



Universidade Federal de Mato Grosso
Instituto de Ciências Exatas e da Terra
Departamento de Matemática



A pedagogia Waldorf frente a Base Nacional Comum Curricular

Jaqueline Soares de Almeida

Mestrado Profissional em Matemática: PROFMAT/SBM

Orientador: **Prof. Dr. Aldi Nestor de Souza**

Cuiabá - MT

Maio de 2020

A pedagogia Waldorf frente a Base Nacional Comum Curricular

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação, devidamente corrigida e defendida por Jaqueline Soares de Almeida e aprovada pela comissão julgadora.

Cuiabá, 11 de maio de 2020.

Prof. Dr. Aldi Nestor de Souza
Orientador

Banca examinadora:

Prof. Dr. Aldi Nestor de Souza
Prof. Dr. Djeison Benetti
Prof. Dr. Junior Cesar Alves Soares

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Matemática – PROFMAT, da Universidade Federal de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Matemática**.

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

S676p Almeida, Jaqueline Soares de.
A pedagogia Waldorf frente a Base Nacional Comum Curricular / Jaqueline Soares de Almeida. -- 2020
x, 34 f. ; 30 cm.

Orientador: Aldi Nestor de Souza.
Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Exatas e da Terra, Programa de Pós-Graduação Profissional em Matemática, Cuiabá, 2020.
Inclui bibliografia.

1. pedagogia Waldorf. 2. Rudolf Steiner. 3. BNCC. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MATEMÁTICA EM REDE NACIONAL – PROFMAT

AV. FERNANDO CORRÊA DA COSTA, 2367 - BOA ESPERANÇA - 78.060-900 - CUIABÁ/MT

FONE: (65) 3615-8576 – E-MAIL: PROFMAT@UFMT.BR

FOLHA DE APROVAÇÃO

Título: "A pedagogia Waldörf frente a Base Nacional Comum Curricular"

Autora: Jaqueline Soares de Almeida

Dissertação defendida e aprovada em 11 de maio de 2020.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

1. Doutor Aldi Nestor de Souza (Presidente Banca/Orientador)

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso

2. Doutor Djeison Benetti (Examinador Interno)

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso

3. Doutor Junior Cesar Alves Soares (Membro Externo)

Instituição: UNEMAT - Barra do Bugres

Cuiabá, 11/05/2020.



Documento assinado eletronicamente por **Junior Cesar Alves Soares**, **Usuário Externo**, em 11/05/2020, às 17:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ALDI NESTOR DE SOUZA**, **Usuário Externo**, em 11/05/2020, às 19:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Djeison Benetti**, **Usuário Externo**, em 12/05/2020, às 11:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2532553** e o código CRC **455211E5**.

*À minha mãe e à minha avó, Teresa.
Sou grata a muitos, mas, por essas mu-
lheres, tenho muito mais que gratidão,
é inexplicável.*

Agradecimentos

Primeiramente, agradeço a Deus pelas oportunidades e pelas pessoas que tenho em minha vida.

Sou grata a toda a minha família e aos meus amigos. Mas, aqui, não poderia deixar de mencionar, em especial, os meus pais e a minha avó, Teresa que são a minha base e o meu marido, Luis Henrique, que está sempre ao meu lado.

A minha turma do Profmat não foi somente mais uma turma a qual pertenci. Ali, conheci o meu marido e as minhas madrinhas de casamento, Adriana Egea e Jaqueline Mariano. Fomos e ainda somos uma turma muito unida, que sempre fez o possível, mesmo quando em meio ao caos de preocupações sem fim, para confraternizar, comemorar os aniversários dos professores com surpresas e mimos, comemorar os nossos aniversários, entre outros.

Os nossos professores foram e, ainda são para nós, fonte de inspiração. Professores dedicados que realmente estão ali pelos seus alunos. Um deles, receberá o meu carinho especial aqui: Aldi Nestor. Quem faz ou fez Profmat, sabe que o momento mais decisivo para nós é o ENQ (Exame Nacional de Qualificação), é o nosso divisor de águas. Esse ser humano não teve paz e, o mais incrível, é que parece que ele gostava de não tê-la: preparava simulados, listas de exercícios, estrutura de estudos a seguir, dava aulas extras as quintas (ou qualquer dia que quiséssemos e que ele pudesse). E ainda levava café para manter a turma acordada toda sexta-feira. Além de ser o meu orientador.

Sou grata ao nosso Coordenador Prof. Geraldo Diniz, que é uma das pessoas mais organizadas que conheço e que, graças a isso, a rotina sempre foi clara.

Agradeço a banca examinadora por aceitar o convite e fazer contribuições pertinentes.

Muito obrigada a todos.

Não sei se a vida é curta ou é longa demais para nós, mas sei que nada do que vivemos faz sentido se não tocamos o coração das pessoas.

Cora Coralina.

Resumo

O sistema educacional escolar está sempre em estudo e, com isso, sofrendo reajustes ao longo dos anos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quer assegurar os mesmos direitos de aprendizagem e desenvolvimento a todos os alunos do Brasil e, para isso, normatizou todo o processo, desde o ensino infantil até o ensino médio. Sendo assim, fica registrado um cronograma a ser seguido. A pedagogia Waldorf, criada por Rudolf Steiner, tem uma sequência pedagógica baseada no desenvolvimento humano e que atua há décadas, no mundo todo, com êxito, mas que diverge em alguns pontos com a BNCC. Sendo assim, a Federação das Escolas Waldorf no Brasil apresentou contribuições a BNCC e pediu maior flexibilidade. Neste trabalho é apresentada a caracterização básica da Pedagogia Waldorf e um breve olhar sobre os pontos em que a Base Nacional Comum Curricular e a pedagogia Waldorf divergiram. Tudo, sem o intuito de determinar algo, apenas analisar e refletir.

Palavras chave: pedagogia Waldorf; BNCC; Rudolf Steiner.

Abstract

The school educational system is always under study and, as a result, has undergone adjustments over the years. The National Common Curricular Base (BNCC) wants to ensure the same learning and development rights for all students in Brazil and, for that, standardized the entire process, from kindergarten to high school. Therefore, a schedule is registered to be followed. The Waldorf pedagogy, created by Rudolf Steiner, has a pedagogical sequence based on human development and which has been operating successfully for decades, worldwide, but which diverges in some points with the BNCC. As such, the Federation of Waldorf Schools in Brazil made contributions to BNCC and asked for greater flexibility. In this paper we presented the basic characterization of Waldorf Education and a brief look at the points where the National Common Curricular Base and Waldorf pedagogy diverged. Everything, without the intention of determining something, just analyze and reflect.

Keywords: Waldorf pedagogy; BNCC; Rudolf Steiner.

Sumário

Agradecimentos	v
Resumo	vii
Abstract	viii
Introdução	1
1 Rudolf Steiner e a Antroposofia	4
1.1 Breve biografia de Rudolf Steiner	4
1.2 O encontro de Rudolf Steiner com os escritos de Goethe	8
1.3 Rudolf Steiner e sua antroposofia	10
1.4 A pedagogia de Rudolf Steiner	12
1.4.1 Os setênios e outras características das Escolas Waldorf	14
1.4.2 Ensino em épocas	16
1.5 As escolas Waldorf	18
1.5.1 A Federação das Escolas Waldorf no Brasil (FEWB)	19
1.5.2 Educação Infantil	20
1.5.3 Ensino Fundamental	20
1.5.4 Ensino médio	22
2 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	25
2.1 Obrigatório ou opcional?	25
2.2 Competências	25
3 A Pedagogia Waldorf frente a BNCC	27
Considerações finais	31

Introdução

“Não pode possuir a firmeza do querer quem não submeteu sua força de vontade a um verdadeiro treino pela atividade artística.”

(Rudolf Steiner)

Rudolf Steiner elaborou, como ciência espiritual, a Antroposofia pela qual ele acreditava ser possível atingir a visão espiritual através do conhecimento e, mais tarde nasceu a pedagogia de Rudolf Steiner, a qual se preocupa com a criança até mesmo antes da maturidade escolar e estuda o ser humano para que por meio do entendimento da sua evolução biológica possa propor uma educação que o respeite e seja eficaz formando uma criança que faça bom uso do livre pensar. Essa pedagogia, conhecida como pedagogia Waldorf, possui rituais e estruturações, por vezes distintos da educação tradicional, portanto, em 2017, com a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Federação de Escolas Waldorf no Brasil (FEWB), enviou a comissão da BNCC um documento, sugerindo contribuições à BNCC, pois preocupava-se com alguns itens que andavam na contramão de alguns princípios da Pedagogia Waldorf.

No primeiro capítulo, abordaremos a biografia de Rudolf Steiner, afim de, compreender os caminhos que o levou ao encontro com os escritos de Goethe, fase importante que contribuiria potencialmente para o desenvolvimento da Antroposofia. Os resultados das pesquisas antroposóficas, serviram de fundamento para a Pedagogia Waldorf, ainda abordada no capítulo 1, junto a suas principais características

Rudolf Steiner, a partir de 1902, elaborou a Antroposofia (do grego “anthropos”, homem, e “sophia”, sabedoria) como ciência espiritual, como arte e impulso social, procurando consolidá-la em almas e círculos humanos. (Hemleben, 1989, p.87)

A pedagogia de Rudolf Steiner se preocupa com a criança até mesmo antes da maturidade escolar. Carlgren e Klingborg (2006, p.24) explicam que a criança é como um

órgão sensorial, que enquanto está mamando no seio materno, chega a se contrair todas as vezes que o leite chega a sua boca, ela reage como se todo o seu corpo fosse um órgão sensorial do paladar.

