UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MÔNICA SUELY GUERRA DE LIMA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA WALDORF RURAL TURMALINA, UM ESTUDO DE CASO

RECIFE
2020

MÔNICA SUELY GUERRA DE LIMA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA WALDORF RURAL TURMALINA, UM ESTUDO DE CASO

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Formação de Professores e Prática Pedagógica

Orientadora: Profª. Drª. Maria da Conceição Carrilho de Aguiar

RECIFE

2020

Catalogação na fonte
Bibliotecária Natália Nascimento, CRB-4/1743

L732p Lima, Mônica Suely Guerra de.
Práticas pedagógicas na Escola Waldorf Rural Turmalina: um estudo de caso. / Mônica Suely Guerra de Lima. – Recife, 2020.
121 f.

Orientadora: Maria da Conceição Carrilho de Aguiar.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2020.
Inclui Referências e Apêndices.

1. Prática Pedagógica. 2. Unidade de Ensino – Modelo de ensino. 3. Projetos Educacionais. 4. UFPE - Pós-graduação. I. Aguiar, Maria da Conceição Carrilho de. (Orientadora). II. Título.

370.7 (23. ed.) UFPE (CE2021-001)

MÕNICA SUELY GUERRA DE LIMA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA WALDORF RURAL TURMALINA, UM ESTUDO DE CASO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre/a em Educação.

Aprovada *por videoconferência* em: 27/11/2020

BANCA EXAMINADORA

Prof.ª Drª. Maria da Conceição Carrilho de Aguiar (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco
[Participação por videoconferência]

Prof.ª Dr.ª Cecília Patrícia Alves Costa (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco
[Participação por videoconferência]

Prof.ª Dr.ª Laêda Bezerra Machado (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco
[Participação por videoconferência]

A Deus,

Ao meu esposo, Fernando.

Às minhas filhas Ana Beatriz e Mariana.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por minha vida, por seu cuidado constante em meio às dificuldades e pelas graças concedidas ao longo de minha caminhada.

Aos meus pais Marcelino (*in memoriam*) e Miriam, por sempre me incentivarem, pela educação ofertada e por estarem ao meu lado até quando não foi possível a presença física.

À minha família: Fernando, Ana Beatriz e Mariana (ainda no ventre), pelo apoio constante, por terem sido fonte de inspiração e motivação para a realização de mais este sonho. Minha gratidão e meu amor!

À minha orientadora, Profa. Drª. Maria da Conceição Carrilho de Aguiar, pela paciência, pelo carinho e ensinamento ao longo dessa jornada.

Aos meus familiares, amigos e irmãos pelo apoio e orações.

Aos professores do Curso de Mestrado, pelos ensinamentos e contribuições durante a minha formação.

Aos colegas da Turma 36 do Mestrado, pela parceria e apoio de sempre.

Às colegas Ana Paula e Nathali, pelas contribuições e incentivo.

Aos professores Alexandre Simão, Laêda Bezerra e Cecília Patrícia Alves, pelas ricas contribuições na banca de qualificação e na defesa da dissertação.

Aos professores, pais, estudantes e funcionários que fazem a Escola Waldorf Rural Turmalina, pelo carinho com o qual acolheram esta pesquisa. Pelos ensinamentos e momentos partilhados. Minha gratidão!

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE.

A todos aqueles que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho. Minha Gratidão!

“Deveria haver homens cônscios de que o progresso social exige da educação uma compreensão tanto mais íntima do ser humano. Convém saber que cabe ao educador do futuro captar o âmago da natureza humana, com a qual terá que conviver. O tipo de relações humanas que existem entre adultos não pode ser aplicado no ensino.”

Rudolf Steiner (1995, p. 45)

RESUMO

A Pedagogia Waldorf vem se firmando como proposta educacional que possibilita o desenvolvimento do sujeito em diferentes aspectos, contrapondo-se às pedagogias pautadas na mecanização e no nivelamento do ensino. No Brasil, o número de escolas Waldorf tem crescido a cada ano, ofertando uma alternativa de educação pautada num modelo de ensino mais humano. Esta pesquisa teve como objetivo analisar como se constituem as práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola Waldorf Rural Turmalina (EWRT). Para tratarmos das práticas pedagógicas da instituição e melhor compreender as questões propostas na pesquisa optamos pela abordagem qualitativa através de um estudo de caso. A primeira etapa da pesquisa constitui-se na análise documental, onde utilizamos para este fim o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Escolhemos uma turma para a realização das demais etapas, que aconteceram por meio da aplicação de um questionário de caracterização voltado à professora de classe, além de entrevista semiestruturada aplicada à professora em questão, bem como a observação participante realizada na referida turma e ainda contemplando outras vivências escolares além daquelas realizadas em sala de aula, tais como: palestras, eventos, entre outras. A análise dos dados deu-se com base na técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2010). Este estudo revelou, aspectos semelhantes voltados aos princípios que regem a formação de professores relacionados à atuação em escolas Waldorf, tais como: um amplo conhecimento da ciência espiritual, a Antroposofia e a biografia humana através dos períodos que compõem o desenvolvimento humano (setênios), quando as práticas pedagógicas são adaptadas às necessidades dos estudantes naquele período da vida. Constatamos que as práticas pedagógicas se caracterizam, ainda, pelo respeito à individualidade do estudante e aos ritmos de aprendizagem necessários ao seu desenvolvimento através do corpo físico, alma e espírito. Percebemos que a arte é um elemento forte nas práticas aqui tratadas e costura todo o processo de ensino e aprendizagem transitando em várias disciplinas. A gestão da escola é outro elemento a se destacar, visto que a organização associativa da instituição desvincula-se da ideia de escola como prestadora de serviço, e faz surgir uma gestão horizontal onde pais, professores e a comunidade escolar têm ampla participação nas decisões tomadas em colegiado, bem como na organização da escola. A escola investigada apresenta a dimensão social como uma característica essencial de suas práticas, vivenciada por meio do trabalho de campo, um trabalho relacionado à terra, à agricultura, atividades envolvendo a natureza e a organização de um entorno educativo que oportuniza às crianças e aos adolescentes a construção de suas aprendizagens por meio de lugares pedagógicos para além da sala de aula.

Palavras-Chave: Entorno Educativo. Pedagogia Waldorf. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

Waldorf pedagogy is establishing itself as an educational proposal that enables the development of the subject in different aspects, contrasting pedagogies based on the mechanization and leveling of teaching. In Brazil, the number of Waldorf-guided schools has grown year by year, offering alternative education based on a more humane teaching model. This research aimed to analyze how the pedagogical practices developed at the "Escola Waldorf Rural Turmalina" (EWRT) are constituted, and as specific objectives: characterizing the profile and expectations of the teacher who works in the last highschool year of EWRT; to identify which elements guide the pedagogical practices developed in the EWRT; to analyze which aspects characterize the unique relevance in these pedagogical practices experienced in the EWRT. In order to understand the pedagogical practices of the institution and better see through the questions proposed in the objectives mentioned above, we opted for the qualitative approach through a case study. In it the Pedagogical Political Project of the school was analyzed and a class was chosen to carry out the next steps. A characterization questionnaire made out of a semi-structured interview applied to the class teacher and the participant observation carried out in that class. Data analysis was based on the Bardin Content Analysis technique (2010). This study revealed how much the analysis of the profile of the class teacher, the elements that constitute the pedagogical practices developed in the school and its similar aspects focused on the principles can govern the training of teachers and relate to performance in Waldorf schools. Such examples as wide knowledge about spiritual science, Anthroposophy and human biography through the periods that edifies human development (seven years), where pedagogical practices are adapted according to the needs of students. We verified that pedagogical practices are still characterized by respect for the student's individuality and the learning times necessary for their development through the physical body, soul and spirit. We also realized that art is a strong element in the practices discussed here and permeates the entire teaching and learning process through different disciplines. School management is another element highlightable, since the institution's associative organization detaches itself from the idea of a service provider school and rises to a horizontal management where parents, teachers and school community have wide participation in decisions taken in collegiate, as well as in the school's organization. The exemplified school presents as a unique aspect the social dimension as an essential characteristic of its practices, experienced through fieldwork, work land related, agriculture, nature based activities and organization of an educational environment that provides opportunities for children and adolescents. Building their learning through other pedagogical places beyond the classroom.

Keywords: Educational environment. Waldorf pedagogy. Pedagogical practices.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 01: Levantamento dos trabalhos publicados no BDTD/UFPE..... 19
QUADRO 02: Levantamento de Dissertações publicadas na CAPES nos últimos 10 anos..... 21
QUADRO 03: Levantamento de Teses publicadas na CAPES, de 2010 a 2019..... 25
QUADRO 04: Levantamento de artigos publicados no portal de periódicos da CAPES, de 2010 a 2019..... 28
QUADRO 05: Artigos publicados no periódico Educar em Revista, dossiê temático: A Pedagogia de Rudolf Steiner em debate, ano de 2015..... 30
FOTOGRAFIA 01: Desenho de forma feito pela professora na lousa e reproduzido no caderno pelos estudantes..... 86
FOTOGRAFIA 02: Desenho de forma feito pela professora na lousa e reproduzido no caderno pelos estudantes..... 87

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Teses e dissertações publicadas na BDTD-UFPE, sem recorte de tempo... 19
Tabela 02: Dissertações publicadas na CAPES, de 2010 a 2019..... 21
Tabela 03: Teses publicadas na CAPES, de 2010 a 2019..... 25
Tabela 04: Artigos publicado no Portal de Periódicos da CAPES, de 2010 a 2019..... 28

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD/UFPE - Banco de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Pernambuco

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EWRT - Escola Waldorf Rural Turmalina

FEWB - Federação de Escolas Waldorf no Brasil

GRE - Gerência Regional de Educação

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

PPGEdu - Programa de Pós-Graduação em Educação

PROPAD - Programa de Doutorado em Administração

SAFe/UFPE - Sistema Agroflorestal Experimental de Biociências da Universidade Federal de Pernambuco

SCIELO - Scientific Eletronic Library Online

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO..... 14
1.1 SITUANDO O PROBLEMA..... 14
1.2 PESQUISAS SOBRE A PEDAGOGIA WALDORF NO BRASIL..... 18
2. ABORDAGEM TEÓRICA..... 32
2.1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA ANTROPOSOFIA E DA PEDAGOGIA WALDORF..... 32
2.1.1 Os Setênios..... **35**
2.1.2 O professor Waldorf e o processo de ensino e aprendizagem..... **38**
2.1.3 Fundamentos da Prática Pedagógica..... **45**
3. PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO..... 49
3.1 AS ETAPAS DA PESQUISA..... 50
3.2 A ESCOLA..... 55
3.3 PROFESSORA 56
3.4 ESTUDANTES..... 58
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO..... 60
4.1 ANÁLISE PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO 60
4.1.1 Finalidade da Escola..... **61**
4.1.2 Objetivos e metas..... **64**
4.1.3 Autoeducação e liberdade..... **65**
4.1.4 Individualidade e diversidade..... **67**
4.1.5 Vida em comunidade..... **70**
4.1.6 Currículo, trabalho pedagógico e metodologia..... **72**
4.1.7 Avaliação..... **77**
4.1.8 Gestão Escolar..... **77**
4.2 ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES: ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS E AS DIFERENTES DIMENSÕES DA ATUAÇÃO DOCENTE NA PEDAGOGIA WALDORF 79
4.2.1 O entorno educativo e a comunidade: a dimensão social **79**
4.2.2 A dimensão rítmica..... **81**
4.2.3 Imaginação e estética: a dimensão artística..... **83**
4.2.4 As práticas pedagógicas em tempo de Pandemia..... **88**
4.3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS..... 91

4.3.1	**Ser professor Waldorf: o trabalho docente e as implicações sociais**	**91**
4.3.2	**O planejamento das aulas: a dimensão antropológica**	**92**
4.3.3	**A metodologia: ritmo, arte e imaginação**	**93**
4.3.4	**Formação e reflexão sobre a prática**	**96**
4.3.5	**Práticas pedagógicas adaptadas aos diferentes comportamentos e temperamentos dos estudantes**	**98**
4.3.6	**As práticas pedagógicas e as diferentes dimensões do ser humano**	**100**
4.3.7	**A relação professor/estudante e professor/família**	**101**
4.3.8	**A singularidade das práticas pedagógicas desenvolvidas na EWRT: pedagogia do fazer, entorno educativo, trabalho com a agricultura e natureza**	**102**
4.3.9	**A gestão escolar**	**103**
4.3.10	**Desafios na atualidade**	**104**
5.	**CONSIDERAÇÕES FINAIS**	**106**
	REFERÊNCIAS	**109**
	APÊNDICE A	**118**
	APÊNDICE B	**119**
	APÊNDICE C	**120**
	APÊNDICE D	**121**

1.INTRODUÇÃO

1.1 Situando o problema

Incompletos, curiosos e questionadores como somos, nós educadores que atuamos a partir do olhar investigativo, que nunca nos conformamos com os resultados de nossos trabalhos, e temos sempre a sensação de que algo nos falta para preencher o imenso vazio que habita o nosso pensar e fazer pedagógico, somos seduzidos a dialogar com incomuns experiências educacionais. Somos motivados por nossa curiosidade a desvendar novas possibilidades de aprendizagens, incitados a investigar aquilo que nos causa impacto, estranhamento ou admiração.

Como pedagoga de formação atuando na educação há 20 anos enquanto servidora concursada, professora dos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino do Município de Carpina-PE, onde também fui dirigente municipal de educação pelo período de dois anos, acumulando ainda o cargo de analista em gestão pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, atualmente lotada na Escola Lions Club de Carpina, onde exerço a função de Secretária, e ainda como professora do curso de Pedagogia da Faculdade Luso-Brasileira em Carpina, jamais havia sentido tamanho estranhamento frente a práticas pedagógicas tão diferenciadas quanto a realidade que deparei na Escola Waldorf Rural Turmalina (EWRT)[1], em Paudalho.

Foram esses sentimentos que nos levaram a pensar neste objeto de pesquisa. Foi através do contato estabelecido com o objetivo de realizar um trabalho de assessoria relacionado ao encaminhamento de alguns documentos correspondentes a questões burocráticas referentes ao processo de adequação para funcionamento da escola, e orientações relativas ao processo de reclassificação de alguns estudantes junto à Gerência Regional de Educação – GRE Mata Norte, que tivemos a oportunidade de conhecer professores e equipe pedagógica da EWRT, objeto de nossa pesquisa.

As escolas Waldorf desenvolvem seu trabalho embasadas na Antroposofia de Rudolf Steiner, que propôs um modelo de educação no qual é possível compreender as leis que regulam o desenvolvimento humano na visão que contempla todas as dimensões humanas e suas relações com o mundo, estabelecendo concordância com os princípios filosóficos que fundamentam a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n. 9394/1996.

[1] Utilizamos a sigla EWRT como identificação da Escola Waldorf Rural Turmalina.

Conforme dados da Federação de Escolas Waldorf no Brasil, atualmente existem no país 251 unidades Waldorf, que atendem a 15.000 estudantes. O corpo docente dessas escolas é composto por um total de 1.600 professores e 500 auxiliares. Dentre as 251 escolas, 11 atendem a estudantes do ensino médio, 19 atendem a estudantes até o ensino fundamental II, 28 atendem a estudantes até o ensino fundamental I e 193 atendem a estudantes da educação infantil. Em Pernambuco existem atualmente 08 escolas Waldorf.

Dentre as escolas que atuam ofertando apenas turmas de educação Infantil no estado de Pernambuco estão as seguintes instituições: Escola Jardim Alecrim Recife, situada na Rua Jacó Velosino, 101 - Casa Forte, Recife; Jardim Casulo, na Rua Raymundo Gomes Gondim, 66, Boa Viagem-Recife; Escola Curumim da terra, situada na Estrada do Barbalho, 207 - Iputinga, Recife;l Jardim Waldorf Sol de Olinda, Rua Bispo Coutinho, 130, Olinda; Jardim Campo das Tulipas, localizada na Rua Alian Oliveira - Centro, Surubim.

A Escola Waldorf Aquarela, situada na Rua Antônio Ferreira Lima, 110 - Aldeia dos Camarás, Camaragibe e a Escola Waldorf Recife, localizada na Rua Regueira Costa,166 – Rosarinho em Recife, ofertam o ensino voltado a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Todas as escolas acima mencionadas atuam em áreas urbanas.

Por fim, a Escola Waldorf Rural Turmalina, na qual realizamos essa pesquisa, localizada na Br 408 km 80 - Chã de Capoeira – Paudalho, atua nos seguintes níveis de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo a única escola do estado localizada em área rural.

> O aumento da procura de escolas Waldorf no mundo está relacionado à necessidade de respostas a desafios contemporâneos, como desigualdades econômica e social, violência, exploração inconsequente da natureza, individualismo, busca de qualidade de vida e bem-estar (ROMANELLI, 2017, p.14,15).

Nesse contexto, a Pedagogia Waldorf está inserida como um modelo de ensino mais humano, fundamentado na Antroposofia – uma visão do universo e do homem. Compreende o homem como indivíduo por meio de sua integralidade (corpo, alma e espírito), buscando desenvolver a totalidade de sua essência, trabalhando energias essenciais à alma: o pensar, o agir e o querer (KÜGELGEN, 1989).

Em face do momento que a sociedade vive, quando se questiona a essência da educação ofertada em muitas instituições de ensino, consideramos importante direcionar o

nosso olhar para uma pedagogia que anuncia como objeto central de fazer o profundo conhecimento do homem por meio de um plano de ensino baseado no conhecimento humano.

Muitos foram os elementos que fizeram aflorar a nossa curiosidade acadêmica acerca da instituição, de modo a questionar: **Qual a singularidade das práticas pedagógicas desenvolvidas na EWRT?**

Ao entrar em contato com a escola e com os referenciais teóricos voltados a essa área do conhecimento identificamos muitos fatores que nos revelaram certo distanciamento de outras propostas pedagógicas. Dentre esses fatores podemos destacar o fato de nesse modelo de ensino o professor se dedicar a conhecer a fundo as etapas do desenvolvimento humano e buscar trabalhar por meio de ciclos de desenvolvimento denominados setênios (que compreendem as transformações vivenciadas pelo homem a cada 07 anos, segundo a Antroposofia). Através dessa concepção as etapas de aprendizagem correspondem ao ritmo biológico dos estudantes.

Na Pedagogia Waldorf o professor de classe, uma espécie de tutor responsável pelo ensino de diferentes disciplinas e acompanhamento da turma ao longo dos anos, conhece a fundo as etapas de desenvolvimento dos alunos, pois em sua formação se dedica ao estudo dos comportamentos e utiliza esses conhecimentos em sua prática docente, marcada pela autonomia pedagógica que também é um forte elemento dessa pedagogia.

Diferentemente do ensino ministrado em outras escolas, na Pedagogia Waldorf os alunos não aprendem os conteúdos por meio de diferentes disciplinas lecionadas ao longo do dia. O ensino em épocas praticado nessas escolas compreende um período de três a quatro semanas em que os estudantes permanecem tendo aulas de uma mesma disciplina, favorecendo assim a concentração e o aprofundamento naquela área de conhecimento.

A vivência na Pedagogia Waldorf precede a teoria por meio de um currículo que considera as necessidades de aprendizagem dos estudantes. Contempla o ensino de disciplinas que vão além do currículo comum: pintura, desenho, música, marcenaria, escultura em argila, teatro, artes circenses, costura, forja em metal, euritmia[2], dentre outras.

Neste sentido, a Pedagogia Waldorf vai de encontro ao modelo de formação em que o indivíduo escolarizado não corresponde às expectativas do próprio sistema de ensino que o forma. Na era da tecnocracia, a educação embasada no conceito biologista do ser humano,

[2] Criada por Rudolf Steiner, é considerada como linguagem e música em movimento, e ocorre por meio de gestos e movimentos interpretados durante uma música.

pautada na concepção materialista, tem formado indivíduos de raciocínio mecanizado e criatividade atrofiada. Lanz (1997, p. 78) destaca,

> O material humano que sai das escolas tradicionais é, segundo essas instituições, pessimamente preparado para enfrentar as exigências da vida profissional. E do preparo moral, da personalidade global, da integração e do idealismo social, nem se fala (LANZ, 1997, p. 78).

Estas e tantas outras características fazem das práticas pedagógicas desenvolvidas na Pedagogia Waldorf objeto fecundo para a realização desta pesquisa. Mas gostaríamos também de enfatizar que sua relevância decorre ainda da ausência de um número considerável de investigações nessa área, sobretudo no Estado de Pernambuco. A escola objeto de nossa investigação possui em sua estrutura de atendimento um trabalho voltado a vivências em ambiente rural, e o seu currículo inclui experiências voltadas ao contato com a natureza, através da agricultura, dentre outras atividades que valorizam a vida em comunidade.

Portanto, sob o olhar desse modelo de ensino que se afirma como possibilidade de desenvolvimento da individualidade dos estudantes, combatendo os processos educacionais que envolvem a massificação, o nivelamento e a mecanização do pensar, realizamos um estudo de caso onde analisamos o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, observações de aulas e vivências realizadas na turma do 3º ano dos anos iniciais, aplicação de questionário destinado à caracterização do perfil da professora de classe, bem como entrevista semiestruturada. Dialogar com conceitos e práticas tão diferentes e outrora tão semelhantes aos referenciais teóricos com os quais havíamos desenvolvido certa familiaridade é algo estranhamente curioso, novo, questionador.

Implica um exercício de desprendimento a conceitos e teorias tão bem firmadas em nosso pensar pedagógico para voltarmos o olhar para outra visão de educação, sem que nossas percepções e análises pudessem apresentar quaisquer resquícios de preconceitos e rotulações. Este exercício não é sobre comparação de pedagogias e práticas, não é sobre alternativas que vão trazer à educação a "cura pedagógica" que ansiamos. Não se trata de mudar tudo o que aprendemos e praticamos ao longo de nossa trajetória fazendo educação. É um exercício de ampliação do nosso olhar para além daquilo que conhecemos. Uma análise voltada às contribuições que a Pedagogia Waldorf pode acrescentar às nossas práticas pedagógicas.

Para tanto, estabelecemos como **objetivo geral** desta pesquisa, analisar como se constituem as práticas pedagógicas desenvolvidas na EWRT, e como **objetivos específicos**: I) caracterizar o perfil e expectativas da professora de classe que atua na turma do 3º ano da EWRT; II) identificar quais elementos orientam as práticas pedagógicas desenvolvidas na

EWRT; III) analisar quais aspectos caracterizam a singularidade da experiência voltada às práticas pedagógicas vivenciadas na EWRT.

A próxima etapa deste estudo é o resultado de uma pesquisa onde procuramos conhecer outros trabalhos que se aproximam desse campo de conhecimento e, assim, poder somar a nossa contribuição nesse campo de estudo.

1.2. Pesquisas sobre a Pedagogia Waldorf no Brasil

Aproximar-se de um campo de pesquisa e ter sua curiosidade aguçada por um objeto de estudo exige do pesquisador muito mais que a capacidade de formular questões, analisar instrumentos de coleta de dados, definir cronogramas de atividades. É preciso ter sensibilidade para o acercamento cuidadoso de seu objeto. Carece de certa perícia e coerência para buscar conhecer o que já foi dito e os contextos de pesquisas já anunciados na referida área.

Faz-se necessário buscar, remexer, rastrear quem pesquisa, o que já foi dito, procurar entender como esse campo de conhecimento está sendo construído, fazer revelar-se através de outras pesquisas a relevância acadêmica e social do seu estudo. Mas, para além de esmiuçar o que já foi dito e o que se diz sobre determinada área, é importante anunciar uma visão de mundo, uma epistemologia que nasce de uma gama de estudos forjados na dialogicidade de objetos diferenciados, mas que comungam de um mesmo campo de estudo (MINAYO, 2010).

Portanto, para conhecer as preocupações de outros pesquisadores e curiosos por compreender o pensamento antroposófico e as ideias de Rudolf Steiner, que possibilitaram compor o desenho de concepções e práticas que caracterizam a Pedagogia Waldorf, optamos por realizar inicialmente um estudo sobre as diferentes pesquisas já realizadas nesta área, a fim de melhor conhecer nosso objeto de investigação.

Para darmos início à nossa busca recorremos ao Banco de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Pernambuco (BDTD/UFPE). A busca realizada nesta base de dados deu-se por meio da utilização dos descritores: “Pedagogia Waldorf”, “Antroposofia”. Nesta primeira busca não delimitamos um período de publicação. Por meio da leitura dos resumos dos trabalhos apontados na pesquisa verificamos a existência de 02 (duas) dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), e 01 (uma) tese oriunda do Programa de Doutorado em Administração (PROPAD), que dialogam com as bases teóricas de nossa pesquisa.

Tabela 01: Teses e dissertações publicadas na Banco de Teses e Dissertações - BDTD da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, no Período de 2000 a 2019.

Estado do Conhecimento dos Trabalhos Apresentados na BDTD/UFPE, sem recorte de tempo				
Categorias	2003	2011	2015	Total
Antroposofia	0	1	0	1
Pedagogia Waldorf	1	0	1	2
Total	1	1	1	3

Ao darmos início à nossa busca na BDTD/UFPE encontramos um pequeno número de trabalhos publicados, e optamos por não estabelecer um recorte de tempo para que pudéssemos refletir acerca de todos os trabalhos já realizados na instituição. As pesquisas em questão remetem às contribuições da Antroposofia, bem como a aspectos diferentes das práticas pedagógicas manifestadas na educação infantil e na gestão escolar, conforme podemos observar no Quadro 01.

Quadro 01: Levantamento dos trabalhos publicados no BDTD/UFPE

Autores	**Achados**
MATWIJSZYN (2003)	Em sua dissertação: "A imitação no desenvolvimento infantil e suas implicações para a educação segundo as concepções Antroposófica e Walloniana", a autora buscou refletir sobre a importância do processo imitativo no desenvolvimento infantil a partir da Teoria Psicogenética de Henri Wallon e a Teoria Antroposófica de Rudolf Steiner, através de uma pesquisa teórica de caráter qualitativo, utilizando como método a Análise de Conteúdo (Bardin), e com base em textos que tratam da Antroposofia e Pedagogia Waldorf por meio de livros de Steiner e outros autores, bem como livros, artigo e demais documentos que tratam da teoria de Wallon. Ao final do estudo, a autora destaca que essas concepções pedagógicas evidenciam a importância da imitação como um dos elementos que influenciam no processo de formação da criança. Constata-se, ainda, nas concepções walloniana e antroposófica, a preocupação com as instituições de ensino na primeira infância como ambiente que pode favorecer operações intelectuais, e, sobretudo, fomentar as primeiras experiências no tocante às relações sociais de modo enriquecedor.
WENCESLAU (2011)	Em sua pesquisa que resultou na dissertação de mestrado: "Por uma medicina que eduque, por uma pedagogia que cure: as contribuições de Rudolf Steiner à integralidade na educação médica", o autor enfatizou as contribuições de Rudolf Steiner a partir da visão da integralidade como um dos eixos de mudança essenciais à formação médica no Brasil, através de um estudo hermenêutico das obras de Rudolf Steiner no campo da Medicina, e elaboração de uma síntese das críticas e indicações à formação médica. Ao final da pesquisa o autor aponta a obra de Rudolf Steiner, a partir da Medicina Antroposófica como referencial essencial no debate e busca de alternativas para as questões que envolvem os fundamentos epistemológicos, morais e éticos da educação médica.
BASTOS (2015)	Na tese de doutorado intitulada: "Reinventando o organizar no pós-desenvolvimento: o caso de uma escola Waldorf", a autora buscou através de um estudo de caso instrumental, compreender como as características do pós-desenvolvimento e do organizar relacionam-se em um jardim de infância inspirado na Pedagogia Waldorf da cidade do Recife. Os resultados da pesquisa evidenciaram que o paradigma do pós-desenvolvimento possibilita diversas formas de organizar, inclusive com base numa proposta não gerencialista que pode favorecer aspectos mais igualitários e alicerçados

	na coletividade através de respostas que representem o interesse da coletividade através das relações compartilhadas por um grupo de sujeitos.

O trabalho realizado por Matwijszyn (2003) aborda a imitação como um dos elementos essenciais à prática pedagógica voltada à educação: a imitação (LANZ, 2016; STEINER 2013; 2014; 2016), um dos primeiros princípios da formação conforme a Antroposofia, a atitude tão comum entre crianças, que instintivamente tendem a observar seus professores e repetir seus gestos e palavras. Um aspecto fundamental da infância que pode ser utilizado pelo professor para desenvolver as práticas pedagógicas essenciais a essa faixa etária.

Bastos (2015) lança seu olhar para outro elemento essencial da Pedagogia Waldorf ao contemplar as formas de organização numa escola específica que se apoia nessa proposta de ensino quando alicerçada no paradigma do pós-desenvolvimento. Neste sentido, sua pesquisa volta-se à dimensão da autogestão manifestada na autonomia dessas instituições que buscam, por meio de suas peculiaridades, estabelecer um modelo de gestão igualitária e de construção coletiva.

A pesquisa realizada por Wenceslau (2011), embora não esteja voltada ao campo da educação básica, aborda a formação na Medicina considerando os princípios fundamentais da Antroposofia, uma vez que contempla os conhecimentos acerca da biografia humana e os aspectos essenciais às questões de ordem biológica e psicológica, com base no conhecimento dos setênios que caracterizam as etapas do desenvolvimento humano, de modo a contribuir para a compreensão dos processos voltados à saúde física, bem como as doenças.

As pesquisas em questão apresentam abordagens diferentes e trazem considerável contribuição para a formação humana embasadas nos conhecimentos antroposóficos e nos elementos fundantes da Pedagogia Waldorf.

O número reduzido de estudos, porém de grande relevância, encontrados no BDTD/UFPE, nos aponta o primeiro indício da necessidade de pesquisas destinadas a essa área de estudo nos cursos pós-graduação em Educação da UFPE e a diversificação de temas e objetos de estudos voltados a essa área.

Foram realizadas outras pesquisas utilizando os mesmos descritores no Repositório de Teses e Dissertações da Universidade Federal Rural de Pernambuco, mas infelizmente a busca não gerou resultados relacionados ao tema pesquisado.

Posteriormente, foi realizada uma pesquisa junto ao Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que nos

apontou um total de 10 dissertações. Para realizar a busca utilizamos os descritores "Pedagogia Waldorf" e "Antroposofia". Embora tenhamos utilizado em nossa busca um recorte de tempo que compreende os últimos 10 anos, as dissertações encontradas nessa busca revelaram pesquisas referentes ao período de 2013 a 2019.

Tabela 02: Dissertações publicadas na CAPES, de 2010 a 2019

Estado do Conhecimento das Dissertações Publicadas na CAPES, de 2010 a 2019											
Categorias	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	Total
Antroposofia	0	0	0	1	0	2	2	5	0	0	10
Pedagogia Waldorf	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	0	0	0	1	0	2	2	5	0	0	10

Os trabalhos encontrados remetem a pesquisas realizadas em diferentes estados, com predominância de estudos voltados à Pedagogia Waldorf, com incidência maior a partir dos anos de 2013, conforme podemos verificar no Tabela 02.

