resposta sempre veio no sentido de que a prática vem muito antes do entendimento da teoria a respeito dela. A teoria vai chegando aos poucos, durante esses encontros de formação continuada, durante as reuniões e grupos de estudos semanais nas escolas.

#### **b. Um pouco sobre a razão do ensino de geografia na escola Waldorf**

Quando penso no porquê escolhi fazer minha graduação em Geografia, penso que de alguma forma já tinha interiorizado qual era o sentido do ensino dessa ciência na escola Waldorf, por mais que a consciência a respeito disso tenha vindo só anos mais tarde. A Geografia sempre pairou como uma possibilidade, mas eu fugia um pouco dela, pois não conseguia me ver trabalhando na área. Lembro de ficar pesquisando carreiras e de não encontrar nenhuma que oferecesse o que eu estava procurando. Eu queria uma ciência que não excluísse nem os aspectos naturais, nem os aspectos humanos, que conseguisse relacionar os dois. Por fim, me “rendi” à Geografia, sem muita certeza do que faria com o meu aprendizado no futuro, mas feliz de estudar algo que fazia sentido para mim.

Logo na minha primeira aula na graduação, discutimos a separação Geografia Física e Geografia Humana e este foi o primeiro balde de água fria de muitos outros que vieram com relação a minha visão romântica da ciência durante a graduação. Por bastante tempo - substituindo meu romantismo por uma visão dramática e negativa - eu achei que os dizeres “Geografia é Amor”, espalhados em cartazes pelos corredores e na fala descontraída dos colegas, deveria ser substituído por “Geografia é Crise”.

Não acho que eu estava errada. De fato a crise estava e está presente na Geografia desde os seus primórdios, mas não só como algo negativo e nem substitutivo do Amor, mas como algo que caminha junto deste; como uma eterna possibilidade de repensar as respostas que temos para a ciência e não só isso, mas também repensar as nossas formas de agir. Movimentar-se. Penso que a crise permite movimento, ação pensada. Nós, seres humanos, revelamos quem somos pelas nossas ações - mas precisamos do outro para mostrar quem somos. É no contato com o outro e com o mundo que a individualidade se cria. Participar do mundo ativamente é participar do que é comum entre nós e o outro. O contato com o outro significa não necessariamente o outro que está aqui agora, mas os outros do passado, da história também. Assim, o Amor ao próximo e ao mundo se desenvolve juntamente com a individualidade do ser humano.

É se colocando no espaço que o homem estabelece essas relações, tanto entre os homens quanto entre ele e o mundo. O homem pertence ao espaço e a Geografia como disciplina escolar permite o desenvolvimento dessas relações.

Em uma de suas palestras Steiner explana longamente sobre a importância do ensino de Geografia:

Nós vivemos uma época, assim por volta do último terço do século XIX, onde o ensino de Geografia foi empurrado um pouco para trás nos planos letivos pelo ensino de História. De fato, nos exames de capacitação de ensino sempre se tem anexado a Geografia a qualquer outra coisa. Tem-se dado menos atenção a ela. Ou o professor de História a recebia como tarefa anexa, ou ela era anexada de alguma maneira na aula de História Natural. Por um período de tempo a Geografia foi de fato empurrada para trás. (...)

(...) nós levamos o ser humano a uma consolidação em si mesmo precisamente ao exercitar o geográfico de modo bem vivo (...)

Quando nós realmente praticamos isso concretamente, então colocamos o ser humano no espaço e formamos nele em especial aquilo que o leva a aprender o interesse pelo mundo. E isso se evidenciará em efeitos dos mais variados. Um ser humano com o qual praticamos Geografia de maneira sensata se posiciona de maneira mais amável diante de seu vizinho que um que não aprenda o “ao lado no espaço”. Ele aprende a estar ao lado, ao lado das outras pessoas; ele respeita os outros. Essas coisas passam fortemente para a formação moral, e o empurrar a Geografia para trás não significa outra coisa senão uma aversão contra o amor ao próximo, que teve de deixar-se empurrar mais e mais para trás. Relações desse tipo não costumam ser percebidas,

mas elas existem. Pois nos fenômenos da vida da civilização sempre age certa razão ou falta de razão inconsciente.” (STEINER, 1921, p. 64)

Steiner falou sobre isso há quase 100 anos, mas se observamos bem o lugar que o ensino de Geografia ocupa nas nossas escolas, veremos que ele ainda é colocado de lado. Durante a graduação sempre desejei que fossem feitas relações entre as disciplinas, que olhássemos para a Geografia como um todo, sem a separação clássica das humanas e físicas. Raramente elas foram feitas pelos professores. Mas essas relações foram se fazendo por mim, e mesmo com todas as críticas que tenho referentes a minha formação acadêmica, de alguma forma ela também me permitiu a construção desse conhecimento, e por conta disso, de ter conseguido fazer essas relações, agora, no fim do curso, me parece claro porque Geografia também é Amor.

Durante os estágios percebi que, diferentemente da Geografia acadêmica, a Geografia escolar permite, e diria mais, exige, que essas relações sejam feitas para o desenvolvimento do amor ao próximo, de que Steiner fala. Como professores precisamos ter claro que ser humano estamos formando, quais são os nossos objetivos ao passar determinado conteúdo de determinada forma. Encarar a Geografia como a possibilidade de desenvolver o amor ao próximo, colocando o aluno no espaço e proporcionando a ele a conscientização de que mundo é esse que habitamos, me parece que esse é o objetivo do ensino de Geografia dentro da escola Waldorf. Os professores, vindos dessa nossa formação acadêmica segmentada, têm como desafio buscar essas relações, para não correr o risco de, como diria a minha entrevistada, formar robôs.

*Eu acho que ela é essencial para a formação. Indispensável. Sem ela você cria robôs (...) A Geografia, ela engrandece a sua percepção do mundo e de como você se relaciona com o mundo; ela te faz consciente do seu entorno e da comunidade que você vive; ela pode ser uma fonte de conhecimento e portanto trazer muita autonomia, independência.... E eu acho que todo esse conhecimento, ele é essencial para que o mundo continue se transformando para o bem.*

### **c. A experiência dos estágios: um olhar sobre o ensino de Geografia na escola Waldorf**

Realizei estágios em duas escolas Waldorf diferentes da cidade de São Paulo. Na primeira delas tive a oportunidade de acompanhar uma época inteira de Geografia no 10º ano (primeiro ano do Ensino Médio), ou seja, durante um mês, entre 24 de agosto de 2015 e 18 de setembro de 2015, acompanhei a duas primeiras horas da manhã dedicadas à Geografia. Na outra escola estagiei na sala do 11º ano (2º ano do Ensino Médio) durante o mês de novembro de 2015. Acompanhei o chamado “curso” de Geografia, onde por volta de um mês, três dias por semana, os alunos têm duas aulas seguidas da mesma disciplina no segundo horário da manhã, depois do intervalo. O curso, assim como a época, é rotativo, a disciplina ministrada muda a cada mês.

A princípio, quando comecei a participar dos cursos de ciências, minha ideia era falar das indicações do currículo de Geografia na Escola Waldorf para todos os anos. Conforme eu fui estudando e realizando os estágios fui mudando de ideia, pois me pareceu sem sentido falar de uma parte do currículo que eu não tivesse observado sendo aplicado pelos professores. Achei que o mais interessante era poder observar como os professores criavam em cima das diretrizes curriculares com base nos conhecimentos antropológicos, e não falar das diretrizes em si.

Então, a ideia aqui é relatar o modo como o ensino de Geografia apareceu para mim nessas escolas Waldorf e refletir sobre método, conteúdo e o papel do professor. Para tanto, vou me ater apenas nas indicações curriculares para o ensino de Geografia, e a sua relação com a antropologia antropológica, no que concerne às séries que tive a oportunidade de fazer estágio - 10º ano e 11º ano - como os professores que tive contato criaram a partir dessas indicações curriculares e que relações eles estabelecem com a escola, seu currículo e seu método.

Evidentemente as experiências foram bastante diferentes, pois as escolas eram diferentes, assim como os professores e os alunos, mas ambos os estágios foram realizados no Ensino Médio. Nesse momento os alunos estão adentrando o 3º setênio de vida, onde, de acordo com a Antroposofia, o desenvolvimento cognitivo e a capacidade de julgamento é latente. Aqui, de uma forma geral, os alunos devem ser cada vez mais instigados a buscar uma autonomia no pensar e no julgar e, conseqüentemente, no seu agir consciente no mundo. Porém, existem critérios pedagógicos que estão relacionados à antropologia, aos quais o professor deve estar atento em cada uma das séries do Ensino Médio.

## - Sobre currículo, conteúdo e prática pedagógica na sala do 10º ano

Com relação ao 10º ano, Tobias Richter (1995, p.54) esclarece que devem ocorrer passos rumo à atividade própria, ao “encontrar-se”, inicialmente no âmbito do pensar. A clareza no raciocínio e a crescente capacidade de julgar devem ajudar o aluno a desligar-se cada vez mais do domínio das simpatias e antipatias e por isso é importante a abordagem analítica de leis naturais que podem ser captadas pelo raciocínio.

No âmbito do ensino de Geografia, a visão global se amplia em relação aos anos anteriores, abrangendo a hidrosfera e atmosfera, até as zonas climáticas e as demais esferas (no interior da Terra e fora dela), suas múltiplas interrelações e movimentos. Dessa maneira, continua-se elaborando o fundamento para compreender a biosfera e a ecologia. A meta deveria ser a visão da Terra como de um organismo vivo que reage com grande sensibilidade a tudo que afeta seus ritmos e ciclos vitais. (RICHTER, 1995, p.54)

É de praxe em toda escola Waldorf do mundo iniciar a manhã recitando um verso - que é o mesmo em todas as escolas. Durante o estágio em que acompanhei as aulas do 10º ano, percebi que antes ou depois do verso sempre havia uma pequena atividade de movimento ou de observação que instigava os alunos a alguma reflexão. As vezes essa reflexão era sobre si mesmo: *como é ficar em um pé só por tempo indeterminado? O que eu preciso fazer para conseguir permanecer? E quando eu fecho os olhos nessa posição, o que acontece?* As vezes as atividades eram em pares ou em grupos: *abraça um colega e tente perceber a respiração dele. Agora respirem juntos. Agora alternadamente. Como foi? O que precisou ser feito para dar certo? Ou então: hoje nós vamos falar o verso em silêncio. Cada um vai escolher 3 palavras do verso e só essas palavras serão ditas em voz alta...* E depois de feito o verso: *qual é a dificuldade de fazer isso? Por que?* E ainda: *hoje a gente vai fazer o verso olhando pela janela, essa janela que a gente vê todo o dia, mas hoje eu quero que vocês procurem olhar para essa paisagem cotidiana e ver algo novo. Escrevam sobre essa observação em forma de verso.*

Enfim, esses são alguns exemplos do que era feito todos os dias, durante os 10 ou 15 minutos iniciais. Por meio de uma pequena vivência, o aluno podia perceber suas formas de se relacionar com o mundo, com o outro a partir dos seus variados sentidos. Uma atividade

curta, que além de despertar do sono matinal, trazia de forma dinâmica o colocar-se no espaço e o relacionar-se.