Outra característica em uma criança é a imitação. As crianças possuem uma necessidade inconsciente de imitar os gestos dos humanos, que não os devem reprimir, já que é uma imitação inconsciente e que, se reprimidos, as consequências podem ser levadas para toda a vida da criança mesmo depois da infância. Essas, entre outras preocupações e observações, vão dando forma a Pedagogia Waldorf que, se baseia em algumas características, como os setênios.

A evolução de toda a vida humana, de acordo com Rudolf Steiner, não acontece de maneira linear, mas podemos dividi-la em ciclos de, aproximadamente, sete anos. Porém, observa-se que a educação ocorre nos primeiros três setênios, os quais podem-se dividir em infância, juventude e adolescência.

Vejam alguns princípios básicos das escolas Waldorf. Primeiramente, a Antroposofia entende que a liberdade individual é a maior riqueza do homem, que a capacidade de decidir sobre si mesmo, é uma forma de zelar por sua liberdade, afim de, não apenas garantir seu bem estar social mas, contribuir ao mundo. Assim como acredita que o ser humano atual é fruto de acontecimentos que remontam aos primórdios da humanidade, portanto, a escola Waldorf acompanha e respeita esse tempo de crescer. (FEWB, 2019)

A FEWB foi fundada em 1998, com a missão de defender os interesses comuns das escolas Waldorf no Brasil, que já somam mais de 170 escolas e jardins filiados. O jardim de infância deve proporcionar aconchego e conforto a criança. No ensino fundamental iniciasse a escrita, o cálculo, a leitura, o canto, entre outros, onde cabe aos professores uma posição especial, pela qual, surge uma autoridade natural, baseada num conhecimento profundo das condições que regem o desenvolvimento do ser humano e que não pode ser realizado através de processos educativos institucionalizados. No ensino médio, os alunos irão vivenciar, além das matérias obrigatórias do currículo oficial, um programa de estudos que abrange: História da arte e pintura, zoologia e ecologia, antropologia, meteorologia, escultura, drama/teatro, coral, litografia, entre outros. Na adolescência, surge a capacidade de julgar mediante o seu pensar, portanto, agora, o ensino precisa estimulá-lo a refletir sobre a realidade externa e sobre a si mesmo, alcançando três grandes metas: a dimensão cognitiva, a dimensão imagética e a aplicação prática.

No capítulo 2, abordaremos sobre a Base Nacional Comum Curricular, falando sobre a sua obrigatoriedade e suas competências.

No capítulo 3, explanaremos sobre os pontos de divergências entre a Pedagogia Waldorf e a BNCC

Capítulo 1

Rudolf Steiner e a Antroposofia

Neste capítulo será abordado sobre a vida de Rudolf Steiner enfatizando detalhes que o levou ao interesse pelo mundo suprasensorial e, que, posteriormente, fizeram com que seu caminho se cruzasse com os escritos de Goethe, os quais foram importantes para que Rudolf Steiner desenvolvesse a sua Antroposofia, também tratada nesse capítulo.

1.1 Breve biografia de Rudolf Steiner

De acordo com Hemleben (1989), Rudolf Steiner, filho de pais austríacos, nasceu em 27 de fevereiro de 1861, em Kraljevec, Rússia, onde permaneceu por apenas um ano e meio, mudando-se para Mödling, Áustria, pois seu pai, que trabalhava como telegrafista, havia sido transferido. Lá, ele e sua família, moravam no edifício da estação ferroviária, fazendo com que ele crescesse vivenciando a profissão do pai, ao mesmo tempo que contemplava a natureza quase intocada pelo homem. Assim, a vivência neste local até os oito anos de idade é descrita com alegria e gratidão, já que lá ele “[...] experimentava, desde os primórdios da sua vida, a polaridade entre a natureza e a técnica. Chegava a sentir salutar da natureza virgem e, ao mesmo tempo vivenciava o poder de atração de uma técnica que se impunha cada vez mais.” (Hemleben, 1989, p. 14)

Steiner não vivenciava dois lados apenas sobre o seu meio ambiente, mas também sobre as suas vivências sociais, sendo elas a escola e a igreja. Na escola, havia o mestre, com o qual não houve harmonia suficiente fazendo com que a sua educação ficasse sob a responsabilidade do pai, que o levava para o escritório de trabalho, onde o menino dividia a sua atenção entre aprender a ler e escrever e entender o funcionamento do serviço da

estrada de ferro. Na igreja, havia o pastor, pelo qual tinha muito apreço, pois este lhe transmitia serenidade, já que não era um religioso fanático, trazia crítica com humor, gostava de contar anedotas e gostava de fazer rir todos a sua volta, deixando de lado a rigidez da igreja (Hemleben, 1989).

Segundo Hemleben(1989), a partir do oitavo ano de idade, Steiner esteve mais próximo da civilização moderna quando, com sua família, mudou-se para Neudörf, Hungria, onde frequentou de início a escola local, que contava com uma única sala de aula, na qual estudavam meninos e meninas de cinco classes diferentes simultaneamente regidas por um único mestre que, frequentemente, se ausentava e era representado por um professor auxiliar que tinha em sua posse um livro de Geometria que foi descoberto por Steiner.

[...] Com entusiasmo lancei-me sobre esse livro. Por semanas a fio, minha alma foi preenchida pela congruência, pela semelhança de triângulos, quadriláteros, polígonos; eu quebrava minha cabeça questionando em que ponto se encontrariam as retas paralelas; o teorema de Pitágoras me encantava... Poder aprender algo puramente no espírito trazia-me felicidade interna. Sei que na Geometria conheci a felicidade pela primeira vez [...] (Hemleben, 1989, p.19).

Embora Steiner tivesse apenas nove anos encontrou, através do livro de Geometria uma justificativa do mundo espiritual, já que começava a fazer a "distinção entre as coisas e seres que "se enxergam" e aqueles "que não se enxergam (Hemleben,1989).

É perceptível que Steiner valorizava e inspirava-se no que as pessoas são e fazem ao invés de valorizar apenas o que elas ensinam enquanto palestram quando diz que "O ensinamento da Bíblia e do Catecismo que o padre ministrava tinha um efeito bastante menor em minha vida anímica do que aquilo que ele fazia, como executor do culto, na mediação entre os mundos sensorial e supra-sensível." (Hemleben, 1989, p. 20).

Conforme (?), em casa, Steiner não tinha com quem compartilhar suas experiências supressensoriais, pois consideravam ser somente uma superstição e seu pai era um livre-pensador.

Assim, ele se apegou ao padre que morava em frente a escola e que fiscalizava o ensino e dava aulas de religião.

[...] A imagem desse homem se gravou profundamente na minha alma... Dentre as pessoas que conhecia até o meu décimo ou décimo primeiro ano de vida, era ele de longe o mais importante. Também a esse padre devo, particularmente através de uma impressão forte, extraordinariamente muito para minha orientação espiritual posterior (Hemleben, 1989, p.21).

Steiner, batizado na igreja católica ainda recém-nascido, não admirava o padre mencionado acima somente pela orientação espiritual que dele recebeu, mas também pela ciência que ele ensinava, como por exemplo, a aula em que “Ele falou claramente do movimento da Terra ao redor do Sol, da revolução, da inclinação do eixo da Terra [...] sobre eclipses do Sol e da Lua [...]” (Hemleben, 1989, p.21-22).

Dos dois aos nove anos de vida, Steiner, junto a sua família, já haviam residido em Pottschach, onde ele era agraciado pela beleza dos cumes e todos os demais encantos da natureza e; em Neudörf, onde - de maneira mais discreta que no cenário anterior - a natureza ainda estava presente. Ali, Serra de Rosália era “uma recordação do paraíso florestal perdido”, embora já trouxesse aproximação significativa com a civilização moderna. A partir dos dez anos de idade, ainda morando em Neudörf, Hungria, e frequentando o liceu na cidade vizinha de Wiener-Neustadt, na Baixa Áustria, “é a vida na cidade que lhe causa dificuldades. Quão ligado se sabia à vida na floresta e no campo, quão seguro se sentia no campo interno a matemática e da pura formação de pensamentos, tão desamparado se experimentava no mundo externo de uma engrenagem urbana” (Hemleben, 1989, p. 22).

? diz que, Steiner, pela instrução recebida de alguns professores e pela autodiática intensa, ainda com doze ou treze anos, já tinha conhecimento notável sobre geometria descritiva, pela qual devotava uma paixão e, sobre cálculo de probabilidade. Além de, aos quatorze anos, se interessar pela Filosofia, aproveitando-se das aulas de histórias, que eram consideradas por ele entediantes, para ler Kant, cujo livro ele colou entre as páginas do livro de história para que pudesse ler sem que o professor o aborrecesse.