Quadro 02: Levantamento de Dissertações publicadas na CAPES de 2010 a 2019

Autor/ano	**Achados**
TAVARES (2013)	Na pesquisa intitulada "A emergência da cultura de pares infantil na Pedagogia Waldorf", a autora teve como objetivo compreender como a prática pedagógica baseada na antroposofia, em especial o papel do brincar nessa prática, possibilita o tempo-lugar de criação, negociações e o compartilhamento de significados – cultura de pares entre crianças da educação infantil. Por meio da análise de situações vivenciadas por crianças no contexto da Pedagogia Waldorf foi possível perceber que o ritmo se constitui como um dos princípios fundamentais nessa etapa de formação, conforme a perspectiva antroposófica, favorecendo a cultura de pares. Isso é possível em decorrência de elementos como o ambiente, a prática docente, os tempos de realização das atividades etc.
REIS (2015)	Em "Os princípios pedagógicos de Freire e Steiner e suas relações com os meios eletrônicos do cotidiano discente" a autora investigou os princípios pedagógicos de Paulo Freire e Rudolf Steiner para dialogar com a realidade discente, influenciada pelos meios eletrônicos – televisão, videogame e computador. Por meio da pesquisa foi possível verificar que tanto na pedagogia freireana quanto na Pedagogia Waldorf os professores não trabalham com apostilas ou livros didáticos, uma vez que ambas as propostas de ensino evidenciam em sua abordagem o desenvolvimento da autonomia docente. Outra questão a destacar é o fato de a Pedagogia Waldorf defender como prioridade o desenvolvimento individual dos educandos em suas diferentes potencialidades, enquanto na pedagogia freireana a ênfase no desenvolvimento do indivíduo ocorre por meio da formação decorrente da influência do contexto social. As pedagogias aqui analisadas não evidenciam o uso de tecnologias como aporte essencial para o desenvolvimento do sujeito. As concepções em questão defendem uma educação humanizada, caracterizada pela valorização do homem e seu desenvolvimento enquanto sujeito autônomo e crítico.
VIEIRA (2015)	A pesquisa "Formação de professores numa perspectiva ludoestética: contribuições para a prática pedagógica de docentes na escola Waldorf Dendê da Serra" teve como

	objetivo compreender como a formação continuada de professores em uma perspectiva ludoestética contribui para a prática pedagógica dos docentes do ensino fundamental da Escola Rural Dendê da Serra. Por meio desse estudo de caso a autora pôde comprovar que a formação continuada de professores Waldorf está pautada em diferentes aspectos do desenvolvimento dos estudantes: intelecto, sentimentos, ações. As experiências de caráter estético vivenciadas nesse processo contribuem para uma prática mais criativa, alimentando assim uma prática pedagógica ludoestética (visa proporcionar experiências significativas de aprendizagem unindo o pensar, o sentir e o agir no processo de aprendizagem).
LEMONJE (2016)	A investigação de título: "O ensino de história na escola Waldorf Anabá: cultura escolar e saberes docentes" teve como objetivo analisar a formação de dois professores de História da Escola Waldorf Anabá, em Florianópolis-SC, buscando compreender como eles produzem conhecimento histórico escolar, como operam as prescrições propostas pelo currículo Waldorf, as suas opções metodológicas e estratégias didáticas, e a cultura escolar que permeia o cotidiano dessa escola. Os resultados da pesquisa permitiram afirmar que a escola em questão apresenta uma cultura escolar diferente em razão das vivências prático-manuais desenvolvidas com base na filosofia antroposófica e na abordagem espiritual, artística e afetiva do ensino. O professor de História assume o compromisso de educar com base na proposta da escola. É possível perceber a necessidade de atualização do currículo Waldorf no sentido de ampliar sua visão inserindo debates decorrentes da atualidade.
MACHADO (2016)	"Do grão ao pão: significações do alimento na Pedagogia Waldorf", é a pesquisa que resultou da dissertação de mestrado que buscou compreender os diferentes significados da alimentação na Pedagogia Waldorf, nas práticas escolares, baseada no depoimento de mães e professoras de uma escola Waldorf de Fortaleza-CE. Os resultados da pesquisa evidenciaram que embora as práticas desenvolvidas no contexto pesquisado possuam semelhança com aquelas preconizadas por Rudolf Steiner, fundador da Pedagogia Waldorf, elas se distanciam da proposta à medida que não conseguem individualizar esse processo de acompanhamento dos estudantes, uma vez que as refeições possuem uma proposta de caráter coletivo.
CRUZ (2017)	Em sua dissertação de mestrado: "Vivenciar aprendendo: contribuições da Pedagogia Waldorf à formação do pedagogo no século XXI", a autora buscou compreender através das narrativas dos professores o significado de ser educador Waldorf. A autora optou pela aproximação de um contexto de formação, o Curso de Práticas de Pedagogia Waldorf, e de educadores em formação. Por meio da experiência vivenciada pela própria autora em meio ao processo de formação, a pesquisa possibilitou uma integração entre os conceitos que fundamentam a pedagogia e sua vivência enquanto educadora em processo de formação, o que possibilitou compreender, por meio das narrativas dos sujeitos, que tornar-se professor Waldorf é um processo marcado pela incompletude de um docente que busca se formar constantemente ao longo da vida, tratando de se aperfeiçoar nas diferentes dimensões que caracterizam o sujeito.
FADEL (2017)	Na dissertação de mestrado "Vivências no processo de implantação da Pedagogia Waldorf na rede pública municipal de Ubá-MG", a autora buscou em sua pesquisa analisar as vivências de pessoas envolvidas direta ou indiretamente no processo de implantação da Pedagogia Waldorf na rede pública municipal de Ubá/MG, especificamente na Escola Municipal Doutor Heitor Peixoto. A partir da análise das vivências constatou-se que embora a implantação da proposta pedagógica com base na Pedagogia Waldorf tenha sido considerada revolucionária para o contexto em questão, a forma como o poder público conduziu esse processo foi visto como autoritária e impositiva pelos professores e a comunidade escolar.
FERNANDES (2017)	Em sua dissertação de mestrado de título: "O processo de formação docente da Pedagogia Waldorf: narrativas (auto) biográficas de professoras em formação", a autora buscou, através da narrativa (auto) biográfica de três professoras em momentos diferentes da formação, apontar e discutir as marcas formativas presentes e os

	impactos dessa formação no professor que a escolhe. Os resultados evidenciaram quatro marcas decorrentes da formação: responsabilidade na formação de outros seres humanos, pensamento crítico acerca dos processos pedagógicos tradicionais, admiração pelo caráter individual da Pedagogia Waldorf e busca por várias formas de espiritualidade e/ou pela ciência espiritual antroposófica. Portanto, o estudo constatou como elemento essencial de formação o processo de formação individual do professor. Essa dimensão visa preparar o profissional para despertar em seus alunos características e potencialidades consideradas únicas.
GUERRA (2017)	Na pesquisa de título: "Diálogo, argumentação e narrativa: uma atualização das competências clássicas do ler, escrever e contar", a autora investigou a ampliação das competências pessoais no campo educativo com base em experiências recolhidas na prática da Pedagogia Waldorf, buscando embasá-las em autores que possibilitem uma compreensão reinterpretada do assunto. A pesquisa destaca como elementos importantes para resgatar o interesse e motivação no sentido do autodesenvolvimento do aluno aspectos como a educação pautada no processo interpessoal e dialógico, o envolvimento do meio cultural no processo de formação, o valor da autoridade e a constante atualização no campo educativo.
MONTEIRO (2017)	Na dissertação de mestrado "Centros de aprendizagem: transdisciplinaridade na educação bilíngue" a autora procurou analisar e discutir o contexto histórico de fundamentação dos Centros de Aprendizagem – CA. Os resultados referentes à pesquisa identificaram que esses centros têm suas práticas pautadas nos pressupostos da Escola Nova (Dewey, Teixeira, Declory e Montessori) ou Pedagogia Waldorf (Steiner). Percebeu-se ainda a influência da Teoria das Inteligências Múltiplas (Nicolesco, Morin, Santos) no processo pedagógico. A metodologia utilizada pelo CA apresenta ainda características do modelo transdisciplinar de educação, partindo de um fenômeno para compreender tal conhecimento com base em redes de conexões que se desenvolvem.

A análise dos trabalhos a seguir nos possibilitou agrupar os temas das pesquisas desenvolvidas em três categorias: formação de professores, práticas pedagógicas, e políticas públicas. Tais categorias estão voltadas ao desenvolvimento dos temas com base na Pedagogia Waldorf.

No tocante à categoria **formação de professores**, destacamos a pesquisa de Vieira (2015) que trata da formação ludoestética voltada ao professor Waldorf numa perspectiva de desenvolvimento das emoções, sentimentos e ações. Elementos que têm uma relação direta com o pensar, o sentir e o querer, as capacidades anímicas que se desenvolvem de forma diferente conforme os períodos da vida. Salientamos ainda o trabalho de Cruz (2017) voltado à percepção e sentimento sobre o ser professor Waldorf, uma pesquisa que aborda conceitos e vivências em relação a essa área da docência. Tal estudo apresenta forte relação com o trabalho desenvolvido por Fernandes (2017), que trata do processo de formação do professor Waldorf e sua constante busca pelo autodesenvolvimento visando à melhoria de sua prática. Tais estudos refletem a relevância de conhecer as nuances desse processo formativo tão complexo que perpassa um curso específico de formação, mas que ocorre sobretudo numa

constante busca pela autoformação, uma característica muito presente nessa concepção de educação, que se traduz no conceito de autoeducação (STEINER, 2014; 2016).

Em relação à categoria **práticas pedagógicas**, salientamos a importância dos estudos sobre o brincar e a criação de uma cultura de pares na educação infantil, evidenciando o ritmo como um elemento essencial nesse processo (TAVARES, 2013). Sob outro ângulo, o trabalho de Machado (2016) traz uma abordagem sobre as práticas pedagógicas voltadas à alimentação no contexto de educação.

Ainda em relação às práticas pedagógicas, o estudo de Reis (2015) contribui para a reflexão acerca da utilização dos meios eletrônicos e os princípios pedagógicos das concepções de educação defendidas por Freire e Steiner. Um trabalho que contribui de forma significativa para refletir sobre as interferências de tais instrumentos no processo de desenvolvimento infantil, conforme as reflexões de Lanz (2016).

Destacamos ainda a pesquisa de Lemonje (2016) sobre o ensino da História e sua relação com as diferentes vivência prático-manuais, e a pesquisa de Guerra (2017), que trata dos aspectos referentes à linguagem (leitura, escrita e contação) e suas implicações no autodesenvolvimento e nas relações culturais. Enfatizamos também as contribuições de Santos (2017), ao tratar das práticas pedagógicas interdisciplinares com base na Pedagogia Waldorf.

Esse conjunto de estudos nos faz refletir sobre a amplitude de possibilidades e olhares a serem lançados a despeito das práticas pedagógicas voltadas à Pedagogia Waldorf. Aguçam nosso olhar investigativo elementos tão importantes dessa concepção de educação, tais como: a prática docente, a interdisciplinaridade, a relações entre pares e a brincadeira, a utilização dos meios eletrônicos e sua influência na educação. Permitem-nos uma reflexão acerca da complexidade que constitui as práticas pedagógicas voltadas a esse modelo de educação.

Por fim, destacamos o trabalho de Fadel (2017) sobre a implantação da proposta pedagógica voltada à Pedagogia Waldorf em uma rede de ensino público municipal. Neste sentido refletimos sobre a necessidade de aprofundamento das instituições e redes de ensino quando do desejo de implantação dessa concepção de educação, uma vez que a imposição autoritária de uma proposta pedagógica não promoverá uma educação fecunda. Conforme Romanelli (2017), uma escola que funcione com base nos princípios que orientam a Pedagogia Waldorf acontece quando a comunidade sente a necessidade de sua existência.

Realizamos, ainda na mesma base de dados, uma pesquisa voltada às teses de doutorado publicadas nos últimos 10 anos utilizando os mesmos descritores: Pedagogia

Waldorf e Antroposofia. A busca em questão nos revelou um total de 09 teses, conforme o Tabela a seguir.

Tabela 03: Teses publicadas na CAPES, de 2010 a 2019

Estado do Conhecimento das Teses Publicadas na CAPES, de 2010 a 2019											
Categorias	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	Total
Antroposofia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Pedagogia Waldorf	1	0	1	0	1	3	0	2	1	0	9
Total	1	0	1	0	1	3	0	2	1	0	9

Os trabalhos encontrados nessa base de dados nos encaminharam para 09 teses de universidades federais, em sua maioria, e instituições privadas dos estados da Bahia, São Paulo, Pernambuco, Minas Gerais e Santa Catarina. Os temas de pesquisa variam bastante, e tratam de áreas como: expressão oral, educação para a liberdade, química integrada à ciência, saúde na educação, filosofia da diferença focando em experiências alternativas de educação, estudo literário, atividade de grupo, e a prática de coordenação e a relação entre o pós-desenvolvimento e o organizar.

Chamamos a atenção para este último trabalho mencionado no parágrafo anterior, já apontado na Tabela 01, quando da busca realizada no Repositório Institucional da UFPE, que embora seja uma pesquisa realizada por uma estudante da universidade em questão, a mesma é aluna do doutorado em Administração e filiada à linha de pesquisa: Organização, cultura e sociedade. Para uma melhor compreensão das pesquisas o Quadro 03 mostra com mais detalhamento os achados das pesquisas e seus respectivos autores.

Quadro 03: Levantamento de Teses publicadas na CAPES, de 2010 a 2019

Autor/ano	Achados
SILVA (2010)	Na tese de título: "Por uma educação voltada para o desenvolvimento da expressão oral dos educandos: um estudo sobre a Pedagogia Waldorf" a autora se propôs a investigar as relações entre os pressupostos epistemológicos e didático-metodológicos da Pedagogia Waldorf com o desenvolvimento do potencial comunicativo e expressivo dos educandos. Por meio de um estudo de caso, a autora realizou observações numa turma de uma Escola Waldorf, além de entrevistas com estudantes e professores e análise de documentos. Foi possível verificar que a pedagogia em questão favorece o desenvolvimento da expressão oral, uma vez que através dos aspectos: sentir, pensar e fazer são oportunizadas aos alunos situações de vivência estética que envolvem a criatividade e espontaneidade. Tais experiências influenciam na autoconfiança e favorecem a autoexpressão dos estudantes, desenvolvendo sua capacidade de expressão oral.

BACH JÚNIOR (2012)	Em: "A Pedagogia Waldorf como educação para a liberdade: reflexões a partir de um possível diálogo entre Paulo Freire e Rudolf Steiner", o autor teve como propósito desenvolver uma discussão sobre as propostas educativas de Paulo Freire e Rudolf Steiner com foco no conceito de liberdade. Com base nos resultados da pesquisa o autor afirma que os professores concebem educação para a liberdade a partir dos aspectos relacionados ao desenvolvimento integral do pensar, sentir e querer; elaboração de autoconhecimento, e superação de determinismos. As ideias acerca do conceito de liberdade difundidas por Steiner (individualidade) e Freire (libertação social) se complementam. Portanto, sugere-se uma visão ampliada de educação com base nos pressupostos teóricos dos autores em questão.
MUTARELLI (2014)	Por meio da tese de doutorado denominada: "O querer, o sentir e o pensar de Rudolf Steiner na literatura para crianças e jovens: os atos da vontade", a autora buscou investigar a contribuição e validade das concepções sobre o querer, o sentir e o pensar de Rudolf Steiner para os estudos literários. Os resultados da pesquisa apontaram a necessidade de ressignificação do ensino da literatura como forma de proporcionar a relação entre o sentimento e a razão para o desenvolvimento e a prática do pensar conceitual e formação de sujeitos de forma integral e harmoniosa.
BASTOS (2015)	Na tese de doutorado intitulada: "Reinventando o organizar no pós-desenvolvimento: o caso de uma escola Waldorf" a autora buscou, através de um estudo de caso instrumental, compreender como as características do pós-desenvolvimento e do organizar relacionam-se em um jardim de infância inspirado na Pedagogia Waldorf da cidade do Recife-PE. Os resultados da pesquisa evidenciaram que o paradigma do pós-desenvolvimento possibilita diversas formas de organizar, inclusive com base numa proposta não gerencialista que pode favorecer aspectos mais igualitários e alicerçados na coletividade através de respostas que representem o interesse da coletividade através das relações compartilhadas por um grupo de sujeitos.
PIMENTEL (2015)	A tese "Aprendizagem de grupo na construção da inteligibilidade da prática de coordenação de uma organização de ensino: um estudo em uma escola Waldorf", teve como objetivo compreender como ocorre a aprendizagem de grupo tomando-se a prática como unidade de análise, e a vida cotidiana como o espaço para sua observação e compreensão, por meio da análise da prática de coordenação da Turmalina Escola Waldorf de Curitiba-PR. Os resultados evidenciaram que a aprendizagem em grupo acontece por meio da construção e reconstrução de práticas, apontando ainda a busca da superação da dicotomia sujeito-objeto na pesquisa social, a necessidade de estudos voltados para a aprendizagem organizacional, o uso de metodologias que se articulam com a abordagem multiparadigmática adotada, a socialização na academia de formas de gestão não tradicionais e um novo olhar sobre a atividade em grupo.
SANTOS (2015)	A tese "Formação de professores no contexto das propostas pedagógicas de Rudolf Steiner (Pedagogia Waldorf), Maria Montessori e da Experiência da Escola da Ponte" teve como objetivo investigar como ocorre o processo de formação de professores para atuar no contexto das propostas pedagógicas Waldorf, Montessori e experiência da Escola da Ponte, com enfoque em cursos de formação para cada uma dessas propostas. Por meio dos achados a pesquisa evidenciou a formação de professores que atuam no ensino da Matemática, destacando aspectos da formação interior do docente por meio do autoconhecimento, características essenciais nas propostas Waldorf e Montessori.
COSTA (2017)	Em sua tese de título "Saúde na educação: indícios de congruências entre salutogênese e Pedagogia Waldorf", a autora buscou aliar os conceitos de Pedagogia Waldorf e salutogênese, buscando possíveis congruências entre ambos, sugerindo que práticas pedagógicas coerentes com um desenvolvimento integral do ser humano são potenciais portadoras de um caminho para a saúde. Os resultados apontaram que os professores pesquisados realizam suas aulas respeitando os ritmos e o desenvolvimento físico, anímico e espiritual dos alunos, de modo a estimular o pensar, sentir e querer, desenvolvendo uma educação caracterizada pela integralidade, aspecto essencial para o desenvolvimento saudável. Portanto, verificou-se que a Pedagogia Waldorf reúne em sua estrutura características de ensino que favorecem a salutogênese.

FARIA (2017)	"A Química numa visão de ciência integrada e suas contribuições para a formação cidadã: um estudo a partir de escolas com pedagogias diferenciadas" diz respeito a uma tese de doutorado que investigou como o saber químico é trabalhado no ensino fundamental em uma escola Waldorf, uma escola Montessori e na escola da Ponte. Com base nos resultados é possível afirmar que na escola da Ponte e na escola Montessori o ensino da Química ainda se encontra preso ao currículo tradicional, preservando os aspectos conteudistas e a ausência de uma proposta contextualizada. Por outro lado, os estudantes da escola Waldorf desenvolvem relações mais significativas entre os conteúdos da Química e outras disciplinas, além de vincular tais conteúdos à realidade social.
SALGADO (2018)	Através da tese "Educação alternativa: do discurso à imagem", a autora propõe questionamentos aos discursos naturalizados acerca das experiências de educação "alternativa", a fim de ampliar os modos de ver e de narrar tais práticas. A pesquisa envolveu diferentes espaços educativos de Florianópolis-SC: duas escolas "alternativas", um curso de formação em Pedagogia Waldorf e duas experiências de educação não institucionalizadas, envolvendo uma família adepta da desescolarização (unschooling), e uma cooperativa educacional. A análise dos dados evidenciou as diferentes formas de trabalhar com modelos de educação "alternativa", destacando aquelas propostas que revelam mudanças consistentes na maneira de conceber o processo de escolarização.

Dentre os trabalhos acima destacados enfatizamos 02 duas pesquisas ligadas à **formação de professores**. A primeira delas, de Santos (2015), faz referência à formação voltada ao ensino da Matemática, fazendo uma relação com o conceito de autodesenvolvimento, como característica imprescindível a atuação docente, conforme Steiner (2013; 2014; 2016). Os estudos de Salgado (2018) abordam a educação alternativa, destacando como uma das possibilidades o curso de formação de professores Waldorf e as mudanças significativas que esse modelo de formação pode proporcionar ao processo de escolarização.

Para além dos pressupostos teórico-metodológicos abordados nas pesquisas mencionadas, destacamos o intenso processo de autoeducação vivenciado pelos professores Waldorf, uma busca constante que se dá tendo como base o aporte teórico, mas acima de tudo, levando em consideração os saberes e práticas oriundos das vivências ao longo da docência numa constante prática investigativa acerca dos seus estudantes e as melhores formas de garantir-lhes um desenvolvimento saudável e coerente com a fase da biografia humana na qual se encontram.

Os demais trabalhos se situam no campo das **práticas pedagógicas** e dialogam com as diferentes interfaces da concepção de educação que caracterizam a Pedagogia Waldorf: Desenvolvimento e expressão oral (SILVA, 2010); Liberdade e diálogo (BACH JÚNIOR, 2012); O querer, o sentir e o pensar relacionados aos estudos literários (MATURELLI, 2014); Organizar no pós-desenvolvimento (BASTOS, 2015); Atividades de grupo e a integralidade

na prática de coordenação (PIMENTEL, 2015); Química e a formação cidadã (FARIA, 2017); Saúde na educação: o pensar, o sentir e o querer (COSTA, 2017). As pesquisas em questão refletem sobre as diferentes funções da educação para além do aspecto cognitivo. Discutem a formação humana através da integralidade que compõe cada indivíduo, sua formação social, autonomia e preparação para a conquista da liberdade (STEINER, 2000).

Realizamos ainda uma pesquisa no Portal de Periódicos da CAPES, onde utilizamos os mesmos descritores acima mencionados: Pedagogia Waldorf e Antroposofia. Refinamos a pesquisa para textos publicados apenas em português nos últimos dez anos.

Tabela 04: Artigos publicado no Portal de Periódicos da CAPES, de 2010 a 2019

Estado do Conhecimento dos Artigos Publicados na CAPES, de 2010 a 2019											
Categorias	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	Total
Antroposofia	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
Pedagogia Waldorf	0	0	1	1	0	2	0	0	1	0	5
Total	0	0	1	1	0	3	0	0	1	0	6

Os resultados obtidos nos levaram a 06 artigos que tratam dos mais variados temas: autoeducação na Pedagogia Waldorf, educação para a liberdade, educação e ludicidade, educação estética, a integralidade do conhecimento do ser e educação, e individualismo ético, conforme podemos verificar no Quadro 04 abaixo:

Quadro 04: Levantamento de artigos publicados no portal de periódicos da CAPES, de 2010 a 2019

Autor (es) / ano	**Título**
BACH JUNIOR; MARIN (2012)	No artigo: "A educação estética na Pedagogia Waldorf: o imaginário e a paisagem interior", os autores procuraram discutir a experiência estética no contexto pedagógico Waldorf, como elemento que colabora diretamente para alicerçar o processo educativo das crianças. Assim, com base na concepção de estética adotada por Rudolf Steiner – inspirada em Goethe e Schiller, e realizando a comparação com outros pensadores da fenomenologia: Dufrenne e Quintás, afirma-se que a percepção estética se apoia no imaginário ativamente trabalhado junto aos alunos. A imaginação é a estratégia da arte autêntica em deixar o espectador ativo, mergulhado na participação ao criar vínculos corporais do sujeito com o outro e com o meio ambiente. A imagem criada não é cópia da imagem percebida. A atividade da imaginação com fim em si mesma tem como desafio a inércia da imaginação reprodutora.
BACH JUNIOR; STOLTZ; VEIGA (2013)	No artigo "Autoeducação e liberdade na Pedagogia Waldorf" os autores buscam discutir o autodesenvolvimento da consciência docente através do significado de educação para a liberdade na Pedagogia Waldorf, através de uma análise fenomenológica. O artigo em questão destaca a importância do processo de autoeducação, que perpassa os ideais de educação e o contexto real onde se encontram educadores e educandos, como essencial ao professor, seja na esfera pessoal ou profissional.

BACH JUNIOR; STOLTZ; VEIGA (2014)	Neste artigo: "Pedagogia Waldorf: educar para a liberdade é desenvolver o pensar, o sentir, e o querer" os autores se propõem a verificar os significados atribuídos pelos professores à educação para a liberdade, utilizando a análise hermenêutica e análise de conteúdo através de entrevistas semiestruturadas realizadas com professores de escolas Waldorf no Brasil. Os resultados da pesquisa apontam o pensar, o sentir e o querer como elementos integrantes da concepção da educação para a liberdade. Os professores evidenciaram ainda a importância da flexibilização do currículo às características locais e culturais de modo a atender a realidade educacional, mas sem desvincular-se dos ideais pedagógicos que orientam essa concepção de educação.
ROMANELLI (2015)	Em seu artigo "A cosmovisão antroposófica: educação e individualismo ético", a autora realiza uma reflexão a respeito das contribuições da Antroposofia e da Pedagogia Waldorf para o paradigma educacional atual através da antropologia do imaginário de Gilbert Durando e da antropologia da complexidade do conhecimento de Edgar Morin. Ambas as concepções discutem o processo de evolução humana através do desenvolvimento cognitivo, conforme preconizava Rudolf Steiner, que analisou esse processo de desenvolvimento de forma mais ampliada, levando em consideração aspectos mentais e espirituais por meio de atividades que estimulam o pensar racional.
SILVA (2015)	Em seu artigo: "Educação e ludicidade: um diálogo com a Pedagogia Waldorf", a autora se propõe a relacionar os princípios e fundamentos da Pedagogia Waldorf criada por Rudolf Steiner, que visam à formação multidimensional dos estudantes, com o conceito de ludicidade de Cipriano Luckesi. Os resultados dessa pesquisa evidenciaram que o processo de ensino e aprendizagem que privilegia o pensar, o sentir e o querer presentes na Pedagogia Waldorf representa um modelo de educação lúdico que corresponde às necessidades educacionais da contemporaneidade.
SILVA; COSTA (2018)	Em "Uma alternativa curricular no contexto escolar brasileiro: a Pedagogia Waldorf e a Integralidade do Conhecimento e do Ser", as autoras buscaram discutir a educação básica e a prática docente na concepção de Freire e Steiner, tendo por base os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - 9394/96 e sua aplicação no Projeto Político e Pedagógico (PPP) da Escola Livre Porto Cuiabá. Portanto, por meio da pedagogia foram discutidos saberes que fomentam um modelo de educação pautado em uma perspectiva humanizadora, tendo como princípio auxiliar no processo de formação de seres humanos, promovendo o desenvolvimento saudável e harmônico do querer, sentir e pensar

É possível perceber que os trabalhos citados transitam nas mais diferentes áreas e apontam contribuições significativas da Antroposofia e da Pedagogia Waldorf. As pesquisas acima destacadas buscam refletir sobre a necessidade de uma ampla formação humana, que possa abranger os aspectos emocionais, corporais e cognitivos por meio de atividades que fomentem a arte, a ludicidade e o respeito aos diferentes ritmos e a individualidade de cada estudante.

Por fim, recorremos a uma nova pesquisa na base de dados Scientific Eletronic Library Online (SCIELO) utilizando os descritores "Pedagogia Waldorf", e na oportunidade buscamos artigos publicados no período de 2010 a 2019 utilizando os descritores: Pedagogia Waldorf e Antroposofia. Tal pesquisa nos direcionou para um conjunto de 08 artigos do periódico Educar em Revista, do ano de 2015. Este fato nos levou a pesquisar o periódico em

questão através do dossiê temático denominado A Pedagogia de Rudolf Steiner em debate, que buscou ampliar as discussões acerca da Pedagogia Waldorf através de 08 artigos de autores nacionais da Universidade Federal do Paraná, Universidade do Estado do Mato Grosso, Universidade da Bahia e Universidade de Campinas, além de autores internacionais das universidades alemãs Alanus Hochschule e Witten Herdecke Universitat.

Quadro 05: Artigos publicados no periódico Educar em Revista, dossiê temático: A Pedagogia de Rudolf Steiner em debate, ano de 2015

Autores	Título
BACH JUNIOR (2015)	Neste artigo de título "O pensar intuitivo como fundamento de uma educação para a liberdade" o autor busca discutir o conceito do pensar intuitivo, atividade pautada nos princípios da autoeducação vinculada às ideias pedagógicas defendidas por Rudolf Steiner. A capacidade de pensar intuitivamente perpassa a qualidade da consciência e revela uma espécie de reflexão que vai além da racionalidade. É através desse constante processo de reflexão que se manifesta a educação para a liberdade.
FOLLER-MANCINI; HEUSSER; BÜSSING (2015)	O artigo "Egocentrismo ou altruísmo na adolescência? Um estudo empírico sobre os estudantes de escolas Waldorf, confessionais cristãs e públicas" é resultante de uma síntese da pesquisa empírica realizada com adolescentes de três contextos diferentes de escolas Waldorf. A análise do posicionamento egocêntrico nas três instituições revela que o contexto escolar pode influenciar os adolescentes por meio da influência de ideais éticos que orientam a visão filosófica da instituição. A pesquisa revelou ainda uma menor tendência egocêntrica nos grupos femininos.
KEIM (2015)	Em "Interações de Rudolf Steiner com uma educação anticolonial" o autor discute a possibilidade de um modelo de educação ampliada, embasada na educação anticolonial e na proposta de Rudolf Steiner, que preconiza a educação para a liberdade. Ao final do texto o autor propõe elementos que caracterizam a educação anticolonialista como forma de ruptura com as fronteiras planetárias, em favor da Pachamama (Mãe Terra).
RANDOLL; PETERS (2015)	Neste artigo de título "Pesquisa empírica sobre a Pedagogia Waldorf", os autores analisam os resultados das pesquisas empíricas realizadas nos últimos vinte anos, sobretudo na Alemanha, contexto no qual grande parte das pesquisas foram realizadas. Os autores apontam a realização de pesquisas sob diferentes abordagens e métodos que tratam de variados aspectos da Pedagogia Waldorf, dentre eles os princípios que orientam o trabalho do professor de classe, o autogoverno na gestão das escolas, a abordagem holística e integrativa, o currículo e a formação específica dos professores. As pesquisas apontam elementos positivos e as limitações da pedagogia e refletem sobre os possíveis desafios que a Pedagogia Waldorf enfrentará no futuro.
ROMANELLI (2015)	O artigo "A cosmovisão antroposófica: educação e individualismo ético", realiza uma reflexão a respeito das contribuições da Antroposofia e da Pedagogia Waldorf para o paradigma educacional atual através da antropologia do imaginário de Gilbert Durando e da antropologia da complexidade do conhecimento de Edgar Morin. Assim é possível perceber que ambas as concepções discutem o processo de evolução humana através do desenvolvimento cognitivo conforme preconizava Rudolf Steiner, que analisou esse processo de desenvolvimento de forma mais ampliada, levando em consideração aspectos mentais e espirituais por meio de atividades que estimulam o pensar racional.
SILVA (2015)	O artigo "Educação e ludicidade: um diálogo com a Pedagogia Waldorf", discute as ideias de educação de Rudolf Steiner dialogando com o conceito de ludicidade de Cipriano Luckesi. A autora aponta a Pedagogia Waldorf como um modelo educacional lúdico e coerente com o paradigma educacional contemporâneo, uma vez que diverge da visão reducionista a despeito do processo de ensino e aprendizagem, compreendendo o processo formativo do indivíduo a partir da integração do pensar, sentir e fazer.

STOLTZ; WEGER (2015)	No artigo “O pensar vivenciado na formação de professores”, os autores partem do pressuposto de que é preciso ampliar a concepção reducionista de que a formação de professores se resume ao pensar racional intelectual. Com base nos trabalhos de Goethe, Schiller e Rudolf Steiner as autoras tecem uma linha de pensamento que enfatiza o trabalho docente como ação pautada na ciência, nas atividades artísticas, na criatividade e, sobretudo, no desenvolvimento pessoal do professor.
VEIGA (2015)	O artigo "Revisitando o humanismo como princípio educativo para a educação: uma excursão na Pedagogia Waldorf”, aborda a importância do pensamento de Rudolf Steiner e as consequências das visões fisicalista e naturalista no âmbito da educação, reflete ainda sobre a necessidade de reflexão acerca de uma educação com viés no pensamento humanista renovado que fundamenta as proposições da Pedagogia Waldorf.

Ao analisar os artigos acima destacados observamos mais uma vez uma rede de elementos essenciais às práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas Waldorf sendo objeto de pesquisa para a compreensão de como se configura essa pedagogia. As práticas pedagógicas objeto dos estudos estão embasadas numa profunda visão da criança e do adolescente, tendo como base as necessidades que possuem em sua etapa de desenvolvimento. Percebe-se a realização de pesquisas com vistas a responder às necessidades da contemporaneidade, bem como investigar as contribuições da Pedagogia Waldorf frente ao paradigma educacional atual através de uma abordagem de educação humanista. Identificamos um considerável número de trabalhos voltados ao ensino ofertado na Educação Infantil. Esses estudos revelam as práticas pedagógicas e elementos importantes considerados no Jardim de Infância (como costumam ser chamadas as turmas nesta etapa da escolarização das crianças), tais como a imaginação, a ludicidade, a liberdade e demais elementos relevantes na formação dos estudantes desde o início de sua trajetória enquanto estudante.

A leitura dos trabalhos acima mencionados nos oportunizaram uma intensa reflexão acerca dos diferentes olhares que constituem as práticas pedagógicas nas escolas Waldorf, bem como a atuação docente dentro dessa perspectiva de formação. No entanto, questões peculiares relacionadas ao nosso objeto de pesquisa, tais como as práticas pedagógicas desenvolvidas por escolas rurais, os aspectos relacionados ao trabalho em comunidade, caracterizado pelo contato direto com a natureza e a materialização de um entorno educacional como espaço pedagógico para além da sala de aula, parecem necessitar de maior aprofundamento, uma vez que não identificamos trabalhos voltados a experiências em ambientes rurais voltados a uma maior atuação social, com base na pedagogia do fazer.

Dessa forma, buscaremos ampliar nossa visão acerca da Pedagogia Waldorf através do desenvolvimento de um estudo de caso que nos auxiliará a compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas na EWRT, percebendo as especificidades sob as quais a

instituição fundamenta seu trabalho pedagógico, sobretudo as questões que a diferenciam das demais escolas no que se refere ao desenvolvimento de um trabalho voltado a pedagogia do fazer e a construção de um entorno social no qual a escola está inserida, o trabalho voltado às vivências que permitem aos estudantes a compreensão dos conteúdos pedagógico com base nas experiências que participam em seu processo de aprendizagem, experiências estas que extrapolam a sala de aula e dialogam com a natureza, o contato com os animais e a comunidade na qual a escola está inserida.

2.ABORDAGEM TEÓRICA

Escolher o corpo teórico a ser utilizado numa pesquisa é muito mais que filiar-se a correntes de pensamentos. Os instrumentos teóricos nos permitem compreender e atribuir significado à realidade. Não se trata apenas de estabelecer um recorte de pensamento fechado que ditará os limites de nossas análises. As teorias possibilitam proteger o pesquisador de julgamentos superficiais e descontextualizados e o preparam para improváveis achados que venham a surgir da realidade empírica. Como afirma Minayo (2010, p. 21), "[...] teorias e conceitos não são camisa de força, são camisa sim, de um tecido que adequa o corpo ao ambiente e protege o pesquisador das intempéries de seus julgamentos solitários, embora valorizando sua contribuição".