A época que acompanhei era de Geografia do Brasil e a proposta do professor era percorrer os biomas brasileiros a partir da biografia de algumas personalidades desconhecidas pelo grande público, mas que tiveram uma atuação marcante na história do país e que se relacionaram de alguma forma com um ou mais domínios naturais e culturais brasileiros.

As biografias escolhidas foram a de Josué de Castro, Chico Mendes e Aziz Ab'Saber. Apresentadas nessa ordem, ao longo de 3 semanas, essas histórias de vida criavam um fio que permitia que a discussão de aspectos naturais e sociais fossem abordados sem que existisse um cisão na aula, onde hora se fala do homem e hora da natureza, mas que a relação dos dois estivesse sempre presente, como se não fosse possível tratar de um sem tratar do outro. Para quem sai de uma formação acadêmica onde se estuda uma Geografia cada vez mais fragmentada, em que a relação entre as diferentes especialidades da ciência muitas vezes não se faz, vejo como um imenso desafio fazer um trabalho onde seja possível realizar essa relação, pude ver que essa era uma preocupação constante e que o uso das biografias carrega em si esse potencial. Consegui ver a ideia da Terra como organismo vivo sendo apresentada a partir da relação dessas personalidades com o mundo.

As histórias de vida são envolventes e quando bem contadas despertam um interesse genuíno pela realidade do protagonista, aguçam a vontade de conhecer mais sobre a pessoa e o seu lugar. Tive essa sensação em muitas das aulas e percebi essa curiosidade também nos alunos, nas suas perguntas as vezes inocentes, as vezes questionadoras a respeito da realidade que estava sendo apresentada e muitas vezes ansiosas pelo desfecho da história do “herói”. O Brasil foi apresentado em toda a sua multiplicidade de “culturas e naturezas” a partir da história de pessoas que viveram, estudaram e atuaram nos seus lugares de origem, por mais que sua atuação e estudos tenham repercutido nacional e mundialmente.

Penso que apresentar biografias de pessoas que viveram uma vida acreditando em uma ideia, lutando de formas variadas para que ela viesse a luz e, dessa forma, contribuíram para uma parte importante da história, trazem exemplos para o jovem, que está começando a se perceber atuante no mundo, fazendo pensar no como se quer agir e nas consequências que uma determinada atuação pode trazer.

Quando conversei com o professor sobre as indicações do currículo de Geografia na escola Waldorf e o currículo apresentado pelo professor Schmutz no curso em Brasília, ele me explicou que o fato da pedagogia ter surgido no início do século XX, em um momento em que



na História do Pensamento Geográfico a Geografia se dedica ao serviço estatal e à descrição da paisagem, fez com que o currículo fosse primeiramente pensado muito no âmbito da Geografia Física.

Como foi dito anteriormente, os conteúdos curriculares na pedagogia Waldorf são meio para o desenvolvimento do indivíduo. Tendo o professor conhecimento antropológico sobre a formação do ser humano e suas necessidades em cada fase da vida, ele tem autonomia para escolher os conteúdos que ele considere mais importantes trabalhar com os alunos.

Para este professor, o fato da sua formação de geógrafo ter sido muito mais voltada para a Geografia Humana, faz com que ele busque, a partir das indicações do Steiner, trazer o aspecto humano para o currículo. O trabalhar os biomas a partir de biografias é uma tentativa de fazer isso.

Percebi que desde o momento do ritmo, até a forma de passar o conteúdo e mesmo nas conversas sobre outros assuntos com os alunos, existia sempre a intenção de fazê-los se perceberem como indivíduos atuantes no espaço. E que tal espaço é habitado por outros, e estamos sempre nos relacionando tanto com o espaço quanto com os outros seres que nele habitam, tendo as nossas ações consequências nessas relações. Penso que essa ideia da importância de se perceber, percebendo o espaço e o outro que nele habita, era o que estava por detrás do ensino de Geografia aqui. A partir disso o conteúdo foi sendo trabalhado e com ele o entendimento de como e por quê biomas e culturas estão onde estão.

Com relação ao uso da metodologia dos três passos, em grande parte das aulas consegui identificar claramente seu uso, principalmente nas aulas em que uma das biografias estava sendo contada, ou alguma outra história, que derivava da biografia. Mas nem sempre isso era evidente para mim. Houve momentos que percebi uma extensão de um dos passos; outros momentos de exposição de conteúdos e conceitos que complementavam o que os alunos haviam trazido como entendimento, e que também davam “ganchos” para o andamento das aulas.

Houve dois momentos que percebi em todas as aulas, independentemente de eu distinguir o uso claro dos 3 passos ou não, um momento de relembrar do que havia acontecido no dia anterior e um momento de registros do que havia sido dito na aula do dia. O relembrar acontecia sempre no início da aula, as vezes bem breve e feito sem muita ajuda dos alunos e as vezes mais longo e exigente com eles. Desse relembrar novos elementos eram trazidos e no fim da aula acontecia um registro escrito e individual do que havia acabado de ser dito.

Quase sempre esse registro era acompanhado de uma ou duas perguntas que seriam retomadas na aula seguinte, fazendo a relação das duas aulas. Algumas vezes os alunos faziam isso em sala, outras vezes deveriam fazer em casa. Em grande parte não eram perguntas objetivas, no sentido de que permitiam saber como o aluno havia refletido sobre o que havia sido dito na aula.

Quando conversei sobre método com o professor, ele disse que procura não se prender tanto aos passos, que eles são ferramentas para os alunos alcançarem o pensar autônomo, para chegarem a conclusões por si, mas não devem ser amarras. Por isso, as vezes ele estendia os passos, as vezes dava uma aula mais expositiva...o importante na sua visão era de que os alunos conseguissem olhar o entorno e pensar sobre ele.

Também questionei o professor a respeito da dificuldade de aplicar método no sentido da necessidade da busca de uma neutralidade por parte do professor, principalmente quando falamos de uma ciência humana como a Geografia. Coloquei a evidência da existência por parte do professor de um objetivo claro com relação ao caminho que ele deseja percorrer ao dar aulas, esse objetivo vincula-se com a visão de mundo desse professor, que de forma alguma é neutra. A resposta dele foi de que sim, a indicação é que o professor se abstenha de colocar sua opinião, mas o que realmente importa, segundo ele, é a postura que o professor adota perante o mundo, o que ele fala e o que ele faz. Identificando essa postura, o aluno pode olhar para si e descobrir qual é a postura que ele assume ou deseja assumir perante o mundo. E o professor deve estimular essa busca, mesmo que os caminhos do aluno sejam opostos aos dele.

### **- Sobre currículo, conteúdo e prática pedagógica na sala do 11º ano**

No 11º ano o currículo deve ter como questões relevantes: o conclusivo, o processual e o inovador. A partir desta trindade, o olhar se dirige sempre a algo que transpõe o ponto final - no âmbito das profundezas e da imensidão, até o infinito (RICHTER, 1995, p.58). Por isso, no currículo de Geografia deste ano, Richter indica dois caminhos:

“De um lado os alunos podem ser conduzidos para além dos limites do que tem sido focalizado até este momento. Isso pode servir - seguindo uma tradição mais antiga - à introdução da Cartografia: trata-se da familiarização com as diferentes projeções da esfera no plano, por meio da matemática e do desenho. Também a Astronomia,

tratada, às vezes, numa época separada, leva o jovem para fora do âmbito terrestre. Do outro lado, o adolescente passa, no 11º ano, a buscar mais claramente, anímica e socialmente, seu próprio ambiente, a sua “pátria interior”. Um enfoque da Terra, segundo critérios geo-econômicos, vem de encontro a isso, pois o aluno toma consciência de mais um “envoltório” criado pelo próprio ser humano. Como criador da cultura e realizador de impulsos econômicos, ele conquista e estrutura o espaço, tornando-se cada vez mais intensamente consciente do ambiente dentro do qual ele vive.” (RICHTER, 1995, p.60)

No curso que acompanhei no 11º ano, a turma já havia tido uma época onde foi trabalhada a organização espacial de cidades antigas a partir de uma base pública, e de como essa base foi mudando aos poucos para uma base privada. Para apresentar essa mudança na lógica das cidades, o professor escolheu cinco cidades representativas. A partir do trabalho com a planta dessas cidades, ele foi mostrando como a mudança da lógica - do público para o privado - altera o espaço. No início do curso ele fez uma breve retrospectiva da época, mas a maioria desse conteúdo eu vi nos cadernos dos alunos. A ideia do professor era trabalhar durante o curso com o conceito de cidades globais. A partir da feitura de um mapa mundi mostrando fluxos e trocas entre cidades, o professor trouxe o conceito de cidade global, e estabeleceu junto com os alunos os critérios que definem uma cidade global. Um mapa detalhado foi sendo construído ao longo do curso e nele as cidades globais foram sendo colocadas. Para finalizar o curso, a partir de um perfil geomorfológico, o professor contou a história da formação da cidade de São Paulo e de como ela chegou a se tornar uma cidade global.

Este segundo estágio, mais do que pensar o currículo e o método, me permitiu refletir sobre a relação do professor com esses dois fatores dentro da escola Waldorf. Há dois anos trabalhando na escola, mas professor de geografia já há algum tempo, o professor que acompanhei me relatou em uma entrevista (em anexo) e também em conversas ao longo do estágio as suas impressões com relação ao seu trabalho de professor e ao ensino de Geografia na escola Waldorf.