Devido a escassa condição de seus pais, Steiner, dava aulas particulares aos seus colegas ou a alunos da séries abaixo da sua. Ele frequentava o liceu e não o ginásio, logo, como o seu pai o queria engenheiro, precisava de conhecimentos sobre as línguas clássicas (latina e grega). Autodidata, ele aprendeu sozinho e passou a ministrar, também, aulas de suplementação nas línguas clássicas aos estudantes do ginásio (Hemleben, 1989, p. 24).

Segundo Carlgren e Klingborg (2006, p.6-7), Steiner, estudou Matemática e Ciências Naturais, foi ouvinte na Universidade de Filosofia, Literatura e também Psicologia e Medicina. E, concomitante a seus estudos, pesquisas e autorias, continuava assumindo atividades pedagógicas. Cuidou de um menino com hidrocefalia, como professor particular. Mesmo com o seu aluno sendo considerado, por médicos especializados,

como incapaz de aprender, Steiner, por medidas pedagógicas, na divisão rítmica do dia e com seu ensino concentrado, após dois anos, o menino pôde ser matriculado numa escola comum e, posteriormente, se tornou médico. Também, de 1899 a 1904, Steiner, lecionou em uma Escola de Formação de Trabalhadores, em Berlim, na qual foi muito elogiado pelos seus alunos.

Quando o pai de Steiner fez-se transferir para Inzersdorf, perto de Viena, para favorecer os estudos do filho, residiram longe do vilarejo e “em completo isolamento numa paisagem feia”. Ali, parecia que o desejo de tornar o filho engenheiro se tornaria realidade, mas Steiner envolve-se cada vez mais com a filosofia. Assim, indagações como “Qual é a sua missão? Que tarefa tem ele a frente dos reinos da natureza?” surgiram espontaneamente a Rudolf Steiner por volta dos seus vinte anos de idade (Hemleben, 1989, p. 26).

Meu empenho para com os conceitos científico-naturais acabou por levar-me a perceber na atividade do “eu” humano o único ponto de partida possível para uma cognição verdadeira. Se o eu for ativo e, ao mesmo tempo, contemplar essa atividade, a pessoa terá na sua consciência um elemento espiritual em toda a sua espontaneidade. [...] Antes me havia maçado em encontrar conceitos para os fenômenos da Natureza, a partir dos quais se pudesse achar um conceito para o “eu”. Agora eu queria, inversamente a partir do eu, penetrar no processo evolutivo da Natureza. Espírito e Natureza apresentavam-se naquele tempo em todo o seu contraste ante minha alma. Para mim existia um mundo dos seres espirituais. [...] Mas a Natureza não queria entrar no mundo espiritual vivenciado. (Hemleben, 1989, p.26).

De acordo com Hemleben (1989, p. 27), no autotestemunho acima, Steiner, “em contraposição ao homem “moderno”, para ele não é o mundo espiritual que é um problema e terreno fechado. O mundo sensorial e a vida impertubada nele são o enigma que lhe foi proposto resolver sob as maiores dificuldades.”

Desde a sua infância, Rudolf Steiner, já tinha experiências com o mundo espiritual. Manifestou em si a clarividência e a vivência aos mortos. Assim, desde muito cedo não tinha dúvidas sobre a existência de um mundo de espiritual, mas sim sobre como se relacionam os mundos físico e espiritual. Desse modo, senti-se no dever de buscar a verdade através da filosofia (Hemleben, 1989, p. 27).

Steiner não poderia conversar sobre seus “talentos” espirituais com os que o cercavam, pois ouviria palavras amargas e seria considerado uma pessoa com alucinações e com uma vida anímica doentia. Portanto, calou-se para provar a sua saúde e forças anímicas até que, ao 18 anos de idade, encontrou com quem pudesse conversar. Um ho-

mem com quem tomava o trem diariamente, que colhia ervas medicinais no campo e as vendia às farmácias em Viena. Steiner nunca revelou o nome do tal homem, assim como não revelou o de um segundo homem a quem deve indicações essenciais sobre Fichte, um filósofo alemão pós-kantiano. (Hemleben, 1989, p. 29).

Após trocar impressões sobre o segundo homem com Edouard Schuré, este escreve no prefácio da edição francesa de um livro de Rudolf Steiner:

“O mestre encontrado por Rudolf Steiner era uma daquelas personalidades imponentes que, anônimas para o mundo, vivem sob a máscara de qualquer profissão burguesa, para cumprir uma missão... O anonimato é a condição prévia de sua força; [...] Rudolf Steiner já havia delineado para si mesmo sua tarefa espiritual: religião ciência e religião: introduzir Deus na ciência e natureza na religião; e a partir disto fecundar de novo a arte e a vida. Mas de que maneira deveria empreender essa tarefa inaudita e ousada? Como vencer, ou melhor, domar e transformar o grande adversário - no espírito da época do século XIX? Como dominar o dragão da ciência natural moderna e atrelá-lo à carruagem da cognição espiritual? E, sobretudo, como vencer o touro da opinião pública? A estas perguntas de seu discípulos, o mestre respondia no seguinte sentido: “Se quiseres vencer o inimigo, começa por atacá-lo primeiro. Serás vencedor sobre o dragão somente se te enfiar na pele.” (Hemleben, 1989, p.30).

O pensar do segundo homem coincide com a vontade de Rudolf Steiner, que dizia:

“Se queres pôr tua própria vivência interior do mundo espiritual em harmonia com a consciência de teu meio ambiente [...] debes adotar primeiro a atitude de consciência intelectual do homem do século XIX. Deves enfiar-te na pele do dragão. Somente se dominares os métodos do pensar científico-natural e discernires perfeitamente o teor de verdade limitado da cosmovisão científico-natural, poderás tornar eficaz, no Ocidente, uma cosmovisão espiritual.” (Hemleben, 1989, p.31).

1.2 O encontro de Rudolf Steiner com os escritos de Goethe

Rudolf Steiner se dizia um rapaz de sorte por ter conhecido, em Viena, um sábio, poeta, professor e homem chamado Karl Julius Schöer, que lecionava alemão na Academia Técnica de Viena. “No semestre de inverno de 1879/80 lia “A literatura Alemã desde Goethe” e “Vida e Obra de Schiller”. Schöer, além de lecionar a Steiner, o levava a sua casa, onde dialogavam e emprestava livros para acrescentar ao conhecimento do aluno, que já tornara-se um discípulo. Aos 19 anos, Steiner leu, pela primeira vez, o “Fausto”, de Goethe. (Hemleben, 1989, p.31)

Recomendado por Schöer, Rudolf Steiner foi convidado por Joseph Kürschner a

contribuir na edição das obras de Goethe. Steiner, aos 22 anos, era o mais jovem do círculo de editores. Era considerado uma “genialidade jovem” e ficara responsável por editar as obras científico-naturais de Goethe. Segundo Hemleben (1989, p. 41), não foi escrito um comentário melhor sobre às escritas botânica e zoológicas de Goethe.

De acordo com Carlgren e Klingborg (2006, p.6), buscando superar o abismo entre o pensamento moderno e a concepção espiritual, Steiner, em 1886 escreveu “Linhas Básicas de uma Teoria do Conhecimento da Concepção Goetheanística do Mundo, com Referência especial a Schiller”. Em 1891, publicou “Verdade e Ciência”, sua tese de doutorado ampliada. E, em 1894, sua principal obra filosófica, “A Filosofia da Liberdade”. Concluído o seu trabalho com as edições de Goethe, mudou-se para Berlim e passou a redigir para uma revista cultural.

A sua principal obra, A Filosofia da Liberdade, cujo subtítulo é “Resultados anímicos de observação segundo o método da ciência natural”, publicada em 1894, já continha tudo o que, posteriormente, ele desenvolveria como Antroposofia. O subtítulo já sugeria a dedicação de Steiner para o desenvolvimento de uma ciência natural que tenha como objetos de cognição tanto o mundo sensório (parte do mundo que é pesquisada por meio de sentidos físicos e seus “prolongamentos” o saber, o microscópio, o telescópio e outros aparelhos) como o supra-sensório. (Hemleben, 1989, p. 65)

Nunca o mundo sensório representa a realidade toda. Somente a atuação do pensar vivo, que não se atém cegamente às guias de percepção sensória e, sim, desenvolve-se em uma atividade espiritual, como um pensar livre dos sentidos, é capaz de elevar, através de uma ato cognitivo, a meia-verdade do mundo sensório à totalidade da realidade. [...] (colocar em itálico) Para mim, falar sobre limites de cognição não fazia sentido. Cognição significava para mim o reencontro, do mundo percebido, dos conteúdos do espírito vivenciados pela alma. (Hemleben, 1989, p.65 - 66).

Rudolf Steiner dizia que a sua “Filosofia da Liberdade” fundamenta-se numa vivência que consiste numa comunicação da consciência humana consigo própria. A liberdade é exercitada no querer; no sentir é experimentada; no pensar é reconhecida. porém, para alcançar isto, não deve a vida ser perdida no pensar.” Desse modo, pode-se compreender o porquê de Steiner exigir como pré-requisito para a compreensão da sua Antroposofia, um pensar vivo. (Hemleben, 1989, p. 68)

Em 1897, Steiner recebe o reconhecimento pelo seu trabalho no arquivo Goethe-Schiller:

“O que realizou aqui, com o feliz concurso de uma atividade criteriosa e produtiva, encontrou o aplauso de todos os conhecedores. Deve-se agradecer ao seu esforço abnegado a existência, numa sequência bem ordenada e disposição uniforme, de uma abundância de documentos que asseguram ao naturalista Goethe uma apreciação mais completa e elevada”. (Hemleben, 1989, p.65 - 66).