As teorias aqui propostas nos ajudarão a melhor explicar o fenômeno investigado e contribuem para a compreensão dos problemas e questões iniciais que guiam a investigação, permitindo-nos enxergar, organizar e analisar os dados, respeitando a originalidade das informações que emergem do campo de pesquisa.

Para uma maior compreensão do leitor acerca do nosso objeto de investigação, as próximas páginas da pesquisa abordarão os fundamentos teóricos da Pedagogia Waldorf , da Antroposofia e os fundamentos da prática pedagógica.

2.1 Fundamentos teóricos da Antroposofia e da Pedagogia Waldorf

Para compreender o pensamento de Rudolf Steiner torna-se fundamental entender as contribuições de Goethe e a forma como seu pensamento influenciou o criador da teoria do conhecimento que fundamenta a Antroposofia, que deu origem à Pedagogia Waldorf, uma visão de educação que se inspira na fenomenologia goetheana (BACH JUNIOR, 2019).

Johann Wolfgang Goethe desenvolveu pesquisas científicas em diversas áreas do conhecimento. No entanto, merecem destaque as pesquisas relacionadas ao campo da Botânica, onde buscou compreender o elemento que não se altera em um contexto marcado pela multiplicidade, construindo, assim, o conceito de metamorfose. No campo da ótica, com sua teoria das cores, realizou uma investigação acerca da constituição destas e sua ação sobre o ser humano e as emoções.

O pensamento científico de Steiner é resultado da ampliação daquilo que Goethe propôs em sua abordagem epistemológica no tocante à fenomenologia. Steiner fundamentou sua teoria do processo de desenvolvimento humano com base na visão da dinâmica e da metamórfica de que se constitui a vida humana. No seu processo de investigação Goethe, através da fenomenologia, observou a matéria, ou seja, a natureza. Steiner, por sua vez, explorou a fenomenologia da consciência, uma espécie de antropologia filosófica que busca compreender a fundo os processos de desenvolvimento humano, a Antroposofia (BACH JUNIOR, 2019).

Rudolf Steiner fundou o movimento da educação Waldorf criando uma pedagogia embasada no conhecimento do ser humano. Assim, se propôs a estabelecer relações entre as experiências sensoriais e as experiências espirituais, através de um método científico rigoroso de investigação, onde buscou estudar o ser humano, o universo e as relações existentes entre estes através de uma visão holística e global. Dessa forma, Steiner fundou, no início do século XX, a Antroposofia, ciência espiritual que estuda o ser humano em sentido amplo.

Ao estudar a entidade humana, Steiner afirma que o corpo humano se constitui de elementos e substâncias diversas encontradas no mundo. No entanto, Steiner destaca em sua teoria que o corpo humano é muito mais que o simples aspecto físico. Existe um segundo corpo denominado de “corpo plasmador”, “corpo vital” ou “corpo etérico”. Esse segundo corpo é formado por forças que dão vida e forma ao ser. Além do corpo físico e do corpo etérico existe ainda o “corpo astral” ou “corpo dos sentimentos”, responsável pelas sensações e sentimentos. Assim, o desenvolvimento humano ocorre por meio da relação desses elementos tridimensionais.

Além desses três corpos inferiores (físico, etérico e astral), existe ainda um quarto elemento que completa a entidade humana: o eu (ego), sua personalidade que se manifesta utilizando os três corpos inferiores. É através do “eu” que o homem pode dominar e melhorar suas ações, paixões e sentimentos. Segundo Lanz (2016, p. 25), “Como elemento espiritual autônomo, o eu não está sujeito às limitações do espaço e do tempo. Ele é eterno,

independente e alheio às características passageiras de seus corpos inferiores. Estes estão a serviço do eu, constituindo seu veículo na vida terrena".

Assim, a Antroposofia compartilha com algumas religiões o entendimento de que apenas uma vida terrena seria insuficiente para o desenvolvimento humano. Neste sentido, o eu humano necessita se encarnar por diversas vezes, em diferentes situações, para evoluir espiritual e moralmente. Portanto, as diferentes vidas apresentam situações desafiadoras, ou infortúnios que compõem o destino, denominado de "karma". As situações kármicas são forjadas a partir de vidas anteriores pelo próprio eu, que através do livre-arbítrio escolhe cada atitude a ser tomada. Tais escolhas implicam efeitos que farão toda a diferença em outras vidas. Portanto, o sentido da existência humana é a harmonia e o desenvolvimento espiritual e moral, de modo a alcançar a possibilidade de ser livre (Lanz, 2016).

A Antroposofia não leva em consideração os estudos que embasam as teorias evolucionistas. Na visão antroposófica apenas o homem dentre todas as espécies vivas é capaz de estabelecer uma consciência de si e uma autoconsciência que o faz refletir sobre sua condição frente ao mundo, estabelecendo uma relação entre sujeito-objeto. Apenas o homem possui a faculdade de, através da memória, reviver situações que provocam sentimentos, e garantir a durabilidade destes. Apenas o homem possui a capacidade de resistir às influências do meio; somente o homem possui liberdade para agir e escolher de forma consciente seus atos.

No tocante às funções anímicas do homem, Steiner (2013) estabeleceu três atividades essenciais: o pensar (caracterizado pelo sistema neurossensorial); o sentir (entendido como atividade mediadora entre o pensar e o querer, manifestando-se através dos órgãos situados na região torácica); o agir (manifestado por meio de energias instintivas, orientadas por forças naturais que se situam na região inferior do abdômen e nos membros). Esses três sistemas constituem o corpo humano. Para Steiner (2013), o pensar reflete o estado de consciência total, denominado vigília, onde predomina o intelecto. Diferentemente do pensar, o sentir se manifesta no estado de semiconsciência, ou sonho, onde o sentimento é um elemento marcante. Por fim, o querer ocorre por meio do estado de inconsciência, ou sono, caracterizado pela presença de atividades de aspectos metabólicos (LANZ, 2016). Tais conhecimentos constituem a ciência espiritual antroposófica. Esta não pode ser entendida como religião, mas analisada através do aspecto científico e das contribuições que fornece ao estudo do homem.

A Antroposofia constitui um campo de conhecimento que busca estabelecer respostas comprováveis em diversas áreas relacionadas ao homem e ao mundo. Esse estudo amplo

acerca do homem propõe melhor explicar suas necessidades nos diferentes aspectos que constituem as relações humanas: científica, cultural, artística e religiosa.

2.1.1 Os Setênios

Com base nessa visão a Pedagogia Waldorf estabelece uma proposta de formação humana que envolve as várias dimensões do homem e sua relação com o mundo. Nesta perspectiva, o fato de nascer imperfeito exige que o homem se desenvolva ao longo dos anos por meio do convívio com outras pessoas. Ao longo de sua vida, através da dimensão anímica e espiritual, o homem está a todo momento se aperfeiçoando, aprendendo e crescendo. Neste sentido, a educação Waldorf fundamenta seu pensamento a partir de uma visão pautada por etapas de desenvolvimento que compreendem períodos de 07 anos: os setênios. Cada setênio apresenta características específicas marcadas por interesses e necessidades diferentes.

O primeiro setênio compreende o período de 0 a 07 anos, quando predomina o desenvolvimento do corpo físico, fase em que a criança apresenta forte abertura aos diferentes estímulos que estão à sua volta. Por essa razão, é nítida a inclinação para a imitação, e através da faculdade de imitar desenvolve as capacidades humanas básicas como falar, pensar e andar.

Até os sete anos o corpo físico está se desenvolvendo e esse processo é caracterizado pela incorporação de ritmos ao corpo. Esse período de desenvolvimento em sentido estrutural será determinante para a evolução dos demais corpos, cabe ao educador oferecer um ambiente adequado a esse desenvolvimento no primeiro setênio. Nesta fase a criança não aprende por instrução e sim por imitação. Por essa razão é essencial proporcionar um ambiente educativo capaz de incentivar estímulos ao cérebro infantil que possibilitem o desenvolvimento da imaginação. Conforme Steiner (2017, p. 31): “Todo aprendizado deveria ocorrer, nessa época, especialmente pela imitação. É ouvindo que a criança melhor aprende a falar. Quaisquer regras e qualquer instrução artificial nada podem trazer de bom”.

A criança está condicionada aos processos vitais (alimentação, sono, metabolismo etc.). Por essa razão está vulnerável à influência do mundo à sua volta. É como um grande órgão sensor que imita de forma inconsciente os modelos que a cercam.

Conforme Lanz (2016), é fundamental que o educador conheça essa fase e tenha consciência de que tudo que circunda a vida da criança (sentimentos, emoções, comportamentos, entre outros aspectos), exercem forte influência no seu desenvolvimento, causando efeitos que podem perdurar por toda a vida.

O segundo setênio compreende a fase dos 07 aos 14 anos de idade, uma fase de intenso desenvolvimento corporal as energias infantis centram-se na memória, na imaginação e no desejo de conhecimento. Nessa fase desenvolve-se o exercício do pensamento. Rudolf Steiner caracteriza este período denominando de um "segundo nascimento", quando o nível de amadurecimento infantil torna a criança apta a dar início à aprendizagem. De acordo com Kügelgen, (1989, p. 25), "somente deste ponto em diante dispõe a criança de energias de que realmente se possa utilizar a serviço da aprendizagem, da memória, dando forma às suas representações. É então que essas energias se podem pôr a serviço da aprendizagem".

O princípio pedagógico que norteia o processo educativo no segundo setênio é a autoridade amada. Cabe aos pais e mestres construir perante os jovens uma autoridade natural, que perpassa o processo de admiração e veneração de suas qualidades. Autoridade esta que não se constitui de forma intransigente, mas pela própria necessidade da criança em apoiar-se em perfis adultos que lhes sirva como referência.

Nesse momento a influência pedagógica deve ser exercida no sentido de promover o desenvolvimento da consciência, caráter, hábitos, entre outros aspectos a serem lapidados por meio de práticas pedagógicas nas quais são possíveis favorecer um ambiente envolto por vivências, promovendo assim, a reflexão acerca dos valores morais e bons hábitos com base em exemplos vivos.

O intelecto, a abstração e o aspecto conceitual serão naturalmente desenvolvidos em etapas a posteriori. Neste sentido, a compreensão daquilo que foi apreendido pelo processo de memorização dar-se-á na puberdade. Assim, não haveria uma exigência em condições desproporcionais à natureza do desenvolvimento intelectual humano.

> O intelecto é uma força anímica que nasce apenas com a puberdade, e sobre a qual, por isso, não seria conveniente atuar antes dessa idade. Antes da puberdade, o jovem deveria assimilar pela memória o acervo mental da humanidade; mais tarde ele poderá conceituar o que primeiro gravou na memória. O homem não deve apenas memorizar o que aprendeu, isto é, o que memorizou, da mesma forma como a criança se apossa da língua (STEINER, 2007, p. 40-41)

Vale ressaltar que esse processo não interfere na constituição da personalidade e particularidades do eu a se formar. O adulto precisa respeitar a individualidade, valorizando traços e tendências que venham a surgir nessa fase, ao mesmo tempo em que se aponta a necessidade de evitar que o jovem se retraia demasiadamente, desenvolvendo traços de exagerado egocentrismo. O professor buscará neste momento atrair o interesse dos jovens para o mundo e as reflexões acerca do funcionamento das coisas frente à realidade e aos

problemas que circundam a vida do homem moderno, resguardando-os de uma formação alienada e inconsistente da realidade circundante.

No entanto, a inversão na ordem de importância desses aspectos na sociedade materialista atual tem comprometido a formação dos jovens à medida que fomenta um erotismo desmedido que compromete o desenvolvimento da consciência sobre o próprio corpo.

No terceiro setênio, a partir dos 14 anos de idade, ocorre o nascimento do corpo astral e as mudanças decorrentes da puberdade provocam alterações no timbre da voz, nas características sexuais, dentre outros aspectos. Desenvolve-se ainda a autonomia no que tange às faculdades mentais e morais, culminando assim para a liberdade de escolhas e a responsabilidade moral.

Esse período é marcado pelos primeiros sentimentos e sensações de forma autônoma e pessoal, o que podemos chamar de "terceiro nascimento". Embora as crianças desenvolvam sentimentos nas fases anteriores, é neste período que ocorre um maior entendimento acerca do que sentem. Ocorre o "amadurecimento para a vida", Kügelgen (1989, p. 26) infere,

> A partir da puberdade, porém, os sentimentos se personalizam, nascem as paixões e também uma sensação de solidão nunca dantes conhecida. Também nasce a faculdade de amar, de desenvolver o amor por todos os campos do saber e não só pelo sexo oposto; nasce o interesse pelos seres humanos que nos circundam, o interesse pelo mundo, as amizades duradouras, ou seja, o amor no seu sentido mais amplo (KÜGELGEN, 1989, p. 26).

Rapazes e moças se desenvolvem de formas específicas, sendo no sexo feminino predominante o caráter forjado pelo aspecto sentimental; nos rapazes, por sua vez, os sentimentos afloram do corpo. Neste período, para ambos os sexos é perceptível o excessivo sentimento de julgamento do outro. A autoridade natural dos pais e professores constituída no segundo setênio de forma natural, e que conduziu as relações nesse período, é, agora, questionada, colocada em xeque, testada. Busca a verdade, e em seu nome destituem a autoridade de seus mestres e pais em meio à constatação de que estes não são o que idealizavam como modelo ou exemplo a seguir.

Por essa razão, o princípio pedagógico que guia o terceiro setênio é o reconhecimento das verdadeiras qualidades morais e intelectuais do educador. Portanto, a autoridade neste período é conquistada e justificada. Em qualquer outra situação que não seja esta, o uso da autoridade gera revolta. Essa fase marca o processo de lapidação do eu, quando o jovem anseia por exemplos morais que o inspirem a ser alguém melhor.

É importante enfatizar que o processo de lapidação do eu e apropriação da consciência do seu próprio existir não se dá de forma harmônica. Crises, lutas e turbulências marcam essa fase que tende a findar com a maturação da personalidade, o desenvolvimento harmônico das qualidades do sujeito e sua integração no mundo, contribuindo para a evolução deste. Neste sentido, a plena maturação do eu dar-se-á como resultado de um processo de formação adequado que respeite as etapas anteriores.

Aos 21 anos acontece o "quarto nascimento", ou nascimento do corpo do "eu" que corresponde ao momento em que o indivíduo se encontra apto a tomar as rédeas de sua própria vida, tornando-se responsável por seus atos. Surge o cidadão que intervém na constituição da vida pública. Nesta fase o homem é senhor de seus sentimentos e pensamentos e sobre eles possui completa responsabilidade.

A educação pensada com base nos setênios apresenta características para cada fase, exigindo do professor metodologias distintas que colaborem com o desenvolvimento dos estudantes em cada etapa. Por essa razão, no primeiro setênio é importante refletir sobre a postura dos educadores e adultos que participam da rotina da criança, assegurando que aqueles que estão à sua volta possuam comportamentos dignos de serem imitados. Neste período da infância educa-se pela imitação e exemplo.

No segundo setênio, diferentemente do primeiro, as palavras de origem que fundamentam a educação são: amor e respeito. Neste período o professor constrói sua autoridade perante os estudantes não por meio da imposição, mas através do respeito frente à postura de seu mestre. Assim, constitui-se a "autoridade amada", que quer dizer: "Aceito o professor como autoridade porque o amo e sigo o caminho que ele me indica" (KÜGELGEN, 1989, p.28). Nessa relação de amor e respeito o professor desenvolve sua "autoeducação" moldando-se de forma a fazer-se merecedor do amor e respeito de seus alunos, pois é por meio das experiências externadas pelo mestre que os estudantes contemplam o mundo.

Essa relação nos leva a perceber alguns indícios que caracterizam a prática docente do professor Waldorf, questão proposta para fundamentarmos esta pesquisa. Neste sentido, buscaremos refletir como se articulam os aspectos teóricos com a vivência das práticas sob o olhar da proposta de educação vivenciada pelos professores e estudantes das escolas Waldorf.

2.1.2 O professor Waldorf e o processo de ensino e aprendizagem

Visto como símbolo do espírito Waldorf, o professor ministra diversas disciplinas com entusiasmo, combatendo qualquer espécie de aversão que possa existir em relação ao ensino

destas. Seu entusiasmo reflete a imensa responsabilidade que possui frente a um modelo de educação que não utiliza livros didáticos para ensinar, mas de vivências oportunizadas pela figura do professor. É o professor de classe que terá a responsabilidade de acompanhar a mesma turma desde o primeiro até o oitavo ano. Esta atribuição é importante para criar vínculos mais profundos com o estudante e sua família, compreendendo suas necessidades e suas metamorfoses no desenvolvimento físico, anímico e espiritual. (LANZ, 2016).

O professor de classe acompanha os estudantes durante todo o ensino fundamental, ministra disciplinas tradicionais e outras com as quais tem afinidade. É uma figura que passa a ser respeitada e querida por seus alunos, pois ao longo dos anos em que acompanha os estudantes conseguem perceber em cada um deles dons[3] e fragilidades que podem ser trabalhados em sala de aula ao longo das diferentes disciplinas.

Ao longo de seu processo de formação no Curso de Pedagogia Waldorf destinado a professores que atuam em escolas Waldorf estes experienciam um processo de autoconhecimento e transformação pessoal através dos conteúdos específicos desenvolvidos pela pedagogia Waldorf. Neste sentido, o currículo do curso em questão oferta disciplinas como: artes plásticas, teatro, dança, dentre outras disciplinas que favorecem a criatividade e sensibilidade.

O curso de pedagogia Waldorf possibilita ao professor não apenas a apropriação dos conteúdos e conhecimentos necessários a sua prática para que possam transmiti-los aos alunos. Mas possibilita ao professor o desenvolvimento de suas habilidades pessoais e inteligência emocional. Permite seu desenvolvimento e a condução da docência através de um processo de formação voltado ao bem estar social e harmônico dos estudantes.

Por essas razões o professor que opta por lecionar em escolas Waldorf precisa possuir licenciatura na área ou disciplina na qual irá lecionar, além de habilitação concedida através do Curso de Formação em Pedagogia Waldorf. O referido curso possui duração de quatro anos e meio, possuindo carga horária total de 1.170 horas, além de 125 horas de estágio.

Sua prática docente estará certamente embasada nesse olhar multifacetado, e seu tempo de planejamento abrange o passado, o presente e o futuro dos alunos que compõem sua classe. Sua atitude frente à formação dos educandos é meditativa, pois reflete a todo o momento sobre a personalidade de seus estudantes e, assim, desenvolve uma relação íntima com eles. Para Romanelli (2017, p. 158),

[3] Expressão utilizada por Lanz (2016, p.83) em seu livro "A pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano".

> O professor de classe é o elo entre a criança e os outros professores que atuam com conteúdos diversos. É ele que é capaz de fazer referências múltiplas as diferentes matérias nos diferentes momentos em que ela se aprofunda pela verticalização que toma a amplitude de uma espiralização, pois um determinado nível de matéria resgata o que já foi dado anteriormente e faz ascender a outro nível (ROMANELLI, 2017, p. 158).

É o professor de classe que tem a responsabilidade de trocar informações sobre seus alunos com os demais professores que ministram disciplinas específicas naquela classe, tomando em conjunto decisões referentes ao trabalho a ser desenvolvido.

É essencial a esse trabalho o contato dos pais com o professor, que ocorre periodicamente em reuniões, quando ambos procurarão compreender melhor o momento vivenciado pela classe de alunos. Na oportunidade serão compartilhadas por pais e professores informações valiosas (descrições acerca da vida dos estudantes, bem como problemas vivenciados por estes naquela fase específica que atravessam, e ainda questões pertinentes ao comportamento individual dos alunos).

Apenas no nono ano encerra-se a dinâmica de ensino por meio da figura do professor de classe. Em face do desenvolvimento anímico-espiritual[4] próprio da idade que se caracteriza pela rejeição a essa espécie de tutela, os estudantes passam a ter professores especializados em diferentes disciplinas. Nessa fase existe a figura do tutor, que representa um elo entre os demais professores e a turma, bem como estabelece uma relação de comunicação com os pais. Sua função é manter contato pessoal com a classe visando sanar possíveis problemas, visto que essa é uma fase marcada por certa turbulência, quando os professores auxiliam o aluno a se encontrar.

Nesta fase em que os alunos já apresentam certa maturidade o trabalho docente nas classes superiores não é mais guiado por um modelo específico de ensino. O professor atua como um indivíduo que ensina de modo a revelar sua personalidade. Sua conduta em sala de aula e a relação que estabelece com os estudantes possibilitará que conquiste o respeito e a admiração destes.

É importante enfatizar que o professor Waldorf compõem uma comunidade de pedagogos autônomos, que por sua vez exercem o ensino de forma livre. Neste sentido, vale salientar que a formação comprovada por determinado diploma não é um critério que lhe possa garantir ser escolhido para ocupar uma vaga. É fundamental que além dos conhecimentos, possua habilidades práticas (p.ex. plantio, marcenaria, arte) e experiências de

[4] Refere-se a uma disposição anímica (diz respeito a alma), que se adequa ao ser humano moderno em seu processo de desenvolvimento moral a fim de apropriar-se de modo correto e consciente das questões pertinentes ao mundo espiritual.

vida aliados à sua capacidade pedagógica e personalidade, os quais possam favorecer o seu trabalho.

Seus princípios pedagógicos e ideias são alinhados à Antroposofia, conhecendo os setênios que caracterizam o desenvolvimento humano e a Pedagogia Waldorf. Tal conhecimento é constantemente aprofundado, seja em situações de sua vivência pedagógica ou em decorrência de estudos pessoais.

O professor Waldorf possui alma de artista, é maleável, valoriza a criatividade e a fantasia. Seu trabalho é uma obra de arte refletindo o que brota de dentro de si. Assim como as situações pedagógicas que vivencia com seus alunos refletem circunstâncias únicas, fruto de sua intensa dedicação e estudos sobre os conteúdos da Antroposofia, sua pedagogia demonstra a constante busca pela sua própria evolução e a evolução de sua classe. Segundo Lanz (2016, p. 88),

> Ele aprenderá, em particular, a ler o efeito de seu trabalho nos próprios alunos. Isso pressupõe conhecimento de cada aluno e seus problemas, bem como o interesse por estes. Desta forma ele descobrirá os pontos onde surgem perguntas e dúvidas em suas almas. Muito dependerá do entusiasmo com o qual apresentará cada matéria, da plasticidade de suas exposições, da boa estrutura de suas aulas, de sua própria sensibilidade em relação àquilo que jaz nas profundidades das almas de seus alunos (LANZ, 2016, p. 88).

Na Pedagogia Waldorf a educação é concebida como uma espécie de terapia destinada a minimizar o impacto inevitável decorrente do despertar divino do eu humano no mundo imperfeito e hostil que ocorre a cada encarnação. Neste sentido, o educador, por conhecer profundamente a natureza humana e seu desenvolvimento, é capaz de conduzir a criança pelas diferentes etapas de evolução utilizando as forças que caracterizam essas fases.

Sendo assim, conhece profundamente seus alunos por meio das experiências acumuladas no convívio com eles e através da troca de informações com os pais e colegas que lecionam na mesma classe. Por essa razão, conduz com coerência seu fluxo de ensino, não se utilizando de uma visão embasada em estereótipos, mas da observação viva acerca da evolução de seus alunos.

Ao educador cabe ainda a tarefa de harmonizar dois pólos distintos que Steiner considera tão importantes à formação humana: o pensar e o querer. O pensar é concebido como ação, ligado à observação sensorial, e o conhecimento geral sobre determinado objeto, algo a ser analisado, mas que encontra certo nível de distanciamento do eu. O querer, por sua vez, reflete um sentimento de simpatia aliado ao futuro. Projeta no ser humano o desejo de vivenciar certa experiência.

Consoante Steiner, entre esses dois pólos existe um espaço ou elo que ocorre por intermédio do “sentir”. Essa força anímica deve ser dosada pelo educador, conforme a idade da criança, de modo que o pensar seja orientado pelo querer, mas tendo como caminho correto para a verdadeira aprendizagem o sentir.

Cabe ao professor favorecer um misto de sentimentos e vivências pedagógicas diferenciadas, inspiradas no prazer da descoberta. Guiar o sentimento e o pensamento dos alunos para a vontade livre, o querer. Como afirma Lanz (2016, p. 93).

> Querer significa o futuro, o vir a ser, o esforço para atingir a meta; sem o querer não pode haver moral, nem ideias, nem integração social, nem progresso da humanidade. O conhecimento, sempre dirigido ao passado, pode fornecer-nos os dados, os instrumentos; pode disciplinar nossa vontade; mas o querer é o impulso humano por excelência (LANZ, 2016, p. 93).

Neste sentido, a Pedagogia Waldorf visa à formação harmoniosa do ser humano em seus diferentes aspectos, e para isso considera a personalidade dos alunos, que é formada por meio de situações concretas, admitindo as diferenças de raça, cultura, individualidade, fenômenos de defasagem ou aceleração motivada por fatores congênitos ou sociais, entre outras diferenças.

A educação, nesta visão, não busca meramente ofertar os conhecimentos que são necessários à formação humana, mas os utiliza como meio importante para potencializar a inteligência, a vontade, os ideais e as qualidades dos estudantes, de modo a estabelecer uma relação viva desses conhecimentos e a vida em sociedade. Assim, valoriza-se, por exemplo, a vivência de atividades primárias naturais, como a construção, a jardinagem, os trabalhos manuais e artesanais que proporcionam a experiência com diferentes materiais, fomentando a sensibilidade e o senso estético, através da perseverança e do capricho.

Outra característica marcante da Pedagogia Waldorf é o ensino em épocas. Tal prática objetiva o maior aproveitamento do ensino e da aprendizagem, motivando o interesse e o aprofundamento dos conteúdos vivenciados. Nesse modelo de ensino algumas disciplinas são lecionadas durante um período que compreende algumas semanas, evitando-se a distribuição dos conteúdos ao longo de todo o ano letivo. O ensino em épocas constitui-se, assim, uma exigência lógica ao proporcionar tanto ao professor como ao estudante o não desperdício de tempo em atividades de mera repetição e memorização de fórmulas, datas e eventos; possibilitando um processo de aprofundamento e reflexão em relação aos conhecimentos vivenciados em cada época nas suas diferentes disciplinas.

No tocante ao trabalho do professor, é possível ter maior economia de tempo selecionando conteúdos significativos, aprofundando-os diariamente, de modo a possibilitar ao estudante a elaboração de um conhecimento que se constrói gradativamente e ganha corpo a cada aula. Enfatiza-se ainda o processo de planejamento das aulas pelo professor, que se torna mais lógico e fácil de preparar, fazendo da aula um momento mais atrativo e oferecendo aos estudantes a possibilidade de maior assimilação do conteúdo. Para Kügelgen (1989, p.16), "[...] pode uma criança penetrar numa matéria quando diariamente relembra o que antes ouviu e todo dia avança mais um pouco em cada disciplina. Este processo permite um contato muito mais íntimo com cada setor do conhecimento".

Na organização da rotina pedagógica das escolas Waldorf as aulas de uma determinada época ocorrem nas primeiras horas do dia e tem sequência com atividades de arte, música, educação física, línguas estrangeiras, entre outras.

As aulas no formato de épocas seguem a lógica que visa mobilizar os pólos do pensar e do querer por meio do desenvolvimento do intelecto. Geralmente o professor inicia o trabalho fazendo uso da parte rítmica que pode ser ativada através de uma atividade de canto, exercícios fonéticos, entre outras com viés lúdico, visando proporcionar um ambiente de relaxamento e, ao mesmo tempo, receptivo ao novo conteúdo a ser abordado.

A exploração do conteúdo pelo professor é realizada de modo a estimular o sentimento e o pensamento do estudante, que no decorrer das aulas, através de anotações, desenhos e exercícios vê materializado o fazer, ou seja, a vontade, à medida que constrói em seu caderno uma verdadeira obra de arte (com a produção de desenhos e pinturas, além de textos) que resulta de suas memórias e vivências em sala de aula, o registro daqueles conhecimentos que considera essencial.

No que se refere à avaliação da aprendizagem, na Pedagogia Waldorf esta tem o objetivo de avaliar os temperamentos dos estudantes e seu desenvolvimento em diferentes elementos: cognitivos, físicos, emocionais, dentre outros. Ao final de um ano letivo os professores realizam uma minuciosa análise da evolução e do esforço empreendido pelo estudante, destacando seus avanços e dificuldades ao longo do ano letivo.

O resultado dessa avaliação de aspecto qualitativo materializa-se no Boletim Anual, onde o professor de classe, com base em seu acompanhamento a respeito da vida escolar do estudante durante o ano letivo, bem como na contribuição dos demais professores, produz uma espécie de "biografia" escolar que descreve de forma detalhada a caracterização dos resultados alcançados pelo estudante, aspectos de seu comportamento e esforço e possíveis

dificuldades que surgiram ao longo desse período. Esse documento é encaminhado aos pais para que possam compreender e conhecer o processo de evolução de seus filhos.

Os casos excepcionais de reprovação ocorrem em situações extremas, onde percebe-se que determinado aluno apresenta sérios déficits em seu desenvolvimento como um todo que refletem nos aspectos intelectual, psíquico e físico. Em situações como esta, a decisão é tomada quando todos os envolvidos no processo de avaliação (professores, pais, médicos) concordam com a situação. Nestes casos a escola realizará um trabalho diferenciado (euritmia, terapia pelas artes, entre outras atividades) para auxiliar no desenvolvimento do estudante.

Sem a finalidade de classificar ou aferir níveis de conhecimentos dos estudantes, a Pedagogia Waldorf tem como finalidade o conhecimento da criança e a promoção do seu desenvolvimento em diferentes aspectos através de um currículo adequado à faixa etária. Para isso, enfatiza as habilidades individuais dos estudantes e fortalece os princípios éticos e morais indispensáveis ao convívio em sociedade. Neste sentido, o educador tem a função de proporcionar um ambiente pedagógico favorável ao amplo desenvolvimento humano.

A questão da afetividade também é apontada por Lanz (2016) como qualidade essencial na composição do ofício complexo que exerce o professor Waldorf. A Pedagogia Waldorf inspira-se também no propósito de formação de seres humanos livres. Essa visão extrapola a simples transmissão de conhecimentos individuais e específicos, perpassa a visão de educação mais ampla. É papel do professor "[...] a formação de seres humanos e não a transmissão de conhecimentos intelectuais, especializados" (KÜGELGEN, 1989, p. 64).

Na Pedagogia Waldorf os professores se dedicam constantemente ao estudo sobre o desenvolvimento ao longo dos setênios. Por essa razão sua prática é permeada por uma constante reflexão acerca das etapas de ensino. A autonomia docente é um elemento essencial nesse modelo de educação, por isso o educador busca constantemente adequar sua prática à realidade de sua turma. Para Lanz (1997, p. 118, 119),

> Os professores são a alma viva de uma escola Waldorf. Se deixam de crescer e se desenvolver, a escola para e definha. Nunca devem cair numa rotina didática, considerando sua matéria como definitivamente assimilada e perfeita para ser transmitida aos alunos. A autocrítica constante e até uma dose de frustração são, pois, a atitude mental constante de todo professor (LANZ, 1997, p. 118, 119).

É neste sentido que pesquisas voltadas a conhecer os aspectos que permeiam as diferentes práticas pedagógicas podem representar um avanço nessa profissão. Mas enveredar

por este campo do conhecimento exige que busquemos o referencial teórico-metodológico que nos forneça elementos para uma melhor compreensão da realidade.

2.1.3 Fundamentos da Prática Pedagógica

Ao idealizarmos este estudo havíamos inicialmente tomado como uma de nossas categorias de pesquisa a prática docente. No entanto, durante a nossa qualificação, em face de uma discussão que contempla aspectos amplos referentes à organização e funcionamento da instituição objeto de nossa pesquisa, e com base nas recomendações da banca de qualificação, optamos por ampliar o nosso olhar acerca do fenômeno em questão.

Assim, faremos nesta seção uma reflexão da prática pedagógica como elemento essencial para a compreensão do modelo de educação sobre o qual lançamos o nosso olhar investigativo. Neste sentido, refletiremos sobre o processo de formação que não está embasado apenas na prática docente, entendendo que esta constitui-se em apenas uma das dimensões da prática pedagógica.

Tratamos aqui de práticas pedagógicas como um conjunto de ações que possibilitam compreender a forma como uma instituição de ensino organiza coletivamente suas ações e atividades no sentido de contribuir para a formação humana. Portanto, a formação humana é o resultado de muitas práticas e relações que ocorrem no interior das instituições de ensino. Tais práticas resultam, segundo Souza (2012, p. 23) de:

> [...] um conjunto de práticas que se realizam na escola de Educação Básica e/ou de Educação Superior, naturalmente da prática docente, mas também da própria prática discente e da prática gestora, bem como da prática epistemológica. E, certamente, ainda influenciam, nessa formação, outras práticas sob as quais o formando vive sua existência, quais sejam as práticas especificamente econômicas, políticas, institucionais, juvenis e sociais, numa expressão, suas experiências culturais (SOUZA, 2012, p.23).