Lendo a entrevista, fica evidente que diversas particularidades da pedagogia Waldorf, principalmente em se tratando dos professores de área e do Ensino Médio que entram mais facilmente na escola sem terem a formação Waldorf, só se descobrem a partir do momento que o professor vive o cotidiano escolar:

*“(...) tem umas coisas básicas que você ouve os colegas falando, quer dizer, tem umas palavras que até hoje para mim são muito...não é que são vagas, mas é que elas não tem definição e eu não fui atrás de conceituar porque tem muita coisa ainda para ser percebida e eu estou primeiro preocupado com as coisas que interferem diretamente na dinâmica da sala, como a questão das personalidades, da biografia, da antropologia...Agora, quando entra na questão anímica, astral... Para mim é muito difícil de pontuar as coisas e qual o impacto disso na vida do cidadão. Mas é uma das coisas que, por exemplo, está na gaveta e que lentamente vem. Com certeza nos próximos 5 anos eu terei que estudar essas coisas com mais vigor e empenho (...)” (em anexo)*

Além de todo o conteúdo Antroposófico ao qual o professor precisa se familiarizar ao entrar em uma escola Waldorf, existe o preparo de todas as aulas. Por mais que exista uma indicação de currículo, o professor é autor de todas as aulas, não são adotados livros didáticos ou apostilas, assim, é necessário - é esperado - que o professor pense sobre o currículo e não apenas o reproduza

*“Não, tinha um currículo, mas aí você chega e fala: “Tá bom. O 9º ano é Geologia e os calores internos e o estirão”...tá bom, mas e aí? Você começa por onde? Bom dia, como é que eu faço um ritmo? Bom dia temos 100 minutos no próximo um mês, né?! 100 minutos todos os dias! Como é que você produz, como é que você faz isso? Porque antes essas perguntas já estavam no livro, você não perde tempo escrevendo o livro, a pergunta.”*

A partir do momento que o professor precisa pensar o currículo ele se torna um sujeito ativo no processo. Nenhum documento pode dar sentido à prática docente, o que faz isso é a experiência de vida do professor.

*Então aqui eu sou autor das aulas, eu me sinto esculpindo isso, eu falo o tempo inteiro “Daqui a 10 anos essa aula vai ficar boa”, porque todos os erros que eu cometo numa época eles vão lapidando a próxima e o volume da autoria faz com que esses conteúdos sejam inesquecíveis para mim, então assim, eu não vou esquecer o que eu fiz, eu sei onde foi que eu tropecei, quais mapas eu não precisaria ter feito, enfim...coisas da prática. (...) Mas é nesses termos, aqui eu não precisei fazer nenhuma luta política no sentido da autoria do trabalho, eu tenho autonomia pra criar. Mesmo. E é uma super responsabilidade.” (em anexo)*

Além da aula autoral, em vários momentos da entrevista a questão do tempo, do volume de conteúdo e do resultado, apareceram como fatores determinantes para distinguir a atuação do professor em uma escola Waldorf e em uma escola regular, particular ou pública. Durante os estágios isso também ficou evidente para mim. A relação tempo - conteúdo - resultado na escola Waldorf é outra, pois o conteúdo aparece como meio para o desenvolvimento do ser humano, ele não tem um fim em si. Isso faz com que não se espere da apresentação de um determinado conteúdo um resultado idêntico em todos os alunos. Cada indivíduo responderá de uma forma e em um tempo diferente.

*“A pressão do tempo, a pressão do volume de conteúdo, a pressão pela otimização do resultado, faz com que o trabalho seja muito racional, muito mental, muito consciente - consciente da fisicidade do fenômeno. Mas eu acho que ao mesmo tempo isso é tão forte, não é ruim, mas é tão hegemônico dentro da educação convencional, que afasta da possibilidade de entender o mundo de outra forma, de sentir esses conteúdos, de ser protagonista dessas ações transformadoras do mundo. E isso aqui na Antroposofia é quase um pressuposto da ação do professor: tentar criar esse sentimento de pertencer às ideias, de você construir junto com o aluno um entendimento transformador, do aluno e, conseqüentemente, do entorno, da comunidade, das pessoas... Mas aqui eu ainda estou aprendendo...”*

O papel do professor de conduzir o aluno nesse processo de chegar ao entendimento por si, é bastante complexo, pelo menos num primeiro momento. Em um dos estágios tive a oportunidade de experimentar dar uma aula, e depois de 6 anos frequentando aulas na Universidade onde a explicação parte sempre do conceito, percebi a dificuldade de dar uma aula que permita que os alunos cheguem ao conceito sem que ele seja dado pelo professor de pronto. Sobre o método dos três passos como um pressuposto da atuação do professor dentro da escola Waldorf:

*“É, eu acho que tem regras, quer dizer, não vou chamar de regras, há estudos e pressupostos que precisam ser amadurecidos na trajetória do professor e acho que são duas direções: uma é a prática da sala. Então a questão dos três passos, por exemplo, isso eu acho que funciona muito bem, mas é flexível, a gente se adapta. (...) Não é uma coisa tão amarrada que tem que ser: 1, 2, dorme, 3; 1, 2, dorme, 3; se der pra ser assim, ótimo, mas é uma composição rítmica. Essa questão do ritmo dos passos, das etapas - são três etapas -*

*isso é construído também (...) Então me sinto pouco obrigado a seguir, mas acho muito bom pensar constantemente nisso. Mas nem sempre eu consigo...Várias vezes os passos são pensados antes, mas a dinâmica da aula vai para outro lugar....E acho que com o tempo isso vai refinando também. E a outra coisa que são pressupostos são as biografias, e a ideia de quem são os estudantes (...) são muitas combinações metodológicas e para mim tem dado um sensação de liberdade, tenho esse sentimento. Mas não porque não tenha rigor ou não tenha nenhum parâmetro. Mas é muito bonita a possibilidade de combinação se tornar quase infinita. Eu não sei se isso é desconhecimento atual meu, porque eu estou só há dois anos (na escola Waldorf), talvez daqui há 10 anos eu fale: “Nossa quando eu comecei eu fazia uns negócios absurdos, eu achava que podia combinar várias coisas”. Mas por enquanto tem sido assim, não se esgota.”*

Além dos elementos da disciplina a ser ministrada, o professor precisa levar em conta os seus alunos, a época em que eles vivem e também o espaço que habitam. Me pareceu evidente no meu contato com os professores Waldorf, que a possibilidade de criação traz um envolvimento deles com a docência difícil de ser trazido por uma cartilha ou um livro. A Pedagogia Waldorf se dá nessa configuração criadora. Nesse sentido, um professor Waldorf é sempre um artista, está sempre em processo de criação, pois a relação com o aluno é sempre nova. É nesse criar do educador, nesse eterno reinventar-se e descobrir-se que acontece a educação. A busca pelo autodesenvolvimento do educador é percebida pelo aluno - mesmo que não seja de forma consciente - e ela tem mais importância do que qualquer conteúdo, pois demonstra que o professor é capaz de julgar seus próprios atos, que ele possui autocrítica. O mais importante não é o professor ser capaz de passar para o aluno a reprodução do que foi pensado por alguém, mas sim o próprio ato de pensar. Essa busca pelo autodesenvolvimento me parece a própria demonstração do ato de pensar. Steiner fala que o professor deve se conscientizar de que toda educação é também autoeducação do homem, ou seja, não é possível ajudar o aluno a “conduzir para o mundo o que está dentro dele” sem o esforço do próprio aluno.

Toda educação é autoeducação, e nós, na verdade, como professores, somos apenas o ambiente em redor das crianças, que se autoeducam. Temos de constituir o ambiente mais propício para que, junto a nós, a criança se eduque conforme deve educar-se por seu destino interior. (STEINER, 1923, p.126)

Nesse sentido, o professor, ou melhor, o adulto que busca conscientemente a sua autoeducação é uma presença saudável diante do jovem e da criança. Steiner aponta que ter essa atitude com relação à educação pode ser encarado como uma ação social, pois proporcionar um ambiente de autoeducação, onde seja possível se desenvolver e a partir disso desenvolver também um olhar para o próximo, faz com que os jovens e crianças, quando prontos para atuarem no mundo, se coloquem de forma consciente e amorosa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Serras que vão se destapando para destapar outras serras. Tem todas as coisas. Vivendo se aprende, mas só o que se aprende é fazer outras maiores perguntas.”*

- João Guimarães Rosa -

A educação passa por um momento de crise, o que pode ser uma oportunidade de repensarmos o que entendemos como educação. Já há alguns anos pululam textos, filmes e documentários de todas as partes do mundo tratando dessa questão. Está evidente que a crise vai além de uma questão salarial dos professores ou de estrutura física da escola. Estes são problemas que não devem ser ignorados, e que no Brasil são os que primeiro nos saltam aos olhos. Mas quando pensamos em países ditos desenvolvidos, os quais têm esses problemas solucionados, e mesmo assim vivem um momento de questionamento a respeito da educação das crianças e jovens, percebemos que a questão vai além de problemas de estrutura física e remuneração. Não podemos ignorar a problemática estrutural, mas precisamos pensar na educação também num âmbito filosófico, pois por detrás de uma pedagogia há sempre uma imagem de ser humano.

Da época medieval para a chamada modernidade, os pensadores deixam de ancorar suas reflexões em pressupostos metafísicos dogmáticos ditados pela Igreja Católica, para fundamentá-las na experiência e na razão. Com Galileu, Newton, Bacon e outros pensadores mais, nasce a ciência natural, com a matemática e o experimento como princípios nucleares.

Esse novo modelo cognitivo permitiu uma grande eficiência na manipulação e na exploração do campo material da existência humana, mas acarretou também em um esvaziamento existencial. Toda a existência humana, antes vinculada também a uma perspectiva espiritual, se resume à matéria e ao mundo sensível. Numa existência sem perspectiva, resta ao homem viver numa busca sem fim da felicidade - tão efêmera - proporcionada pela matéria.

Essa visão de mundo fundamenta a nossa sociedade, a qual tem no consumo a sua válvula de escape para a realização da felicidade. O consumo de objetos que, num movimento contraditório, acarreta no consumo da própria natureza, a base para toda a existência material.

E qual é a grande preocupação do homem atual? Garantir a possibilidade de consumo, que está vinculada com o seu bem estar. Para isso, ele precisa participar do processo econômico



que vigora hoje na nossa sociedade, garantindo seu lugar no mercado, concorrendo contra os outros para garantir seu quinhão.

Se considerarmos que este é o objetivo de vida da grande maioria dos homens hoje, a educação é, segundo essa visão de mundo, a preparação do jovem para garantir seu lugar no mercado. As crianças e jovens, em sua maioria, são educadas para consumir o mundo.