1.3 Rudolf Steiner e sua antroposofia

Rudolf Steiner, a partir de 1902, elaborou a Antroposofia (do grego “anthropos”, homem, e “sophia”, sabedoria) como ciência espiritual, como arte e impulso social, procurando consolidá-la em almas e círculos humanos. (Hemleben, 1989, p.87)

Segundo Carlgren e Klingborg (2006, p.8), em 1900, Steiner já iniciava palestras em pequenos círculos para introduzir, cautelosamente, algo sobre as suas experiências suprasensíveis. Mas só em 1902 apresentou publicamente, em uma palestra em Berlim para 250 a 300 pessoas, a sua futura tarefa de vida: “Encontrar novos métodos de pesquisa da alma baseada na ciência”.

Steiner já era respeitado nos círculos científicos/acadêmicos e não nutria ilusões sobre como as suas concepções seriam recebidas naquele círculo da pesquisa acadêmica, pois este círculo considerava que só o mundo acadêmico pode decidir o que é ou o que não é ciência. E ocorreu o que ele temia, foi considerado “teósofo”. Assim, desenvolvia sua atividade de conferencista dentro da Sociedade Teosófica, já que lá estavam quem se interessava pela pesquisa espiritual. No entanto, em 1913, afastou-se da Sociedade Teosófica devido diferenças pragmáticas. (Carlgren e Klingborg, 2006, p. 8)

Assim, temos que Steiner, através de conferências e obras, divulgava os resultados de suas pesquisas no campo da ciência espiritual na Sociedade Teosófica e, posteriormente, na Sociedade Antroposófica, fundada por ele em 1913 tendo como colaboradora Marie Von Sivers, com quem se casou em 24 de dezembro de 1914, passando a se chamar Marie Steiner. Ela que organizava a maioria das conferências e publicações de Steiner. No mesmo ano, iniciou-se a construção do Goetheanum, sede do movimento antroposófico, onde Steiner reinventa o ramo da Arquitetura, obtendo uma linguagem artística incomum para a arquitetura da época. (?)

Sobre uma fundação de concreto ergueu-se uma obra de madeira, de duas cúpulas, que representavam algo totalmente novo em seu estilo de construção. Problemas matemáticos e técnicos insólitos haveriam de ser dominados, a fim de se poder erguer a cúpula dupla sobre o palco e a plateia para mil pessoas. [...] Arquitetos, artistas plásticos e pintores atuaram em conjunto numa obra, e com isso deitaram o fundamento - sempre e continuamente sob a orientação e cooperação prática de Rudolf Steiner - para aquilo que, hoje em dia, é conhecido e defendido como arquitetura, escultura e pintura antroposóficas. (Hemleben, 1989, p.113).

O primeiro Goetheanum foi destruído por um incêndio na noite da virada do ano de 1922 pra 1923. Para o segundo, Steiner elaborou uma maquete que, posteriormente, deu origem ao novo Goetheanum, feito de concreto.

Rudolf Steiner teve a possibilidade de construir o primeiro “Goetheanum” no “Canto de três países”, o ponto limítrofe entre França, Alemanha e Suíça. Pela escolha desse nome foi documentado mais uma vez, ante todos, o quão profundamente ligada à essência e obra de Goethe queria Rudolf Steiner que fosse entendida sua Antroposofia. (Hemleben, 1989, p.113).

Segundo Romanelli (2017, p. 63), Steiner acreditava que “um desenvolvimento mais acurado da consciência humana permite ao homem perceber outras realidades além da material, pelo alcance de outros níveis de consciência”. Ele dizia ser possível atingir a visão espiritual através do conhecimento.

A ciência moderna, materialista, mecanicista e, na medida do possível, exata, procura enquadrar o ser humano num sistema de regras e interpretá-lo aplicando-lhe leis vigentes na química, na física, na biologia, na psicologia animal. [...] A própria Antropologia enfoca o ser humano sob um ângulo mais amplo, embora seu raciocínio e seus métodos não deixem de ter o mesmo rigor científico. (Lanz, 1998, p.15).

O homem está reduzido ao pensar, ao sentir e ao querer. Toda a atividade anímica se encaixa em um destes três setores, de acordo com Steiner.

A Antroposofia procura responder às perguntas mais profundas do homem por meio da razão, porém sem negar-lhes anseios espirituais. Possibilita novas perspectivas ao ser humano na ampliação de suas faculdades mentais, elevando sua percepção e seu pensar a outras dimensões. Considerando o homem uma síntese de todo Universo, dimensão que permeia e transcende a física. Os resultados das pesquisas antroposóficas serviram de fundamento para iniciativas sociais - a Pedagogia Waldorf, a Medicina e Farmacologia, a Agricultura Biodinâmica, a Educação Terapêutica e a Pedagogia Social. Segundo define Rudolf Steiner, a “Antroposofia é um caminho de conhecimento que pretende fazer o espírito humano chegar à união com o Espírito Cósmico”. (?)

1.4 A pedagogia de Rudolf Steiner

Como vimos em sua biografia, Rudolf Steiner teve uma vasta aquisição de experiências pedagógicas, já que até mesmo para ajudar em suas finanças desde cedo dava aulas particulares e de complementação aos próprios colegas. Em 1907, publicou “A educação da criança segundo o ponto de vista da Ciência espiritual” e, doze anos depois, conseguiu que a Antroposofia fosse chamada para a estruturação da arte de educar. O movimento pedagógico conduzido por Rudolf Steiner ficou conhecido como “movimento escolar Waldorf”, pois um dos fatores que impulsionou Steiner veio de Emil Molt, diretor da Waldorf-Astoria, que preocupava-se para que os operários e empregados da empresa fossem estimados e incentivados como seres humanos. Emil Molt que o trabalho de instrução abrangesse os adultos que trabalhavam na fábrica e, também, os filhos desses adultos, solicitando a Steiner ajuda para a fundação de uma escola empresarial. Desse modo, em 1919, um ano após o colapso total do Império Alemão, surge a primeira escola Waldorf, inicialmente, como escola fabril de uma indústria de cigarros. (?)

A primeira “*Escola Waldorf Livre*” foi fundada em 7 de setembro de 1919, em Stuttgart, logo após a Primeira Guerra Mundial, quando Rudolf Steiner concluiu que o caminho para reestruturar uma Europa devastada seria educar as crianças de uma forma diferente. Assim, a partir do interesse de Emil Molt em proporcionar conhecimento aos seus funcionários, após Steiner palestrar a eles, Emil Molt questionou Steiner sobre como poderiam educar os filhos dos funcionários. Então, Rudolf Steiner “lançou as bases para uma nova pedagogia, e Emil Molt a primeira escola para aplicá-la.” (FEWB, 2019)

De acordo com FEWB (2019), “o nome Waldorf já era conhecido como uma localidade alemã (grafada como Walldorf - com um “l” a mais) e como o império econômico *Waldorf-Astoria* iniciado por Johann Jakob Astor. Emil Molt comprou os direitos comerciais do nome para fundar uma fábrica de tabaco em Stuttgart.”

No mundo, até 2016, já eram mais de 1080 escolas e cerca de 2000 jardins de infância. No Brasil, a primeira escola Waldorf foi fundada em 1956 com o nome *Escola Higienópolis*, hoje, *Escola Waldorf Rudolf Steiner*.

A pedagogia de Rudolf Steiner se preocupa com a criança até mesmo antes da maturidade escolar. Carlgren e Klingborg (2006, p.24) explicam que a criança é como um órgão sensorial, que enquanto está mamando no seio materno, chega a se contrair todas as vezes que o leite chega a sua boca, ela reage como se todo o seu corpo fosse um

orgão sensorial do paladar. Pode-se observar também que outras percepções, durante os primeiros anos de vida da criança, fazem com que ela contraia todo o seu corpo e até mesmo entre em uma crise de choro. As crianças percebem qualquer pequena alteração de humor, qualquer pequena emoção, até mesmo quando o adulto tenta disfarçar.

Mesmo que procurem esconder a irritação de seus filhos, estes a sentem imediatamente e logo se comportam de forma mais intensa e “teimosa” que o normal. Um pai teve a seguinte experiência: chegou em casa muito aborrecido com um episódio em que fora envolvido terceiros. Já em casa, precisava atravessar o quarto onde sua filha de três meses se encontrava deitada no berço. Geralmente ela sorria, quando ele se curvava sobre ela. Desta vez, ele estava possuído pela raiva quando abriu a porta. Decidiu, no entanto, disfarçá-la e se portar como de costume. Quando se curvou sobre suas filhinha, ela imediatamente começou a chorar. (Carlgren e Klingborg, 2006, p.24)

Outra característica numa criança, é a imitação. As crianças possuem uma necessidade inconsciente de imitar os gestos dos adultos. Só mais tarde, essa imitação se torna consciente. Portanto, os adultos não devem reprimir essa imitação inconsciente, já que quando reprimidos as consequências podem ser levadas para toda a vida da criança, mesmo depois da infância.