Para melhor compreender a prática pedagógica torna-se importante realizar um exercício de recognição no qual ampliamos esse conceito para o entendimento mais amplo que aqui denominamos práxis pedagógica. Neste sentido, compreender a concepção de práxis pedagógica implica refletir sobre os diversos processos educativos, levando em consideração as características históricas que compõem esse fenômeno, tais como o tempo e o momento histórico, bem como a cultura em relação à qual situamos essas vivências pedagógicas (SOUZA, 2012).

Freire (1996) destaca o poder ideológico das práticas voltadas à educação. É essencial refletir acerca da práxis pedagógica também por meio de sua capacidade de fomentar o poder de influenciar através do discurso ideológico a formação dos sujeitos. Dessa forma, a educação é vista como um elemento indispensável à transformação social. Ainda de acordo com Freire (1996, p. 129),

> Nenhuma teoria da transformação político-social do mundo me comove sequer, se não parte de uma compreensão do homem e da mulher enquanto seres fazedores da História e por ela feitos, seres da decisão, da ruptura, da opção. Seres éticos, mesmo capazes de transgredir a ética indispensável [...] (FREIRE, 1996, p. 129).

É importante analisar a prática de forma reflexiva concebendo-a a partir da função social da educação e do tipo de conhecimento que se pretende desenvolver. É por meio da análise desses determinantes que as instituições de ensino manifestam a estrutura e organização de suas práticas pedagógicas estabelecendo as finalidades e propósitos da formação ofertada na escola através da concepção ideológica praticada na instituição. Para Zabala (1998, p.22) "A função do saber, dos conhecimentos, das disciplinas e das matérias que decorrem da fonte epistemológica será de uma forma ou de outra segundo as finalidades da educação, segundo o *sentido e a função social que se atribua ao ensino*" (grifo do autor).

Ainda conforme Freire (1996), o processo educativo envolve a participação e construção por parte de seres sociais capazes de apreender uma realidade para que possam modificá-la. Neste sentido a educação não advém de uma prática neutra, mas de uma ação politizada envolta em objetivos. Muito mais que um conjunto de técnicas, envolve a capacidade de aprender para transformar a realidade. "Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra" (FREIRE, 1996, p. 70).

Há que se refletir ainda sobre a intencionalidade das ações propostas pelas instituições de ensino, identificando nesse processo as questões que remetem à intencionalidade revelada através das finalidades e dos objetivos sob os quais as instituições embasam seu trabalho. Neste sentido, compreende-se a práxis pedagógica através da participação e envolvimento de vários sujeitos através de uma ação coletiva que visa à formação. Souza (2012, p. 28) destaca,

> Assume-se que a *práxis* pedagógica seja um *tempus* e um *locus* de realização intencional e organizada da educação. Um *locus* de confrontos no qual se realiza a educação de maneira coletiva, organizada com intencionalidades explícitas (finalidade e objetivos) de forma escolar e não escolar. Um *tempus* de maturação emocional, operativa e intelectual na busca de um status social e posição cultural (SOUZA, 2012, p. 28, grifo do autor).

Ao refletir sobre a amplitude que caracteriza a prática pedagógica, Souza (2012) aborda elementos como a complexidade, a singularidade e a heterogeneidade que compõem a educação, que por sua vez demanda práticas que possibilitem o diálogo com diferentes conteúdos e conhecimentos a serem contemplados nos programas, planos e projetos determinados institucionalmente. Tais elementos indicarão o tipo de educação a ser ofertada, de modo que possamos compreender a práxis como uma teoria social, uma vez que tais documentos apontam para o modelo de sociedade que se pretende formar.

Ainda conforme o autor acima citado, cabe aqui pensar na pedagogia enquanto reflexão da teoria voltada à educação, de modo que esta possa cumprir algumas exigências fundamentais, tais como: a reflexão diagnóstica, que por meio das ciências sociais busca responder a crises, conflitos e possibilidades vivenciadas em sociedade; a reflexão judicativa, que implica o juízo sobre uma situação ou conflito; e a reflexão teleológica, que propõe intervenções e finalidades indicando formas da sua realização.

A práxis pedagógica visa à compreensão da necessidade de transformação da pedagogia em proposta pedagógica através das dimensões que refletem o perfil axiológico e ideológico da instituição de ensino: sua concepção de educação, as finalidade e objetivos a que se propõe, os conteúdos educativos, instrumentais e operativos, e os dispositivos de diferenciação pedagógica (SOUZA, 2012).

Torna-se essencial destacar ainda outros elementos, tais como o conhecimento psicológico que busca compreender os níveis de desenvolvimento dos estudantes, bem como as diferentes formas de aprendizagem que marcam suas evoluções cognitivas e os ritmos ou estratégias utilizadas nas escolas. Estes são elementos que ajudam a refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem, uma das dimensões que compõem a práxis pedagógica (ZABALA, 1998).

Ao tratar dos diversos problemas sociais que exigem ao homem moderno novas posturas, Steiner (2007) destaca a importância de conhecermos em profundidade a vida humana, mergulhando em sua natureza, de modo a adentrar em áreas que não são visíveis aos olhos.

Neste sentido, as ideias de caráter reformistas ligadas à educação só encontrarão êxito e poderão ofertar uma maior qualidade nas práticas pedagógicas se estiverem pautadas na observação e análise dos aspectos que são essenciais à vida humana. Nesta perspectiva, a ciência espiritual que embasa a pedagogia Waldorf pode oferecer um novo olhar acerca da educação, uma vez que sua abordagem oferta uma cosmovisão prática em relação a vida do homem.

Assim, através da observação da natureza humana anunciam-se os princípios necessários a sua formação, e consequentemente são organizadas as práticas pedagógicas. Portanto, é importante reconhecer não apenas a importância do desenvolvimento do corpo físico no tocante ao processo de formação humana. Considera-se a evolução do corpo etérico, corpo astral e corpo do eu quando tratamos do desenvolvimento humano de forma harmoniosa.

As práticas pedagógicas são concebidas a partir de uma concepção de currículo que respeita o desenvolvimento dos estudantes conforme a faixa etária na qual se encontram por meio de um processo vivo de aprendizagem que respeita o ritmo no processo educacional, as fases de desenvolvimento das crianças, bem como suas necessidades (STEINER, 2013).

Nessa visão, os professores possuem papel fundamental na organização das vivências, tempos e ritmos de aprendizagem, sobretudo os professores de classe, que em seu planejamento adequa às situações pedagógicas de modo a atender as necessidades individuais dos estudantes, ministrando ainda o ensino em épocas, visto que esse formato de aulas respeita o período mínimo necessário para a apropriação de conteúdos e conhecimentos desenvolvidos.

Portanto, o ensino não deve ocorrer pelo uso excessivo do elemento visual praticado em sala de aula de modo a desenvolver a mera observação sensorial. Neste sentido, é fundamental refletir acerca dos elementos invisíveis que compõem o objeto ou fenômeno a ser observado, de modo que essa ação possa envolver as diferentes forças anímicas.

> Se os homens pudessem ver, a exemplo do ocultista, o quanto o ensino ministrado apenas por intermédio da observação sensorial faz atrofiar-se o corpo e a alma, decerto insistiria menos em tal ensino (STEINER, 2007, p.42).

Neste sentido, conforme Steiner (2007), vista sob o enfoque meramente visual, a prática pedagógica estaria revestida de elementos puramente materialistas, afastando-se de uma compreensão mais próxima acerca da realidade da vida.

No que se refere às vivências religiosas dentro das práticas pedagógicas desenvolvidas na Pedagogia Waldorf, estas são compreendidas como aquelas capazes de fazer a conexão entre homem e natureza, fazendo aflorar um sentido de pertencimento ao cosmos, sendo essenciais para o cultivo dos sentimentos e o despertar da sensibilidade artística.

Outro aspecto importante é o incentivo às experiências voltadas às atividades artísticas ao longo do processo de formação dos estudantes, uma vez que estas são essenciais no que se refere ao despertar da sensibilidade, a exemplo de atividades que envolvem o desenho,

contorno de formas e ainda o despertar musical. Este último responsável pelo ritmo que trará a sensibilidade acerca das questões que envolvem o fluxo rítmico do próprio corpo.

As práticas pedagógicas conforme preconizam as escolas Waldorf propõe um modelo de educação que supera uma formação de caráter conteudista e visa ao desenvolvimento integral do ser humano por meio de uma formação harmônica nos aspectos físico-anímico-espiritual.

Um educação que pretende uma formação voltada a liberdade dos indivíduos, onde o propósito de educar é formar indivíduos capazes de tomar suas próprias decisões de modo a alcançar seu bem estar e liberdade, bem como contribuir com a comunidade na qual os estudantes estão inseridos por meio de escolhas e decisões que possam contribuir para o bem comum.

Falar da práxis pedagógica é tratar das finalidades da educação e dos objetivos diferentes através dos quais as instituições de ensino podem auxiliar o desenvolvimento dos estudantes. Para além das capacidades cognitivas é importante discutir sobre a autonomia dos alunos, as relações interpessoais e a inserção e atuação social. Um olhar voltado a essas diferentes capacidades revela intenções educacionais para além de uma formação conteudista. Revela o desenvolvimento de capacidades amplas, voltadas à formação integral.

Por fim, pesquisar a prática pedagógica é um intenso exercício de perceber e analisar como esta se constitui, identificando suas contribuições para os diferentes processos educacionais voltados à humanidade do ser humano, percebendo as subjetividades dialogantes. Tomar como objeto de pesquisa as relações e ações estabelecidas entre educadores e educandos, por meio da afetividade. Conhecer as interações dos diferentes sujeitos que fazem parte do contexto pesquisado, percebendo como estes formulam e disseminam seus conhecimentos. Trata-se de um exercício de olhar reflexivamente a prática educativa, percebendo como esta é teorizada e colocada em uso pelo coletivo educacional.

3. PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO

A investigação reflete um encontro social, onde o pesquisador precisa dotar-se da capacidade de preservar a fidedignidade das ideias dos sujeitos que participam da investigação, atribuindo às suas palavras a verdade que se reflete na dinâmica desse encontro (LAPASSADE, 2005). É preciso assegurar-se de que as palavras do investigado tenham o valor da verdade que expressam, expor de modo preciso seus pontos de vista acerca da realidade que o circunda, suas convicções, suas atitudes.

Para tratar da realidade social e o universo das relações humanas optamos pela pesquisa qualitativa. Esta abordagem nos possibilitou melhor investigar o mundo das relações, suas atitudes, representações e intenções. Sobre a pesquisa qualitativa Minayo (2010, p.21) afirma: "Ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes".

Buscamos analisar o contexto geral no qual a instituição está inserida, por meio de uma maior apreensão da realidade que nos possibilitou um estudo de caso com base na investigação do fenômeno incomum. Conforme Ludke e André (1986, p. 21), o estudo de caso busca "[...] a compreensão de uma instância singular. Isso significa que o objeto a ser estudado é tratado como único, uma representação singular da realidade que é multidimensional e historicamente situada".

Para tal, realizamos uma pesquisa empírica que buscou investigar o fenômeno com base em diferentes fontes de evidência (análise documental, entrevista semiestruturada e observação participante), de modo a proceder com a triangulação dos dados, e assim melhor analisar o contexto investigado. Como infere Yin (2005, p. 126),

> O uso de várias fontes de evidência no estudo de caso permite que o pesquisador dedique-se a uma ampla diversidade de questões históricas, comportamentais e de atitude. A vantagem mais importante que se apresenta no uso de fontes múltiplas de evidências, no entanto, é o desenvolvimento de linhas convergentes de investigação, um processo de triangulação [...] (YIN, 2005, p.126).

Embora o contexto da pesquisa em questão seja caracterizado por diferentes variáveis, tratamos de isolar o fenômeno do seu contexto geral por meio de diferentes instrumentos de coleta de dados que seguiram uma lógica de organização e tratamento de dados, de modo que os diferentes instrumentos de coleta possibilitaram uma triangulação de informações capazes de responder às questões propostas no início da pesquisa. Para tanto, fez-se necessário compreender o contexto social da instituição pesquisada, bem como seu perfil de atendimento.

3.1 As etapas da pesquisa

A pesquisa em questão divide-se em quatro etapas. Num primeiro momento estabelecemos um contato inicial com comitê gestor da escola para apresentação do Projeto de pesquisa, nesta fase ainda realizamos a aplicação e análise do questionário de caracterização da professora de classe;

Na segunda etapa da pesquisa realizamos a análise documental através da leitura e análise do Projeto Político Pedagógico da escola. Esta fase foi essencial para que pudéssemos compreender um pouco da estrutura da escola, sua forma de organização e princípios, elementos que nos suscitou a necessidade de realizarmos observações de aulas bem como de outras atividades desenvolvidas pela instituição.

A terceira etapa da pesquisa deu-se através da realização das observações de aulas junto a turma do 3º ano, bem como trabalhos de campos desenvolvidos diariamente pelos estudantes e professores, além de festas, eventos e palestras, onde pudemos conhecer melhor as práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola de modo que pudéssemos caracterizar a turma, a professora e suas práticas, bem como a organização e estrutura da escola.

Na quarta etapa da pesquisa, a partir das observações das aulas e dos elementos pontuados no Projeto Político Pedagógico da escola, procedemos com a elaboração e realização da entrevista semiestruturada com a professora de classe. Nesta etapa realizamos ainda a transcrição e análise da entrevista semiestruturada e concluímos esta etapa com a elaboração do relatório final de pesquisa.

A proposta de pesquisa em questão está filiada a uma abordagem qualitativa, tendo em vista a necessidade de utilizar métodos que estejam apoiados nas ciências sociais e que possam melhor compreender a formação e consolidação das representações construídas e veiculadas pelos sujeitos sociais.

De acordo com Flick (2005), na pesquisa qualitativa os métodos utilizados pelo pesquisador devem ajustar-se à complexidade do objeto de estudo. Não pode esse objeto ser reduzido às suas variáveis, mas deve contemplar a complexidade e amplitude que marcam o contexto.

Assim, a partir da abordagem qualitativa foi possível analisar questões sociais externadas pelos atores sociais, o que possibilitou à pesquisadora aproximar-se da realidade pesquisada e poder utilizar-se de sua experiência pessoal e das teorias que fundamentam este trabalho para melhor interpretar as informações contidas nos dados coletados, uma vez que a pesquisa qualitativa nos dá possibilidade de análise que perpassa a subjetividade.

Utilizamos a Análise de Conteúdo (BARDIN, 2010) para auxiliar a análise dos dados coletados, de modo a possibilitar uma leitura mais aprofundada do conteúdo das mensagens dos professores, observando as concepções que apoiam as ideias emitidas por estes.

A análise dos dados está voltada para um modelo de interpretação que transitará do início ao fim do trabalho incessantemente. Buscamos inicialmente analisar de forma detalhada

as informações, a fim de verificarmos a relevância destas no sentido de responder às questões propostas inicialmente.

Para organização, tratamento e análise dos dados foram estabelecidas etapas distintas e interligadas (descrição, inferência e interpretação), partindo então para a Análise Categorial Temática, conforme Minayo (2010). Buscamos, através dos dados coletados, estabelecer núcleos de sentidos presentes no relato dos sujeitos da pesquisa. Nesta pesquisa nos detivemos a frases e resumos de relatos obtidos através da entrevista semiestruturada.

Na análise dos dados recorremos à nossa capacidade de interpretação, de modo a esgotar todas as possibilidades provenientes dos dados coletados. De acordo com Macedo (2006), é preciso desenvolver uma "imaginação metodológica" que possibilite romper com a simples descrição e interpretação das informações. Portanto, foi necessário usar uma leitura interpretativa dos dados verificando significados, ambiguidades, aproximações de ideias e concepções, identificando as representações que foram se revelando e que nos possibilitaram determinar as possíveis categorias analíticas.

De acordo com Lapassade (2005), é preciso que o pesquisador esteja apto não apenas a ouvir e registrar o que dizem os sujeitos, mas, sobretudo, respeitar suas experiências e atividades cotidianas, pois as considerações alcançadas pelo pesquisador serão o reflexo do conjunto de elementos colhidos ao final da pesquisa.

Após a coleta dos dados estes foram analisados e discutidos tendo como base a Análise de Conteúdo a partir da visão de Bardin (2010), buscando compreender de forma profunda e minuciosa os elementos que orientam e compõem as concepções e práticas desenvolvidas na instituição de ensino. Para Bardin (2010, p. 33),

> A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (BARDIN, 2010, p. 33).

Buscamos, através das técnicas de análise de conteúdo, enriquecer nossa exploração e pesquisa acerca das práticas pedagógicas vivenciadas na instituição objeto desta pesquisa, compreendendo quais elementos influenciam suas ideias no tocante à forma como conduzem as ações educativas no ambiente escolar. Trata-se de uma análise que envolve um maior rigor, realizada a partir de técnicas que nos possibilitaram refletir de forma mais profunda sobre a realidade em questão, não incorrendo no risco de realizar uma pesquisa que fosse sustentada em interpretações superficiais. Cada instrumento utilizado nos possibilitou compreender o

contexto da realidade pesquisada, fornecendo-nos informações e constatações essenciais para que pudéssemos realizar as análises.

Assim, a análise documental se constituiu a primeira etapa desta pesquisa. A necessidade de utilização da análise documental neste estudo não se resume ao simples levantamento de dados. Tais instrumentos revelam características que consideramos relevantes, ao passo que retratam as condições referentes ao contexto de sua produção e as características que permeiam a sua estruturação. Conforme Flick (2005), faz-se necessário questionar os objetivos sob os quais tais documentos estão pautados. Revelar as intenções institucionais que moveram a formatação desses instrumentos, além de refletir sobre o perfil dos sujeitos que assumem a sua autoria.

Cabe ainda destacar que os documentos precisam ser analisados tendo como objetivo a utilização de mais uma versão que aborda determinada realidade sob outro ângulo, pensado a partir de objetivos específicos. Para Flick (2005, p. 234),

> Os documentos devem ser vistos como uma forma de contextualização da informação. Em vez de usá-los como "contêineres de informação", devem ser vistos e analisados como *dispositivos comunicativos metodologicamente desenvolvidos* na construção de versões sobre eventos (FLICK, 2005, p. 234, grifo do autor).

Optamos pela análise do Projeto Político Pedagógico da EWRT, por se tratar de documento essencial para o registro da rotina institucional, bem como para legitimar as práticas pedagógicas desenvolvidas nessa escola.

Por meio do **questionário** destinado à caracterização da professora de classe pudemos verificar algumas características essenciais que nos possibilitaram compreender melhor as práticas da professora em questão. As questões contempladas nesse questionário referem-se a sexo, idade, estado civil, área de formação dos professores, bem como o tempo de experiência, nível de formação e de atuação na docência, elementos que influenciam diretamente no seu perfil docente.

Por meio da análise documental pudemos dispor de uma fonte importante de informações que nos possibilitou analisar o fenômeno em estudo sob mais um ângulo, visto que o documento revela as intenções dos sujeitos, bem como a produção histórica sobre o que se pretende investigar (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

A utilização da entrevista semiestruturada tornou possível compreender, através das ideias e conceitos desenvolvidos pelos sujeitos da pesquisa, elementos implícitos nas relações

sociais, além de melhor interpretar através do conteúdo das entrevistas como se configura a realidade na qual esse sujeito está inserido.

A linguagem revela as atitudes que estão contidas no contexto social dos professores, pois advém da expressão de concepções ou ideias que são criadas socialmente, independentemente de serem julgadas como verdadeiras ou não. O fato é que por meio da linguagem as concepções e práticas passam a ter um real sentido. As ações humanas são impregnadas de sentido. E, na educação especificamente, a linguagem dos sujeitos reflete os elementos que sustentam, orientam e justificam as práticas. A entrevista permite compreender as perspectivas que os sujeitos formulam acerca de suas vidas e de suas experiências.

Neste sentido, a entrevista é um elemento indispensável para a realização de uma pesquisa qualitativa, pois muito mais do que apenas obter informações acerca da realidade e dos sujeitos pesquisados, é capaz de revelar significados sociais que passam a fazer parte do universo de análise do pesquisador.

Por meio da observação participante pudemos observar a prática pedagógica da professora participante da pesquisa, identificando os elementos fundamentais da concepção de educação objeto de estudo desta pesquisa, bem como perceber os elementos que possuem caráter singular na prática pedagógica da escola em questão. De acordo com Lapassade (2005), a observação participante possibilita compreender o significado dos atos dos sujeitos para eles próprios, no momento em que estão conduzindo suas ações. Assim, ainda de acordo com esse autor, por meio da utilização desse tipo de observação em uma pesquisa torna-se possível partir da realidade social dos sujeitos, através de um encontro social que se estabelece entre os indivíduos que compõem a pesquisa e o próprio pesquisador, numa relação que possibilita compreender como se dá a dinâmica social.

Para compreender de forma mais profunda como se desenvolvem as práticas pedagógicas da EWRT optamos por realizar a observação das aulas de uma turma do ensino fundamental nos anos iniciais, de modo a compreender melhor as características da fase do desenvolvimento humano (setênios) esses alunos se encontram e como as práticas pedagógicas são desenvolvidas nessa turma, de modo a adequar o currículo para as necessidades dessa idade.

Inicialmente possuíamos a pretensão de realizar uma entrevista com a professora de classe da turma em questão e os demais professores de matéria (responsáveis por lecionar disciplinas específicas do currículo), de modo que pudéssemos compreender alguns aspectos considerados importantes nas práticas pedagógicas desenvolvidas por esses docentes, bem

como a percepção que possuem acerca do trabalho que a EWRT vem desenvolvendo na comunidade.

No entanto, em decorrência da Pandemia da Covid-19, com a suspensão das aulas presenciais e o início das aulas remotas, não foi possível a realização das entrevistas com os professores de matéria. Houve ainda situação de afastamento de professores em razão de licença por período de 06 (seis) meses, outro aspecto que inviabilizou a escuta desses docentes.

Chegamos a enviar o questionário de caracterização para os professores de matéria (que lecionam disciplinas específicas na turma do 3º ano). Os mesmos responderam a estes questionários e nos devolveram para análise. No entanto, quanto às questões da entrevista (realizada à distância) não obtivemos respostas dos referidos professores. Por essa razão optamos por não realizar a caracterização dos mesmos na pesquisa. Uma vez que não participaram das entrevistas.

Desta forma, demos continuidade à pesquisa apenas com a entrevista realizada com a professora de classe da turma na qual fizemos as observações. Também não foi possível retornar à escola para a realização de quaisquer outras observações, seja de aulas, trabalhos de campo ou demais atividades que costumam acontecer dentro da programação do calendário escolar.

A seguir apresentaremos aspectos importantes da escola lócus da pesquisa, da professora participante e dos estudantes. Traçaremos o perfil desses sujeitos a partir dos dados obtidos na entrevista e nas observações.

3.2 A Escola

A EWRT está situada em Chã de Capoeira, Paudalho, uma região onde predomina a monocultura da cana-de-açúcar e marcada por baixos índices de desenvolvimento econômico e social. Uma associação sem fins lucrativos formada por mães, pais e professores que se instalaram nesse local em 2016 compraram uma fazenda na localidade com o objetivo de criar uma comunidade voltada ao trabalho, moradia e estudo, chamada Vila Verde Turmalina. Alguns espaços desta fazenda foram então construídos ou reformados por um grupo de famílias e amigos da escola, dando vida ao que seria destinado à salas de aula, refeitórios, oficinas, agricultura e criação de animais.

A ideia foi criar um entorno educativo onde pais, professores e estudantes se dedicassem à construção de um espaço social destinado à formação humana. A EWRT é uma

instituição reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC) e membro da Rede Internacional de Escolas Associadas à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Atualmente conta com doações voluntárias para ampliar o espaço da escola e a oferta de bolsas de estudos a crianças e jovens.

A Escola Waldorf Rural Turmalina é uma associação sem fins lucrativos, gerida horizontalmente por pais e professores. Fundamentada pela Pedagogia Waldorf e na Pedagogia do Fazer.

A escola possui atualmente um corpo docente formado por 32 professores e um total de 168 alunos distribuídos em 2 turmas da Educação Infantil, 5 turmas do Ensino Fundamental I, 4 turmas do Ensino Fundamental II e 2 turmas do Ensino Médio.

A partir do Ensino Fundamental os estudantes começam pouco a pouco a ter sua carga horária ampliada em alguns dias de semana de modo a vivenciar o currículo escolar que contempla as disciplinas obrigatórias ofertadas para cada ano de escolarização e uma carga horária ampliada onde são ofertadas disciplinas complementares como: pintura, desenho, música, marcenaria, escultura em argila, teatro, artes circenses, costura, forja em metal, euritmia[5], dentre outras.

A escola possui tutoria para todas as turmas ao longo do ano letivo. Desta forma, um tutor específico é designado para realizar visitas à escola cerca de três vezes ao ano, de modo a realizar um acompanhamento do trabalho realizado pelos professores, bem como o desenvolvimento das turmas.

A escola encontra-se em área rural, característica que possibilita um trabalho voltado a vivências com a natureza, por meio da criação e cuidados com animais, cultivo da terra por meio da agricultura e cuidados com o meio ambiente. O trabalho de campo é uma atividade realizada diariamente, no qual os estudantes e professores têm a oportunidade de participar efetivamente destas vivências ligadas aos cuidados com a escola e que despertam nas crianças e adolescentes o sentimento de pertencimento a esta realidade, algo muito relacionado aos processos de vontade difundidos pela pedagogia Waldorf e a pedagogia do fazer.

3.3 Professora

[5] Criada por Rudolf Steiner, é considerada como linguagem e música em movimento, e ocorre por meio de gestos e movimentos interpretados durante uma música.

Para a realização do estudo de caso com a turma do 3º ano da EWRT foi aplicado um questionário de caracterização com a professora de classe a fim de conhecer aspectos importantes que nos ajudaram a compreender sua prática, bem como uma entrevista semiestruturada que tratou de questões relacionadas à docência na Pedagogia Waldorf, em especial na EWRT.

A professora de classe da turma do 3º ano está na faixa etária entre 30 e 39 anos, é casada. Cursou licenciatura em Ciências Biológicas e tem pós-graduação. Tanto o mestrado quanto o doutorado foram realizados na área de Sociologia. Realizou ainda o curso de formação em Pedagogia Waldorf, área na qual atua há quatro anos.

O desejo em cursar licenciatura em Ciências Biológicas se deu desde a adolescência, quando nutria o desejo por essa área em face da sua identificação e do seu envolvimento em causas ambientais ligadas à conservação. Ainda durante a licenciatura sentiu a necessidade de unir os conhecimentos da área ambiental às questões sociais, o que resultou no interesse pela agricultura, tendo uma aproximação com temas ligados a agroecologia, agrofloresta e povos tradicionais. A união desses campos do conhecimento conduziu a professora para a pós-graduação em Sociologia, tendo como foco de estudo no mestrado a sociologia rural, a agricultura e os sistemas florestais. Uma abordagem que possibilitou maior compreensão acerca do uso da natureza e dos recursos de forma equilibrada, relacionando essas questões com a justiça social.

A experiência de ser mãe ainda durante o mestrado e a vivência como doula, acompanhando vários partos, aproximou a professora das questões referentes à maternidade e parto, despertando o seu interesse por uma nova área de estudos, a sociologia da saúde e a questão do parto e assistência obstétrica, tema de pesquisa do doutorado em Sociologia.

O contato com a Pedagogia Waldorf se deu por meio da educação dos filhos que estudavam numa Escola Waldorf, algo que despertou o desejo de realizar o Curso de Fundamentação em Pedagogia Waldorf. Após a conclusão do curso teve a oportunidade de assumir uma turma e dar início às atividades como professora Waldorf, tendo atualmente quatro anos de experiência nessa área.

A trajetória da professora nos revela um caminho de intenso envolvimento com questões de ordem social, busca e descoberta de sua vocação na área com a qual tinha afinidade para a atuação. O viés social da Pedagogia Waldorf lhe ofereceu então a possibilidade de realização desse desejo.

Para Freire (1996), ensinar exige que o professor possua compromisso com a educação, uma vez que este não escapa à apreciação do aluno e por essa razão é fundamental

que não exista para o professor um abismo entre aquilo que é dito e suas ações. Freire (1996, p. 98) ainda infere que, “enquanto presença não posso ser uma omissão, mas um sujeito de opções. Devo revelar aos estudantes a minha capacidade de fazer justiça, de não falhar à verdade. Ético, por isso mesmo, tem que ser o meu testemunho”.

Esse compromisso revela o desejo do professor em estar preparado para exercer a docência, pois compreende que a forma como seus estudantes o enxergam o ajuda a realizar sua função e a alimentar o cuidado em relação ao seu desempenho. É preciso compreender que sua presença em sala de aula reflete a posição política que adota perante a sociedade.

3.4 Estudantes

A turma na qual as observações foram realizadas é composta por 12 crianças do 3º ano do ensino fundamental que possuem 09 anos de idade, sendo 10 meninos e 02 meninas. Os estudantes residem em Paudalho e Recife. As famílias dos referidos estudantes são em sua maioria de classe média, havendo ainda na turma crianças que residem em área muito próxima da escola, tendo amplo contato com a área rural para além da experiência escolar em razão de os pais serem agricultores e trabalharem nas proximidades da escola.

O período marcado por mudanças físicas visíveis na criança como a troca dos dentes e o alongamento do corpo dá início a um novo período de sua vida: o segundo setênio. Nossa pesquisa deu-se exatamente neste período, no qual os conteúdos fazendo uma forte relação com a questão da memória dos estudantes, facilitando assim, o processo de aprendizagem.

A história antiga relata que o rio Rubicão se posicionava como uma das fronteiras da cidade de Roma. Foi por este pequeno rio localizado na península itálica que Júlio César entrou na cidade de Roma. Sua atitude declarou guerra à cidade-Estado da Pompeia. Atravessar o Rubicão remete à situação de se tomar uma decisão arriscada da qual não se pode voltar atrás. Para a Antroposofia, atravessar o rubicão é começar a colocar os pés fora da infância e não poder voltar à inocência de outrora, é enxergar o mundo envolto em fantasias no qual tudo e todos são bons e perfeitos. Trata-se de uma profunda mudança neurológica, momento através do qual a criança passa a tomar consciência das coisas. É nesse período que ocorre o primeiro rubicão, quando a consciência da criança irá se aprofundar e se fortalecer. É nesse momento que o indivíduo começa a se conscientizar de modo um pouco mais profundo sobre o eu, inclusive começa na sua prática a usar mais a expressão “eu”. Para Steiner (2013, p. 105, 106),

> O que acontece então com cada criança é que ela se vê, instintivamente, inconscientemente, diante de uma espécie de enigma da vida. Essa virada de dentro para fora, essa percepção de ser ela própria um eu e de que lá fora está o mundo - sendo que até então ela havia entrelaçado um no outro - é algo que a criança não vivencia conscientemente, e sim sob forma de dúvidas interiores e inquietudes (STEINER, 2013, p. 105-106).

É no segundo setênio que os professores Waldorf conseguem ser percebidos por seus alunos através do sentimento de autoridade, além das crianças estabelecerem uma admiração pelos docentes. Dessa maneira "qualquer adestramento artificial do sentimento de autoridade deve ser excluído pelo próprio método" (STEINER, 2016, p.17). Trata-se de uma autoridade que se manifesta espontaneamente, advinda do sentimento de admiração que os estudantes desenvolvem pouco a pouco por seus professores. Essa autoridade em relação ao professor será questionada justamente no período que compreende os nove e dez anos de idade, quando as crianças apresentam comportamento inquieto e extremamente crítico, um período denominado Rubicão. Nesta fase passam a não compreender que o mundo pode ser percebido não apenas como um todo, mas, sobretudo, pela composição de suas partes. Neste sentido, ocorre uma espécie de descolamento em relação ao mundo e à sua vivência com a figura materna.

> E no rubicão a criança olha, consegue olhar o mundo nas suas partes também. E aí o conteúdo da fração vem como um bálsamo para a alma dessa criança. É uma ferramenta, uma ferramenta que combina com aquilo que ele tá sentindo, né? E que, com uso dessa ferramenta, ele vai compreender mais coisas sobre o mundo. Então aquilo chega no momento certo (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE).

Em relação ao aspecto anímico fica clara a necessidade da figura do professor para atravessar esse momento, e cabe ao docente saber usar as estratégias pedagógicas adequadas. A criança busca desvendar a origem do saber docente, e por meio das atitudes coloca em questão seus conhecimentos, sua autoridade e o merecimento da admiração construída por ela acerca da figura do professor. Conforme aponta Steiner (2013, p. 107), "[...] a natureza inconsciente da criança põe a prova o professor de modo inaudito. Ela o testa, para ver se realmente traz o mundo consigo, para ver se ele foi digno, até então, de ser para ela o representante de todo o cosmo".