Em meio a este momento crítico que vivenciamos na educação, acredito que a Pedagogia Waldorf, considerando o ser humano em seus aspectos mais amplos, pode contribuir muito para um novo modo de pensar a educação, impulso já em curso em várias iniciativas pelo mundo. Longe de querer considerá-la como única alternativa e mais na tentativa de trazer para consciência as possibilidades e o conhecimento por ela proporcionados, penso que, assim como mudar a sociedade exige pensar novas alternativas para a educação, por sua vez, mudanças na educação exigem mudanças no modo hoje hegemônico de pensar o homem e o mundo. Precisamos refletir sobre o que buscamos como seres humanos; precisamos refletir sobre como lidamos com o mundo e com os outros para podermos refletir sobre educação. Que a educação não seja conduzida a fim de suprir o mercado; que não lide com o mundo e com a vida como objetos de consumo, mas sim que conduza para um atuar livre e consciente; que tenha olhos para o desenvolvimento das capacidades humanas de forma a trabalhá-las com um olhar amoroso para com o mundo e para com o outro.

Para os professores e para as instituições de ensino isso significa repensar a prática pedagógica, os currículos, os métodos, sem medo de quebrar os paradigmas que orientam atualmente a educação e sabendo que se encontrará muita resistência. Apresentei sucintamente nesse trabalho o currículo, o método e a prática pedagógica sob o olhar da Pedagogia Waldorf encarando-os como uma possibilidade de repensar a educação.

Como professores de Geografia temos sorte, pois independentemente de estarmos atuando em uma escola de pedagogia Waldorf, o ensino da Geografia - por toda a sua amplitude - pode proporcionar todas as reflexões acima citadas, até mais facilmente do que outras disciplinas. O desafio está em descobrir as formas de trabalhar o conteúdo.

Começar um trabalho exige muita força de vontade, e terminá-lo exige algum desprendimento. Sabendo que muito ainda poderia ser dito a respeito da Pedagogia Waldorf e do ensino de Geografia no contexto dessa pedagogia, termino esse trabalho na certeza de que as perguntas nunca acabam e na busca das respostas se dá o nosso caminhar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDT, Hannah. A crise na educação. In: **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1972, p. 221-247. 1ª edição (Between past and future): 1961.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In: **Revista Brasileira de Educação**. jan/fev/mar/abril : 2002 : nº 19 : p. 20 - 28.

GOETHE, Johann Wolfgang von. **Ensaaios Científicos: Uma metodologia para o estudo da natureza: Coletânea**. Tradução: Jacira Cardoso. Introdução de Antonio José Marques. São Paulo: Ad Verbum Editorial / Barany, 2012.

MARTINS, Leandro E. O Ensino de Geografia na Escola Waldorf. In: **Pedagogia Waldorf** São Paulo: FEWB, Periódico nº 58, 2013.

MUNHOZ, Irceu e REISEWITZ, Marianne. O Grupo de Ciências Waldorf do Brasil se apresenta. In: **Pedagogia Waldorf**. São Paulo: FEWB, Periódico nº 51, 2011.

RICHTER, Tobias (editor). **Objetivo Pedagógico e Metas de Ensino de uma Escola Waldorf**. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2002. 1ª edição - “Padagogischer Auftrag und Unterrichtsziele einer Freien Waldorfschule”: 1995

SCHOOREL, Edmond. **Os Primeiros Sete Anos - Fisiologia da Infância**. São Paulo: Antroposófica e FEWB, 2011. 1ª edição (De eerste zeven jaar): 1998.

STEINER, Rudolf. **A Questão Pedagógica como questão social: Os fundamentos sociais, histórico culturais e espirituais da pedagogia das Escolas Waldorf**. São Paulo: Antroposófica: FEWB: 2009. 1ª edição “Die Erziehungsfrage als soziale Frage” - Obras completas de Rudolf Steiner (GA) 296: 1960. Seis conferências proferidas em Dornach, Suíça, de 9 a 17 de agosto de 1919.

STEINER, Rudolf. **Reconhecimento do Ser Humano e Realização do Ensino**. São Paulo: Antroposófica, 2009. 1ª edição - “Menschenkenntnis und Unterrichtsgestaltung” -

Obras completas de Rudolf Steiner (GA) 302: 1986. Oito palestras para os professores da Escola Livre de Stuttgart, de 12 a 19 junho de 1921

STEINER, Rudolf. **O estudo geral do homem: uma base para a pedagogia: A arte da educação I**. São Paulo: Antroposófica: 5ª edição: 2015. 1ª edição “Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik” - Obras completas de Rudolf Steiner (GA) 293 : 1960. Catorze conferências proferidas de 21 de agosto a 5 de setembro de 1919.

STEINER, Rudolf. **Teosofia: Introdução ao conhecimento supra-sensível do mundo e do destino humano**. São Paulo: Antroposófica: 5ª edição brasileira: 1996. 31ª ed. “Theosophie: Einführung in übersinnliche Welterkenntnis und Menschenbestimmung” - Obras completas de Rudolf Steiner (GA) 9: 1987.

STEINER, Rudolf. **Fundamentos da arte de educar: valores espirituais na educação e na vida social**. São Paulo: FEWB: 1ª edição brasileira: 2015. Ed. original alemã “Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst” - Obras completas de Rudolf Steiner (GA) 305: 1991. Palestras proferidas em Oxford em 1922.

STEINER, Rudolf. **A prática pedagógica: segundo o conhecimento científico espiritual do homem**. São Paulo: Antroposófica: FEWB: 2ª edição brasileira: 2015. 4ª ed. alemã “Die pädagogische praxis: vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenkenntnis” - Obras completas de Rudolf Steiner (GA) 306: 1989. Palestras proferidas em Dornach, Suíça, em 1923.

SETZER, Valdemar W. **A pedagogia Waldorf: introdução**. Disponível em ; <http://www.sab.org.br/pedag-wal/pedag.htm> Acesso em: 03.03.2016

SANTOS, Silvani Rosa dos. **O ensino de Geografia na Pedagogia Waldorf**. Tese de Mestrado. Departamento de Geografia Universidade de São Paulo. São Paulo: 2007

HEMLEBEN, Johannes. **Rudolf Steiner: monografia ilustrada**. São Paulo: Antroposófica: 2ª edição brasileira: 1989.

## **ANEXOS**

### **a. Entrevista com professor de Geografia da Escola Waldorf**

**Queria que você me contasse como você conheceu a pedagogia Waldorf e qual foi sua primeira impressão a respeito dela.**

Conheci com amigos que estavam dando aula, a gente ia conversando aqui e ali, algumas coisas eu achava curiosas, enfim....conversávamos eventualmente sobre as particularidades da pedagogia, mas era muito difícil de entender a intensidade das coisas, né? O que significa ter uma aula autoral, o que significa não ter linha no caderno, o volume de conteúdo, a característica do trabalho, isso é difícil de explicar e, de quem não pertence, conseguir entender, né? Mas num primeiro momento parecia bem, parecia muito criativo, e não pela questão das artes, mas a facilidade, o hábito das artes, também já me colocava possibilidades de criação muito interessantes. Sempre houve esse interesse, por esse aspecto: pelo aspecto da possibilidade da manifestação artística da geografia. Então isso alimentava os sonhos, alimentava as vontades. Mas era muito na ignorância das coisas, não era uma coisa que eu soubesse o que era de fato.

**Mas coincidia com o que você pensava a respeito de educação geográfica? Porque na verdade você já era professor, não é? Era muito diferente do que você pensava a respeito da Geografia e do ensino da Geografia?**

Já era professor...Era diferente, mas muito mais geográfico do que eu achei que fosse possível! Quer dizer, eu não achei que fosse possível dar aula de Geografia de verdade, eu já tava num meio em que...Fazer uma abordagem pelos conteúdos, ser criativo pelo conteúdo, era uma prática muito comum em escolas em que você leva o livro com certo rigor, que você precisa terminar X capítulos. Então você inventa mecanismos pedagógicos que ilustrem determinados conteúdos, e isso não é muito geográfico, mas pode ser muito pedagógico. Mas, me afastava de um entendimento real da Geografia, me afastava não, eu ficava com o sentimento de que os alunos eram cumpridores de tarefas temáticas, que não necessariamente eram temas da Geografia, mas não era um entendimento da Geografia real. Ou seja, não havia a menor possibilidade do aluno sentir ou perceber a relação das coisas que compõem o mundo.

### **Você acha que essa é a importância do ensino de Geografia?**

Isso é o que a Geografia permite que seja percebido. Agora, o perceber é diferente de entender pelo raciocínio. Então, por exemplo, eu conseguia falar no 8º e no 9º ano (de escolas regulares) um monte de raciocínios que relacionam coisas. Mas eu falar e eles memorizarem, ou eles aprenderem a reproduzir isso - não é fácil - mas também não é sentir. Então, eu tenho muito aluno que consegue falar de aquecimento global, e não tem nenhuma atitude que vá contra. Pode ter um monte de aluno que seja sensível aos problemas do mundo do ponto de vista racional. Quer dizer, ele acha o terrorismo um problema, ele pode achar que o aquecimento global é um problema, que o consumismo é um problema, mas tá morrendo de vontade de ir pra Las Vegas. Então você não consegue produzir um sentimento que transforme, a não ser que seja pelo raciocínio. Isso antes, nas outras escolas. E o raciocínio, dependendo da idade, ele aprisiona em vez de libertar, ele impede que você aprofunde determinadas coisas, ou que você perceba determinadas coisas com mais tempo, com mais delicadeza. A pressão do tempo, a pressão do volume de conteúdo, a pressão pela otimização do resultado, faz com que o trabalho seja muito racional, muito mental, muito consciente - consciente da fisicidade do fenômeno. Mas eu acho que ao mesmo tempo isso é tão forte, não é ruim, mas é tão hegemônico dentro da educação convencional, que afasta da possibilidade de entender o mundo de outra forma, de sentir esses conteúdos, de ser protagonista dessas ações transformadoras do mundo. E isso aqui na Antroposofia é quase um pressuposto da ação do professor: tentar criar esse sentimento de pertencer às ideias, de você construir junto com o aluno um entendimento transformador, do aluno e, consequentemente, do entorno, da comunidade, das pessoas... Mas aqui eu ainda estou aprendendo...