O psicólogo J. A. Hadfield relata um exemplo típico: “No momento estou tratando de um menino de 14 anos, com comportamento antissocial. Quando ele se encontra com outros meninos da escola, torna-se violento e muitas vezes tem acessos de choro. Esse seu comportamento resultou do fato de ter sido repetidamente impedido de fazer o que lhe dava prazer. Sobretudo, era-lhe vedado fazer o que seus pais faziam. Sua mãe era do tipo buldogue, não atuava desobediências. O menino era parecido com ela. Quando ele também não queria desistir do seu intento, vivam em constante estado de guerra e revolta. Por exemplo, quando sua mãe estava plantando flores no jardim, ele era mandado para longe do canteiro. Ele resistia e acabava apanhando. E então começou a odiar a mãe e, mais tarde, todas as pessoas. [...] ele estava querendo apenas imitá-la. [...] “As anormalidades formam-se pela imitação que as crianças fazem do mau exemplo de seus pais. Pais arrogantes educam filhos arrogantes.” (Carlgren e Klingborg, 2006, p.25)

Essas e entre outras preocupações e observações vão dando forma à Pedagogia Waldorf, vejamos, a seguir, mais características da mesma.

A escola Waldorf - segundo cujo modelo foram estruturadas todas as escolas Rudolf Steiner posteriores - é uma escola uniforme, primária e secundária, de doze classes. [...] A escola não quer ser uma escola confessional, na qual talvez seja ensinada a Antroposofia. O professor que assim agisse seria um mal professor Waldorf. Mas o educador e instrutor age com base no trabalho próprio e no convívio com a Antroposofia e com a imagem do ser humano nela dada. Na escola está em jogo exclusivamente a formação humana geral. O jovem deve receber as ajudas de que carece para encontrar-se a si mesmo, a fim de efetuar mais tarde a pela ligação com a vida profissional e cultural moderna. [...] meninos e meninas são ensinados em conjunto [...] O outrora temido “repetir o ano” não existe nas escolas Waldorf - nem tampouco a hoje tão propagada seleção-recorde dos superdotados. Em contrapartida, exerce-se tanto mais o comportamento social. O aluno mais avançado é exortado a auxiliar o colega [...] Assim, ele aprende a usar suas forças sociais, do contrário improdutivas. (?)

1.4.1 Os setênios e outras características das Escolas Waldorf

A evolução de toda a vida humana, de acordo com Rudolf Steiner, não acontece de maneira linear, mas podemos dividi-la em ciclos de, aproximadamente, sete anos. Porém, observa-se que a educação ocorre nos primeiros três setênios, os quais podem-se dividir em infância, juventude e adolescência.

O ser humano possui quatro membros: o corpo físico, o etérico, o astral e o eu. No entanto, o recém-nascido contém apenas o corpo físico. “Há, portanto, quatro nascimentos: o corpo físico ao nascer, o corpo etérico aos sete anos (escolaridade), o corpo astral aos catorze anos (puberdade) e o do eu aos 21 anos (maturidade).” (Lanz, 1998, p. 39)

Até os 21 anos, podem-se distinguir três períodos.

De um ponto de vista biológico, esses três períodos poderiam ser caracterizados da seguinte maneira: 1. O período entre o nascimento e a troca dos dentes. 2. O período entre a troca dos dentes a puberdade. 3. O período entre a puberdade e a maioridade. (Lievegoed, 1994, p.13)

? explica que, no primeiro período, com seus órgãos sensoriais todos abertos, a criança acolhe sem resistência anímica tudo que acontece ao seu redor com muita ingenuidade, confiança e sem muita distinção entre o bem e o mal, respondendo ao mundo com repetições e imitações, o que não a impede de ser criativa. No segundo período, a criança já tem seu próprio mundo, onde ela é rei e o mundo exterior a afeta de modo fragmentado. Nessa fase, têm-se muitos amigos, embora mais superficiais. No terceiro período, há o enfrentamento da verdadeira realidade e querem agir a partir do seu interior, tornando-se ativo socialmente e estabelecendo amizades autênticas.

Romanelli (2017, p.111) ressalta que

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

? explica que do 1º ao 8º ano, as crianças tem o mesmo professor de classe, que dá o ensino principal, adquirindo um conhecimento vasto sobre os jovens em crescimento. Nessa fase, é permeado o elemento artístico, enfatizando a destreza manual através de disciplinas obrigatórias: argila, trançar, entalhe em madeira, pintura, tricotar, desenho, entre outros. Do 9º ao 12º ano, “hoje em dia, as crianças são frequentemente divididas, de acordo com faculdades, em um ramos científico e prático”. O sobre o ensino de idiomas, já eram iniciados nos 1º ano por via de imitação, como se aprende a língua materna, deixando a gramática para mais tarde, dando, assim, uma importância especial a fala, almejando-se um relacionamento interior com a linguagem. Na aula de música, via de regra, as crianças aprendem a tocar flauta doce. Toda escola tem coral e orquestra. A euritmia, que será explicado em separado, está incorporada como elemento essencial em toda a escola. Ginástica, esporte e atletismo são atividades naturais. Nas escolas Waldorf, a religião é administrado de acordo com o desejo dos pais pelos representantes das confissões e para alunos que não participam do ensino eclesiástico existe um ensino cristão-livre de religião. O relacionamento afetivo de confiança entre os pais e os professores são enfatizados.

Sobre a educação física, já sabia-se que a tendência era que, cada vez mais, os trabalhos humanos fossem substituídos por máquinas os deixando cada vez mais sentador. E, observava-se que diversas modalidades esportivas, incluem alguns tipos de brutalidade física como parte da técnica. Assim, Steiner que já pretendia agir contra essa tendência através dos movimentos artísticos da Eurytmia (que será tratada posteriormente), também sugeriu uma modalidade de ginástica. “Fritz Conde von Bothmer (1883-1941), professor de ginástica da primeira Escola Waldorf, criou, por solicitação de Rudolf Steiner, um sistema de exercícios que tem por objetivo uma profunda vivência espacial e o cultivo da força de vontade. (?)

Diversas vezes ao ano, os alunos tem a oportunidade de mostrar uns aos outros, aos pais e a comunidade o que aprenderam através da festa mensal. Nela, são apresentadas poemas, teatro, entre outros. As festas mensais são excelentes para que os alunos mais novos observem o que ainda aprenderão e para que os alunos mais velhos observem, por vezes, apresentações sobre assuntos que um dia apresentaram. É uma grande tradição das escolas Waldorf. (?)

1.4.2 Ensino em épocas

De acordo com Carlgren e Klingborg (2006, p.42), "a criança vive no ritmo de acordar e dormir, assimilar e esquecer." No ensino em épocas, o ritmo diário é considerado, assim, as aulas em épocas aumentam a concentração. O exercício artístico atua como treinamento da vontade, do querer. E a palavra falada atua sobre a vida do sentimento.

A seguir, será transcrito, fielmente, um exemplo e a sua explicação contidos na bibliografia (?) para que possamos fazer uma comparação e explicá-la.

Imaginemos que um funcionário de uma grande loja de departamentos tenha de cumprir com a seguinte divisão de trabalho no decorrer do dia:

8:30 - 9:20 – Trabalho na central telefônica

9:30 - 10:20 – Vendas no departamento de perfumaria

10:30 - 11:20 – Faturamento no escritório

11:20 - 12:05 – Almoço

12:05 - 13:30 – Negociações de empréstimos bancários

13:50 - 14:30 – Arrumação

14:40 - 15:30 – Pintura de tabuletas de propagandas

15:40 - 16:15 – Trabalhos de programação

Ninguém exigiria de um adulto um programa tão confusamente diversificado para o dia de trabalho; seria irracional. No entanto, na escola, as confusões dos horários de aula são impostas à criança segundo este princípio. Num curso de pedagogia para o povo, Rudolf Steiner descreve como este procedimento tem efeitos destruidores sobre a força de concentração da criança. Nas escolas Waldorf tenta-se estruturar organicamente o trabalho de cada dia.

Durante a manhã, é mais fácil para a criança ocupar-se mentalmente. Por isso, o dia escolar começa com as matérias que apelam para o saber e compreender, a reflexão e a

representação mental. Cada matéria é dada durante algumas semanas, diariamente pela manhã, na chamada “ aula principal”, como uma época, uma unidade maior de ensino.

Seguem-se as matérias que necessitam de uma repetição rítmica constante em aulas separadas: línguas estrangeiras, euritmia e educação física, música e religião, e nas classes mais adiantadas também a língua materna e matemática. Trabalhos manuais, artes aplicadas, jardinagem, e exercícios com experiências no campo das ciências naturais e similares são, de preferência, transferidos para o fim da manhã o para a tarde. Portanto, após as aulas de exercícios de repetição, seguem-se as de trabalhos práticos e artísticos. As lições de cada também devem ter esse caráter: exercitar, configurar, adquirir destreza.

Desta forma, tenta-se estruturar o dia escolar de acordo com o ritmo natura diário e não de acordo com as necessidades e comodidades do professor. Este grande ritmo oscila entre assimilar, vivência, executar e estruturar, entre inspirar e expirar.