Essa reviravolta que as crianças sofrem em sua natureza se deve a um período de transformação no qual instintivamente se questionam em relação à vida. Todo esse processo é vivenciado de forma inconsciente, despertando inquietações e questionamentos internos. No aspecto corpóreo essa fase é caracterizada pelo período no qual a circulação sanguínea e a

respiração se conectam de forma equilibrada e, assim, pulsação e respiração parecem pela primeira vez sintonizadas (STEINER, 2013).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Análise Projeto Político Pedagógico

A análise documental proposta numa pesquisa voltada ao estudo de caso visa utilizar fontes documentais para corroborar e dar ênfase a evidências que possam ser percebidas por meio de outras fontes de coleta de dados, possibilitando ao pesquisador realizar inferências a partir dos documentos aos quais teve acesso (YIN, 2005). Ainda de acordo com Yin (2005, p. 115),

> [...] todos os documentos foram escritos com algum objetivo específico e para um público específico[...] Nesse sentido, o pesquisador é um observador vicário, e as evidências documentais refletem uma certa comunicação entre outras partes que estão tentando alcançar outros objetivos (YIN, 2005, p. 115).

Neste estudo a análise documental nos apontou os primeiros indícios, guiando-nos sobre pontos importantes percebidos no documento, neste caso o projeto político pedagógico da EWRT, sobre os quais realizamos um maior aprofundamento, tendo em vista que nenhum documento é escrito sem que haja objetivos e intenções que possam orientar o leitor em relação ao que pretende.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Waldorf reflete a identidade da instituição de ensino, indicando ainda os caminhos percorridos pela escola com vista à garantia de uma educação de qualidade. Por essa razão contempla propostas e ações concretas. Reflete as intenções institucionais no que se refere à dimensão voltada à formação política dos estudantes embasada na conscientização e cidadania. E esclarece os aspectos pedagógicos sob os quais a dimensão pedagógica atuará com vistas à formação dos estudantes. De acordo com Veiga (2004, p. 11),

> O projeto político pedagógico é um documento que não se reduz à dimensão pedagógica, nem muito menos ao conjunto de projetos e planos isolados de cada professor em sua sala de aula. O PPP é, portanto, um produto específico que reflete a realidade da escola, situado em um contexto mais amplo que a influência e que pode ser por ela influenciado. É um instrumento clarificador da ação educativa da escola em sua totalidade (VEIGA, 2004, p.11).

A partir dessa visão realizamos uma análise do documento buscando revelar aspectos que consideramos essenciais para uma melhor compreensão das características que fundamentam a rotina institucional da escola, bem como os pressupostos teóricos que embasam a prática pedagógica vivenciada pela instituição. Optamos por estabelecer as seguintes categorias de análise através das quais pudemos identificar alguns pressupostos importantes que norteiam a prática pedagógica na instituição de ensino: finalidade da escola; objetivos e metas; currículo, trabalho pedagógico e metodologias; e gestão escolar.

4.1.1 Finalidade da Escola

O modelo de educação desenvolvido pela escola apresenta como objetivo norteador a formação de indivíduos livres e conscientes que sejam capazes de, por si mesmos, dar sentido às suas vidas. Para tanto apoia-se na Pedagogia Waldorf, que fundamenta sua prática educativa através de uma concepção do homem que envolve várias dimensões humanas e as relações que estabelecem com o mundo.

O documento em questão aborda com detalhes os alicerces da Pedagogia Waldorf esclarecendo através do referencial teórico as linhas gerais do pensamento de Rudolf Steiner, idealizador da Pedagogia Waldorf, que, a partir dos estudos de Goethe acerca da análise botânica para além dos aspectos meramente físicos, aprofundou-se no conhecimento das forças vitais ou "planta arquetípica", desenvolvendo assim sua pesquisa em relação a metamorfose, propondo a dicotomia entre pensamento e experiência. É com base no pensamento de Goethe que Rudolf Steiner desenvolve seus estudos, agora ampliando sua visão aos demais reinos da natureza e dedicando-se com maior ênfase ao ser humano, afirmando a existência dos diferentes reinos da natureza na composição do homem e a relação existente entre as modificações morfológicas e as fases de desenvolvimento humano, gerando assim a Antroposofia.

> A Pedagogia Waldorf apoia-se na Antroposofia de Rudolf Steiner, um campo do conhecimento que visa responder de forma científica e comprovada todas as áreas que envolvem o homem e o mundo no qual este vive. Na educação evidencia as reais necessidades da criança que se encontra em processo de formação, de modo a adequar-se ao momento histórico atual (PPP, 2019, p. 06).

A antroposofia busca estudar o ser humano como um todo, partindo de sua composição corpórea, anímica e espiritual, de modo a compreender o homem através da

observação viva, como um fenômeno que leva em conta as constantes mudanças que caracterizam o corpo humano, estudando a vida humana da forma como esta se manifesta.

Para explicar e fundamentar o desenvolvimento do homem estabelece etapas de evolução denominadas setênios, que compreendem períodos de 07 anos e envolvem fases específicas da vida humana onde há necessidades latentes a serem supridas no processo de formação do indivíduo. O documento aborda essas questões de forma detalhada e explicativa, trazendo características físicas, emocionais, entre outras.

> No primeiro setênio (0 a 7 anos), a criança emprega toda a sua energia para o desenvolvimento do seu corpo físico. Ela manifesta toda a sua volição através de intensa atividade corporal. Nessa fase a criança tem uma grande abertura em relação ao mundo. [...] Em resposta aos estímulos vindos do ambiente exterior, a criança imita. Essa imitação é a grande força que a criança do primeiro setênio tem disponível para a aprendizagem das principais capacidades humanas – andar, falar e pensar (PPP, 2019, p.07).

É no primeiro setênio que ocorre o desenvolvimento do corpo etérico, o corpo da vitalidade. Esse período é fortemente caracterizado pela estruturação do corpo físico, sendo esta uma atribuição fundamental aos anos que correspondem à educação infantil. É por meio das experiências vivenciadas com o próprio corpo que a criança passa a dominar seus reflexos e movimentos. Atividades voltadas a abstração ou conceituação não fazem parte dessa etapa do desenvolvimento infantil. Nessa fase, por meio das brincadeiras e da imitação dos adultos. Como Steiner (2013, p. 51) infere, "[...] até a troca dos dentes a criança é essencialmente um ser imitativo, mas a forma de vivência que, pela imitação, passa por ela como passa o sangue da vida, é uma religião corpórea". O professor constrói aos poucos um ritmo de atividades baseado em movimentos de contração e expansão[6]. Por meio da observação do professor a imitação ocorre naturalmente como um impulso.

O fim do primeiro setênio é caracterizado pelo domínio do corpo físico, estando a criança apta ao desenvolvimento de aspectos voltados à capacidade de reter memória. Nesse período tem início o processo de alfabetização por meio de estratégias pedagógicas apoiadas no uso de imagens e com processos de abstração muito sutis ainda, baseados na imaginação. De acordo com Steiner (2013, p.58), "Aqui temos que considerar que todo o pensar da criança ainda não é lógico, e sim imagético. Por sua natureza interior, a criança rejeita inicialmente o lógico; ela quer o imagético".

[6] O cultivo do ritmo é um aspecto muito importante da Pedagogia Waldorf. As atividades de contração (relacionadas a momentos de escuta e observação) e atividades de expansão (relacionadas à produção dos estudantes).

É um período do amadurecimento da alma infantil e dos sentimentos, quando o professor cultiva a beleza e a sensibilidade em todos os aspectos de sua aula. A arte está muito presente nessa fase e ocorre através da música, dos desenhos, das imagens criadas e até através da fala do professor, pautada numa dicção bonita e numa cadência que desperte no estudante o interesse em ouvi-lo.

> No segundo setênio (de 7 a 14 anos), a criança passa a ter toda a sua força dirigida ao seu desenvolvimento anímico. Emancipando-se da vida puramente corporal, as energias infantis reaparecem metamorfoseadas em boa memória, imaginação, prazer em repetições rítmicas e desejo de conhecer imagens de caráter universal capazes de estimular a fantasia [...] (PPP, 2019, p.07).

Os conteúdos são então trabalhados de modo muito vivo e o professor buscará ao máximo vivenciar com os estudantes imagens reais daqueles conceitos que estão sendo trabalhados em sala de aula. Cabe ao professor transportar esse mundo vivo para dentro de sua aula. Neste sentido, envolvimento e sentimentos são nutridos pelos estudantes. Esses sentimentos farão do processo de aprendizagem uma experiência extremamente significativa que atuará diretamente na capacidade intelectual e na memória dos discentes.

É seguindo essa lógica de desenvolvimento do ser humano que ocorre a libertação do corpo astral e se dá o percurso de ampliação da autonomia que envolve o desenvolvimento das aptidões mentais e morais que convergem ao livre-arbítrio, ou seja, ao uso da responsabilidade moral, aspecto pertinente aos indivíduos no terceiro setênio.

> No terceiro setênio (14 a 21 anos), o jovem entra numa relação totalmente nova com o mundo. Liberam-se as energias anímicas, ou seja, elas tornam-se independentes. No entanto, a trajetória de desenvolvimento do anímico constitui a base da vida emotiva pessoal, em que a vida se torna assunto próprio e interrogação individual sobre tudo que existe (PPP, 2019, p.08).

Por essa razão o terceiro setênio é fortemente voltado ao pensar e à apropriação de uma linguagem científica para entender as causas e consequências dos fatos. Desenvolve-se uma capacidade de pensar que aflora de dentro para fora de maneira autônoma e sem condicionamentos. Por essa razão evita-se a utilização de discursos e conceitos prontos, optando-se pela construção de conceitos construídos pelos próprios estudantes. Cultiva-se o pensamento livre presente no mundo das ideias, aspecto essencialmente espiritual do ser humano. O terceiro setênio é ainda o momento do desenvolvimento do corpo astral, ou corpo das sensações, período em que tem início o amadurecimento sexual, quando as sensações encontram-se em estado latente.

As características e breves descrições referentes a cada setênio do desenvolvimento humano que permeiam o processo educacional são essenciais para estabelecer uma maior compreensão das práticas pedagógicas existentes na escola e fornecem ao leitor indícios que revelam a importância de se conhecer em profundidade o ser humano em suas diferentes dimensões e propor uma educação voltada às necessidades que se evidenciam em cada fase da vida.

É com base na compreensão da Antroposofia, aliada a uma intensa observação do ser humano, que o professor consegue perceber as necessidades dos estudantes. Essa percepção ocorre não apenas por seu conhecimento teórico, mas sobretudo pela observação instintiva que desenvolve ao longo da sua trajetória docente acompanhando os estudantes e as ações destes reveladas cotidianamente. Assim o professor faz de seu conhecimento real acerca de seus alunos o caminho que o leva à aplicação do conhecimento antroposófico.

4.1.2 Objetivos e metas

Nesta sessão do documento é explicitada a preocupação da instituição com o movimento educacional voltado à educação Waldorf, que apoia sua prática pedagógica. A EWRT explicita o seu compromisso com as intenções pedagógicas listadas abaixo em 09 (nove) itens com vistas a oferecer uma educação voltada ao desenvolvimento humano em suas diferentes dimensões. Por meio da análise desses pontos essenciais é possível desenvolver uma melhor compreensão das concepções em questão, bem como da forma como as práticas pedagógicas são desenvolvidas na instituição de ensino.

> 1.Desenvolver a autoeducação como o caminho do ser humano para a consolidação de seus princípios mais elevados na síntese do pensar, sentir e agir;
> 2.Promover o desenvolvimento de seres humanos livres e capazes, por eles próprios, de dar sentido e direção às suas vidas;
> 3. Criar um espaço destinado à educação que possa ser compreendido como um organismo dinâmico, onde o crescimento pessoal, a atividade colaborativa e a responsabilidade mútua sejam cultivados;
> 4. Contribuir para o desenvolvimento gradual da individualidade em sua formação corporal, anímica e espiritual, em equilíbrio harmônico;
> 5. Contribuir para o processo de despertar do indivíduo para o mundo dentro de uma proposta educativa de abertura e acolhimento da diversidade que possa ser interiorizada e compreendida a partir de perspectivas próprias;
> 6. Levar os participantes da comunidade escolar à visão da evolução humana, no seu inter-relacionamento com a natureza e com os demais seres humanos, objetivando a consciência do seu ser criativo como sujeito transformador do mundo que o circunda;

> 7. Proporcionar aos alunos experiências de uma vida em comunidade, junto ao espaço natural, inspirado no respeito às leis que regem a natureza;
> 8. Promover nas crianças e jovens a percepção de como a vida em comunidade pode ser enriquecedora e gratificante por contar com o aprendizado através da infinidade das experiências dos outros, da colaboração e da corresponsabilidade;
> 9. Oferecer subsídios para que o aluno possa conquistar sua liberdade espiritual, participando da obra do bem comum, respeitando a Constituição e os Direitos Humanos e, assim, cumprindo dignamente seu papel de cidadão brasileiro, consciente de sua contribuição (PPP, 2019, p. 14).

A leitura dos objetivos e metas acima propostos nos possibilitou analisar a partir de categorias fundamentais presentes no documento como se constituem as práticas pedagógicas desenvolvidas na EWRT e perceber a forma como a aprendizagem e o desenvolvimento são assegurados aos alunos.

4.1.3 Autoeducação e liberdade

Os objetivos 01 e 02 apontam a autoeducação como elemento fundamental no sentido de formar um indivíduo que a partir das capacidades anímicas: pensar, sentir e querer, de forma equilibrada possa desenvolver-se plenamente, sendo capaz de tomar decisões e conduzir sua vida de maneira livre.

Em relação a tais capacidades anímicas, **o pensar** relaciona-se com a cognição e as questões referentes à memória e ao intelecto que constituem o conhecimento. No que se refere à questão temporal, o pensar está voltado ao passado. Diferentemente do pensar, **o sentir** é uma capacidade ligada às emoções e encontra-se entre o pensar e o querer, possuindo uma íntima relação com os sistemas respiratório e circulatório. No tocante à questão temporal, o sentir está relacionado ao presente, refletindo nossas emoções. **O querer**, por sua vez, volta-se à ação e à vontade, expressa-se por meio do nosso sistema metabólico e motor. Essa capacidade tem uma forte relação com o futuro e com as ações que pretendemos realizar.

Conforme a visão trimembrada, o ser humano possui em sua composição corpo, alma e espírito exercendo suas respectivas funções de modo a atingir o desenvolvimento pleno e harmônico do homem. Como infere Romanelli (2015, p. 82),

> A visão trimembrada do ser humano faz sua conexão direta com seu estar no mundo. O corpo, portador dos processos metabólicos que o estruturam e o desenvolvem, carrega em si a força vital que permite o ser humano exercer sua vontade, seu querer. A alma, corpo astral carrega a vida dos sentimentos, o sentir humano. O espírito, portador do Eu e da vida intelectual ou do pensar. Steiner considera também três sistemas ou membros da organização corpórea do ser humano (ROMANELLI, 2015, p. 82).

Para além dessa compreensão, a educação acontece como uma oportunidade de crescer numa perspectiva não apenas intelectual, mas espiritual. Uma evolução que ocorre por meio do processo de reencarnação. Neste sentido, toda educação é considerada uma autoeducação e os professores possuem a responsabilidade de proporcionar às crianças e adolescentes o ambiente ideal para que aconteça esse processo.

Conforme Steiner (2013), a postura do professor que educa corretamente seus alunos extrapola o simples desejo de formá-los na perspectiva de que se tornem iguais ao seu mestre. Mas, é preciso considerar suas predisposições e possíveis habilidades para superar seu professor, desprendendo-se dos rótulos, antipatias e pré-julgamentos tão comuns na escola e que tendem a classificar os estudantes e definir suas possibilidades de crescimento conforme a visão do professor, para que assim alunos de diferentes perfis tenham as condições necessárias para evoluir e se desenvolver conforme preconiza a Antroposofia, numa perspectiva de autoeducação. Ainda segundo Steiner (2013, p. 126),

> Toda educação é autoeducação, e nós, na verdade, como professores, somos apenas o ambiente em redor das crianças que se autoeducam . Temos que construir o ambiente mais propício para que, junto a nós, a criança se eduque conforme deve educar-se por seu destino interior (STEINER, 2013, p. 126).

Portanto, considera-se que o sujeito desenvolve um aperfeiçoamento no sentido individual. Essa autoeducação ocorre em relação ao professor, que embora possua a autonomia necessária para desenvolver sua prática, vê-se constantemente em processo de evolução, necessitando ampliar seus saberes e melhorar seu fazer pedagógico; quanto aos estudantes a autoeducação também acontece, embora estejam dependentes da condução do professor.

Embora tenha a liberdade como um dos pilares para a formação do ser humano, a Pedagogia Waldorf reconhece a importância da autoridade do professor e dos pais no processo de desenvolvimento humano. Essa autoridade é percebida e vivenciada na escola pela criança ou adolescente, variando conforme a faixa etária. Autoridade e liberdade caminham juntas na formação de pessoas conscientes de seu papel na sociedade, e a educação tomada sob uma perspectiva de condução a autoeducação fornece aos indivíduos o suporte necessário para que sejam capazes de tomar suas decisões utilizando o livre-arbítrio. Para Lanz (2016, p. 113),

> [...] toda educação tem a finalidade de conduzir o homem a possuir o livre arbítrio; mas isso não significa que essa liberdade seja outorgada durante esse período de preparo. Ao contrário: segundo a Antroposofia o jovem e o

> adolescente têm de caminhar através de estados de independência, diferentes entre si conforme a idade para amadurecer e adquirir a capacidade do livre-arbítrio, que implica a de resistir a manipulação mental (LANZ, 2016, p.113).

Esse processo de autoeducação torna-se possível quando consideramos que a abordagem pedagógica utilizada está embasada na fenomenologia da consciência humana que orienta a prática pedagógica conduzida nesse modelo de educação, com base num currículo que considera como essencial as etapas de desenvolvimento humano, bem como os níveis de consciência dos estudantes conforme os setênios.

Em relação ao professor, a autoeducação mobiliza a capacidade intuitiva aliando-se ao seu conhecimento a respeito do desenvolvimento humano, fazendo-o refletir em sua individualidade acerca da ideia de liberdade, buscando compreender como essa liberdade se configura nas relações sociais dentro do espaço escolar, de modo a desenhar uma metodologia de ensino que leve em conta o desenvolvimento biológico e psíquico dos estudantes para prepará-los para a liberdade humana.

Nesta perspectiva há que se considerar não apenas a adequação dos métodos e práticas desenvolvidas pela escola por faixa etária e características próprias da idade. É essencial perceber e respeitar as diferenças dos estudantes, a diversidade que compõe a sala de aula e, ainda, respeitar os aspectos que constituem cada discente como ser único, sua individualidade. Percebe-se a responsabilidade do professor de assumir as intenções claras e objetivas do ensino, bem como as necessidades do aluno como sujeito em processo de formação e aprendizagem.

4.1.4 Individualidade e diversidade

Os objetivos 04 e 05 refletem a preocupação da escola com a oferta de um modelo de educação que possa desenvolver a individualidade dos estudantes de maneira harmônica, conseguindo assim, equilibrar os aspectos: corporal, anímico e espiritual. Nessa perspectiva a escola fomenta atitudes de acolhimento e respeito à diversidade.

Inspirado nos estudos de Goethe, que propôs o círculo de cores através da polaridade trevas e luz, uma dualidade através da qual as cores surgem, Steiner, ao estudar Goethe e produzir seu conhecimento acerca do ser humano, resgata essa analogia em relação à manifestação das cores fazendo uma relação com a essência do ser humano através de duas correntes. Nesta visão, aponta a dimensão que advém do mundo espiritual e invisível, unindo à dimensão decorrente do mundo físico, palpável.

Surge, desse modo, o temperamento, algo entre a linha da hereditariedade e a individualidade humana que torna o ser humano também um ser único. Dessa relação que se estabelece entre a individualidade e as características familiares que herdamos, entre corpo e alma revela-se algo sutil, o "tempero" de cada indivíduo. Características e traços que nos diferenciam dos demais. Os temperamentos predominantes advêm dos quatro elementos da natureza e refletem o jeito de ser de cada pessoa. Em alguns casos se dá a intensidade de determinados comportamentos. São eles: sanguíneo, fleumático, melancólico e colérico.

Os sanguíneos, também conhecidos como aéreos, possuem o ar como elemento da natureza, referência nessa personalidade. Possuem corpo leve e pés pouco firmes no chão, são donos de uma vivacidade e alegria bem caraterística. Este perfil de criança possui dificuldade de se aprofundar nas tarefas e muitas vezes não conclui o que inicia. Como infere Lans (2016, p. 70), "assim como não põe os pés firmemente no chão, e tampouco se fixa numa ocupação. Da mesma forma, não se prende durante muito tempo a uma tarefa".

Na criança sanguínea existe com maior ênfase uma natureza rítmica. A dificuldade de concentração é uma característica predominante. Por essa razão, a paciência é uma das maiores virtudes a ser utilizada pelo educador. Este deve usar de diferentes formas de distrações numa mesma atividade, bem como trabalhar com vivências que explorem a fantasia como estratégia pedagógica para auxiliar na educação da criança de temperamento sanguíneo.

Os **melancólicos** possuem como elemento da natureza a terra em seu temperamento. São indivíduos solitários que apresentam certo desânimo, com comportamento retraído. Possuem uma maior dificuldade de superar algumas vivências tristes. Como coloca Lanz (2016, p. 71), "ao invés da leveza e da alegria, temos o peso e a tristeza. A criança melancólica foge ao contato com o mundo ambiente. Ela cria dentro de si um mundo imaginário em que gosta de isolar-se, embora esteja, no fundo, ávida de feição e compreensão".

A criança melancólica possui certa predisposição ao sofrimento. Situações difíceis enfrentadas por seu professor podem ser para essa criança uma identificação e afinidade. No entanto, o educador pode usar as dificuldades e sofrimentos da vida para fazer a criança compreender que os momentos difíceis também podem ser superados.

A atenção do professor dedicada à criança melancólica faz toda a diferença em seu processo de desenvolvimento. O cuidado e a compreensão amorosa são indispensáveis a esse temperamento, assim como a oferta de alimento anímico espiritual por meio de histórias, biografias e contos que possam fazê-la conhecer outras histórias de vida difíceis (HEYDEBRAND, 2013).

Os **coléricos** têm o fogo como elemento da natureza que caracteriza seu comportamento, possuem uma forte tendência à exaltação, autoritarismo e destempero em suas reações. Lanz (2016, p. 72) pontua,

> À primeira ocasião, o colérico 'estoura' numa atitude de violência descontrolada, desproporcional à causa do incidente. Uma vez terminado o acesso de raiva, o colérico será o primeiro a lamentar seu comportamento e tomará as melhores resoluções - até a próxima vez (LANZ, 2016, p. 72).

Paciência e autocontrole devem ser virtudes cultivadas pelo professor, de modo a não ceder às emoções após o ataque de fúria de uma criança de temperamento colérico. O amor ao professor é um sentimento difícil de ser nutrido por essa criança. No entanto, essa dificuldade pode ser facilmente superada pelo sentimento de admiração e respeito. O professor deve conduzir com sabedoria seu relacionamento em sala de aula, pois a criança colérica tende a exercer liderança com muita facilidade. Neste sentido, oferecer situações nas quais a criança possa extravasar suas forças é uma alternativa para equilibrar.

No fleumático o elemento da natureza preponderante é a água. É uma criança maleável, de grande docilidade, de voz mansa e fala pausada, mostra-se mais reservada. No entanto, é bastante acolhedora e possui uma intensa necessidade de atender os interesses alheios. É uma criança ordeira e muito bondosa. Para Lanz (2016, p.73),

> A constância dos sentimentos conduz a uma bondade em relação aos colegas e a sua fidelidade fora do comum. Atrás da impassividade de sua expressão esconde-se muitas vezes uma inteligência prática considerável, e a lentidão em captar impressões e conhecimentos novos é compensada pela perseverança, pela calma e pelo espírito metódico (LANZ, 2016, p.73).

Embora a lentidão seja uma de suas características, a criança fleumática é detalhista em tudo o que faz, por isso possui uma grande dificuldade em administrar o tempo. Ela possui ainda uma excelente memória e capacidade de aprendizagem. Para uma condução adequada em sala de aula o professor precisa despertar a sua consciência e atenção. As brincadeiras destinadas a essa criança devem envolver movimento e ritmo mais acentuado, de modo a afastar a sonolência para se envolver mais nas atividades que realizam.

Ao utilizar os temperamentos para conduzir as práticas pedagógicas na escola é importante compreender que não existe um único temperamento numa criança, mas uma multiplicidade de formas. O ser humano pode apresentá-las através desses quatro aspectos acima citados. Neste sentido, possuímos temperamentos preponderantes, e estes não podem ser tidos como únicos.

A educação considera a individualidade humana que se expressa nos diferentes temperamentos das crianças e na forma como o professor conduz seu trabalho considerando essas características tão particulares. Assim, "[...] o caráter único da individualidade do homem é a maneira como ele domina seu temperamento, harmoniza-o e transcende o típico" (KÜGELGEN, 1989, p.39).

A forma como os temperamentos atuam na vida e nas aprendizagens das crianças é algo essencial ao professor Waldorf. Este precisa exercitar uma observação pedagógica atenta, a fim de perceber e estudar os comportamentos, dando a condução pedagógica necessária para favorecer um maior equilíbrio e desenvolvimento do estudante.

Através do documento fica claro o respeito às especificidades de cada criança ou adolescente. Não existe uma condução única do processo de ensino e aprendizagem destinada a todos os estudantes. Existem adequações às práticas pedagógicas, variando conforme as necessidades e características de cada estudante. Tais preocupações são essenciais quando buscamos uma educação colaborativa, pautada na responsabilidade mútua e no convívio em comunidade. Percebe-se uma preocupação primordial para que crianças e adolescentes se sintam felizes no espaço escolar.

4.1.5 Vida em comunidade

Nos objetivos 03, 06, 07, 08 e 09 verificamos uma compreensão de escola a partir de um organismo dinâmico que auxiliará no desenvolvimento individual dos envolvidos, bem como no fomento à responsabilidade para com o espaço coletivo. As metas propostas nesses itens ultrapassam uma visão de escola formada unicamente a partir de sua prática docente.

Verificamos aqui traços de uma pedagogia voltada para a dimensão social. Essa prática pedagógica está embasada no inter-relacionamento homem-natureza, concebendo os indivíduos implicados como sujeitos sociais que transformam não apenas a paisagem à sua volta, mas também as relações desenvolvidas no entorno educativo que compreende a escola e a comunidade na qual está inserida. Steiner (2016, p. 110) aponta que:

> [...] é preciso sempre levar em conta a inter-relação entre o ser humano e seu meio ambiente, bem como o fato de o homem consistir, na verdade, numa síntese de todos os demais reinos da natureza, dos quais não deve ser rigorosamente isolado (STEINER, 2016, p. 110).

As vivências voltadas à valorização do espaço natural e o respeito às leis da natureza são para essa instituição a oportunidade de oferecer aos sujeitos ali implicados experiências de aprendizagem relacionadas à vida em comunidade e ao pleno exercício da cidadania.

Por essa razão nos objetivos e metas acima destacados as expressões: “atividade colaborativa”, “responsabilidade mútua”, “vida em comunidade”, “corresponsabilidade” e “bem comum” nos revelam indícios de que a EWRT desenvolve de forma singular um trabalho de campo voltado aos processos envolvendo a terra, sobretudo a produção de alimentos, algo que extrapola a sala de aula e dá lugar à construção de um entorno educativo, um espaço físico e social que cria novos espaços pedagógicos. A escola é vista como um espaço de atuação social onde os diferentes envolvidos estão engajados no processo de autogestão da instituição. Para Romanelli (2017, p. 180),

> A comunidade escolar acontece quando um número de pessoas se reúne em torno da proposta comum. Essas pessoas precisam encontrar seu estilo de trabalho, respondendo as perguntas que surgem da necessidade de sua escola (ROMANELLI, 2017, p. 180).

A educação numa perspectiva que valoriza a convivência em comunidade respeita não apenas o princípio da trimembração, buscando harmonizar as individualidades humanas, mas é forjada no seio das relações sociais e na transformação do entorno educacional e social com vistas a atender os anseios dos sujeitos ali inseridos. Segundo Steiner (1983, p. 21),

> O bem-estar de uma integralidade de pessoas que trabalham em conjunto é tanto maior quanto menos o indivíduo exigir para si os resultados de seu trabalho, ou seja, quanto mais ele ceder estes resultados a seus colaboradores e quanto mais suas necessidades forem satisfeitas, não por seu próprio trabalho, mas pelo dos outros” (STEINER, 1983, p. 21).

Trata-se de um exercício de vontade que parte desde muito cedo das necessidades essenciais sentidas pelas crianças através das vivências que experimentam no convívio em comunidade. Essas experiências pedagógicas oportunizam relações sociais pautadas na compaixão que apenas a convivência em comunidade pode despertar.

A transformação que esse trabalho pode proporcionar às crianças e jovens que possuem a clara consciência de que literalmente os frutos das atividades desenvolvidas pela escola na agricultura traz à mesa o alimento utilizado na produção da merenda escolar promove um sentimento de pertencimento e conexão com a vontade individual de cada sujeito participante, que por sua vez se converte em vontade coletiva. Uma associação de pessoas que juntas constroem algo de valor incalculável.

As práticas pedagógicas desenvolvidas pela EWRT caminham na contramão do sistema econômico de viés competitivo, marcado pela exclusão e tantas desigualdades sociais e (des) humanização dos sujeitos. Portanto, o modelo de educação desenvolvido nessa instituição de ensino propõe a conexão do indivíduo com a natureza, a modificação das relações sociais pautadas numa sociedade globalizada, rompendo com a lógica de subordinação dos sujeitos às questões econômicas e sociais e propondo uma educação para a autonomia.

4.1.6 Currículo, trabalho pedagógico e metodologia

O documento aborda de forma clara as bases do trabalho pedagógico desenvolvido pela escola, elementos necessários para um maior conhecimento da Pedagogia Waldorf. O próprio documento ressalta em sessões específicas, divididas em tópicos, tais elementos que seguem destacados em nossa análise em negrito.

O currículo da escola preconiza o desenvolvimento integral do ser humano, adequando-o ao tempo e ao **ritmo** da criança através de uma relação harmônica que valoriza o ensino da ciência, da arte e dos valores morais e espirituais, de modo a fomentar situações de aprendizagem que reflitam o desenvolvimento individual e as experiências que fazem parte da cultura humana, sempre evidenciando a necessidades de aprendizagem das crianças conforme sua faixa etária. Para tanto, busca alternar de forma equilibrada e harmoniosa atividades diferenciadas estabelecendo momentos para a expansão e a concentração, atividades de ordem intelectual e prática, de esforço e descanso. A atividade rítmica é utilizada como elemento que reforça o desenvolvimento daquelas habilidades que o documento define como “coordenação viso-áudio-motora”, e, a depender do conteúdo e da época de ensino a ser trabalhada, prepara o estudante para a aprendizagem.

> Assim, por exemplo, numa época de língua, tal atividade se centrará na exercitação linguística, recitação, prática musical (canto, execução de instrumentos, esquemas rítmicos etc.). Numa época de matemática, a ênfase será colocada em sequências rítmicas relacionadas com cálculos, cálculos mentais, progressões numérico/matemáticas etc (PPP, 2019, p.10).

O ritmo faz parte da natureza humana, do seu processo de desenvolvimento corporal. Os sistemas circulatório e respiratório dos indivíduos seguem ritmos próprios. Os ritmos também fazem parte das relações humanas, da natureza, da construção humana. Assim ocorre com a condução do processo de ensino e aprendizagem “todo o processo vivo de

aprendizagem deverá necessariamente respeitar e fomentar um ritmo adequado" (PPP, 2019, p.8, 9).

> O professor (a) de classe conduzirá esse ritmo, planejando o mais cuidadosamente possível, a partir desse ponto de vista, tanto as práticas educativas anual, mensal, semanal e diária, como também cada uma das horas de aula, a fim de conseguir o ritmo adequado às fases de compreensão, assimilação e produção da aprendizagem. Isso requer estruturas flexíveis e móveis que integrem tempos, durações e ritmos multiformes, ou seja, um novo significado do tempo. Em educação, isso exige uma organização dinâmica que se adapte aos conteúdos, às práticas pedagógicas e ao aluno (PPP, 2019, p.10).

O documento aborda com detalhes as atribuições relacionadas ao professor de classe, descrevendo não apenas a trajetória que este percorre acompanhando a turma, mas esclarecendo a figura desse profissional enquanto observador atento da evolução dos estudantes.

A convivência que se estabelece através da relação duradoura entre alunos e professor permite que este acompanhe o desenvolvimento daqueles, identificando possíveis limitações e entraves. O professor de classe estabelece ainda uma relação com os pais dos estudantes da turma que acompanha, deixando-os a par, ao longo dos anos, da trajetória escolar dos seus filhos. Será para os estudantes uma referência não apenas no que compete aos conhecimentos que partilha, mas também no que concerne ao respeito e confiança decorrentes dessa relação construída ao longo dos anos.

O **ensino em épocas**, outro aspecto abordado pelo documento, refere-se aos períodos de semanas em que nas primeiras horas do dia determinada disciplina é trabalhada pelo professor com maior ênfase, mas de forma interdisciplinar, uma vez que se apoia nas demais disciplinas. Essa organização favorece um maior aprofundamento e respeito ao tempo de aprendizagem dos estudantes. Outras disciplinas são ainda acrescentadas ao currículo escolar, de modo a garantir uma formação mais ampla. Tais disciplinas são lecionadas pelos professores de matéria responsáveis por aulas de línguas estrangeiras, trabalhos manuais, música, entre outras.