### **Mas isso foi uma coisa que você foi descobrindo depois de começar a dar aulas aqui? Essa teoria por detrás da prática pedagógica na Antroposofia....**

Só se desacortinou estando dentro, porque aqui, pelo desenvolvimento dos métodos de algo que você é obrigado a produzir, e vendo outros colegas, enfim, você vai percebendo alguns porquês, são uns porquês difíceis de serem explicados... se você não está dentro.

### **Você não foi apresentado à isso logo de cara?**

Ainda bem que não, porque senão é muito pressuposto. Eu acho que também, se fosse apresentado de uma maneira muito...é...como uma planilha, como uma cartilha, talvez inibisse

minha relação com os quereres. Quero dizer, eu consegui ser livre aqui. Essa liberdade me assustou, porque é livre, mas é tudo por fazer. Não tem nada pronto.

### **Não tinha um currículo?**

Não, tinha um currículo, mas aí você chega e fala: “Tá bom. O 9º ano é Geologia e os calores internos e o estirão”...tá bom, mas e aí? Você começa por onde? Bom dia, como é que eu faço um ritmo? Bom dia temos 100 minutos no próximo um mês, né?! 100 minutos todos os dias! Como é que você produz, como é que você faz isso? Porque antes essas perguntas já estavam no livro, você não perde tempo escrevendo o livro, a pergunta. Então até você se acostumar que gastar 10 minutos para anotar as perguntas é uma coisa que engrandece o aluno, num caderno que não tem linhas porque ele precisa se organizar espacialmente, colocar proporção de tamanho, destaque de cor, organização...Quer dizer, tem um monte de mecanismos implícitos na cópia da pergunta que antes eu não precisava me preocupar. Então no primeiro mês eu fazia a pergunta e queria que eles copiassem muito rápido para começar a responder e a gente já fazer outras coisas e tal. E agora já está exatamente o oposto: perceber que a cópia da pergunta é um momento que tem sua característica própria. Essas variáveis eu fui descobrindo porque me foram mais sensíveis. Acho que outros professores vão perceber outras coisas.

### **Na verdade essa autonomia é por um lado incrível e por outro...**

É muito incrível, mas tem que querer. Você precisa querer dar aula. Se você não quiser dar aula você precisa estar tanto tempo na Antroposofia, dando aulas desse jeito, que você já tem uma aula pronta e repete. Mas isso é a morte da pessoa e a morte da educação aqui, quer dizer, esse tipo de postura, a resignação não cabe aqui. Não dá para dar aula resignado aqui. Você pode até ficar um tempo resignado, dando aulas ruins e repetidas e sem se envolver, mas isso tem os dias contados. Isso não é sustentável, e se for, é uma pena. Mas em escolas regulares não. Em escolas regulares o livro e as apostilas permitem a resignação do professor, é mais fácil você se esconder atrás do livro, trabalhar menos e manter resultado.

### **Então aqui você trabalha muito mais...**

Não vou falar trabalhar muito mais, porque se você está numa escola de apostila e você quiser ser inovador, você precisa de muito trabalho e muita força política, habilidade de negociar, captar professores de outras disciplinas para fazer um projeto

transdisciplinar...Então conseguir construir coisas volumosas e significativas em escolas tradicionais dá um super trabalho, só que é uma outra prática que é diferente do trabalho autoral aqui. Então aqui eu sou autor das aulas, eu me sinto esculpindo isso, eu falo o tempo inteiro “Daqui a 10 anos essa aula vai ficar boa”, porque todos os erros que eu cometo numa época eles vão lapidando a próxima e o volume da autoria faz com que esses conteúdos sejam inesquecíveis para mim, então assim, eu não vou esquecer o que eu fiz, eu sei onde foi que eu tropecei, quais mapas eu não precisaria ter feito, enfim...coisas da prática. Isso dá muito trabalho, mas você ter trânsito político com os outros professores nas escolas secundárias, conseguir criar, conseguir inovar, conseguir fazer ações sociais, conseguir transformar a escola, conseguir fazer debates que sejam enriquecedores - porque há essa possibilidade - também dá muito trabalho. Não acho que aqui se trabalha mais, são trabalhos diferentes. Mas a minha personalidade combina muito mais fluído aqui do que os embates políticos, apesar de eu ser uma pessoa super conciliadora. Então para estar envolvido em meio de trabalhos transdisciplinares eu funciono bem. Em outras escolas, eu sempre fiz propostas, mas o embate político direto é uma coisa que eu não gosto. Então quando precisou, parte do que eu estava construindo em dois, três anos em uma escola regular, eu tive que puxar o carro, porque ou eu fazia o enfrentamento até o fim, de uma coisa que eu não sei se eu queria tanto, ou eu ia. Mas é nesses termos, aqui eu não precisei fazer nenhuma luta política no sentido da autoria do trabalho, eu tenho autonomia pra criar. Mesmo. E é uma super responsabilidade.

**Mas, pensando no que nós vimos no curso de formação que fomos em Brasília, ao mesmo tempo que você tem a possibilidade da autoria das aulas, existe um método proposto, existe uma forma de condução de aula que também é proposta....enfim, eu queria saber um pouco como você vê isso.**

É, eu acho que tem regras, quer dizer, não vou chamar de regras, há estudos e pressupostos que precisam ser amadurecidos na trajetória do professor e acho que são duas direções: uma é a prática da sala. Então a questão dos três passos, por exemplo, isso eu acho que funciona muito bem, mas é flexível, a gente se adapta. Não sei se eu posso adaptar - se eu for falar com o pessoal da pedagogia que está há mais tempo, mais radical, no sentido do rigor do método, talvez eu esteja super errado, mas eu preciso também ainda dessa flexibilidade para criar a minha percepção da sala. Então eventualmente eu faço só o passo um, as vezes faço só o passo 2 e o 3, as vezes são os 3 passos na mesma aula, as vezes o 1 e o 2, depois o 1 e o 2, depois o 1 e o 2, quer dizer, você passa 2 semanas, ou quatro aulas sensibilizando para depois

vir uma sistematização maior...Mas isso tem que ser constantemente estudado e revisto, não acho que é uma coisa dada e que o professor possa se dar o direito de falar assim: “Já sei os três passos quais são então tá tudo bem.”

### **Tem um período de adaptação também...**

E é hiperflexível também. Não é uma coisa tão amarrada que tem que ser: 1, 2, dorme, 3; 1, 2, dorme, 3; se der pra ser assim, ótimo, mas é uma composição rítmica. Essa questão do ritmo dos passos, das etapas - são três etapas - isso é construído também. Acho que dependendo do conteúdo e da idade você consegue algum trabalho. Então me sinto pouco obrigado a seguir, mas acho muito bom pensar constantemente nisso. Mas nem sempre eu consigo...Várias vezes os passos são pensados antes, mas a dinâmica da aula vai para outro lugar....E acho que com o tempo isso vai refinando também. E a outra coisa que são pressupostos são as biografias, e a ideia de quem são os estudantes. Então, quais são as demandas do 9º ano? Quais são as demandas emocionais, físicas, anímicas, minerais que uma pessoa do 10º ano precisa? As vontades, as vocações? Então essas demandas também são muito, muito, muito, muito estudadas e são muito incríveis! Além das personalidades dos indivíduos. Então você tem uma quantidade de abordagens, uma quantidade de possibilidades para trabalhar que é quase como se você tivesse liberdade! Porque assim, são tantas opções, tantas combinações que você pode fazer! Dar aula em um momento um pouco mais precisa, para que o melancólico consiga ser minucioso, e a minúcia do melancólico ganhe destaque e seja relevante...E o sanguíneo enlouquece nessa aula, né? E você usa essa loucura, o calor e a febre para acalmar! Então você fala “Chora agora!”. E numa outra aula você faz o inverso, você valoriza mais a atitude do sanguíneo, vai para fora e faz uma narrativa mais exacerbada com mais emoção e com um crescente, que o melancólico ele pode ver, mas ele não consegue sentir - não sei se ele não consegue sentir, não sei se eu posso falar isso, mas é uma narrativa que caminha muito longe do melancólico...Pô, quando eu vou falar do nascimento dos dobramentos modernos é um épico! É um negócio que faltam raios e trovões!! E quem é muito melancólico acha divertido, mas acha muito estranho, enquanto o sanguíneo já está pulando na cadeira querendo ser a própria montanha! Diferente da relação com o mapa, que o “cara” vai ter que fazer as coordenadas...o melancólico demora sei lá, um mês para acertar os quadrinhos porque ele quer contar os milímetros; enquanto o sanguíneo faz ali, qualquer aproximação e vai que vai...Então assim, são muitas combinações metodológicas e para mim tem dado um sensação de liberdade, tenho esse sentimento. Mas não porque não tenha rigor



ou não tenha nenhum parâmetro. Mas é muito bonita a possibilidade de combinação se tornar quase infinita. Eu não sei se isso é desconhecimento atual meu, porque eu estou só há dois anos (na escola waldorf), talvez daqui há 10 anos eu fale: “Nossa quando eu comecei eu fazia uns negócios absurdos, eu achava que podia combinar várias coisas”. Mas por enquanto tem sido assim, não se esgota.

**Todo esse conhecimento antropológico que você acabou de falar, você foi desenvolvendo nos cursos, em conversas com professores? Como foi? Porque você tá aqui só há dois anos, mas você já teve contato com muita coisa...**

Mas essa abordagem foi toda (construída) do ano passado para esse, mas é porque é muito forte...

**Não tem como você entrar empunemente em uma escola Waldorf!**

Não dá! Não tem como! E foi uns dois chamados...então enfim, tem um negócio que vem trazendo, que vai puxando e você tem que abraçar! E aí tem umas coisas básicas que você ouve os colegas falando, quer dizer, tem umas palavras que até hoje para mim são muito...não é que são vagas, mas é que elas não tem definição e eu não fui atrás de conceituar porque tem muita coisa ainda para ser percebida e eu estou primeiro preocupado com as coisas que interferem diretamente na dinâmica da sala, como a questão das personalidades, da biografia, da antropologia...Agora, quando entra na questão anímica, astral... Para mim é muito difícil de pontuar as coisas e qual o impacto disso na vida do cidadão. Mas é uma das coisas que, por exemplo, está na gaveta e que lentamente vem. Com certeza nos próximos 5 anos eu terei que estudar essas coisas com mais vigor e empenho, na medida que algumas vão se tornando mais sedimentadas e para mim mais interiorizadas, mais aprendidas, para outras coisas vou ter que cumprir esse papel. Mas eu perdi a pergunta, qual era a pergunta?