Em menor escala, esse movimento pendular se repete em cada aula. Quando é dedicado muito tempo à memória e à reflexão, as crianças se pálidas e cansadas. O sentimento que é vivenciado, a vontade ativa deixam as bochechas coradas de novo. Principalmente nas classes dos menores, o professor deve estar atento ao modo como ele atua com sua aula na saúde das crianças.

Para chegar à cura através do ensino, por um lado, e à assimilação da matéria, por outro, a atenção do professor deve estar dirigida para o esquecimento, como Rudolf Steiner sempre sugeriu. Há uma expressão eloquente no espanhol “vou consultar meu travesseiro”(N.R. - No Brasil se diz “Vou dormir sobre o assunto”).Esta é uma experiência acessível a todo ser humano: que o estado de consciência, durante o sono, não resulta num apagar de nossas atividades, mas sim num transformar, num aclarar. A maneira como a matéria da aula, as vivências do dia anterior, emergem de novo nos alunos na manhã seguinte é extremamente significativa tanto para o professor quanto para as crianças.

A palavra “esquecer”tem, em alemão, ligação com digerir, com a transformação de um alimento em força e aptidões. Em todas as atividades artesanais fica evidente o seguinte: se eu tivesse que comandar conscientemente cada movimento da mão, nunca desenvolveria uma perfeita destreza da ferramenta. Tenho de esquecer como aprendi cada uma das letras para adquirir a capacidade de escrever fluentemente. [...] Em contrapartida, a impossibilidade de se lembrar de algo indica que as percepções e vivências submergiram ou não foram “gravadas”por falta de suficiente entusiasmo no interesse. No

cultivo da memória e na aquisição de capacidades, o correto esquecer desempenham um papel tão importante quanto uma boa maneira de trazer à tona e fazer lembrar.

Por esse motivo, a “aula principal”, a parte peso do ensino, que engloba as duas primeiras horas no início da manhã, é iniciada com todo o cuidado pela chamada “parte rítmica” [...]. Toca-se flauta, canta-se e recita-se, fazem-se exercícios rítmicos. [...] Em seguida, a partir da repetição da matéria dada no dia anterior, chega-se ao resultado: o aprofundamento moral, a lei da natureza, a lei da Natureza decorrente das experiências feitas, a avaliação pelo sentimento das personagens da história vivida no dia anterior ou a síntese dos conhecimentos adquiridos sobre um animal. É dessa concentração na observação que se dá organicamente o prosseguimento do que o professor expõe. Ele o descreverá em imagens, considerando os temperamentos e envolvendo as crianças no acontecimento, empolgando-as e de novo descontraindo-as. Então chega a hora de agir: descrições, resumos ou desenhos são feitos no caderno de épocas. A aula termina com a narrativa de uma história.

1.5 As escolas Waldorf

De acordo com a ?, “integrada na configuração oficial do ciclo básico da educação em nosso país, uma escola Waldorf encaminha o processo ensino-aprendizagem segundo alguns princípios básicos de inspiração antroposóficas”. Vejamos os princípios básicos:

A liberdade individual é a maior riqueza do homem.

A Antroposofia entende que o que distingue o homem dos outros seres da natureza é a sua capacidade de decidir sobre si mesmo e de fazer escolhas conscientes. O propósito de uma Escola Waldorf é, portanto, formar indivíduos em condições de zelar por sua liberdade, prontos a responder por suas decisões, de modo a garantir não apenas o seu bem-estar pessoal, mas sua contribuição ao mundo.

O ensino só pode ser vivo e luminoso se for livre.

A aprendizagem que privilegia apenas o intelecto dificilmente atinge o ser humano por inteiro. As emoções e sensações que acompanham a experiência de aprender dão sustentação ao que é captado intelectualmente. Na Escola Waldorf, a expressão artística, presente em todas as áreas do conhecimento, favorece e possibilita essa integração, ao expor livremente os anseios humanos. Quando a informação é elaborada no intelecto (pensar), passa pelos órgãos dos sentidos (sentir) e determina uma vontade (agir), ela se transforma em conhecimento. Pensar, sentir e agir é o caminho da aprendizagem.

O ser humano atual é fruto de acontecimentos que remontam aos primórdios da humanidade.

O homem reproduz em seu desenvolvimento a evolução da civilização humana. O currículo de uma Escola Waldorf acompanha e respeita esse tempo de crescer. O conteúdo é transmitido de acordo com a fase de desenvolvimento em que o aluno está, de modo que ele possa reconhecer dentro de si as experiências para as quais está pronto a viver. Ao entrar para a escola, a criança muito pequena é estimulada pela curiosidade, alcançando pouco a pouco o domínio da linguagem, da escrita, dos números e das ciências. Espera-se que, ao terminar o ensino médio, o jovem esteja, por fim, apto a se identificar com o homem contemporâneo. (?)

1.5.1 A Federação das Escolas Waldorf no Brasil (FEWB)

A FEWB foi fundada em 1998 e tem como missão defender os interesses comuns das Escolas Waldorf no Brasil que, atualmente, somam mais de 70 escolas e jardins filiados e um número crescente de novas iniciativas por todas as regiões brasileiras. (?)

Novas iniciativas serão denominadas “Iniciativas Waldorf em Formação” desde que mantenham a sua documentação rigorosamente em dia, contato constante com a FEWB e sejam orientadas pela mesma para iniciarem os procedimentos de filiação. Nesta fase ainda não se poderá incorporar “Waldorf” ao nome da Escola ou da Associação. Também não poderá usar em mídias eletrônicas, fachadas da escola etc. (?)

Há um imenso cuidado com o nome “Waldorf”. No Brasil, a FEWB e a Associação Pedagógica Rudolf Steiner são responsáveis legítimos pelo nome. Os credenciados e filiados conforme diretrizes do estatuto da FEWB são os jardins, escolas, instituições sociais, cursos de formações aprovados pelo Conselho de Formações e cursos superiores. “O termo “Waldorf” já é sinônimo de uma forma particular de ensino [...] O que leva cada vez mais ao cuidado de preservá-lo como patrimônio de um ideal que o ser humano quer atingir, gerando confiança e interesse.” (?)

1.5.2 Educação Infantil

De acordo com a (?), o Jardim de Infância deve ser a extensão do lar da criança, onde ela precisa sentir acolhimento, aconchego e conforto. Ali, “as interferências do mundo exterior são captadas pelos sentidos. Sem dispor de instrumentos para interpretar o que acontece ao seu redor, elas apenas sentem.”

Os críticos censuram a Escola Waldorf por transmitir imagens de fantasia demais, nos três primeiros anos letivos. Eles ainda não perceberam que isso não acontece por causa de uma ideia extravagante, de conceitos ultrapassados ou até de falta de interesse em fatos reais, mas sim para utilizar um princípio consequente com motivação clara, pedagógico-antropológico. Além disso, eles só levam em consideração a metade do currículo. Na terceira série, por exemplo, dá-se especial valor a conhecimentos gerais, à construção de uma casa, ao trabalho do lavrador; na 4ª série, exercitamos a redação das primeiras cartas comerciais. No entanto, quando não queremos cansar as crianças intelectualmente, mas sim conservar sua capacidade sadia de assimilação, temos de dar a elas imagens de fantasias autênticas. (Carlgren e Klingborg, 2006, p.97)

No Jardim de Infância as crianças devem aprender que o mundo é um lugar bom para se viver. E isso se dá com o auxílio da contação de histórias e do brincar, pelos quais os medos são tratados e elas preparam para a próxima etapa escolar.

1.5.3 Ensino Fundamental

O texto a seguir foi, integralmente, retirado do site da ?, já que se trata da explicação de sobre como é estruturado o Ensino Fundamental nas escolas Waldorf.

Os professores da escola Waldorf acompanham uma classe, sempre que possível, durante 8 anos. iniciam os seus alunos à escrita, ao cálculo, à leitura, ao desenho e à pintura, ao canto, à flauta, à língua materna, à história, às matemáticas, à geometria, à biologia, à física e à química, passando progressivamente do 1º ao 8º ano até confiarem os seus alunos à equipe pedagógica que os acompanha do 9º ao 12º ano. Todas as disciplinas são sinadas como aula principal ao longo de períodos de algumas semanas. Cabe aos professores de classe uma posição especial, visto que, ao trabalharem todos os dias com os seus alunos, desenvolvem com eles uma relação particular de confiança. Através dela surge uma autoridade natural, a única a poder criar clima de abertura e de atenção indispensáveis ao aprender.

A autoridade do mestre é parte integrante da concepção pedagógica Waldorf.

Não se deve confundir-la com o sistema autoritário anacrônico centrado no mestre, com recurso a medidas disciplinares. Contrariamente aos métodos de ensino baseados em

manuais, trata-se antes de mais nada do trabalho que a pessoa do mestre é capaz de desenvolver na maneira de ensinar aquelas matérias. Em vez de um programa abstrato estabelecido por uma autoridade anônima, afastada da prática, que impõem um conjunto super estruturado de objetivos que ignoram a personalidade do professor, este, na Pedagogia Waldorf, posiciona-se como ser humano face às crianças cuja educação lhe é confiada. Escuta-as, indaga, questiona-as e, quando é necessário, estabelece limites que lhes permitem orientar-se. Em uma palavra, educa-as. O professor de classe, ao preceder os alunos em parte do seu caminho, está preparado para ligar a sua biografia às deles. Assume a função de modelo. Esta faz parte da sua vocação, cuja importância social é cada vez maior, visto que o número de crianças privadas de uma educação familiar, entregues a si próprias, aumenta rapidamente nas grandes cidades.