O trabalho pedagógico desenvolvido na escola e mencionado em seu Projeto Político Pedagógico favorece a **transdisciplinaridade**, em face da ação pedagógica que permite ao professor de classe acompanhar a classe ao longo dos anos os estudantes, sendo capaz de articular diferentes disciplinas e seus processos de aprofundamento no plano da verticalização. De acordo com Steiner (2016, p. 163, 164),

> Do ponto de vista metodológico-didático, isso será extremamente benéfico para a criança em crescimento; e isso porque a passagem de um assunto a outro, porém de modo que ambos se relacionem é mais benéfico para o desenvolvimento da mente, da alma e até do corpo. Pode-se dizer o seguinte: uma criança que tenha a alegria de receber repentinamente, na aula de história, um relato sobre a fabricação do sofá e, a partir daí, talvez venha a saber algo sobre motivos de tapetes orientais - mas tudo isso de modo a realmente ter uma visão geral - digere melhor do que simplesmente recebe, depois da aula de francês, uma aula de geometria (STEINER, 2016, p. 163, 164).

Portanto, é fundamental ensinar os conteúdos em sala de aula fazendo uma relação prática com a vida, para que assim possam desenvolver sentimentos e sensações relacionadas ao mundo. Assim também deve ocorrer com os conteúdos das diversas disciplinas, que precisam estabelecer uma relação entre si para fazerem sentido aos estudantes.

Visando a uma educação pautada no desenvolvimento pleno e harmonioso, a escola adota a **arte** por meio de uma visão que permeia todas as áreas do conhecimento e favorece a expressão e as emoções, sensações, sensibilidade e apreciação estética. Essas vivências ocorrem através de experiências artísticas que envolvem: modelagem, pintura, escultura, desenho, execução de instrumentos, canto, euritmia[7] e artes cênicas.

O currículo da escola contempla ainda a realização de **trabalhos manuais** ao longo da formação dos educandos, uma vez que estimula os terminais nervosos existentes nas pontas dos dedos. Esse gesto de exploração apresenta uma relação simbólica com a ação de tecer fios e o ato de cuidado e zelo que envolve as relações sociais.

O projeto político pedagógico da escola menciona a oferta do **ensino de línguas estrangeiras** desde os primeiros anos do ensino fundamental, a fim de fomentar a reflexão acerca das diferentes culturas, ampliar o desenvolvimento do órgão fonador proporcionando maior flexibilidade em relação à cognição e ao pensar. O documento aborda ainda a necessidade de esses conteúdos estarem alinhados aos eixos temáticos que estão sendo desenvolvidos na aula de época.

O documento reconhece a **globalização** como fenômeno importante e que é contemplado no currículo da escola: "[...] a Educação vem sentindo os efeitos desse fenômeno e a Escola Waldorf tem procurado tratá-lo de forma consciente, ou seja, não o ignorando, procurando aproveitar seu potencial" (PPP, 2019, p. 14).

Atualmente os currículos escolares exigem das crianças uma infinidade de metas pedagógicas que têm tornado o ensino extremamente intelectualizado, por meio de uma rotina de aulas maçantes que causam o envelhecimento da educação ofertada às crianças. Como

[7] Arte do movimento.

infere Steiner (2016, p. 167), “O principal erro inerente ao ensino de hoje entre os sete e os doze anos de idade é o fato de ser ministrado de forma muito intelectual”.

O currículo destaca a importância de se evidenciar o processo de globalização vivenciado pela humanidade em diferentes aspectos: político, econômico e sociocultural. Busca ainda refletir sobre os prejuízos que tem oferecido, a exemplo da fragmentação das relações. Por outro lado, busca destacar a reflexão a respeito dos aspectos positivos decorrentes do fenômeno em questão.

O PPP descreve com detalhes minuciosos a organização do trabalho da instituição em relação ao formato de seu currículo, especificando as áreas de formação desenvolvidas através das disciplinas ofertadas.

> Línguas - Língua Portuguesa, Inglês ou Espanhol ou Alemão;
> Matemática – Matemática, Geometria, Desenho de Formas;
> Ciências Humanas – História, Geografia, Filosofia e Sociologia;
> Ciências Naturais - A natureza que circunda a criança, Ciências da Natureza (Química, Física e Biologia);
> Artes Plásticas - Modelagem, Desenho, Pintura, Entalhe / Escultura;
> Artes Cênicas – Teatro;
> Artes Musicais – Música Prática e Teórica, Canto Coral, Instrumento;
> Trabalhos Manuais – Crochê, Tricô, Bordado, Costura, Tapeçaria, Modelagem e
> Trabalho com Metais;
> Educação Física – Ginástica, Esportes, Euritmia, Jogos Cooperativos e Circo (PPP, 2019, p.15).

As disciplinas acima citadas são ofertadas conforme a faixa etária das crianças e suas fases evolutivas, respeitando as orientações curriculares nacionais.

> Os conteúdos de ensino se relacionam com as respectivas faixas etárias dos alunos. Por isso a constituição das classes obedece ao princípio da idade. O que vale não é o rendimento ou uma diretriz qualquer, mas o resultado a que cada aluno pode chegar (PPP, 2019, p.16).

Conforme o documento, o currículo deve se adequar à realidade educacional em questão, levando em conta o contexto histórico vivenciado de modo a contemplar as necessidades dos estudantes e a individualidade do professor em seu modo de condução da classe. Reflete também sobre a necessidade de flexibilização curricular frente às constantes mudanças decorrentes dos avanços científicos e uma prática de ensino com base em metodologias orientadas a partir dos fundamentos da educação Waldorf.

O currículo da instituição contempla ainda a implementação de conteúdos transversais orientados conforme e legislação educacional brasileira por meio das Leis nº 10.639/2003 e nº

11.645/2008, ou pelo Art. 26º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/1996, §4º, quanto à História da África, dos africanos e dos povos indígenas do Brasil, e ainda os oriundos da diversidade que emerge da realidade social, econômica e cultural, considerando que tais temas são essenciais à educação que se propõe a educar para a liberdade, um dos fundamentos mais importantes da Pedagogia Waldorf.

> A liberdade no ensino é o fundamento e a condição prévia para a realização da grande tarefa: "Educação para a liberdade". Uma escola que pretende ser adequada à realidade precisa fazer com que os seus professores constantemente busquem a atualização de seus métodos e planos de ensino, assim como, seu crescimento pessoal; o mesmo princípio vale para a estrutura do currículo e para a escolha dos temas a serem tratados (PPP, 2019, p.15).

A proposta curricular abrange um plano de ensino horizontal que reflete a relação existente entre as diferentes disciplinas, de modo a se adequar à faixa etária do estudante, estabelecendo os temas abordados nas épocas. Por meio das informações o professor busca atrelar o desenvolvimento físico, mental e anímico do estudante.

O documento segue detalhando em linhas gerais os níveis de ensino ofertados pela escola e as características dos estudantes nas respectivas faixas etárias que compreendem esse período de escolarização, bem como aspectos gerais a serem trabalhados nas etapas de ensino ofertadas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

No ensino fundamental são descritos os temas gerados pelas áreas do conhecimento em cada ano de ensino. Nessa seção é explicada a inserção da etapa de ensino de uma disciplina alheia ao currículo denominada Desenho de Formas que irá se estender até o final do ensino médio:

> [...] certos exercícios básicos – formas curvas e retilíneas, praticadas, de início, com o corpo inteiro (andar, correr, movimentos amplos dos braços e das mãos) são, em seguida, trabalhadas no papel na forma de desenhos. Isso exige da criança uma orientação concentrada numa dimensão que, basicamente, é própria dela: a do movimento (PPP, 2019, p.18).

Esses exercícios são importantes nos primeiros anos do ensino fundamental para o desenvolvimento da escrita, além de outras habilidades essenciais a serem desenvolvidas ao longo da formação, pois contemplam elementos como a concentração, a representação e o sentimento, entre outros aspectos que tendem a ser desenvolvidos conforme a atividade vai ficando mais complexa.

O documento aborda na próxima etapa a descrição da Organização Vertical do Currículo, que é composta por várias disciplinas nos seus respectivos anos de ensino,

seguindo a sequência dos conteúdos a serem trabalhados pelo professor, além de atividades gerais a serem vivenciados em todas as turmas.

É na sala de aula, nas práticas curriculares que o currículo, inicialmente pensado para uma determinada realidade, será validado. A sala de aula é sempre o lugar de tensões, disputas, e espaço-tempo para construção de vivências e experiências provisórias. Entende-se que políticas e práticas curriculares abarcam deslocamentos, disputas e divisões.

4.1.7 Avaliação

Neste formato de proposta pedagógica não há espaço para a reprovação. Os ritmos diferentes dos estudantes são respeitados e a avaliação da aprendizagem é o resultado de um acompanhamento gradual e constante por parte dos docentes.

> Afirmando o critério da Pedagogia Waldorf do acompanhamento gradual e constante dos alunos, tornando o processo escolar não reprovativo, os educandos adquirem uma autoconfiança que gera um aproveitamento positivo (PPP, 2019, p.4).

Neste sentido, situações pontuais de distorção idade/série decorrem de estudantes com necessidades educacionais especiais que são encaminhados a uma espécie de atendimento paralelo que oportuniza ao estudante um acompanhamento individualizado. Lanz (2016, p. 257) infere que, “Os alunos não passam pela desumana tensão de tirar notas ruins, sofrer ameaças de repetição de ano etc.”

Para além de uma descrição sucinta em relação ao formato de avaliação voltado aos estudantes, a avaliação do projeto político pedagógico é realizada anualmente pela comunidade escolar a fim de analisar se a qualidade do ensino ofertado e a produção dos estudantes correspondem aos objetivos propostos no documento, além de uma autoavaliação a ser realizada pelos professores com base em seu trabalho pedagógico.

4.1.8 Gestão Escolar

A gestão da escola está fundamentada na atuação da comunidade escolar através da Associação Pedagógica Waldorf, Colegiado de Professores e Conselho Gestor, tendo como órgão soberano o Colegiado Gestor.

> O Conselho Gestor que tem o propósito de cumprir o estatuto da Associação Pedagógica Waldorf do Recife; zelar pelo funcionamento da Escola baseado

> em sua missão, valores e visão; promover a gestão compartilhada; e avaliar e deliberar sobre assuntos pertinentes à administração, divulgação e atuação da Escola perante a comunidade que a rodeia (PPP, 2019, p,69).

Através do princípio da autogestão a escola é administrada com base na colaboração, no engajamento e na participação de pais, comunidade e professores que desenvolvem juntos diferentes atividades e possuem responsabilidades que compreendem desde a simples reforma de espaços físicos da instituição até a tomada de decisões mais importantes, a exemplo da implantação de uma nova etapa de ensino, como o ensino médio.

A gestão da EWRT caracteriza-se pela flexibilidade e maleabilidade, de forma a adequar-se ao contexto social no qual a escola está inserida, bem como às necessidades que surgem, não havendo uma estrutura hierárquica. Trata-se de uma escola associativa composta por pais e professores, que, através do trabalho voluntário, participam e colaboram com o processo de gestão. Uma gestão desvinculada de um modelo de instituição que funciona como prestadora de serviços, mas uma instituição onde pais e professores trabalham em prol da educação das crianças e dos adolescentes. Como destaca Romanelli (2017, p. 176),

> Isso torna a escola uma comunidade social formada para suprir as necessidades da criança. Nela, pais e professores criam uma estrutura para a realização da tarefa de educar. Por meio de um contrato, cria-se um campo de liberdade para a educação de ambas as partes (ROMANELLI, 2017, p.176).

Por não possuir fins lucrativos toda a arrecadação obtida pela escola é destinada à qualidade da educação ofertada. As despesas de manutenção da instituição são compartilhadas entre as famílias de forma justa, conforme as suas condições financeiras, através do princípio de fraternidade econômica que rege a vida em comunidade na instituição. Um exemplo dessa prática diz respeito à oferta de bolsas destinadas a 60 (sessenta) estudantes que possuem percentual variável entre 20% e 90%, além de 10 (dez) crianças contempladas através da política de apadrinhamento.

Em linhas gerais podemos afirmar que o documento possui uma estrutura bastante esclarecedora dos principais aspectos que caracterizam a proposta educacional da instituição e como as práticas pedagógicas são desenvolvidas. É possível compreender, através da leitura, detalhes acerca do currículo de cada ano de escolarização não apenas num formato que prevê uma listagem de conteúdos e temas a serem vivenciados nas turmas, mas também torna clara a necessidade de esses conteúdos serem vivenciados naquele período específico do desenvolvimento dos estudantes.

Para ampliar nosso entendimento acerca de como se configura essa instituição, outras análises para além da leitura desse documento foram realizadas. Por meio das observações em sala pudemos perceber como se constituem as vivências na EWRT. Além do relato da professora de turma em entrevista, identificamos alguns elementos que nos fizeram caracterizar e compreender as práticas pedagógicas da escola.

4.2 Análise das observações: aspectos teórico-metodológicos e as diferentes dimensões da atuação docente na Pedagogia Waldorf

Nossa vivência com estudantes deu-se não apenas em sala de aula, mas também ocorreu em outros momentos voltados a atividades envolvendo toda a comunidade escolar, como a Festa da Primavera, palestras realizadas com funcionários e familiares, atividades da escola com o bazar, entre outras. Durante o período de 32 horas em sala de aula observando a prática docente da professora de classe e demais professores de matéria pudemos observar como se estabelecem as relações entre estudantes e professores, a rotina de atividades pedagógicas e os trabalhos de campo.

Para melhor compreender os elementos que constituem as práticas pedagógicas e a atuação docente do professor na Pedadogia Waldorf discutiremos as dimensões destacadas abaixo que compõem categorias importantes decorrentes das observações que realizamos junto à turma do 3º ano. Essas categorias serão aqui discutidas à luz do referencial teórico que embasa a Pedagogia Waldorf.

4.2.1 O entorno educativo e a comunidade: a dimensão social

Embora a Pedagogia Waldorf tenha 100 anos de existência e bases bastante sólidas e orientações metodológicas sobre a condução dos processos formativos de crianças e adolescentes, muitos elementos distinguem as instituições de ensino umas das outras pela forma particular como conduzem a formação dos estudantes.

A limitação do espaço físico imposta pelo processo de urbanização é um elemento que por vezes distancia algumas escolas Waldorf de oportunizar vivências com os processos que envolvem o contato do homem com a terra. Esse contato faz a pessoa se perceber ator que modifica o ambiente e se constrói na relação de respeito e equilíbrio que mantém com a natureza e os animais.

Na EWRT existem atividades desempenhadas externamente à sala de aula, quando os estudantes podem se movimentar e interagir com os colegas de outras turmas. As atividades de campo desenvolvidas nessa escola oportunizam maior contato com a natureza, o manuseio da terra e o cuidado com os animais, quebrando um pouco a rotina da sala de aula que exige uma maior concentração.

De acordo com Freire (1988), a educação não pode estar embasada numa visão que concebe o homem como um ser que se ajusta passivamente ao mundo ou à sociedade na qual está inserido. A ação do professor sobre o educando apenas possui sentido quando os saberes contemplados na formação dos discentes possibilitam a estes a intervenção na sociedade da qual fazem parte mediante a conscientização de seu papel na realidade.

Portanto, é responsabilidade do professor contribuir para esse processo de formação humana, de modo a superar a visão mecânica e estática de educação. É preciso "[...] libertar o pensamento pela ação dos homens uns com os outros na tarefa comum de refazerem o mundo e torná-lo mais e mais humano" (FREIRE, 1988, p. 65).

Neste sentido, a responsabilidade do professor em relação à formação humana de seus estudantes ocorrerá à medida que lhes é oferecida uma educação que promova a libertação, de forma que esses sejam capazes de refletir sobre o mundo visando à sua transformação através de uma educação problematizadora que se materializa na liberdade de pensar e intervir na realidade (FREIRE, 1988).

A atividade docente se adapta ao setênio no qual as crianças se encontram. O professor de classe utiliza os conteúdos curriculares dessa fase. O nosso olhar acerca do trabalho da professora acima mencionada se deu no período em que as crianças atravessam o rubicão, marcada por severas mudanças emocionais e de comportamento. Idade de confronto, medo, insegurança. Momento em que o professor Waldorf sente intensamente os impactos dessas transformações.

Nessa idade as crianças começam aos poucos a desfazer a imagem que outrora possuíam dos pais e do professor como seus heróis, visto que no primeiro setênio prevalecia o sentimento de imitação das figuras de autoridade. Passam a questionar tudo e ir de encontro às orientações que são dadas em sala de aula. Neste período a autoridade deve constituir-se por meio de uma conduta firme, porém carinhosa. Pais e professores necessitam ser figuras admiradas e representam uma autoridade natural, uma autoridade óbvia. Como Lanz (2016, p. 54) pontua,

> [...] tal autoridade nunca pode ser imposta a força; deveria ser o resultado natural de um relacionamento baseado na veneração, no respeito e no reconhecimento inconsciente das qualidades superiores do educador, qualidades que este deve realmente esforçar-se por possuir (LANZ, 2016, p. 54).

O currículo também é um elemento importante a se destacar quando tratamos da questão social. O currículo elaborado especialmente para essa fase auxilia nesse difícil processo. É por meio das histórias do Antigo Testamento narradas no 3º ano que a criança começa a compreender a relação do homem com a terra e a forma como através da natureza obtém seu sustento.

O trabalho com a terra é compreendido também pela observação dos processos naturais como o cultivo, colheita e produção do pão. Essas atividades trazem à criança as etapas através das quais as coisas são realizadas, bem como a importância da atuação do homem em relação às profissões que exercem e como estas contribuem para o desenvolvimento da sociedade.

> Em seguida, a professora faz um resgate de uma história já iniciada por ela onde aborda a experiência do personagem Joaquim, que mora numa casa de pedra seca na região da Jacetania, na Espanha. Aos poucos faz as crianças refletirem sobre o processo de construção coletiva de casas desse tipo, que demanda a ajuda de muitas pessoas. Faz ainda uma referência a construção coletiva do bloco de salas onde funcionam as turmas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, realizada por pais, docentes e comunidade. Enfatiza que é um costume da escola favorecer momentos de construção coletiva e organização dos espaços que compõem a escola (REGISTRO DE OBSERVAÇÃO).

O currículo está organizado de modo a fortalecer a criança nesse período de tantas incertezas, preparando-a para a vida. Por meio do estudo da jardinagem e dos diferentes tipos de moradia, a partir da observação de diferentes casas de outras culturas a criança poderá refletir e construir uma casa. Tais atividades cobram muito esforço e trabalho das crianças, mas se constitui uma forma de prepará-las para posicionar-se no mundo de modo mais seguro. Cabe ao professor de classe conduzir as crianças nesse processo desenvolvendo os conteúdos de forma harmoniosa e com vista a auxiliar os estudantes a vivenciarem essa etapa do desenvolvimento.

4.2.2 A dimensão rítmica

Nas escolas Waldorf as aulas possuem uma rotina e um sentido para cada momento. Em geral, os alunos são recepcionados pelo professor no início da manhã. O professor se

coloca de pé, na porta da sala, e cumprimenta individualmente os estudantes. A acolhida demonstra uma relação de afeto e intimidade. As palavras são receptivas e a aula tem início com uma pequena canção e a recitação do verso da manhã que demonstram o início de uma rotina marcada por elementos característicos dessa pedagogia: o ritmo e a música.

> Com sua luz querida o sol clareia do dia, e o poder do espírito que brilha na minha alma, dá força aos meus membros. No brilho da luz do sol, oh Deus, venero a força humana que tu, bondosamente, plantaste na minha alma. Para que eu possa estar ansioso em trabalhar. Para que eu possa ter desejo de aprender. De Ti, vem luz e força. Para Ti refluem amor e gratidão (VERSO DA MANHÃ, TURMA DO 3º ANO)

Faz parte da rotina da manhã iniciar a aula através de uma atividade rítmica que possa favorecer o desenvolvimento das crianças no tocante à coordenação visual, auditiva e motora. Por meio de atividades de acolhimento a aula tem início com um estímulo didático que visa a despertar e preparar o estudante para aprender. Tais atividades podem variar conforme o objetivo da aula, podendo, por exemplo, compreender um exercício de recitação, canto, prática musical, sequências rítmicas, entre outras. Essas atividades preparam os alunos e o ambiente para a "aula de época", ou aula principal daquele dia. Vemos inicialmente o quanto o ritmo é um elemento forte da Pedagogia Waldorf.

Levando em consideração os diferentes estados físicos e emocionais dos alunos quando chegam na escola, reflexo das influências decorrentes do sono ou do deslocamento de casa para a escola, para introduzir a aula de época é importante que o professor ofereça aos estudantes uma atividade que permita estabelecer sensações e sentimentos comuns, de modo a prepará-los para a aula. Assim, "em geral, a aula de época começa por uma parte rítmica: por meio de canto, de recitação, de exercícios fonéticos, o professor prepara o ambiente de receptividade [...]" (LANZ, 2016, p. 104).

Essa fase da infância é marcada por uma maior atratividade às questões que se referem à música e ao ritmo. É justamente nesse período que a criança atinge certa harmonia entre a circulação sanguínea, a respiração e a batida do pulso. Tal vivência, que ocorre interiormente em seu corpo, dá vida ao aspecto exterior que se manifesta através de seu sistema rítmico. Como pontua Steiner (2013, p. 62),

> [...] entre os nove e dez anos de idade, algo notável se apresenta; pois é então que a criança, muito mais do que antes, quer ser abordada musicalmente, ritmicamente. Ao observarmos a criança, quanto à assimilação musical, até esse momento da vida entre os nove e os dez anos, observamos também que o elemento musical vive, na verdade, plasticamente dentro dela e se torna naturalmente a estrutura interior do corpo (STEINER, 2013, p. 62).

Nesta perspectiva percebe-se o ritmo como um elemento fundamental da prática pedagógica e docente nas escolas Waldorf. O ritmo é organizado pelo professor de classe na forma como esse intercala as atividades de maior expansão e de concentração, favorecendo uma maior expressão da individualidade de cada estudante.

Esse ritmo se reflete ainda na preocupação do professor com a forma de pensar das crianças, no caso específico as crianças do 3º ano, como pudemos observar. Ocorre que no período de nove aos dez anos de idade ainda não é lógica a forma de pensar da criança, e sim imagética. Encantam-se por pessoas alegres e não costumam admirar ou se impressionar com pessoas inteligentes. A linguagem nesse momento é determinante no processo de formação, uma vez que apresentam dificuldade em assimilar aquilo que não lhes for ensinado de modo não verbal.

Portanto, compreendemos a utilização do ritmo para adequar as situações pedagógicas vivenciadas em sala de aula como um elemento muito significativo dentro da proposta pedagógica da Pedagogia Waldorf. Uma dimensão que quando utilizada de forma coerente pode potencializar o processo de ensino e aprendizagem, garantindo às crianças e adolescentes um desenvolvimento saudável.

4.2.3 Imaginação e estética: a dimensão artística

Nas escolas Waldorf o professor esforça-se em manter viva a atenção dos estudantes. Aguça a expectativa e o prazer da descoberta de seus alunos. Sua aula é conduzida pela forma como sente o clima fluir em sua classe, pois conhece a fundo os estudantes. Desprende-se de livros didáticos, e o seu conhecimento é externado por meio de suas próprias palavras e vivências. Dessa maneira, "[...] o aluno Waldorf aprende de pessoas, e não de livros; ele não procura conhecimentos, mas vivências; e é o professor quem principalmente as transmite durante o segundo setênio, tão importante para a formação do adulto" (LANZ, 2016, p. 84).

A imaginação é algo extremamente pertinente na educação nessa fase. Ainda não é tempo para os conceitos prontos e para a abstração. O trabalho do professor consiste em trabalhar os conteúdos de modo vivo. Por essa razão o professor nessa etapa de desenvolvimento das crianças apresenta o mundo trazendo-lhe de fato vivência que permite ter contato com as plantas, os animais, a construção do meio à nossa volta através de exemplos e experiências, e não imagens abstratas e sem vida, sem significação.

Na Pedagogia Waldorf a arte é um elemento importante que atuará no desenvolvimento anímico da criança e perpassa diferentes áreas do trabalho do professor, algo

que poderíamos identificar como a **dimensão artística** da prática docente desenvolvida pelo professor Waldorf. Neste sentido, o professor utiliza textos atrativos e belas imagens de modo a desenvolver a percepção artística, a apreciação e imaginação dos estudantes nas mais simples atividades que desenvolve em sala de aula.

> "Oh, que lindo castelo!" – disse Joaquim. Tão forte e robusto... Suas paredes são feitas de pedra, grandes rochas bem encaixadas. As torres mais altas tocam o céu e a porta da frente também serve como ponte, pois é levadiça (TEXTO UTILIZADO NA AULA DE ÉPOCA DO 3º ANO)

Figura: Desenho realizado na lousa pela professora que retrata o castelo descrito no texto.

Partindo da perspectiva de que a criança se desenvolve naturalmente quando estimulada por seus instintos e desejos através de atividades que favoreçam a imitação e o desejo de fazer, tendo como base exemplos ou modelos propostos por seus educadores, a Pedagogia Waldorf desenvolve uma atividade denominada Desenho de Formas, que auxilia na evolução da corporeidade e autonomia.

O desenho de formas consiste em uma estratégia pedagógica que ajuda a evitar certas deformações existentes na sociedade: "[...] comportamentos sem forma; sentimentos atrofiados ou, então, unilateralmente superdesenvolvidos; pensamentos e atitudes morais incoerentes" (LANZ, 2016, p. 146).

Essas deformidades, por assim dizer, interferem no pleno desenvolvimento do ser humano. Neste sentido, a utilização do desenho de forma favorece o ritmo, à medida em que modela o corpo etérico, fomenta a sensibilidade do estudante no que concerne a beleza e harmonia estética. Um exercício que envolve disciplina mental e senso de aprimoramento, disciplina e muita concentração.

> Embora o desenho de forma faça parte da rotina das aulas é sempre comum observar que alguns estudantes demoram alguns minutos para que encontrem seu ponto de concentração e equilíbrio. É muito comum que a professora necessite chamar a atenção em relação a organização das carteiras, que precisam estar livres de outros objetos para que as formas sejam desenhadas. Conseguir que toda a turma se encontre em total silêncio e concentração, parados na postura correta para a execução dos movimentos não é uma atividade tão simples e fácil. Aqueles que ainda estão em processo de adaptação em relação a escola demonstram sempre mais resistência. É como se sentissem grande dificuldade na execução de atividades onde disciplinar o corpo e cultivar o silêncio são elementos essenciais para atingir a harmonia necessária aos movimentos a serem executados por suas mãos. Mas, aos poucos, sob o comando da professora, que chama a atenção dos estudantes mais desligados e desconcentrados, a turma consegue atingir o silêncio e atenção necessários (REGISTRO DE OBSERVAÇÃO).

As atividades em questão são compostas por exercícios básicos utilizando formas curvas ou retilíneas que podem ser praticadas com o corpo inteiro ou utilizando apenas mãos e braços. Esses exercícios fazem parte da rotina dos estudantes e ocorrem através da reprodução da forma no ar, na lousa com a supervisão do professor, em folhas soltas ou no caderno utilizando lápis. Existem ainda atividades em que as formas são desenhadas no chão com o giz pelo professor, que pede aos estudantes que cuidadosamente caminhem por cima da forma desenhada.

O desenho de forma possibilita à criança o desenvolvimento da concentração e orientação em determinado espaço. Conduzida pelos movimentos do seu corpo, obtém vivências lúdicas que favorecem as noções de espaço, equilíbrio, coordenação motora, dentre outros aspectos.

Aos poucos, no segundo e terceiro ano, os exercícios básicos vão evoluindo para desenhos simétricos propostos de forma livre ou prescritos pelos professores, que estimulam nesse tipo de vivência o desenho o pensamento, a representação e o sentimento. O desenho de forma também se constitui numa atividade importante para o desenvolvimento da escrita.

Durante as observações pudemos perceber que o desenho de forma faz parte da rotina dos estudantes. É uma atividade que faz parte do planejamento de aula do professor Waldorf. A cada semana foi possível perceber que uma nova forma era trabalhada.

> A professora anuncia o momento do desenho da forma. Ela faz no quadro uma espécie de forma que parece uma linha com algumas curvas. Em seguida chama ao quadro um dos estudantes para cobrir a forma. Logo após todos os estudantes ficam de pé em frente de suas carteiras e em folhas de papel com um lápis de ponta fina desenham a forma ao mesmo tempo em que declamam: "Pés firmes no chão, manto nas costas, coroa na cabeça. Minha mão, suavemente, firmemente, vai fazer a forma" (REGISTRO DE OBSERVAÇÃO).

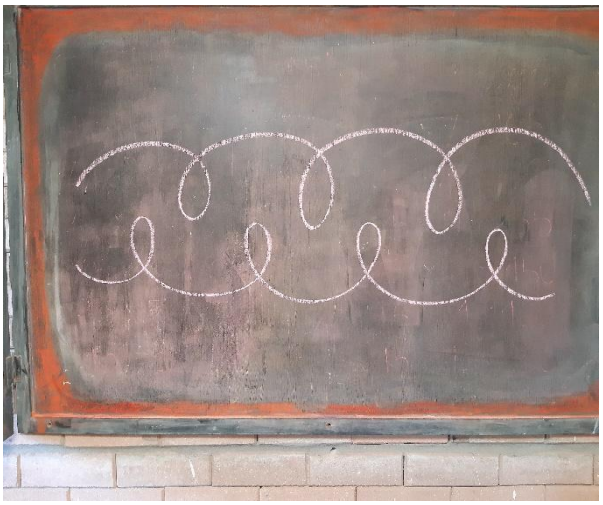
As crianças desenham as formas de pé, apoiando os cadernos em suas mesas. No último dia de aula da semana, sexta-feira, a forma precisa ser a mais harmoniosa de toda a semana, pois a forma passará a morar em seus cadernos. Os próprios alunos olham e fazem comparações com as formas desenhadas nos dias anteriores, mostrando como conseguiram aprimorar seus desenhos. A professora observa os desenhos e tece elogios ao trabalho dos estudantes e anuncia que com capricho as formas deverão ser desenhadas nos cadernos de "Registro de observação".

É por volta do quarto ano que, gradativamente, as formas mais complexas vão sendo introduzidas nas atividades dos estudantes. Nessa fase a percepção tridimensional é uma nova habilidade a ser desenvolvida, e é preciso agora discernir ao observar a forma qual linha foi

traçada por trás da outra. Um exercício que envolve a cada novo estágio maior percepção, concentração e precisão. A atividade destinada ao desenho de formas percorre praticamente toda a formação dos alunos Waldorf. Tal exercício vai se tornando mais refinado à medida que o estudante evolui ao longo dos anos de escolarização.

Nessa atividade o educador se propõe a atuar fortalecendo sobre o corpo etérico do estudante através do trabalho a partir de formas redondas e angulares auxiliando na orientação espacial e na agilidade motora. "A forma não traz a bitolação e a massificação, mas a disciplina e a força; não impede, mas ajuda a personalidade a manifestar-se plenamente" (LANZ, 2016, p.147).

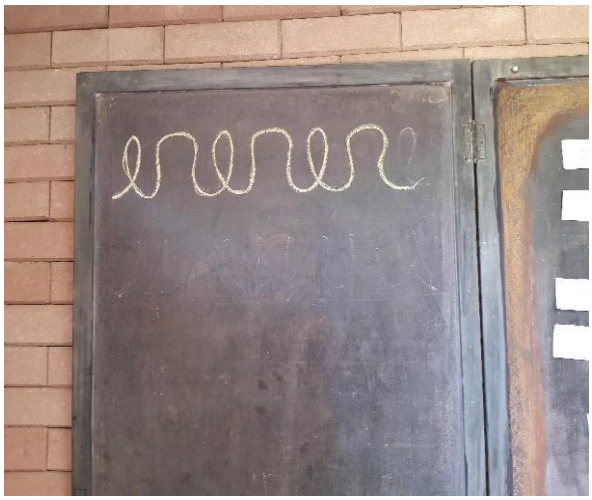
Fotografia 01: Desenho de forma feito pela professora na lousa e reproduzido no caderno pelos estudantes.



Fonte: Autora, 2019.[8]

[8] Registro feito pela autora da observação da aula no dia 06 de setembro 2019.

Fotografia 02: Desenho de forma feito pela professora na lousa e reproduzido no caderno pelos estudantes.



Fonte: Autora, 2019.

Conforme Lanz (2016), essa atividade age conforme as necessidades relacionadas ao temperamento dos estudantes. Algumas formas necessitam de grande esforço de concentração e habilidade e atuam higienicamente ou terapeuticamente.

Na Pedagogia Waldorf a imaginação é cultivada por meio das narrativas. Estas possuem um papel muito importante, assim como a leitura faz parte do desenvolvimento do estudante. Em cada ano escolar o currículo Waldorf contempla um gênero textual fundamental para trabalhar aspectos referentes a comportamento, atitudes, autoridade, entre outros elementos. As narrativas variam conforme o ano de escolaridade, a exemplo dos contos de fada presentes no primeiro ano, onde o homem é explorado em suas diversas dimensões, bem como outros temas como a natureza, os animais e o céu.