**Se o fato de você entrar na escola Waldorf exige um estudo continuado, extra...Mesmo que você não tenha recebido como exigência de estudo uma pilha de livros de “Como se tornar um professor Waldorf” quando você se tornou professor aqui, mesmo assim, você teve que estudar Antroposofia...**

Eu acho que o meu caso foi uma super excessão, porque assim, eu entrei por uma circunstância muito ímpar, da escola precisar e eu estar me oferecendo para situação. E calhou

dos contatos serem feitos, cruzados os caminhos. Mas não é regular a pessoa não ter formação nenhuma e entrar. Nem sei o quanto isso encaixa. A pessoa que não tem nenhuma formação...

**Mas e se a gente pensar nos professores do Ensino Médio que já entram tendo uma formação...**

Não sei dos outros. E não sei como é que isso acontece, porque tem uma realidade que é a falta de professores, a questão da grade horária aqui da escola que inviabiliza que você trabalhe em duas escolas com tranquilidade; não é tão tranquilo trabalhar em duas escolas, porque todo o dia eu preciso estar aqui. Mesmo quarta e sexta, que eu daria só duas aulas, são duas aulas aqui e depois eu tenho que sair correndo para outro lugar. Sem contar reuniões, encontros e tal. Então as vezes você tem uma falta de professor que flexibiliza essa entrada, que é onde eu me encaixei.

**Eu pergunto isso porque - eu não fiz uma estatística - mas das conversas que eu tenho com outros professores de outras escolas Waldorf, do Ensino Médio principalmente, os professores entram sem ter uma formação em pedagogia Waldorf. Isso vai sendo construído...**

Então, mas acho que isso é uma característica específica talvez do continente, talvez do Brasil, não sei se é uma coisa comum na Europa, porque o Steiner ainda não tinha dado indicações até o Ensino Médio, foi uma coisa que foi criada depois e tal. Não tem tanto rigor quanto tem no fundamental. Mas de qualquer maneira, eu acho que o estudo é constante e infinito! O volume de coisas que a Antroposofia oferece dá para, tranquilamente, você estudar para sempre sem atingir o entendimento completo. Porque tem uma espiral que vai deixando os temas mais árduos, mais específicos, mais volumosos e tem mil outras coisas que você pode se aprofundar. Então se você já domina tudo de temperamentos, de antropologia, da Geografia, da História, bom, você ainda tem a Eurytmia toda para você se desenvolver, ainda tem a Geometria projetiva para você fazer..então é infinito! Acho que é mais fácil acabar a paciência e o dinheiro do professor e ele pensar em se aposentar, pois por mais que ele goste em algum momento esse fogo pedagógico vai se esvaindo, ou não...depende da trajetória do professor.

**E agora que você que você vai mudar de cidade e não vai mais dar aulas em uma escola Waldorf? Fico curiosa de saber o quanto da Waldorf e da Antroposofia vão junto, o quanto do que você aprendeu aqui vai ser levado para outras escolas.**

Na verdade isso é difícil, porque não tem nenhum motivo para eu sair daqui da escola. Foi uma escola que me iluminou com uma profundidade inacreditável, poucas coisas na vida me deram tanta fome, tanta sede, tanta vontade de ficar, de estar, de ser, de acreditar no que faço! É uma outra perspectiva, foi tudo muito, muito forte, tem sido muito emocionante. Mas essa força também me levou para outras vontades, para outras coisas que também caminham junto. A ideia é sair um pouco de São Paulo, porque o nível de doação de energia é muito volumosa por conta das coisas que eu faço. Eu não posso ficar gastando tanta energia só no meu deslocamento diário, eu preciso gastar essa energia em outras coisas também. E essa saída é para garantir que a permanência seja perene. Na verdade eu quero sair para perceber algumas outras coisas que estão ligadas com a Antroposofia, ou, certamente, com a minha experiência com a escola. Porque eu ficar aqui, do jeito que está, está muito bom, mas não é sustentável em 5 anos...Quer dizer, daqui há 5 anos eu não vou conseguir manter esse ritmo, então algumas coisas vão ter que se mover para que continuem iguais.

**Você hoje dá aulas em uma escola que não é Waldorf, provavelmente em Florianópolis isso aconteça também. O quanto você acha que da para levar para outras escolas das coisas que você vive dentro de uma escola Waldorf, das coisas que você aprendeu aqui?**

Muita coisa, principalmente no olhar em relação ao indivíduo. Eu acho que você começa...Eu pelo menos tenho tido, não sei se é um olhar complacente, no sentido de toda hora tentar entender o aluno e, mesmo que ele tenha sido mal educado, eu fico ali tentando achar que tem alguma coisa acontecendo...E sempre tem! Mas uma calma maior, não entrar num frenesi de resultados e objetividade - não que isso seja ruim para todo mundo - mas eu não preciso alimentar o mundo com essa energia, porque já tem muito disso. Então se eu puder acalmar na outra direção eu acho que é uma forma de atuação interessante. Acho que você anula forças sinistras, isso é muito divertido falado assim, mas eu acho que você estando calmo você consegue anular forças sinistras que estão à volta, você anula certas eletrificadas. Algumas coisas não acontecem ao seu lado, mesmo em ambientes hostis como são as escolas de grade. De grade metafórica e concreta. Isso do ponto de vista do olhar. Agora do ponto de vista pedagógico é um pouco mais difícil, porque algumas experiências que eu tenho feito

aqui, de elaboração de mapa e tal, elas precisam ser muito revistas para que a dinâmica de uma aula, de uma atividade aqui, consiga encaixar na grade horária de um outro lugar. Por exemplo, quando eu vou dar aula no terceiro colegial em uma escola regular, pô, eles tem 6, 7 aulas no dia de uma hora, como é que eu vou conseguir construir um mapa em seis aulas? Em seis horas? Quantas semanas isso ocupa? Vai ser uma semana e meia para conseguir fazer um mapa a mão e isso é difícil.

### **Tem uma questão do tempo...**

Sim, a gestão do tempo mata metade dos trabalhos. Por isso que a transposição dos trabalhos feitos daqui para lá funciona, mas é muita demanda....precisa ter um carinho e a escola aceitar, não é natural. Mas os conteúdos são mais ou menos os mesmos, muda a abordagem, que é tudo - mudou o método você muda o conteúdo e a forma de aprender.

**Estamos vivendo um momento complicado na educação aqui em São Paulo, e sabendo de todo o potencial da escola Waldorf e da Antroposofia, você acha possível, pensando na escola pública, que todo esse conhecimento proporcionado pela pedagogia Waldorf seja mais difundido?**

Talvez seja isso que esses meninos conseguiram implementar, porque a ideia é que seja uma educação de base que faça sentido, de base comunitária. As pessoas que estão na escola, elas vivem na escola, então, a aula de samba é na escola, aula de tango é na escola, aula de crochê é na escola, a terceira idade está na escola, a bocha é na escola, o pebolim, o rap, o grafite...Essas coisas precisam acontecer dentro das escolas em escala comunitária, de modo que a organização da grade horária das escolas públicas tem que ser uma demanda local. Precisa-se estar juridicamente embasado, como uma política pública que as escolas busquem autonomia curricular, não 100%, porque aí pode-se perder o referencial, mas é fundamental que as pessoas permaneçam mais tempo na escola, não os alunos tendo aula, necessariamente, mas a comunidade. Quer dizer, essa ideia da educação pública respeitar as demandas da comunidade, precisa haver uma política pública que alimente essa percepção. Os alunos estão reagindo numa escala monumental, mas o Estado - não acho que isso vai ser uma coisa que vai acontecer, mas seria interessante que acontecesse - deveria alimentar a vocação comunitária, para que as pessoas se encontrassem na escola e a escola fosse ocupada pela permanência das pessoas. Daí poderiam nascer demandas onde coisas da Antroposofia poderiam participar, não necessariamente da pedagogia Waldorf, mas ampliar para a

Antroposofia, como hortas comunitárias, coisas relacionadas à comunicação, a um entendimento maior das coisas, aulas de observação...Quer dizer, tem uma quantidade de coisas que a gente poderia fazer a partir da Antroposofia, ou a partir da pedagogia Waldorf, mas que teriam que vir de demandas locais, inclusive para mapear como a Antroposofia pode colaborar com aquela comunidade.

**Se pensarmos na criação da primeira Escola Waldorf, na ideia que Steiner tinha de que a escola deveria ser completamente desvinculada do Estado, exatamente para manter sua autonomia, nesse sentido, fico pensando como uma escola pública, que é subsidiada pelo Estado, pode também ter essa autonomia...num certo sentido elas têm, os professores das escolas públicas têm certa autonomia...**

Mas não tem autonomia de grade curricular, ela não é flexível...Então, por isso é que eu não sei se eu torço para que prefeitura adote a pedagogia Waldorf, por exemplo. Não sei, isso não cabe, uma peça não encaixa...Principalmente nos tempos atuais, quer dizer, é impossível que essa transposição aconteça, talvez daqui há 100 anos. E tem uma questão também do contexto em que o Steiner escreve, em que a vida comunitária e autônoma ao Estado tinha um potencial, você conseguia sobreviver sendo vanguarda pedagógica. Imagina, é a mesma coisa que o cara ser o sexto melhor ginasta olímpico da Suíça. Ele consegue ganhar dinheiro a vida inteira sendo ex-ginasta? Acho que sim. Ele monta lá uma escolinha de ginástica olímpica e vai dar aula. O sexto ginasta olímpico brasileiro ele nem conta, o cara precisa de uma emprego, porque ele não consegue viver sendo o sexto ginasta. Dentro 200 milhões de pessoas, o sexto cara que mais pula no trampolim não tem dinheiro, vai trabalhar de sapateiro, no supermercado...Então, nesse sentido, eu não acho que o Estado consiga sustentar a implementação da pedagogia Waldorf.

**Talvez aí ela também perdesse o sentido...**

Sim, você mata a pedagogia. E acho que dentro da pedagogia Waldorf e da Antroposofia tem bastante gente radical, radical não num sentido negativo, radical no sentido de ir na raiz, de ir na fonte...Gente que estudou e quer seguir do jeito que da e que também não deixaria que isso acontecesse. Mas também, nada impediria que a prefeitura fizesse simpósios de troca de possibilidades, que grupos de professores se reunissem para um “simpósio anual de experiência pedagógicas”. Aí sim professores que estão na pedagogia Waldorf poderiam tentar criar coisas que ornem e se encaixem na escola pública. Isso da para fazer. Com um super

cuidado de também receber coisas que venham de fora para dentro, de descobrir como a escola pública pode nos ajudar a ter uma atuação mais bonita, no sentido de não virar as costas para a educação pública.