Esta tarefa educativa não pode realizar-se através de processos educativos institucionalizados.

Ela exige sim um conhecimento profundo das condições que regem o desenvolvimento do ser humano em crescimento. É por isso que o professor é um investigador da antropologia que tenta não apenas adaptar os conteúdos de ensino ao nível etário (no sentido das fases de desenvolvimento segundo Rudolf Steiner), mas também, ao fazê-lo, estimular o seu desenvolvimento. Conhecedor da antropologia de Rudolf Steiner, o professor desenvolve as suas intuições a partir das observações concretas no contato com os alunos, o que o leva também a fazer escolhas consequentes dos conteúdos de ensino. Em outras palavras, vai ao encontro das necessidades de desenvolvimento dos alunos.

É evidente que a ideia do professor de classe, como modelo que detém autoridade, atinge os seus limites no momento em que as crianças chegam a um estado de desenvolvimento em que já nada nada aceitam sem primeiro questionar. Por volta dos 12 anos, inicia-se uma procura, acorda na criança a confiança na sua própria capacidade de julgamento, manifesta-se o desejo de agir a partir da sua própria responsabilidade. Acelerar o desenvolvimento durante a infância leva uma puberdade precoce. Daí que, em muitas escolas, os professores do ensino secundário colaboram com os professores de classe, assegurando certas matérias do ensino.

1.5.4 Ensino médio

O Ensino Médio das Escolas Waldorf segue contendo diferenciais artísticos e a preocupação com conhecimentos que vão além dos conteúdos obrigatórios.

Nas classes do ensino médio das Escolas Waldorf, onde as aulas por imagens tinham sido dadas como especial dinâmica nos anos precedentes, pôde-se observar com frequência uma intensidade acentuada da vontade de aprender e compreender, justamente nas disciplinas que envolvem conhecimento intelectual. Observa-se nesses casos que em tais classes, de um modo geral, não predomina só um pensar frágil, mas também uma certa sensibilidade calorosa e receptiva. A assimilação da aula teve efeito "formador" não só na vida da representação mental, mas também na vida do sentimento. (Carlgren e Klingborg, 2006, p.97)

O texto a seguir foi retirado, integralmente, da ?.

Aos 14 anos os jovens ingressam no ensino médio, onde irão vivenciar não só as matérias obrigatórias do currículo oficial mas também um profundo programa de estudos que abrange História da Arte e Pintura, Zoologia e Ecologia, Antropologia, Meteorologia, Escultura, Tecnologia e Informática, drama/teatro, coral, orquestra, trabalho em metal, litografia e encadernação, entre outros que possam surgir dadas as especificidades de cada escola e turma.

Na adolescência, o jovem conquista a capacidade de julgar mediante o uso pleno de seu pensar. Surgem o idealismo e a posição crítica perante o mundo. O jovem quer atuar, questionar, entender o mundo que o rodeia e aquele mundo interior que ele percebe com crescente intensidade. Agora o ensino precisa estimulá-lo a refletir sobre a realidade externa e sobre si mesmo. Educar o pensar é o desafio do ensino médio - um pensar livre de mecanismos e metodologias que massificam posturas e comportamentos, livre de preconceitos e formas preconcebidas, numa busca autêntica do desabrochar da individualidade.

Ao concluir o ensino médio em uma escola waldorf, após muitas vezes doze anos de educação básica, os jovens terminam de percorrer um caminho que lhes propiciou algumas ferramentas para viver, construir e reconhecer um mundo em que se conviva, dialogue e incorpore as diferenças. O trabalho dos professores waldorf neste nível de ensino procuram criar condições para que os jovens possam atuar no mundo com confiança em si próprios e no mundo ao redor, e em que se reconheçam forças de transformação e transmutação, sustentadas por uma sólida vivência espiritual.

Durante os anos de ensino médio procura-se cultivar a verdade, a responsabilidade

e a liberdade, como caminho de construção da paz.

Cada matéria deve estar permeada de sentido, de tal forma que o jovem encontre motivação para projetos próprios, onde se desenvolverá com crescente autonomia. Apenas a simples memorização ou a preparação básica para exames e concursos não é o foco, mas antes a formação de um ser integral, que possibilite ao mundo as transformações que este necessita - e que pode incluir esses mesmos exames e concursos, se esse for o desejo do jovem. Desafios e projetos ousados são muitas vezes a marca de um ensino médio Waldorf - desafios que geram dentro do jovem o desejo de se superar e superar as próprias limitações, percebendo ao mesmo tempo o impacto da sua ação junto às limitações e dificuldades do outro.

A intenção de um ensino médio Waldorf é formar jovens que possam fazer as suas próprias escolhas com crescente sponsabilidade, autonomia e solidariedade, baseados na sua auto-avaliação e na avaliação de cada situação em suas vidas; pessoas que se sintam seguras, e livremente responsáveis, para trilhar o próprio caminho, com determinação, alegria e clareza de pensamento.

Há três grandes metas a alcançar. A dimensão cognitiva, lógica, sediada fundamentalmente no lado esquerdo do cérebro, é estimulada em todas as matérias, ancorada principalmente no conteúdo das ciências exatas, humanas biológicas das matérias teóricas. A dimensão imagética, sediada no lado direito do cérebro, sustenta-se especialmente nas matérias de artes (música, artes aplicadas, trabalhos manuais, escultura, pintura, desenho, entre outras).

Por fim, a aplicação prática, a materialização de ideais, ancorados de maneira mais visível em matérias que demandam movimento do corpo físico, como a educação física. A articulação dessas dimensões é responsável pela intensa inter e transdisciplinaridade que o ensino médio waldorf permite.

A avaliação sistemática e contínua do trabalho pedagógico permite um retorno de extrema importância para o trabalho docente; o objetivo fundamental dos boletins descritivos que as escolas waldorf escolhem é informar os professores, e não só os alunos e sua família, se o trabalho pedagógico realizado por cada um está construindo significados para os alunos.

Os alunos do ensino médio contam com a presença de um professor tutor, referência de cada classe tanto para pais quanto para alunos; não mais o abraçar de um

professor de classe, o tutor serve de ponte e elo entre todos os demais docentes e acompanha os alunos pelos 4 anos de ensino médio waldorf. O tutor estabelece com a classe projetos e iniciativas que promovam o seu crescimento sadio como grupo, trabalhando com intensidade a responsabilidade coletiva, aprofundando um relacionamento que pode ganhar contornos de imensa importância para os jovens.

As viagens pedagógicas mantêm-se com grande importância durante o ensino médio. Fonte de vivências ricas e amplas, permite uma imersão em assuntos que demandam grande atenção em dedicação. Ao final do curso, apresentam um trabalho de conclusão perante a comunidade escolar, fruto do seu esforço individual, e a classe formada abre-se a um trabalho que deixe no mundo uma marca coletiva da sua passagem - muitas vezes essa marca é a apresentação de uma peça de teatro.

Capítulo 2

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Este capítulo, trata-se da apresentação da Base Nacional Comum Curricular.

2.1 Obrigatório ou opcional?

A BNCC é obrigatória para todas as escolas, até mesmo para as escolas que possuem filosofia pedagógica diferenciada, como por exemplo, as instituições de Ensino Bilíngues ou instituições ligadas a uma doutrina religiosa.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento. (BNCC, 2017, p. 7)

Desse modo, a BNCC estrutura as competências que devem ser desenvolvidas ao longo de toda a Educação Básica e quando devem ser desenvolvidas.

2.2 Competências

De acordo com a BNCC (2017, p.8), ao longo do período escola, a BNCC irá garantir que os estudantes desenvolvam dez competências gerais esclarecendo que “competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos),

habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.”

Vejamos as dez competências gerais da educação básica:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. **2.** Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. **3.** Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. **4.** Utilizar diferentes linguagens - verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital -, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. **5.** Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. **6.** Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. **7.** Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. **8.** Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. **9.** Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. **10.** Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BNCC, 2017, p. 9-10)

Capítulo 3

A Pedagogia Waldorf frente a BNCC

Em 11 de setembro de 2017, a Federação das Escolas Waldorf do Brasil (FEWB), enviou à Comissão da Base Nacional Comum Curricular, um documento com contribuições à BNCC.

No documento, a FEWB reconhece uma maior flexibilidade na 3ª versão da BNCC, mas ainda se preocupa com alguns itens que “ferem” os princípios da pedagogia Waldorf, sendo eles:

I. Do respeito à pluralidade de concepções educativas garantida constitucionalmente;

Não está, nos termos propostos, presente o atendimento ao Parecer CNE/CEB nº 7/2010 que, indica como princípio “a inclusão, a valorização e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”.