No segundo ano, a ênfase é dada às qualidades anímicas do homem e sua constante luta a fim de superar seus erros e fraquezas. Por essa razão são explorados os textos históricos de vidas lendárias como a dos santos, de modo a extrair exemplos positivos a serem seguidos.

Nos países onde predomina o cristianismo as narrativas presentes nas turmas do terceiro ano das escolas Waldorf se referem à mitologia hebraica, à criação do mundo e aos textos presentes no Velho Testamento. Essas narrativas possuem como aspecto essencial a posição do homem que se encontra sob a autoridade de Deus e evidencia ainda a sua responsabilidade para com a Terra, buscando fazer uma transição da abordagem mitológica para a abordagem histórica.

Nas aulas de linguagem é comum a utilização de textos específicos a cada ano. No 3º ano são abordadas histórias extraídas do Velho Testamento que são contados para os alunos aos poucos, de modo que ouçam e tenham certa expectativa em relação à continuação daquela narrativa. A linguagem é introduzida por meio de uma ótica que valoriza a riqueza de detalhes. Dessa maneira "da parte do professor, isso exige paciência, fantasia e amor, mas o efeito sobre o aluno será surpreendente: constituirá um benefício para toda a vida" (STEINER, 2013, p. 128).

Portanto, verificamos a importância da dimensão artística durante todo o percurso de formação do estudante nas escolas Waldorf. Um elemento muito presente no método utilizado pelos professores na sala de aula, bem como no fomento ao processo de criação dos estudantes, desenvolvendo a sensibilidade em diferentes áreas, tais como: música, pintura, modelagem, desenho de linhas e contornos, entre outros. A dimensão artística, tão presente nessa pedagogia, visa potencializar a capacidade criativa dos estudantes e a vontade, aspectos tão importantes ao desenvolvimento saudável e equilibrado de crianças e adolescentes.

4.2.4 As práticas pedagógicas em tempo de Pandemia

Após a suspensão das aulas presenciais em razão da Pandemia da Covid-19, a EWRT buscou se adaptar à situação fazendo um chamamento à comunidade escolar para o desenvolvimento de atividades destinadas à manutenção da estrutura escolar e do entorno educativo, um trabalho realizado com plantas, terra e animais.

Através da utilização dos protocolos de segurança necessários, familiares e professores agendaram atividades para serem realizadas na escola por meio de rodízios, a fim de garantir a manutenção desse espaço e dos cuidados com a agricultura. Essas atividades têm dado continuidade ao processo de integração a partir das vivências no entorno social escolar.

As estratégias pedagógicas adotadas pela escola estão apoiadas nas orientações realizadas pela Gerência Regional de Educação (GRE-Mata Norte) e pela Federação de Escolas Waldorf no Brasil (FEWB), decisões pensadas através de reunião em colegiado, onde ficou estabelecido que a escola iria dar continuidade ao trabalho desenvolvido no início deste ano letivo, mantendo o vínculo com os estudantes de forma remota de modo a manter um ritmo saudável de atividades que visam à conclusão o ano letivo, fazendo as devidas avaliações dessa situação junto à comunidade escolar para ajustar a dinâmica adotada para a situação.

Nesse momento de distanciamento social no qual a escola adentra as casas das crianças e adolescentes, a abordagem pedagógica desenvolvida pela escola buscou manter o ritmo pedagógico voltado ao cotidiano, respeitando as necessidades de desenvolvimento de cada faixa etária e estabelecendo atividades que possam potencializar as dimensões da vontade, do pensar e do sentir através da cognição, do trabalho com o corpo e trabalhos artísticos.

As atividades pedagógicas realizadas pelos professores para esta ocasião passaram a ser devidamente registradas de modo a computar a carga horária destinada à conclusão do ano letivo e garantir possíveis avaliações futuras que reflitam a necessidade de reposição necessária dos conteúdos pertinentes.

Além do desafio enfrentado pelos professores no sentido de dar continuidade à rotina escolar dentro das casas das crianças e adolescentes, ação que exigiu grande criatividade por parte dos professores, além do empenho e apoio dos pais, a escola enfrenta nesse momento o desafio de ajustar o aspecto econômico à pandemia.

Diante dessa conjuntura fez-se necessário, mais do que nunca, contar com o compromisso da comunidade escolar em relação à educação pensada para a instituição. Tal decisão é coerente com a proposta de construção conjunta de uma comunidade onde a escola não é concebida como instituição prestadora de serviço, onde a gestão não é realizada por proprietários ou planejada para a obtenção de lucros. Neste sentido, a redução de despesas destinada à manutenção da escola foi adotada num momento de pandemia como forma de garantir o pagamento dos vencimentos dos servidores.

A medida de antecipação das férias escolares para o período de 01 a 15/07/2020 também foi tomada pela escola a fim de oportunizar o descanso dos professores e estudantes após um período de intensas atividades realizadas a distância, mas que resultaram de um desafio que mobilizou grande esforço, envolvimento e criatividade por parte dos envolvidos. Além dessa questão, o momento tornou-se oportuno para a reavaliação das ações desenvolvidas com vistas à condução do planejamento das atividades escolares.

A entrega de cestas básicas às famílias que compõem a comunidade escolar constituiu-se alternativa de garantia do suprimento das necessidades básicas dos indivíduos envolvidos na composição do organismo vivo que caracteriza a escola e o seu entorno educativo. Além disso, as atividades relacionadas à oferta de produtos e serviços oferecidos pela internet através da Rede Prosperidade da EWRT foi intensificada nesse período de modo a garantir uma renda extra às famílias que trabalham com essas ofertas.

Outra ação solidária realizada pela escola nesse período foi a entrega de gorros e cachecóis produzidos artesanalmente pelas crianças da EWRT ao Lar de Idosos Cazuza Pinheiro, localizado no município de Paudalho. Outras doações (roupas, alimentos, colaboração em dinheiro etc.) também foram realizadas.

Outra iniciativa adotada nesse período refere-se ao plano para a **gestão emergencial compartilhada e solidária** com base numa organização voltada à comunidade de cada turma da escola onde são realizados encontros periódicos destinados a conhecer a realidade daquela comunidade. Por meio dos encontros realizados pela **comunidade de turma** as necessidades daquele grupo são apresentadas, indicando quais problemas podem ser resolvidos dentro do próprio grupo, bem como as demandas que necessitam do apoio do grupo **Anel de Gestão**, composto por representantes das turmas, equipe pedagógica e as delegações ligadas à gestão da escola. O referido grupo possui como lema "Ninguém fica pra trás!".

O grupo Anel de Gestão realiza encontros regularmente para discutir a situação das comunidades de turma, além de traçar soluções para os encaminhamentos realizados por meio da comunidade de cada turma. Na oportunidade as deliberações são reunidas num breve resumo pelos representantes de turma e informadas as comunidades, de forma a manter uma comunicação constante do que acontece na escola.

Ainda no período de isolamento a EWRT deu continuidade ao Projeto Turmalina: da visão inspiradora à ação transformadora, que atualmente conta com o apoio do Instituto Mahle[9]. O projeto possui como objetivo explorar a vocação social da escola por meio de atividades desenvolvidas junto às crianças e adolescentes, como circo, agricultura, atividades envolvendo cavalos e marcenaria. Através do projeto em questão foi possível ainda estabelecer parceria com outras instituições, além do contato com pessoas do entorno. Em face do distanciamento social o projeto está sendo realizado por meio de ações de caráter emergencial com atividades destinadas à manutenção da terra e cultivo de modo a preparar a escola para o retorno das aulas.

Outra iniciativa advém do projeto Mulheres e Soberania Alimentar, apoiado pelo Fundo Casa e a Associação Pedagógica Satori, razão social da EWRT. O projeto envolve os cuidados com a segurança hídrica da comunidade de Passarinhos, localizada no Morro da Conceição, Zona da Mata Norte de Recife, além do fornecimento de reservatórios de água, bem como orientações sobre agroecologia e permacultura através das orientações obtidas em material elaborado pelo Sistema Agroflorestal Experimental de Biociências da Universidade

[9] O Instituto MAHLE é uma Organização da Sociedade Civil (OSC) sem fins lucrativos que mantém um contrato de cooperação com a MAHLE-STIFTUNG (Fundação MAHLE), com sede em Stuttgart, na Alemanha.

Federal de Pernambuco (SAFe/UFPE), que assim busca dar uma nova condução à vida em comunidade. O projeto contempla ainda a distribuição pelas mulheres da comunidade de produtos agroecológicos a 20 famílias daquele reduto. Os produtos destinados à comunidade são da Comunidade que Sustenta a Agricultura-CASA[10] Yvy Porã[11].

As ações acima citadas revelam a dinâmica de uma instituição que embora respeitando as condições de distanciamento social e as orientações estabelecidas pelos órgãos que regulam o funcionamento das instituições escolares, não se curva à inércia que rompe a dinâmica das instituições escolares nesse período de pandemia.

As iniciativas propostas pela instituição possuem não apenas o viés pedagógico, unicamente voltado à prática docente e à condução do processo ensino e aprendizagem por meio da vivência dos conteúdos curriculares. As práticas pedagógicas aqui tratadas demonstram a natureza colaborativa que perpassa toda a condução do projeto pedagógico sob o qual muitos sujeitos estão imbuídos no desejo de transformação social e construção de uma pedagogia embasada no fazer comum, onde a solidariedade, o compromisso com a comunidades escolar, a sustentabilidade e a gestão compartilhada são características marcantes da experiência pedagógica que está a ser desenhada na EWRT.

4.3 Análise das entrevistas

Conforme esclarecemos anteriormente, a entrevista foi realizada com a professora de classe do 3º ano. As respostas das questões propostas foram analisadas e transformadas em categorias a partir dos elementos que consideramos mais relevantes, conforme podemos observar a seguir.

4.3.1 Ser professor Waldorf: o trabalho docente e as implicações sociais

A Pedagogia Waldorf reconhece a importância da figura do professor e seu papel na transformação da sociedade. Destacamos aqui uma das primeiras categorias essenciais para compreendermos o perfil desse profissional, a dimensão social de sua formação e prática. Neste sentido, defende o constante processo de autoformação docente para atuar na formação de outros indivíduos.

[10] A CASA Yvy Porã trabalha com a produção colaborativa de alimentos orgânicos na Vila Verde Turmalina, local onde está localizada a EWRT.
[11] Yvy Porã significa “Terra Boa” em tupi guarani.

Conforme Steiner (2013), para além dos aspectos didáticos e pedagógicos é essencial a formação social do professor, através do desenvolvimento de uma visão ampla acerca da vida que envolve a alma e as questões sociais. Sua postura, seus gestos dizem muito, além de sua sabedoria e experiência.

> [...] o significado de ser um professor Waldorf. Então, eu concordo quando se fala que escolher esse caminho é, significa escolher um caminho de **sacerdócio**. Isso é uma frase comum, recorrente no meio e eu concordo com ela, sabe? Não no sentido confessional que isso poderia ter, mas no sentido de você se colocar no lugar em que você precisa ser um representante da humanidade pros seus alunos. E isso, necessariamente, te coloca dentro de um caminho de autodesenvolvimento. Te coloca no mundo com uma outra consciência, aí na medida em que você vai se alimentando dos conteúdos da antroposofia, você vai cada vez mais despertando essa consciência e tendo um olhar mais claro, né, sobre a sua consciência, sobre a sua essência como ser humano, sobre o seu caminho, sobre as suas possibilidades, limitações também (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE, grifo nosso).

Essa dimensão social revela a visão de um profissional dotado de experiência de vida, algo que apenas os conhecimentos pedagógicos não conseguem dar conta. Dessa forma, compreende sua relação com seus alunos a partir de uma troca intensa de experiências. Dentre tantas experiências fomentadas pelo professor Waldorf, proporcionar aos seus alunos uma maior compreensão acerca da relação do homem com a natureza é seu papel enquanto sujeito participante da construção de um espaço social harmonioso a partir do contato com o meio ambiente e os elementos da natureza (STEINER, 2013).

4.3.2 O planejamento das aulas: a dimensão antropológica

Ao falar sobre o planejamento das aulas, a professora de classe trouxe em seu relato elementos importantes para que pudéssemos compreender como se desenvolvem as estratégias pedagógicas para esse momento. Abordaremos aqui a **dimensão antropológica** do trabalho docente como uma categoria essencial para que possamos compreender as práticas pedagógicas realizadas pela escola.

O professor Waldorf aprofunda-se nas teorias voltadas à Antroposofia e à Pedagogia Waldorf para constituir aquilo que se torna uma das principais características dos profissionais que lecionam em escolas Waldorf, a construção de um profundo conhecimento da ciência espiritual. Percebe-se, então, a dimensão antropológica de seu ofício, que aponta os elementos essenciais à sua formação em relação à natureza humana e ao seu processo de

desenvolvimento. Para tanto, “o conhecimento do ser humano é a seiva, o sangue vital que determina o organismo unitário da escola [...]” (KUGELGEN, 1989, p.30).

Poderíamos dizer que se trata de um conhecimento intenso dos processos de desenvolvimento pelos quais crianças e adolescentes passam. “Um conhecimento profundo do ser humano. Isso envolve, automaticamente, o conhecimento da Antroposofia e do desenvolvimento do ser humano através dos setênios” (LANZ, 2016, p, 87).

> [...] eu preciso ir pra antropologia dessa idade, pra saber pelo que tá passando essa criança nessa idade, é, o que é que vive nela, o que é que tá em desenvolvimento, em franco desenvolvimento nesse momento, o que é que tá dormindo ainda, pra que tipo de realidade ela tá despertando, né? E isso vai além do corpo físico e do seu aparato cognitivo também. Isso na Pedagogia Waldorf, toma um caráter cósmico, espiritual, né, de desenvolvimento da alma e do espírito, dentro dessa individualidade (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE).

Este é um conhecimento que não se esgota nem se mostra como definitivo, mas algo permanentemente a ser construído. Cada criança representa para o professor uma incógnita, um mistério a ser desvendado sobre o qual o professor deve usar constantemente de uma intensa observação pedagógica, destinada a compreender os motivos que levam a criança ou adolescente a se comportar de tal maneira. Isto implica um profundo conhecimento da biografia humana, considerando as necessidades de desenvolvimento a cada setênio. Através dessa compreensão profunda da criança às práticas pedagógicas são organizadas. Como infere Kügelgen (1989, p. 48), “a criança mesma é o plano vivo de estudos, e digo-o enfaticamente, porque esta é a ideia diretriz de toda educação Waldorf”.

Olhar para a criança na perspectiva do professor Waldorf é muito mais que observar sua evolução cognitiva. É preciso compreender em que etapa da vida esta se encontra, quais são seus anseios e conflitos nesse momento da vida. Neste sentido, os conteúdos fazem um recorte das necessidades da criança para aquele momento e identificam os tipos de vivências que auxiliarão nessa etapa da vida. O trabalho a partir desse entendimento do currículo aliado ao trabalho docente visam ao desenvolvimento saudável dos estudantes.

4.3.3 A metodologia: ritmo, arte e imaginação

Ao questionarmos a professora de classe acerca da metodologia de ensino utilizada por esta e as principais características, percebemos que as categorias ritmo, arte e imaginação são pontos essenciais na condução de sua prática.

Para Steiner (2016), o ritmo não é algo a ser desenvolvido apenas em sala de aula, pois faz parte da vida, e situações de mudanças drásticas como a troca de professor e a constante alternância de docentes ao longo de um ano letivo podem afetar emocionalmente o desenvolvimento das crianças. É preciso respeitar o ritmo da vida. Ainda de acordo com Steiner (2016, p. 91),

> [...] adentar o ritmo da vida é de importância muito especial para toda a educação e todo o ensino; é muito mais importante do que enfatizar continuamente "você deve moldar todo o ensino tornando-o 'pleno de sentido', desvendando impudicamente tudo o que efetivamente se encerra no assunto apresentado" (STEINER, 2016, p. 91).

Essa dimensão rítmica é uma característica da prática do professor Waldorf e apresenta-se na forma como conduz seu planejamento, de modo preparar cada época em que irá ministrar determinada disciplina por meio de um ciclo de aprendizagem.

> Então, sobre a questão da metodologia, das características principais no planejamento e na execução dessas aulas. Bom, primeiramente, eu traria a questão do ritmo, é um elemento forte, muito forte, fundamental e que vai tá super presente no planejamento e nas aulas, né, de um professor Waldorf. Então o ritmo vai estar super presente no planejamento, no desenrolar da aula. A gente intercala atividades de maior expansão e de maior contração (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE).

São ciclos que duram cerca de um mês, a exemplo do ciclo lunar. Esse tempo permite uma aprendizagem mais significativa, uma vez que possibilita o fortalecimento do corpo etérico através da espera do tempo necessário para que a criança possa apreender determinados conteúdos. Isso também ocorre no planejamento realizado pelo professor para cada semana de aula que também compõe um ciclo e apresenta início, meio e fim, ou seja, o período ou tempo pedagógico necessário para o trabalho com determinado conteúdo.

> [...] eu traria a questão do ritmo, primeiro assim, é um elemento forte, muito forte, fundamental e que vai tá super presente no planejamento e nas aulas, né, de um professor Waldorf. Steiner traz a ideia de que o professor, o principal trabalho do professor junto à criança, é ensiná-la a respirar. Quando ele fala disso, ele está falando da vivência fundamental que essa criança precisa ter das duas polaridades presente em toda a expressão que é vida, toda a expressão viva, de seres vivos, dessa realidade da natureza, vai se dar no intermédio dessas duas forças de contração e expansão (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE).

Por essa razão é fundamental para o professor Waldorf a gestão do tempo pedagógico no processo de ensino, intercalando a todo tempo inspiração (concentração) e expiração (relaxamento). Assim as atividades variam muito, algumas exigindo intensa concentração,

outras ligadas ao trabalho manual ou envolvendo trabalhos em grupos. Neste sentido, o não respeito aos ritmos favorece problemas no tocante aos aspectos funcionais. Portanto, o ritmo fomenta o equilíbrio das aulas e a evolução dos próprios estudantes na construção de suas atividades.

Para a Pedagogia Waldorf a metodologia de ensino sempre deve estar voltada para o desenvolvimento do ser humano por inteiro, sendo necessário focar a atenção na necessidade de apurar a sensibilidade artística, de modo a não incorrer no erro de enfatizar apenas aspectos cognitivos que demandem apenas o exercício das faculdades meramente intelectuais, desenvolvidas mecanicamente em muitas instituições de ensino, refletindo num esgotamento emocional, reflexo de um modelo de ensino que não cultiva o ser humano inteiro. Conforme Steiner (2016, p. 12),

> O elemento artístico atua de modo muito especial sobre a natureza volitiva do ser humano. Por seu intermédio nós penetramos em algo que está relacionado com o ser humano inteiro, enquanto o que se relaciona com o convencional se refere apenas ao ser humano cefálico. Por isso procederemos de modo que cada criança possa cultivar um pouco de desenho e pintura (STEINER, 2016, p.12).

O ensino por meio de atividades que envolvem as artes e imagens de fenômenos favorece a aprendizagem da criança no segundo setênio. Seu pensamento ainda não se caracteriza pela lógica e raciocínio, mas constitui-se de imagens através de um repertório artístico, estético e imaginário que se alimenta da linguagem absorvendo em maior proporção aquilo que é ensinado pelos adultos.

> [...] toda novidade é passada de forma imagética, com muita imagem, e aí, então, de forma artística. Arte na linguagem, arte no registro, dessa novidade que se faz na lousa, é assim, a arte como um todo, até na arte de ser professor. Na criatividade que você utilizou para criar aquela imagem, porque você entendeu que aquela imagem vai convidar os seus alunos a absorver aquele conteúdo de uma forma calorosa, calorosa pra alma (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE).

Essas características influenciam diretamente na formação da memória nesse período da vida. A arte e a beleza dos detalhes estão presentes nas aulas desde simples canções e versos até a produção de um desenho na lousa feito pelo professor. A linguagem bela compõe um misto de frases e palavras que atraem a atenção das crianças.

> [...] a arte vai estar sempre costurando essa vivência escolar da criança, pra que ela tenha também os momentos. A arte vai estar presente na linguagem, vai estar presente na pintura, vai estar presente na modelagem [...] São vários âmbitos, vários lugares em que a arte toma o seu lugar na educação das

> crianças, na educação escolar das crianças. Bem, aí a arte vai ter esse, esse lugar assim no desenvolvimento anímico da criança. Então, assim, se arte está presente na linguagem, por exemplo, o professor precisa ter todo um cuidado com sua linguagem, com a clareza, com dicção, com a musicalidade da fala, [...]. É, Isso tudo vai, nas crianças menores, jardim, educação infantil, nem se fala! 1º, 2º, 3º ano, isso vai ajudar muito a moldar o sentir da criança, que ele vai sentir essa fala de uma forma artística. E isso também se esparrama pra muitas outras ações do professor, muitas outras práticas do professor na escola (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE).

"A criança quer imagens, e qualquer matéria escolar deve ser apresentada primeiro sob forma de imagens. Então ela sentirá que 'o mundo é belo'" (LANZ, 2016, p.50). Portanto, a educação pautada na observação de fenômenos e que se utiliza de imagens recorrendo ao repertório sentimental e à fantasia que são comuns na infância, tendem a agir positivamente na formação da criança, uma vez que esta necessita envolver-se emocionalmente com aquilo que está a aprender. Assim Kügelgen (1989, p.68) aponta que "O conceito imaginativo, a percepção mental, devem preceder as impressões sensoriais exteriores. A visão exterior só é possível quando a visão interior está aberta, sem que a visão exterior nada vê, nada descobre".

Neste sentido, o docente oportuniza aos estudantes vivências pedagógicas nas quais a imaginação e a expressão artística possam ser amplamente desenvolvidas, desde os desenhos e pinturas realizados em sala de aula, até às atividades envolvendo modelagem, música, entre outras. Nas aulas respiramos arte através da cadência e ritmo presentes na fala do professor, um conjunto de palavras pronunciadas com tamanha beleza que encanta e prende a atenção dos estudantes. A lousa com seus desenhos coloridos e margens bem contornadas também representam um brilho a mais. Um pequeno e simples espetáculo minimamente pensado para atrair os pequenos olhos. Em tudo os alunos produzem arte. São desenhos de formas, citações, apresentações teatrais, músicas, danças e até seus próprios cadernos são o exemplo da construção diária de tudo o que conheceram na escola e registraram de forma muito particular e especial em cada folha.

4.3.4 Formação e reflexão sobre a prática

Ao tratarmos da formação da professora de classe e as reflexões que esta faz da sua prática pudemos perceber a importância atribuída ao curso de formação para professores Waldorf, e o quanto os conhecimentos de Antroposofia são essenciais para o exercício da docência. A professora destaca ainda o sentimento de incompletude em relação aos conhecimentos oriundos do curso de formação. Um sentimento que motiva para que esteja em constante processo de autoformação e autodesenvolvimento como aspectos relevantes de sua

experiência não apenas enquanto docente, mas também no sentido de se tornar um ser humano melhor. A docente ainda externa a intensa dedicação à profissão que marca a trajetória do professor Waldorf, afirmando que os professores abraçam um **sacerdócio** quando escolhem atuar nessa área.

> [...] no seminário, é onde você vai receber todo o conhecimento que tá na base dessa prática, e que é um conhecimento, é eu não saberia nem trazer pra você, porque a Antroposofia ainda nem é assim uma linguagem. É uma linguagem que eu busco e é uma compreensão que eu tô sempre buscando. Mas não é algo terminado pra mim, de forma nenhuma. Até hoje, eu me surpreendo com várias descobertas que eu leio (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE).

A educação nas escolas Waldorf busca constituir-se em um corpo vivo. Os professores são chamados a um processo de intensa reflexão e inovação de suas práticas em diferentes aspectos voltados à consciência humana e profissional, sempre tendo como referência os princípios da Antroposofia.

Esse processo de constante renovação das práticas e autoformação é uma das principais características do professor Waldorf. Compreende ainda um percurso de crescimento pessoal e profissional, marcado pela autonomia que guia o docente ao longo de uma trajetória que se revela como um verdadeiro **sacerdócio** no qual o professor se dedica intensamente a alcançar o desenvolvimento harmonioso de seus alunos. Dessa maneira "trata-se de um autêntico **sacerdócio**, sendo o professor um dos guias espirituais que conduzem o ser humano na condição de aluno à plena realização de suas faculdades" (LANZ, 2016, p. 117, grifo nosso).

> [...] o curso de formação é uma realidade à parte assim. Não é, na verdade, mas na vida das pessoas, na minha vida, na dos meus colegas, é um divisor, e um caminho iniciático, eu diria. E aí, escolher ser professora, é um **sacerdócio** (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE, grifo nosso).

Para Steiner (2013), o trabalho do professor alimenta a vivacidade da escola. E por essa razão é preciso evitar a rotina didática, buscando aprimorar não apenas os conhecimentos, mas também a qualidade das aulas.

O professor Waldorf possui em seu pensar acerca da didática que ministra as aulas uma atitude constante de autocrítica, evitando a bitolação e buscando constantemente seu autodesenvolvimento, com base nas orientações da Antroposofia, mas mantendo ainda um olhar atento sobre os problemas da atualidade.

Neste sentido, destacamos aqui as reflexões de Sacristán (1999), ao discutir a importância da profissionalidade docente que diz respeito a um conjunto de comportamentos, conhecimentos e atitudes que constituem o trabalho do professor, fatores estes que são influenciados diretamente pelo momento histórico e a realidade social na qual a educação acontece. A profissionalidade decorre de um conjunto de saberes que estão em constante processo de reelaboração. Conforme Sacristán (1999, p. 76),

> O professor não é um técnico que se limita a aplicar corretamente um conjunto de diretivas, mas um profissional que se interroga sobre o sentido e a pertinência de todas as decisões em matéria educativa. Assumir a dimensão profissional da actividade docente implica considerá-los capazes de definirem o seu próprio programa de desenvolvimento profissional (SACRISTÁN, 1999, p.76).

A profissionalidade docente compreende ainda as práticas pedagógicas que levam em consideração o contexto pedagógico e as atividades desenvolvidas em sala de aula; o contexto profissional, referente às ideologias e conhecimentos que produzem um saber técnico que dá suporte ao trabalho do professor; além do contexto sociocultural no qual valores e conteúdos regulam as práticas docentes. Neste sentido, a prática educativa não se constrói com base no conhecimento científico. É uma prática histórica e social onde os professores participam ativamente das mudanças que reverberam no contexto extraescolar (SACRISTÁN, 1999).

A Antroposofia serve ao professor Waldorf como a base do seu trabalho pedagógico apontando os caminhos para a educação segundo a ciência espiritual. As práticas pedagógicas nesta perspectiva serão positivas se puderem ultrapassar o simples aspecto teórico e ressoarem como uma atividade espiritual e pedagógica fecunda, possível de ser aplicada às diferentes etapas de desenvolvimento da entidade humana.

4.3.5 Práticas pedagógicas adaptadas aos diferentes comportamentos e temperamentos dos estudantes

Quando perguntamos à professora de classe como esta conduz sua prática de modo a adequá-la aos diferentes comportamentos dos estudantes, especialmente aqueles que apresentam resistência às aulas, a mesma revelou a necessidade de adequar as aulas aos temperamento dos estudantes respeitando o tempo e o processo de adaptação de cada um deles.

Dias difíceis são comuns para estudantes de diversas escolas. Aqueles dias e momentos em que o comportamento de um destoa da turma também fazem parte. A prática de

muitas escolas tem sido a retirada do estudante da sala de aula, o encaminhamento do mesmo para a direção da escola, onde serão atendidos por alguém da equipe pedagógica para uma conversa a fim de compreender o que está acontecendo. Em alguns casos a retirada de sala de aula não possui um propósito específico, e a criança ou adolescente fica na ociosidade.

É fato que nem todos se adaptam de modo igual à rotina escolar. E quando existe uma mudança significativa na vida do estudante as reações são percebidas através de dificuldades de adaptação: uma maior resistência à realização de trabalhos em sala, problemas de concentração.

Na Pedagogia Waldorf é muito comum que haja atividades externas à sala de aula, atividades que auxiliam as crianças a desenvolver diferentes aspectos necessários para a sua idade. Essas atividades quebram a rotina cansativa e maçante, a exemplo de muitas escolas que oportunizam educação em horário integral, onde crianças e adolescentes passam o dia sentadas por trás de suas carteiras absorvendo uma série de conceitos complexos num horário extenso de aulas sem que haja o devido descanso do corpo ou mesmo da mente.

É perfeitamente normal verificar essas dificuldades de adaptação e resistência na EWRT. Fugas de sala de aula, desinteresse pelas atividades que estão sendo realizadas, dentre outros comportamentos considerados normais em razão de suas experiências em outras instituições ou mesmo devido à grande mudança que atravessa. Nessas situações é preciso respeitar o tempo dos estudantes, deixá-los arejar a mente.

> Você não tá conseguindo ficar aqui, agora, certo? Vamos lá. A gente fazer outra coisa: vamos lavar a louça, ajudar a equipe da cozinha, ajudar as cozinheiras, vamos cortar capim pra as cabras, porque elas estão precisando [...] Que é que você quer fazer? Tá querendo, tá precisando caminhar? Não tá conseguindo ficar quieto na sala de aula, ou ficar controlado? Então, vamos caminhar. E aí, eu acessava um dos apoios externos, e esse professor, que é o professor de jogos, já pegou alunos meus assim, e deu caminhadas de duas horas, uma hora e meia, sabe? E aí, essa criança voltava já em uma outra situação, depois dessa longa caminhada, depois das conversas, depois de ter comido fruta do pé, depois de ter colocado o pé na terra, voltava numa outra condição. Bebia um copão d'água, e agora, conseguia entrar na sala de aula (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE).

Por desenvolver com bastante afinco a observação pedagógica sobre seus alunos o professor consegue entender suas necessidades, os conflitos pertinentes a cada fase, e para adequar sua prática estabelece ritmo às aulas na forma de desenvolver os conteúdos. Dessa maneira dá a cada aluno o tempo que este precisa conforme a sua personalidade, o seu temperamento. Em geral, o professor tem em sua classe um equilíbrio entre os quatro temperamentos. Sua arte consistirá em atingi-los a todos de maneira equânime. Para Lanz

(2016, p. 74), "[...] o conhecimento dos vários temperamentos ajuda o professor a compreender os alunos e seus comportamentos."

É com base nessa compreensão que diferentes aspectos referentes à organização da rotina em sala de aula é pensada. O professor de classe muitas vezes precisa adequar a organização de grupos de trabalho conforme os temperamentos de modo a favorecer que crianças diferentes possam passar maior tempo juntas aprendendo umas com as outras. Estratégias para manter a atenção dos alunos também são utilizadas conforme os temperamentos. São utilizados gatilhos como estratégias para a atenção desde a entonação da voz, o olhar para determinados estudantes, por exemplo, no momento de contação de alguma história, favorecendo uma maior identificação de sua personalidade com aquela situação narrada no momento. Percebe-se, então, uma intensa preocupação com a flexibilidade pedagógica e o respeito à individualidade dos estudantes.

4.3.6. As práticas pedagógicas e as diferentes dimensões do ser humano

Conforme o relato da professora de classe, destacamos ainda o aspecto espiritual como um dos elementos fundamentais que embasam as práticas docentes na EWRT. Um trabalho que se desenvolve através da compreensão do ser humano por meio de seus quatro corpos: o corpo físico, o corpo etérico, o corpo astral, e o eu. Neste sentido o ensino é pensado de modo a atender os aspectos necessários ao desenvolvimento desses corpos conforme a idade.

> [...] a gente lida com o corpo das crianças, com a alma dela e com o espírito. Essas seriam as três dimensões do ser humano. É, e elas se organizam a partir da dinâmica dos quatro corpos dessa criança, desse ser. O corpo físico, o corpo etérico, o corpo astral e o eu. E aí, a gente olha pra Antropologia, pra saber como é que tá essa dinâmica entre corpos, como é que tá essa organização em cada fase das crianças, em cada idade, em cada fase em que elas estão, para, a partir disso, a gente organizar o nosso ensino. E, a ênfase que a gente dá numa determinada, num determinado aspecto, ou em outro (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE).

Trata-se de um trabalho de equilíbrio e harmonização dos corpos que começa já na educação infantil, quando se trabalha com o corpo físico ou corpo da vitalidade no primeiro setênio. Esse processo tem sua continuidade no segundo setênio, quando o trabalho do professor se volta para o sentir, o aspecto anímico, a alma e os sentimentos. O terceiro setênio está relacionado ao aspecto do pensar, e o trabalho do professor estará direcionado ao corpo astral ou às sensações.

Esse trabalho de harmonização dos corpos está embasado na ciência espiritual. Esta pode contribuir para o desenvolvimento da humanidade, respondendo às necessidades e aos anseios humanos, por meio do conhecimento profundo da vida. Assim, "por sua própria natureza, a ciência espiritual deve ter por tarefa oferecer uma cosmovisão prática, que abranja a essência da vida humana" (STEINER, 2007, p. 10).

Essa trajetória de amadurecimento dos corpos etérico, anímico e astral dará subsídio à construção do eu, aquilo que constitui a nossa essência e que é de fato alcançado quando chegamos aos 21 anos, a maturidade.

Os professores atuam sobre a educação dos diferentes corpos, que por sua vez não se desenvolvem em ritmo igual. O conhecimento das leis de evolução da natureza humana lhes permite estabelecer uma série de fundamentos que irão subsidiar a educação e o ensino.