### **Você acha que existe essa abertura dentro das escolas Waldorf?**

Ah tem que ter. Tem alguns exemplos e alguns des-exemplos também, mas eu vou falar só dos exemplos, porque eles são positivos. A Micael (Colégio Waldorf Micael de São Paulo) tenta loucamente fazer projetos com a comunidade, aulas a noite. Eram aulas pré-vestibular, agora virou Ensino Médio, formou sala, os moleques tão indo viajar junto com o Ensino Médio da manhã...Então tem uma serie de amarrações feitas que são exemplos de abertura e eu acho que nem existe essa possibilidade de não querer estar aberto. Um dos fundamentos da pedagogia Waldorf é justamente o olhar para o entorno, uma escola Waldorf precisa cuidar do entorno. Aqui a gente tem um problema sério com o entorno. A gente não soluciona, e não é que não nos importamos, a gente não consegue trabalhar nessa direção, a gente não consegue...Nem fazer aulas extras, nem ter uma relação super amigável com a vizinhança. É segmentado. Mas é um debate, nós conversamos sobre isso em reunião: “Nós precisamos trabalhar com a comunidade”, mas não conseguimos achar um jeito ainda. Agora, se nos próximos 20 anos a educação começar a se ouvir do ponto de vista das demandas, a gente tem no que ajudar e as escolas públicas tem no que nos ajudar também. Precisa haver troca. Quer dizer, como é que os alunos do 11ª (2º ano do Ensino Médio) aqui tem nas ocupações uma coisa distante? Não é para ser distante! Eles tem que estar juntos! Mas eles ficam a revelia, a parte, é um outro universo. Isso para o Ensino Médio não é bom, a parte do Verdadeiro para o ensino médio precisa estar mais aberta à rua. Acho que na Micael isso é mais trabalhado. Não sei mensurar o quanto porque eu não convivo lá, mas tem a luta, tem o trabalho, estão no processo. Aqui a gente tem a vontade, mas não tem o trabalho ainda. Já tiveram desacertos, tentativas e ainda não deu certo...Mas isso é o bom da pedagogia Waldorf também, tem várias coisas que sempre estão em construção e aí você se desarma da pretensão de que as coisas estão prontas e para de exigir coisas prontas. Não tem nada pronto. As regras são maleáveis e vão sendo construídas conforme o contexto. E isso é que é perene.

## **b. Entrevista com ex-aluna Waldorf geógrafa**

**Conte um pouco da sua trajetória escolar, você sempre estudou em escola Waldorf?**

**Como é ser aluna waldorf?**

Estudei dos 3 anos até os 15 anos em uma Waldorf em São Paulo, e depois estudei um ano em uma escola Waldorf na Alemanha, o 1º colegial (1º ano do atual Ensino Médio). A experiência...bom, era o que eu conhecia...pra mim foi muito bom porque eu sempre fui muito curiosa, e a escola sempre despertou muito minha curiosidade, minha vontade de estudar... de saber sobre o mundo na verdade, porque eu era um pouco indisciplinada...mas despertou essa vontade, sempre tive muita liberdade de trazer material de casa, conteúdo de livros, discutir sobre isso...Então sempre senti que a minha curiosidade foi fomentada, sob os mais diversos aspectos.

**E pensando nessa fase escolar, você tem lembrança de alguma experiência ruim, alguma crítica...?**

Bom, como eu pude fazer o 2º e o 3º colegial (2º e 3º anos do atual Ensino Médio) em uma escola comum (Salesiano) eu pude fazer um paralelo do que eu achava. E, na escola normal, sem ser Waldorf, o conteúdo era muito despejado em cima, muita decoreba, livros...então não era muito interessante aprender, o foco eram os resultados...mas como eu já tinha toda uma bagagem muito grande da outra escola (Waldorf) eu sempre me destaquei no colegial (Ensino Médio), porque eu já tinha vivido o conteúdo de uma outra maneira que depois eu já sabia...por causa da forma como o conteúdo é dado na escola (Waldorf), porque ele é sempre cíclico: você vê um assunto quando você é pequena e depois você sobe um degrau, entre aspas evolutivo, e aprende aquele conteúdo com mais complexidade. Então, todo o assunto do colegial (Ensino Médio), eu já tinha visto de algum modo no fundamental, depois só complexificou, mas aquela base já estava estruturada, eu já sabia entender processos na física, por exemplo, eu já tinha feito experimentos...então eu entendia muito bem a lógica das coisas e isso eu senti. Mas agora, eu acho que o ponto negativo, não sei nem se tem a ver com a escola, talvez seja uma coisa pessoal, que foi essa falta de disciplina, de constância...A minha professora na Waldorf era bem....ela cobrava tudo, mas em casa nem tanto...então acho que....

**Você sofreu um pouco?**

É acho que sim, porque eu tinha o meu tempo de fazer tudo e acho que até hoje eu tenho...e talvez acho que eu devesse ter sido mais cobrada na escola, ter sofrido as consequências melhor disso, porque eu acho que é uma coisa que ficou para minha vida inteira agora, sabe? Não sei se é isso que você quer saber...

**É, é uma entrevista aberta, quero saber como foi sua vivência na escola Waldorf. Bom, pensando nisso, agora como adulta, pensando na educação como um todo, para o que você acha que a Waldorf te formou?**

Ah, sim. Ah, eu nesse sentido sou super fã, porque eu sei fazer tudo! Ela me formou mesmo - pode parecer meio clichê - mas para enfrentar a vida e saber me virar. Desde esses conteúdos para entrar na faculdade, porque assim, eu entrei na USP com 24 anos, eu não fiz cursinho né, e eu só revi um pouquinho os conteúdos, peguei os livros didáticos e relembrei. Então acho que o conteúdo, tudo que eu vivi lá, tava tão vivo em mim, sabe? Só precisava ser lembrado e acessado de novo. E acho que além do conteúdo teve todas as habilidades extras, artísticas, ou, é... por exemplo: se eu precisar costurar eu costuro, se eu precisar cozinhar eu cozinho, se eu precisar fazer uma mesa eu sei; reformar uma cadeira, que tá quebrada, eu sei... para o meu dia-a-dia, tenho muitas habilidades que aprendi na escola, através das artes...

**Mas você acha que essas habilidades são importantes para sua formação como pessoa?**

Eu acho porque eu sou muito mais independente em várias coisas, e quando eu preciso de alguém que faça as coisas pra mim, algum serviço de mecânica ou reforma da casa, eu sei olhar e falar: “Ah, mas porquê você tá fazendo isso?”, entendo o que a pessoa tá fazendo e sei dar minha opinião...eu acho que isso foi muito da escola, porque a gente fez curso de eletricista, de mexer com circuitos, várias coisas práticas que eu percebi que na minha vida eu vejo e entendo, não que eu saiba fazer, mas eu entendo o que tá acontecendo e aí eu acho que isso... ah, as pessoas me enganam menos sabe? Porque não podem tirar vantagem. (risos)

**Pensando em toda essa formação, nessa visão de mundo que você também construiu durante o período escolar, talvez não tenha nada a ver, mas porque você resolveu fazer o curso de graduação em geografia?**



Geografia, História, sempre foram umas das minhas matérias preferidas na escola, mas muito veio da minha casa. Apesar da escola ter me estimulado muito, acho que muito veio de casa, de ficar vendo National Geographic com o meu vô, ele me explicava os mapas, me contava sobre história...e acho que como a geografia é tão ampla, acho que eu tenho um interesse amplo no mundo, não só em um aspecto... e eu acho que isso me ajudou muito. Mas, no colegial eu tive uma professora - e não foi na Waldorf, foi na outra escola - uma professora de Geografia que era muito legal, ela era de Geografia Política e tudo que já gostava, tudo que eu já tinha criado de gosto com a Geografia, com ela foi: “Ah, então é isso que dá pra fazer com Geografia!”. Foi aí que eu entendi...eu achava o máximo...daí eu prestei (vestibular), inclusive eu passei logo depois da escola, mas eu não fui fazer, fiz outras coisas. Mas ah, foi muita coisa da vida que me levou pra Geografia, vários fatores, mas essa curiosidade despertada pelo mundo foi na escola.

**Quando você prestou vestibular para Geografia o que era a Geografia para você? E agora depois desses anos todos de academia? Teve alguma mudança de visão em relação a ciência?**

(pensou bastante) Acho que não mudou muito minha visão da Geografia não...fiquei mais fascinada, foi um aprofundamento a graduação, de tudo que eu tinha vivido... eu sempre gostei muito de todas as matérias (da graduação), nunca consegui escolher um lado, cada matéria que eu tinha ficava fascinada.

**Você acha que esse seu interesse por todas as matérias - que você tem desde a escola - você pensa que ele é seu ou foi desenvolvido? É uma característica sua ou tem a ver com a sua formação?**

Eu acho que tem muito a ver com a formação, de ter visto ao longo da formação escolar o quanto tudo estava interligado, acho que isso foi muito importante, ver que cada matéria não era isolada. Eu acho que essa visão da totalidade, de tudo, me fez compreender a Geografia como uma totalidade e não consegui achar que uma parte dela era melhor que a outra.

**Não conseguiu escolher uma ciência que fosse específica...**

É. É, claro que isso tem a ver comigo, eu sou assim. Mas acho que isso, de ter visto tudo como importante, fez com que a Geografia fosse exatamente o que eu tava procurando. E ela também era uma busca pessoal, a Geografia era onde eu encontraria respostas, porque assim,

eu tava procurando respostas de como mudar o mundo, de como agir no mundo de uma maneira, é....que realmente transformasse as coisas...porque eu pensei: “Qualquer outra coisa vai ser..., não vai me dar as respostas de onde está o problema da humanidade” (risos). E eu fui muito na geografia procurando essa resposta, onde eu poderia agir que eu realmente efetivasse alguma transformação. E aí a geografia me deu várias respostas, e me fez várias perguntas também, e acho que foi lá que eu consegui ver todos os processos - naturais e do homem - e consegui entender melhor como que funciona... o planeta. Então acho que tem a ver com a busca pessoal, mas tem a ver com toda essa curiosidade....