Se, de acordo com o Caderno Técnico distribuído em suas Audiências Públicas, a BNCC não é currículo, mas rumo que “explicita direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, e não a maneira como professores, escolas e sistemas de ensino trabalharão para concretizá-los”, a forma como está disposta a inserção de alguns temas no texto da Base, em vários trechos, impõe COMOS e QUANDOS, ferindo os dispositivos legais que constam na Constituição Federal, como em seu artigo 206: “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios. (...) II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições.”, e na Lei de Diretrizes e Bases, em seu artigo 3º, “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (...) III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.”(?)

II. Da necessária distinção de itens curriculares a serem obrigatórios e recursos metodológicos que devem ter garantia de multiplicidade e adequabilidade a diferentes grupos de educandos;

1º exemplo: Em relação à Educação Infantil e aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, percebemos a relevância de não se propor uma alfabetização ou intelectualização precoce na Base Nacional Comum Curricular, e nesse sentido acreditamos que se deveria privilegiar ainda mais o eixo “interações e brincadeiras”. Lembrando as palavras de Rudolf Steiner, toda educação é auto educação, e a criança se auto educa pela experimentação espontânea que só é promovida pelo brincar livre, ambiente que pode ser proporcionado pelo professor. Nesse contexto, dentro da BNCC, mesmo tendo um campo de experiência de “oralidade e escrita”, reconhecemos que existe uma abertura ao se valorizar uma linguagem multimodal na Educação Infantil. Há que se considerar existir uma transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e, em relação aos anos iniciais, especificamente ao 1º ano, precisamos lembrar que este é formado por crianças de 6 anos, que até 2010 estavam inseridas na educação infantil. Para essas crianças ainda consta na BNCC uma ênfase na expectativa de leitura e escrita, bem como de apreensão de conceitos matemática, o que antecipa seu caminho de desenvolvimento integral. Entendemos que a BNCC não deve ter metas tão específicas para crianças ainda pequenas, de primeiro ano, e uma possibilidade mais abrangente seria tê-las para o bloco de alfabetização como um todo, ou seja, o ciclo que abrange até o final dos anos iniciais, aos 9 anos. É fundamental que se tenha abertura e flexibilidade permitindo às diversas linhas pedagógicas desenvolverem esse percurso cada ano à sua maneira, auferindo resultados apenas ao final de um ciclo, e garantindo o direito constitucional previsto no artigo 206 da Constituição e no 3º artigo da LDB: o da liberdade de ensino, possibilitando a organização em ciclos, multi-séries e agrupamentos. Precisamos não esquecer que o desenvolvimento da aprendizagem se dá de forma individual, considerando tempos e vivências diferentes e, o processo educacional não deve imaginar colocar tempos rígidos em construções de estruturas de conhecimentos que possuem múltiplas articulações. Talvez uma ideia mais apropriada fosse a de organização por “ciclos de construção”, nos quais seriam elencadas conquistas a serem efetivadas num período de aprendizado maior que um ano letivo, permitindo adequações à realidades de educandos diversos. Uma possível organização do Ensino Fundamental em ciclos, considerando até mesmo o Ensino Médio que deverá também ser recepcionado pela BNCC, pode ser a de ciclos trianais, a saber: a) Ciclo I : 1º a 3º ano, quando se daria a consolidação da leitura, escrita e contagem e os primeiros conhecimentos das áreas das ciências da Natureza e das ciências humanas. (?)

Acima, a Federação das Escolas Waldorf manifesta sua preocupação quanto a alfabetização “precoce”(dois primeiros anos do ensino fundamental) e sugere que seja aberto para que as crianças sejam alfabetizadas até os 9 anos de idade, já que aos 6 anos, primeiro ano do ensino fundamental, é a transição do ensino infantil para o ensino fundamental, quando a pedagogia Waldorf ainda enfatiza as interações e brincadeiras. Vejamos o que diz a BNCC.

No Ensino Fundamental - Anos Iniciais, os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas. Nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social. [...] Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. Isso significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura - processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua. (?)

Na BNCC, pode-se observar a consideração de uma prazo maior somente para a ortografização, processo que ocorre após a alfabetização.

Esse processo básico (alfabetização) de construção do conhecimento das relações fonografêmicas em uma língua específica, que pode se dar em dois anos, é, no entanto, complementado por outro, bem mais longo, que podemos chamar de ortografização, que complementarmente o conhecimento da ortografia do português do Brasil. [...] É preciso também ter em mente que este processo de ortografização em sua completude pode tomar até mais do que os anos iniciais do Ensino Fundamental. (?)

Uma outra situação considerada precoce pela pedagogia Waldorf é a introdução de tecnologias de informação e aparelhos eletrônicos no momento proposto pela BNCC.

As tecnologias de informação e aparelhos eletrônicos começam sendo apresentadas na BNCC como material de apoio/ferramentas de ensino, sob a justificativa de auxiliar o educador em sua tarefa. Apesar disso, a proposta da BNCC expressamente mantém a inclusão de aparelhos eletrônicos e computadores como recurso de aprendizagem desde os anos iniciais do Ensino Fundamental quando, numa de suas indicações para o desenvolvimento de habilidades, indica o uso de softwares geométricos ou de normatizações para crianças a partir do 3º ano. Surge a indagação: o software é necessário ou é possível e como tal deve ser escolhido em cada situação? Habilidades geométricas desenvolvidas à mão livre favorecem mais amplamente o desenvolvimento do raciocínio espacial e sua sedimentação. O quê é central, é base, é princípio, o como é possibilidade que respeita diversidade.(?)

A BNCC espera que o aluno tenha como recurso softwares, enquanto a pedagogia Waldorf, nessa faixa etária, ainda preza pelas atividades a mão livre e pede, mais uma vez, que o planejamento de itens de conteúdo seja por ciclos.

No Ensino Fundamental - Anos Iniciais, espera-se que os alunos identifiquem e estabeleçam pontos de referência para a localização e o deslocamento de objetos, construam representações de espaços conhecidos e estimem distâncias, usando, como suporte, mapas (em papel, tablets ou smartphones), croquis e outras representações. Em relação às formas, espera-se que os alunos indiquem características das formas geométricas tridimensionais e bidimensionais, associem figuras espaciais a suas planificações e vice-versa. Espera-se, também, que nomeiem e comparem polígonos, por meio de propriedades relativas aos lados, vértices e ângulos. O estudo das simetrias deve ser iniciado por meio da manipulação de representações de figuras geométricas planas em quadriculados ou no plano cartesiano, e com recurso de softwares de geometria dinâmica. (?)

Diante de tais situações, a FEWB cita que

De uma forma ou de outra, carece de debate maior a inclusão do tema pela via proposta, e há fundado risco de que esteja sendo imposta, de maneira proposital ou não, uma visão hegemônica do ensino escolar na BNCC, incluindo elementos que entendemos deveriam fazer parte da definição de cada pedagogia e, para estes casos exemplificados em particular, não concordamos, lembrando que contrariam a regra fundamental do artigo 210 da nossa Constituição “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental de maneira a assegurar a formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” que a BNCC visa regulamentar. (?)

A FEWB teme a descaracterização das concepções pedagógicas que a pedagogia Waldorf defende e relembra que “é sempre importante lembrar que a História nos mostra a tragicidade das tentativas de uniformização e hegemonização culturais, raciais, ideológicas, religiosas, etc.”.(?)

III. Das implicações sociais e educativas dos princípios da BNCC

A disponibilização de uma base mínima de conteúdo é, sem dúvida, um importante ponto de partida, mas entendemos que não pode e nem deve tentar impor uma visão hegemônica de ensino se o conteúdo escolar nela disposto não dialogar com, ou se ele for totalmente contrário às concepções pedagógicas existentes nas diversas linhas de ensino que existem na Sociedade, dentre as quais, a pedagogia Waldorf. (?)

Dentre as diversas preocupações da FEWB está “o risco de não olhar a formação do Ser Humano como um processo contínuo do qual a escola é uma das partes” e “se basear seus objetivos no êxito em testes e avaliações em massa que visam aferir o conteúdo assimilado ao longo da vida escolar de um estudante”.(?)

Finalizando, a FEWB traça que o que importa a ele é “a BNCC esteja alinhada ao princípio da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, que significa que o Homem não deve sofrer nenhum tipo de constrangimento social” enquanto executa cada um desses itens. (?)

Considerações finais

A pedagogia Waldorf se preocupa com a criança até mesmo antes da idade escolar e entende que a evolução humana não ocorre de maneira linear, mas que pode ser dividida em ciclos de, aproximadamente, sete anos. A fundamentação para que determinado conteúdo seja abordada em determinada idade repousa num profundo estudo do desenvolvimento humano a partir da visão antroposófica.

Os primeiro sete anos escolares são voltados para interações e brincadeira, pelas quais as crianças a criança se auto educa pela experimentação espontânea que só acontece pelo brincar livre. Por outro lado, temos a Base Nacional Comum Curricular que propõe que aos seis anos de idade a criança comece a ser alfabetizada. Sobre o uso de tecnologias de informação e utilização também há divergências sobre faixa etária, necessidade e eficácia.

Nas contribuições que a Federação das Escolas Walforf no Brasil é pedido para que haja para que haja o respeito a pluralidade de concepções educativas que é garantida constitucionalmente. Que haja flexibilização, isto é, que haja um currículo, porém que as escolas possam escolher os “comos” e “quandos” ensinar. Há a preocupação que haja falha ao se basear objetivos no êxito em testes e avaliações em massa.