Neste sentido, o trabalho do professor estará embasado nas observações que realiza em relação aos estudantes, buscando identificar os estímulos recebidos por estes a cada setênio. As manifestações vitais de crianças e adolescentes passam a ser orientadas pelo educador de modo a preparar o estudante para as exigências às quais será confrontado no futuro.

4.3.7 A relação professor/estudante e professor/família

Ao tratarmos das relações estabelecidas entre os familiares e estudantes percebemos que a didática do professor Waldorf está embasada na relação interpessoal que desenvolve com seus alunos durante o percurso no qual acompanha o desenvolvimento destes. Uma relação de confiança, autoridade, respeito e admiração que são elementos fundantes do diálogo que se estabelece entre professor e aluno.

Assim, o professor adequa a sua prática às necessidades dos estudantes, conforme a faixa etária em que se encontram e que na Antroposofia reflete o setênio, período específico da biografia humana. Esse olhar individualizado tem por objetivo garantir o desenvolvimento harmônico dos estudantes, bem como o respeito à individualidade e diversidade que se apresentam em sala de aula. Aspectos que subsidiam uma educação voltada à liberdade dos sujeitos.

Esse desenvolvimento harmônico é o reflexo não apenas da formação intelectual ofertada pelo professor, mas também será a base que possibilitará o convívio em sociedade, guiará as relações sociais a serem construídas no meio em que está inserido. Portanto, "[...] a meta do seu trabalho deve ser a de integrar o ser humano na vida social, não de uma forma qualquer, mas corretamente" (LANZ, 2016, p. 80, 81).

Em relação à família, os professores estabelecem uma relação muito próxima, de modo a atingir uma compreensão profunda da criança a partir não apenas das relações e comportamentos que ocorrem na escola, mas também de como essas condutas são vivenciadas no ambiente familiar. Ainda de acordo com Lanz (2016, p. 199), "do entrosamento das atividades dos pais e do trabalho pedagógico dos professores dependerá, em larga escala, o espírito que reina numa escola e o ambiente propício para a realização de suas metas."

> [...] os professores são muito presentes dentro da dinâmica familiar, e essa conversa precisa ser tida assim com muita franqueza e com muita confiança também. Porque no fundo são essas duas, esses dois âmbitos olhando da casa e da escola, olhando pra uma figura que é única, que não se fragmenta. É um ser único que não é um na escola e outra em casa. Mas é o mesmo ser. Então a escola e a casa precisam de certa forma, o máximo possível caminhar juntas, e aí, os pais e os professores têm essa relação de grande parceria (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE).

Neste sentido, uma relação harmônica entre família e escola visa à continuidade em casa daquilo que é vivenciado na escola. Essa parceria é fundamental para que o processo de desenvolvimento da criança aconteça de forma respeitosa, sem incoerências, sem que haja conflitos entre os valores familiares e aqueles fomentados na escola.

4.3.8. A singularidade das práticas pedagógicas desenvolvidas na EWRT: pedagogia do fazer, entorno educativo, trabalho com a agricultura e natureza

Ao externar sua opinião acerca dos elementos que marcam a singularidade das práticas pedagógicas desenvolvidas na instituição, a professora de classe destaca a importância da relação pedagógica que se estabelece através do contato de estudantes, professores, funcionários, familiares, entre outros. Ações desenvolvidas através do contato com a natureza por meio do que se denomina pedagogia do fazer[12].

Trata-se de uma abordagem pedagógica que visa o agir conscientemente através do contato com a terra, onde a escola vincula situações relacionadas à agricultura com os processos pedagógicos, instigando a vontade e a participação dos estudantes.

Neste sentido, a pedagogia do fazer mobiliza a vontade profunda para realizar uma ação. Essa vontade brota dos sentimentos dos estudantes, e as práticas pedagógicas se constituem a integração de várias atividades realizadas em diferentes ambientes do espaço escolar para além da sala de aula. A pedagogia do fazer aborda uma construção mais intensa

[12] Pedagogia do fazer: pedagogia difundida no Brasil pelo pedagogo alemão Peter Guttenhöfer (LIRA, 2015).

dos processos de sangue ligados à vontade, onde as crianças não são induzidas a produzir em meio à ausência de estímulos, mas sim instigadas pela realidade que as circunda, pelos elementos naturais que posteriormente serão capazes de recriar, exemplificar, relatar, pois essas atividades serão o resultado de experiências concretas.

> Então, a gente precisa ter crianças com vontade de realizar coisas e que saibam usar os seus membros e que estejam ligadas de uma forma íntima com o processo das coisas, né, com os processos da terra, da água, do fogo e do ar, né, que realmente, tenha um pouco de se misturado com esses elementos da natureza e saiba lidar com eles, pra criar, pra poder criar com a sua força de vontade (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE).

Não se trata de uma ecoeducação, ou de uma proposta a ser incutida nos estudantes. Trata-se de uma produção integrada onde a aprendizagem dos conteúdos curriculares está em toda parte: na construção, no manuseio do barro, na produção de tijolos, na marcenaria, na agricultura, no cuidado com os animais, nas atividades colaborativas destinadas a organização e limpeza do espaço escolar, entre outras.

> Isso significa que a sala de aula, o trabalho, a terra, a agricultura, essa dimensão agrícola da escola, com a criação de animais como entorno educativo, que é um conceito que a gente trabalha muito. É como se a escola, ela não, não tem um fim em si mesma. A escola é mais um elemento dentro de um cenário diverso de adultos que trabalham pela criança e pela saúde da sociedade. Então, em volta da escola você vê que as crianças têm acesso à figura do agricultor, a figura do marceneiro, a figura da cozinheira. E aí, então, o próprio conceito de escola se expande também, porque fica muito maior que a sala de aula, do que o trabalho do professor com o aluno (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE).

A escola é compreendida como uma estrutura viva que busca através de uma comunidade prestar os serviços educacionais a crianças e adolescentes. Desta forma, a equipe pedagógica da EWRT, juntamente com os responsáveis pelos estudantes, busca suprir as necessidades voltadas às questões materiais, bem como ao aspecto cultural, pedagógico e espiritual dos estudantes, de modo a dar vida à convivência em sociedade pautada no princípio de gestão compartilhada adotada pela instituição.

4.3.9 A gestão escolar

Em relação à gestão escolar, a professora de classe destaca características voltadas a uma instituição associativa com participação ampla dos pais e funcionários nas decisões da escola onde se desenvolve a autogestão.

> Então, em relação à gestão, a escola, ela é associativa, nós formamos uma comunidade. Famílias, professores, funcionários, entorno pedagógico, formamos uma comunidade e a gestão, ela é horizontal. Existe um grupo mais central, que é o coletivo gestor. Esse coletivo gestor, tem ampla representação dos professores, dos pais, de funcionários também e do Vila Verde, que é o condomínio que acolhe a escola (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE).

Cada escola Waldorf possui uma identidade própria, mas preserva, em sua maioria, uma forma de gestão através de um grupo ou coletivo gestor que atua por meio de órgãos representativos com funções específicas, não existindo, assim, uma estrutura hierárquica. Um modelo de gestão que garante uma maior flexibilidade na tomada de decisões.

Outro aspecto importante a destacar é a forma como a gestão da escola está organizada, desvinculada da ideia de uma instituição que apenas presta serviços à comunidade. Trata-se de uma escola associativa onde o engajamento e autogestão são características fundamentais para compreender a dinâmica da instituição. Portanto, professores, funcionários e familiares sabem a importância da função social da escola. Essa dinâmica se faz presente em diferentes situações como neste momento de distanciamento social em função da pandemia da Covid-19.

> Agora, por exemplo, nesse momento de crise, o trabalho tem sido muito intenso. A gente tem se reunido com as famílias todas as semanas e trazendo questões abertas, assim, às vezes de financeira da turma mesmo, de questões de inadimplência; as pessoas estão sendo encorajadas a trazerem seus problemas dentro, na comunidade de classe, pra ver o que sai disso. Às vezes, podem sair ajudas, né, formas de apoio dentro da própria comunidade de sala (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE).

Para os responsáveis pela escola o aspecto mais importante, e que deve estar acima de quaisquer necessidades, diz respeito à formação de crianças e adolescentes, a fim de que assumam sua função na sociedade. Neste sentido, a comunidade escolar é formada por pessoas que almejam trabalhar juntas para viabilizar esse projeto através de um exercício de vontade. Portanto, compreende-se a escola "enquanto espaço de atuação social, que serve para a educação de crianças e adultos, pelo exercício de suas funções dentro desse espaço" (ROMANELLI, 2017, p. 184).

4.3.10. Desafios na atualidade

Ao questionarmos a professora de classe sobre os desafios impostos à Pedagogia Waldorf na atualidade, a mesma apontou os processos decorrentes do uso demasiado de meios

eletrônicos e redes sociais interferindo nas relações sociais, ocasionando o que a professora denominou como um processo de virtualização da vida.

> [...] eu traria a virtualização da vida. Crianças cada vez mais, crianças e jovens cada vez mais adaptados, ou cooptados para a virtualização da vida e cada vez mais distantes do sentido de estar em comunidade, do sentido de ser um ser social. Isso é muito, muito preocupante. E na verdade, isso nem um problema, um desafio pra Pedagogia Waldorf. É um desafio pra humanidade. Só que, como a Pedagogia Waldorf ela vai de frente com isso, ela quer romper isso, ela busca a superação desse estado atual da humanidade, isso toma dentro da escola uma noção muito desafiadora (RELATO DA PROFESSORA DE CLASSE).

Sabemos que o desenvolvimento harmônico das crianças conforme a idade é uma das preocupações essenciais da Pedagogia Waldorf. Por essa razão, pensar num modelo de ensino que estabeleça uma pedagogia pautada no uso de meios eletrônicos vai de encontro à lógica das escolas Waldorf, visto que essas ferramentas foram estruturadas ao atendimento em massa de seus usuários, não respeitando assim o desenvolvimento individual.

Um aspecto que merece destaque quando da inserção da tecnologia na educação é a inserção de modo precoce de conceitos abstratos que favorecem a intelectualização adiantada da criança. O mesmo risco ocorre em relação a determinados sentimentos e a sexualidade a ser experienciada muito cedo, acarretando problemas ao desenvolvimento infantil. Como destaca Lanz (2016, p. 250),

> [...] conceitos puros aceleram indevidamente o desenvolvimento intelectual do jovem, com prejuízos para esta capacidade mais tarde. A intelectualização precoce, absolutamente antipedagógica no sentido Waldorf, é uma característica de todos os usos dos meios eletrônicos (LANZ, 2016, p.250).

Imagens prontas não viabilizam o desenvolvimento do imaginário infantil, mas a falsificação da realidade. Nas escolas Waldorf há uma intensa preocupação em ofertar às crianças uma educação que emerge do contexto no qual ela está inserida. Assim, os conteúdos precisam apresentar uma abordagem adequada para aquela faixa etária.

Outra preocupação se refere à violência imposta pelos meios eletrônicos, que desde muito cedo colocam a criança em contato com cenas e jogos que refletem realidades que não pertencem ao desenvolvimento natural da infância. Valoriza-se na educação Waldorf o desenvolvimento sadio, estético e artístico desde a primeira infância e que perdura ao longo do percurso pedagógico através das diferentes disciplinas (LANZ, 2016).

Outro elemento importante nessa discussão é o fato de a Pedagogia Waldorf fomentar ao longo da formação dos estudantes uma intensa admiração pelo ser humano e a natureza por

meio de vivências que valorizam “o bom, o belo e o verdadeiro”. Neste sentido, acredita-se que ao experienciar no futuro “o mal, o feio e o falso” os jovens irão perceber as sutis diferenças e terão o desejo de interferir nessa realidade.

Para Lanz (2016), os meios eletrônicos promovem a banalização daquilo que existe de mal, feio e falso no mundo, distorcendo a própria forma de como a natureza se apresenta ao homem. Portanto, favorecem o isolamento e o desenvolvimento de relacionamentos virtuais, não incentivando sentimentos como compaixão e empatia.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Colocar em palavras neste papel a experiência que vivemos ao longo desta pesquisa, aqueles aspectos que consideramos essenciais para responder às questões inicialmente propostas neste trabalho é um exercício de intensa reflexão. Corremos o sério risco de não registrar nestas linhas tantos elementos percebidos como importantes que ainda se acomodam em nossos pensamentos e reflexões.

Este estudo teve como objetivo analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas na EWRT. Através desta pesquisa identificamos a **dimensão social** da EWRT como a principal característica e que para nós constitui a singularidade das práticas desenvolvidas por essa instituição. Um dos elementos fundamentais dessa práxis diz respeito ao trabalho de campo realizado diariamente por professores e estudantes. Uma atividade vinculada ao planejamento de aulas e ao currículo escolar onde os estudantes possuem a oportunidade de colocar em prática conteúdos vistos em sala de aula através de vivências que envolvem a criação e o cuidado de animais, atividades de agricultura, marcenaria e produção de alimentos a serem consumidos na própria escola, entre outras.

As práticas pedagógicas desenvolvidas na instituição oportunizam a convivência com agricultores que residem no entorno da escola e estimulam as crianças ao cuidado com a escola e a comunidade. A vontade de atuação contribui para a construção de uma comunidade viva. Essa **dimensão social** é um aspecto forte da EWRT. Uma prática permeada pela valorização da natureza, vista aqui como fonte viva de aprendizagem e conhecimentos práticos através da conexão que se estabelece entre indivíduos e meio ambiente. Essas relações sociais constroem um entorno educacional que atende as necessidades dos sujeitos e desperta um sentimento de pertencimento à comunidade que está a se desenvolver naquele espaço.

Neste sentido o perfil dos professores se volta também para a formação com vistas ao desenvolvimento social dos estudantes. Por essa razão percebe-se um trabalho amplo que transita desde o conhecimento das dimensões que constituem o homem, extrapolando para o aspecto cognitivo potencializado nas diferentes áreas como arte e imaginação, entre outras.

Falar das práticas pedagógicas desenvolvidas na EWRT é discorrer sobre algo ainda em processo, uma escola que se transforma a cada nova necessidade e desafio que se coloca. Podemos aqui citar as diversas iniciativas que fizeram a escola manter-se cada vez mais viva durante todo esse processo de enfrentamento a Pandemia do Covid-19.

Quando as aulas presenciais foram suspensas foi através do trabalho em comunidade que a escola deu andamento às atividades remotas. Pais, professores e estudantes interligados numa rede de apoio onde cada problema, cada dificuldade era enfrentada no coletivo. No coletivo alternativas foram buscadas para continuar ensinando e aprendendo, para não deixar morrer aquilo que havia sido cultivado. E, para além das questões pertinentes aos que fazem a escola, a pandemia gerou ações sociais de cuidado com outras pessoas externas a esse contexto.

Tratamos aqui de uma pedagogia embasada na fenomenologia que busca reunir eu e o mundo numa transformação que repercute não apenas em mudanças voltadas ao ambiente ou ao "eu", mas também em transformações que reverberam na forma como se modificam as relações em sociedade num exercício de comprometimento com a vida. Para Bach Junior (2019, p.17),

> Assim, a educação pela fenomenologia é um processo de resgate da formação humana [Bildung] na medida em que se estabelece uma continuidade. Não basta superar uma vez a dicotomia do eu em relação ao mundo, sendo importante transcender a cisão como tarefa perene da educação (BACH JUNIOR, 2019, p.17).

A EWRT é uma instituição que nos desafia a refletir para além dos saberes consolidados que confortavelmente repousam em nossa alma pedagógica, mas que nos impelem a desarrumar nossa visão educadora a fim de ampliá-la, incorporando uma pedagogia do fazer amparada de forma ainda mais intensa na comunhão, na partilha e na construção comunitária. Esperamos que este estudo seja capaz de instigar futuras investigações a fim de ampliar o debate sobre o tema.

Este estudo possibilitou a ampliação de nosso olhar pedagógico para além de uma visão de educação em formato conteudista, que busca aferir a qualidade da aprendizagem através do número de conteúdos absorvidos pelos estudantes. Despertou-nos a reflexão para a

necessidade de uma observação rigorosa e maior compreensão da biografia humana, os comportamentos e necessidades dos estudantes, de modo a adequar as práticas pedagógicas conforme seus temperamentos, implementando as aulas vivências que respeitem seus tempos e ritmos de aprendizagem.

Almejamos que as reflexões suscitadas através deste modelo de escola possam contribuir para a Educação Básica, em especial, a educação no estado de Pernambuco e esperamos que este estudo seja capaz de instigar futuras investigações, a fim de ampliar o debate sobre o tema.

REFERÊNCIAS

BACH JUNIOR, Jonas. **A Pedagogia Waldorf como educação para a liberdade:** reflexões a partir de um possível diálogo entre Paulo Freire e Rudolf Steiner. 2012. 414. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2012. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/32322. Acesso: 28 de Jan./2019.

BACH JUNIOR. Jonas; MARIN, Andrea. A educação estética na Pedagogia Waldorf: o imaginário e a paisagem interior. **Revista Interfaces da Educação**. v.3, n.8, p. 19-34, 2012. Disponível em: https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/559/523. Acesso em: 15 de Jan./2019.

BACH JUNIOR, Jonas; STOLTZ, Tania; VEIGA, Marcelo da. Autoeducação e liberdade na Pedagogia Waldorf. **Educação: Teoria e Prática**, v. 23, n. 42, p. 161-175, Jan-Abr. 2013. Disponível em: http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/5512/5094. Acesso em: 15 de Jan./2019.

BACH JUNIOR, Jonas; STOLTZ, Tania; VEIGA, Marcelo da. Pedagogia Waldorf: educar para liberdade é desenvolver o pensar, o sentir e o querer. **Interfaces da Educ**., v.5, n.15, p.222-243, 2014. Disponível em: https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/457/423. Acesso em: 15 de Jan./2019.

BACH JUNIOR, Jonas. O pensar intuitivo como fundamento de uma educação para a liberdade. **Educar em revista**. n.56, p.131-145. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/er/n56/0101-4358-er-56-00131.pdf. Acesso: 15 de Jan./2019.

BACH JUNIOR, Jonas. **Fenomenologia de Goethe e Educação:** a filosofia da educação de Steiner. Curitiba: Lohengrin, 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, LDA, 2010.

BASTOS, Bárbara. **Reinventando o organizar no pós-desenvolvimento:** o caso de uma escola de Pedagogia Waldorf. 2015. 185f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/28368. Acesso em: 28 de Jan./2019.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 20 de Jan./2019.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 de Jan./2019.

BRASIL. Presidência da República**. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providência. Brasília, DF, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 20 de out. 2019.

BRASIL. Presidência da República**. Lei 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm Acesso em: 20 de Jan./2019.

COSTA, Elaine Marasca. **Saúde na educação:** indícios de congruências entre salutogênese e Pedagogia Waldorf. 2017. 308f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade de Sorocaba. Sorocaba, 2017. Disponível em: http://faculdaderudolfsteiner.com.br/wp-content/uploads/2019/06/Tese_ElaineMarasca_2017.pdf. Acesso: 28 de Jan./2019.

CRUZ, Denise. **Vivenciar aprendendo:** contribuições da Pedagogia Waldorf à formação do pedagogo no século XXI. 2017. 185f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/handle/1/13968?show=full. Acesso em: Jan./2019.

ESCOLA WALDORF RURAL TURMALINA. **Projeto Político Pedagógico**. Recife, PE, 2019.

FADEL, Sabrina. **Vivências no processo de implantação da Pedagogia Waldorf na rede pública municipal de Ubá-MG**. 2017. 241f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFV_a5994ec097562111abfaa28d5e89afa5. Acesso: 28 de Jan./ 2019.

FARIA, Fernanda Luiza. A **Química numa visão de Ciência integrada e sua contribuição para a formação cidadã:** um estudo a partir de escolas com pedagogias diferenciadas. 2017. 221f. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Juiz de Fora. Programa de Pós-graduação em Química. Juiz de Fora, 2017. Disponível em: http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/handle/ufjf/5962. Disponível em: 28 de Jan./2019.

FERNANDES, Maria Martha Stussi. **O processo de formação docente da Pedagogia Waldorf:** narrativas (auto)biográficas de professoras em formação. 2017. 101 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba. 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/SCAR_bf62349f6b808580a00b1cced13be19d. Acesso: 28 de Jan. /2019.

FLICK, Uwe. **Métodos qualitativos na investigação científica**. Tradução: Artur M. Pereira. Lisboa: Monitor, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra S/A, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOLLER-MANCINI, Axel; HEUSSER, Peter; BÜSSING, Arndt. ¿Egocentrismo o altruismo en la adolescencia? Un estudio empírico sobre los estudiantes de colegios Waldorf, cristianos y públicos. **Educar em revista**. n.56, p.115-129. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/er/n56/0101-4358-er-56-00115.pdf. Acesso: 15 de Jan./2019.

GUERRA, Melanie. **Diálogo, argumentação e narrativa:** uma atualização das competências clássicas do ler, escrever e contar. 2017. 112f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14072017-170748/pt-br.php. Acesso em: 28 de Jan./ 2019.

HEYDEBRAND, Caroline. Os quatro temperamentos na infância e seu tratamento. **Arte Médica Ampliada**, vol. 33, n. 3., p. 113-124, Jul./Ago./Set., 2013. Disponível em http://abmanacional.com.br/arquivo/2e10ec740f7ce9e3d5272ec11612dd97fd1b3861-33-3-temperamentos-e-seu-tratamento.pdf. Acesso: 15 de Jan./2019.

KEIM, Ernesto Jacob. Interações de Rudolf Steiner com uma Educação Anticolonial. **Educar em revista**. n.56, p.85-100. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/er/n56/0101-4358-er-56-00085.pdf. Acesso: 15 de Jan./2019.

KÜGELGEN, Helmut Von. **A educação Waldorf:** aspectos da prática pedagógica. Tradução: Alcides Grandisoli. 2ª edição. São Paulo: Antroposófica, 1989.

LANZ, Rudolf. **Noções básicas de Antroposofia**. 4. ed. São Paulo: Antroposófica, 1997.

LANZ, Rudolf. **A Pedagogia Waldorf:** caminho para um ensino mais humano. São Paulo: Antroposófica, 2016.

LAPASSADE. Georges. **As Microssociologias**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

LEMONJE, Suellen. **O ensino de história na escola Waldorf Anabá:** cultura escolar e saberes docentes. 2016. 201f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/175303. Acesso: 28 de Jan./2019.

LIRA, Carlos. **Informações sobre o Encontro CSA Brasil e II Encontro Pedagogia e Agricultura**. 2015. Disponível em: http://csabrasil.org/csa/informacoes-sobre-o-encontro-csa-brasil-e-ii-encontro-pedagogia-e-agricultura/. Acesso em: 25 de Jan./2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa D. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa Crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

MACHADO, Juliana Gil da Silva. **Do grão ao pão:** significações do alimento na Pedagogia Waldorf. 2016. 67f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2016. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFC-7_3bd7d136990b4e9fabbba232b5556cab. Acesso em: 28 de Jan./2019.

MATWIJSZYN, Marise. **A imitação no desenvolvimento infantil e suas implicações para a educação segundo as concepções Antroposófica e Walloniana**. 2003. 211f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2003. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4748. Acesso em: 28 de Jan./2019.

MINAYO, Maria Cecília. Ciência, Técnica e Arte: O desafio da pesquisa social. In.: MINAYO, Maria Cecília **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2010, p. 09-30.

MONTEIRO, Karine. F. **Centros de aprendizagem**: transdisciplinaridade na educação bilíngue. 2017. 135f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2017. Disponível em:

https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/2433/1/Karine%20%20Ferreira%20Monteiro.pdf. Acesso em: 15 de Jan./2019.

MUTARELLI, Sandra Regina Kuka. **O querer, o sentir e o pensar de Rudolf Steiner na literatura para crianças e jovens:** os atos da vontade. 2014. 301f. Tese (Doutorado em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8156/tde-09062015-121600/publico/2014_SandraReginaKukaMutarelli_VCorr.pdf. Acesso em: 28 de Jan./2019.

PIMENTEL, Ricardo. **Aprendizagem de grupo na construção da inteligibilidade da prática de coordenação de uma organização de ensino:** um estudo em uma escola Waldorf. 2015. 226f. Tese (Doutorado). Programa de Doutorado em Administração. Universidade Positivo. Curitiba, 2015. Disponível em: http://institutorudolfsteiner.org.br/aprendizagem-de-grupo-na-construcao-da-inteligibilidade-da-pratica-de-coordenacao-de-uma-organizacao-de-ensino-um-estudo-em-uma-escola-waldorf. Acesso em: 28 de Jan./2019.

RANDOLL, Dirk.; PETERS, Jürgen. Empirical research on Waldorf education. **Educar em revista**. n.56, p.33-47. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/er/n56/0101-4358-er-56-00033.pdf. Acesso em: 15 de Jan./2019.

REIS, Claudia de Jesus. **Os princípios pedagógicos de Freire e Steiner e suas relações com os meios eletrônicos do cotidiano discente**. 2015. 146f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro. São Paulo, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/134168. Acesso em: 28 de Jan./2019.

ROMANELLI, Rosely. A cosmovisão antroposófica: educação e individualismo ético. **Educar em revista.** n.56, p.49-66. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/er/n56/0101-4358-er-56-00049.pdf. Acesso em: 15 de Jan./ 2019.

ROMANELLI, Rosely. **A Pedagogia Waldorf:** cultura, organização e dinâmica social. Curitiba: Appris, 2017.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, Antônio. (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, LDA, 1999.

SALGADO, Gabriele Nigra. **Educação "Alternativa":** do discurso à imagem. 2018. 297f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/187815. Acesso em: 28 de Jan./2019.

SANTOS, Evelaine Cruz. **Formação de professores no contexto das propostas pedagógicas de Rudolf Steiner (Pedagogia Waldorf), Maria Montessori e da experiência da Escola da Ponte**. 2015. 252f. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas. São Paulo, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/132194>. Acesso em: 28 de Jan./2019.

SILVA, Dulciene Anjos. **Por uma educação voltada para o desenvolvimento da expressão oral dos educandos:** um estudo sobre a Pedagogia Waldorf. 2010. 348f. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-graduação em educação. Salvador, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/8870. Acesso em: 28 de Jan./2019.

SILVA, Dulciene Anjos. Educação e ludicidade: um diálogo com a Pedagogia Waldorf**. Educar em revista**. n.56, p.101-113. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/er/n56/0101-4358-er-56-00101.pdf. Acesso: 15 de Jan./2019.

SILVA, Caricelma A. e. ; COSTA, Nayara. Uma alternativa curricular no contexto escolar brasileiro: A Pedagogia Waldorf e a Integralidade do Conhecimento e do Ser. **Revista Espaço do Currículo**. v. 2, n. 11. 31, Ago./2018. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/ufpb.1983-1579.2018v2n11.37865. Acesso: 15 de Jan./ 2019.

SOUZA, João Francisco. **Prática pedagógica e formação de professores.** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

STEINER, Rudolf. **A arte da educação**. São Paulo: Antroposófica, 1995.

STEINER, Rudolf. **A filosofia da liberdade:** fundamentos para uma filosofia moderna. São Paulo: Antroposófica, 2000.

STEINER, Rudolf. **Educação da criança:** segundo a ciência espiritual. São Paulo: Antroposófica, 2007.

STEINER, Rudolf. **A prática pedagógica:** segundo o conhecimento científico-espiritual do homem. Tradução de Christa Glass. São Paulo: Antroposófica, 2013.

STEINER, Rudolf. **A metodologia do ensino:** as condições de vida do educador. São Paulo: Antroposófica, 2014.

STEINER, Rudolf. **Metodologia e didática no ensino Waldorf:** a arte da educação II. Tradução Rudolf Lanz e Jacira Cardoso. São Paulo: Antroposófica, 2016.

STOLTZ, Tania; WEGER, Ulrich. O pensar vivenciado na formação de professores. **Educar em revista**. n.56, p.67-83, 2015. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.41444. Acesso em: 15 de Jan./2019.

TAVARES, Ana Letícia. **A emergência da cultura de pares infantil na Pedagogia Waldorf**. 2013. 106f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2013. Disponível em: http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/handle/ufjf/3460. Acesso em: 28 de Jan./2019.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção coletiva. In.: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível . 17.ed. Campinas (SP): Papirus, 2004, p. 11-36.

VEIGA, Marcelo da. Revisiting humanism as guiding principle for education: an excursion into Waldorf Pedagogy. **Educar em Revista**. n.56, p.19-31, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/er/n56/0101-4358-er-56-00019.pdf. Acesso em: 15 de Jan./2019.

VIEIRA, Camile Viana. **Formação de professores numa perspectiva ludoestética**: contribuições para a prática pedagógica de docentes na escola Waldorf Dendê da Serra. 2015. 184f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/18673. Acesso em: 28 de Jan./2019.

WENCESLAU, Leandro. **Por uma medicina que eduque, por uma pedagogia que cure:** as contribuições de Rudolf Steiner à integralidade na educação médica. 2011. 213f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2011. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4870. Acesso em: 28 de Jan./ 2019.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso:** planejamento e método. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZABALA, Antoni. **Prática Educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998

APÊNDICES

APÊNDICE A - CARTA DE APRESENTAÇÃO

Universidade Federal de Pernambuco

Programa de Pós-Graduação em Educação

Mestrado em Educação

Prezado (a) docente,

Estamos desenvolvendo uma pesquisa sobre A prática pedagógica na Escola Rural Turmalina, que tem como objetivo de realizar um estudo de caso acerca de como se caracteriza a prática pedagógica na referida escola. Esta pesquisa faz parte de um trabalho de Mestrado que atualmente se desenvolve no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (PPGE/UFPE).

Para tanto, solicitamos sua contribuição no sentido de subsidiar a referida pesquisa através da resposta ao presente questionário. Esclarecemos que a sua identificação é opcional e os dados serão tratados de forma sigilosa.

Ainda informamos que tendo dúvidas a respeito da pesquisa pode entrar em contato através dos números de telefone: 81 9 9431-1257 ou pelo e-mail: mguerralima@hotmail.com.

Ressaltamos a importância de seu apoio na realização deste trabalho e antecipadamente agradecemos imensamente a sua colaboração.

Mônica Suely Guerra de Lima
Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE

Maia da Conceição Carrilho de Aguiar
Professora Orientadora do Centro de Educação da UFPE

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de Identificação da pesquisa

Título do Projeto	A prática pedagógica na Escola Rural Turmalina: um estudo de caso.
Pesquisadora Responsável	Mônica Suely Guerra de Lima
Professora orientadora	Maria da Conceição Carrilho de Aguiar
Instituição a que pertence a pesquisadora	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco
Contato	81 99431-1257 mguerralima@htmail.com

A pesquisadora se compromete a estar sempre disponível para esclarecer dúvidas ou atender às solicitações dos participantes no que diz respeito aos procedimentos de pesquisa.

Os participantes da pesquisa jamais terão seus nomes revelados em possíveis publicações ou apresentações do trabalho. A participação na pesquisa não implicará absolutamente nenhum custo financeiro, nem recompensa para os participantes.

Eu, _____,
RG nº_____, declaro, por meio deste termo, estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e estou de acordo em participar, como voluntário, da pesquisa acima descrita.

_____, _____ de _____ de 2020.

_____

(Assinatura do voluntário)

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Dados de Identificação:

Nome (opcinal):_____

E-mail:_____

Telefones (posterior contato): _____

Sexo: masculino ( ) feminino ( )

Faixa etária:

20 a 30 anos ( ) 31 a 40 anos ( ) 41 a 50 anos ( )

51 a 60 anos ( ) mais de 60 anos ( )

Formação e experiência com a docência

Formação inicial (área): _____

Formação Stricto Senso: ( ) Curso de Especialização. Área: _____

( ) Mestrado. Área: _____

( ) Doutorado. Área: _____

( ) Pós-Doutorado. Área: _____

Curso específico de formação sobre a Pedagogia Waldorf: Sim ( ) Não ( )

Qual? _____

Instituição:_____

_____

Tempo de experiência como docente: _____

Tempo de experiência como docente em Escola Waldorf: _____

Professor de classe: Sim ( ) Não ( )

Disciplina(s) que leciona:_____

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA DE CLASSE

1- O que significa ser professor Waldorf?

2- Acerca do trabalho realizado em sala de aula, como acontece seu planejamento? O preparo das aulas? Os desenhos na lousa? Como são planejadas as aulas por épocas?

3- Em relação às aulas e a metodologia utilizada pelos professores, quais as principais características e elementos que compõem as aulas?

4- Em relação a sua formação e reflexão acerca da prática vivenciada enquanto docente, como você descreve esse processo?

5- Quais estratégias você utiliza para adequar sua prática conforme o comportamento ou temperamento dos estudantes? Como proceder junto aqueles estudantes que apresentam resistências à proposta pedagógica da escola?

6- Como o professor lida na prática, com as demais dimensões do humano para além dos aspectos cognitivos?

7- Como são construídas as relações professor/estudante, professor/família na Pedagogia Waldorf?

8- Quais aspectos podem ser considerados como pontos fundamentais que caracterizam a singularidade da experiência voltada à prática pedagógica vivenciada na Escola Waldorf Rural Turmalina?

9- Sobre a gestão da escola, como acontece?

10- Quais os principais desafios a Pedagogia Waldorf enfrenta na atualidade?