**...que foi despertada ao longo da sua vida.**

É, essas coisas estão lá. Eu vejo pessoas que estudaram comigo (na escola Waldorf) - é interessante né, porque agora já fazem 15 anos que eu saí (da escola Waldorf) - e muitos reclamavam e tudo, que o ensino...ah, reclamavam! Só que agora eu vejo as pessoas que estudaram comigo... é legal ver o caminho de cada um, e de ver como agora eles estão, é... entenderam muito bem o que aconteceu e até a própria trajetória mostrou que são pessoas muito flexíveis e que apesar de terem críticas, absorveram todo o conteúdo e uma hora caiu a ficha do que foi estudar lá.

**Flexíveis em que sentido? Não entendi.**

É...deixa eu ver...por exemplo, tinha uma amiga minha que era muito crítica da escola, mas ela era crítica porque o pai dela era crítico, e aí ela começou a ter filhos e ao ter os filhos começou a reavaliar alguns conceitos dela, e eu vejo que tudo que ela criticava, ela agora entendeu e tudo de bom que ela viveu, ela tá reproduzindo. Isso eu percebo muito que veio da formação da escola...mas não sei se você entendeu..?

**Sim...Agora pensando no ensino de Geografia. Qual você pensa que é a importância do ensino de Geografia na escola?**

Eu acho que ela é essencial para a formação. Indispensável. Sem ela você cria robôs (risos).

**Mas por que?**

A Geografia, ela engrandece a sua percepção do mundo e de como você se relaciona com o mundo; ela te faz consciente do seu entorno e da comunidade que você vive; ela pode ser

uma fonte de conhecimento e portanto trazer muita autonomia, independência.... E eu acho que todo esse conhecimento, ele é essencial para que o mundo continue se transformando para o bem.

**O fato das pessoas conseguirem olhar para o entorno e olhar para as outras pessoas que vivem com elas, você acha que é importante na formação de um ser humano?**

É. Eu acho que é essencial, indispensável, você ter um conhecimento local, do bairro, da cidade, do país... Vai expandindo todos os níveis e você vai tendo consciência disso e de como os processos ocorrem. Você cria uma independência da opinião dos outros, se a Geografia for bem ensinada e valorizada. Eu acho que isso é muito importante para o ser humano, para cada um, inclusive para combater a pobreza e muitas outras coisas, entender as guerras... E não só em grande escala, mas no seu bairro também.

**Questões sociais...**

É, questões sociais. acho que ela pode despertar isso.

**E você acha que durante a sua trajetória escolar esses fatores que você acha importantes da Geografia, foram trabalhados? Não sei se está muito distante para você lembrar...mas se esse olhar para o mundo, para o entorno, foi desenvolvido.**

Eu acho que foi, não sei se... Porque no meu caso, era muito pequenininha, não era uma escola de elite, tinham muitas bolsas (de estudo), e era muito forte isso da comunidade, que você tem que se organizar para conseguir fazer uma viagem escolar, e isso e aquilo. E a escola estava inserida em um bairro bem pobre e a gente fazia trabalho social. por exemplo, teatro de fantoche na escola pública...Então sempre teve um preocupação dos professores e dos pais desse trabalho social, a gente trabalhava bastante, fazendo teatro, visitando tribos...Então a escola proporcionou muito contato com o mundo, não só na geografia, não sei se era dessa matéria, mas a escola em si teve um papel grande da gente sair dos muros da escola e conhecer outros lugares. Os pais tinham isso muito forte, a gente sempre viajava para conhecer outras realidades diferentes das nossas, que eu acho que foram muito importantes, e elas estão relacionadas com a geografia, tanto que a gente fez campos na graduação parecidos com que eu tinha feito na escola. Só que na escola era muito mais profundo - eu acho - porque a academia tem uma postura de: "Eu vou lá entrevistar e saber, para eles comprovarem aquele ponto de vista que eu tenho, certa opinião". Assim, por exemplo, eu vou visitar um

quilombola e eu acho que os quilombolas são isso, isso e aquilo, representam isso, isso e isso. Então eu vou lá entrevistar e achar uma justificativa para a minha opinião. E, na escola, era o simples fato de conhecer aquela realidade. Por exemplo, a gente ia lá e desenhava com eles, conhecia as histórias deles, mas de uma maneira muito mais aberta eu acho. Isso foi muito importante. Na faculdade foi muito legal também, foi outra visão, não estou desmerecendo, mas é que no meu caso, uma sementinha já tinha sido plantada, inclusive mudou minha relação na graduação de como eu lidava com os entrevistados, porque muitas vezes eu achei que faltava um olhar mais humano, mais caloroso para as coisas, não só como um objeto de estudo.

**Essa diferenciação sujeito objeto não era o ponto na escola.**

Não, não...

**E eu queria saber se hoje você está vinculada de alguma forma à escola Waldorf e ao movimento antroposófico em geral e porquê.**

Vinculada à uma escola não, na verdade...eu faço o seminário de formação em professor Waldorf....tô...Ai, como eu moro num bairro que surgiu de ex-alunos Waldorf...Ai, é uma história longa...

**Não precisa contar a história do bairro...eu quero saber o porquê de você ainda estar vinculada à Antroposofia, o que te move?**

Ah, porque eu gosto muito de estudar, não de estudar em si, mas de aprender sobre o mundo e eu tô quase me formando na graduação - quase - (risos) e eu não consigo ficar parada, quero sempre aprender mais...e a Antroposofia tem um conteúdo que me dá respostas para o que eu procuro. Então eu comecei a ler muitos livros sobre temas relacionados à Antroposofia e isso me despertou uma vontade de fazer o curso de formação em Pedagogia Waldorf. No começo não para ser professor, mas por causa do conteúdos, tanto intelectuais, eu diria, mas também pelas artes que eu tenho no curso. E assim, como eu moro num bairro em que tem muitas pessoas relacionadas com a Antroposofia, tem uma troca muito grande de conceitos, ideias, de certos assuntos que a Antroposofia traz. Por exemplo, constituição do homem, economia associativa, ideias de como a sociedade poderia se configurar... Então tá muito vivo para mim assuntos trazidos pela Antroposofia, até, agora, por trabalho; de arranjar um trabalho em que as ações, as consequências do trabalho, estejam relacionadas com a visão

antroposófica do mundo. Por exemplo o CSA que tem toda essa visão da economia associativa, de transformar relações de comércio... E isso tem muitos pontos relacionados com a Antroposofia, então meu dia-a-dia está bem permeado disso.

**Bom, já que você está fazendo o seminário, da sua vivência e do seu estudo, você acha que é a plicação de um método de ensino que define uma escola Waldorf?**

(pensou bastante) Então, assim, eu acho que ela não é só um método, mas se você quiser que ela seja só um método, ela pode ser só um método.

**Mas aí ela seria....**

Mas eu acho que mesmo assim....não, espera, deixa eu pensar....porque a antroposofia não é só um método de ensino, ela é todo um conjunto de coisas: medicina, arquitetura, economia e tal...Eu acho que assim, se você quiser passar pela escola Waldorf só para aprender o conteúdo, você pode, esse conteúdo vai ser passado, só que pela maneira como ele é passado, você acaba sendo influenciado.

**Não é só o conteúdo que é trabalhado, existe uma outra coisa que é trabalhada?**

É, assim, todas as pessoas que eu vejo que estudaram em escola Waldorf despertaram alguma coisa além do conteúdo. Eu não sei explicar direito o que é isso que elas despertaram, mas eu vejo que é uma maneira diferente de se relacionar com o mundo. Apesar de muitos nem quererem saber mais de nada relacionado com Antroposofia e a escola Waldorf. De alguma maneira, despertou alguma coisa nessas pessoas, eu não sei explicar. Eu acho que isso tem a ver com o currículo e com o ensino, eu acho que sim. Tinha mais alguma coisa que eu queria falar...você perguntou sobre o método, né?

**É, se você acha que para uma escola ser considerada Waldorf ela precisa apenas aplicar um método ou se existe algo mais...**

(pensou bastante) É.... O que eu vejo de mais importante de pais, alunos e professores de escola Waldorf é que tem que ter uma busca de autoconhecimento, em todos. Autoconhecimento. O método tem, mas tem que ter uma constante busca de autoconhecimento.... Do professor, de se transformar, de mudar a forma de olhar para o aluno. E eu acho que a Pedagogia Waldorf proporciona esse autoconhecimento.

**Será que o método de ensino que é desenvolvido nas escolas Waldorf visa isso? O autoconhecimento?**

Acho que como ele desperta vários aspectos do homem, por exemplo, os aspectos de todas as matérias, de pensar o conhecimento como totalidade; desperta também toda essa questão das artes, tem todo um cuidado com o emocional, de expressão artística, de expressão da fala, de expressão do corpo, ele tem essa - assim, idealmente né -, tem esses trabalhos sociais, essas ações.... Ele não é um ensino que fica só no mental, você tem que agir com o que você aprendeu, e se o método é seguido - porque não tem um método, tem uma sugestão de currículo, tem uma sugestão de como as coisas devem ser feitas, então depende muito de como o professor daquela sala e os pais daquela sala encaram todo o caminho escolar daquele grupo, então isso depende muito de cada classe. O método, ele não é para a escola inteira, tem as orientações, mas tem essa individualidade de cada sala, composta pelo professor de classe, ou professores, os pais e os alunos, então é uma coisa bem individual cada sala. Apesar de ter essa linha, essa sugestão de currículo, é bem individual e como essa autonomia dentro do currículo é dada e usada, depende do grupo e aí eu acho que tem o potencial de ser uma coisa muito, muito boa para todas as partes, para proporcionar todo esse autoconhecimento. Você tem que estar aberto para isso também... Mas pode ser também que se depender dos professores e dos pais, que só é para aprender um conteúdo, que não tenha nenhuma busca, pode ser que a turma passe, aprenda todo o conteúdo, mas que fique só nisso....

**Pode-se passar impunemente por todo esse universo...**

É que o currículo tem um porquê de cada conteúdo em cada idade, e esse porquê está relacionado com a biografia humana, com todos os processos...então é um conhecimento dos processos de aprendizado e processos emocionais. Então: como o currículo foi criado visando determinadas fases do desenvolvimento da criança e ele fornece conteúdos que auxiliam determinada fase a ser superada de maneira sadia. Ele pode ser seguido friamente que eu acho que ele vai ser eficiente dentro da sua proposta, só que o quanto ele vai atingir e transformar cada grupo, depende da relação da sala, que é professor, pais e crianças, mas ele em si eu acho que já seria benéfico.....

