



PEDAGOGIA WALDORF:

**pressupostos filosófico-pedagógicos e breves problematizações
sobre o uso das tecnologias digitais em sua prática no contexto
pandêmico atual**

WALDORF PEDAGOGY:

**philosophical-pedagogical assumptions and brief questions about the use of
digital technologies in their practice in the current context of the pandemic**

Bruna Mara Lodonha¹

Elvis Rezende Messias²

Resumo: A utilização dos meios eletrônicos no ensino fundamental I ou no início do segundo setênio nas Escolas Waldorf não é originalmente prevista, sendo aplicado apenas a partir das “classes superiores” (LANZ, 1998). Porém, a chegada da pandemia de COVID-19 e a subsequente suspensão das aulas presenciais fizeram com que a escola Waldorf brasileira, junto à Federação das Escolas Waldorf no Brasil (FEWB), se reorganizasse para continuar ofertando um ensino/aprendizagem de qualidade para seus alunos. O presente trabalho, fundamentado em uma pesquisa de cunho bibliográfico-documental, visa compreender os pressupostos filosófico-pedagógicos básicos da Pedagogia Waldorf em perspectiva teórica básica, e, à sua luz, procura, secundariamente, lançar reflexões problematizadoras acerca do uso das tecnologias digitais em seu fazer pedagógico e sobre como as escolas Waldorf estão se adaptando pedagogicamente no contexto da pandemia de COVID-19.

Palavras-chave: Ensino Remoto. Pedagogia Waldorf. Tecnologia digital.

¹ Licenciada em Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais, unidade Campanha. Especialização em andamento em Psicopedagogia pela Faculdade Venda Nova do Imigrante. Professora no Centro Educacional Flor do Ipê (Três Corações), pertencente às escolas Waldorf. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8362-5561>. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2808146960199175>. E-mail: lodonhabruna@gmail.com

² Docente da Universidade do Estado de Minas Gerais. Licenciado em Filosofia pela Universidade do Estado de Minas Gerais. Doutorando em Educação pela Universidade Nove de Julho. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alfenas. Especialista em Filosofia pelo Centro Universitário Claretiano. Bacharelado em Teologia pela Universidade Católica Dom Bosco. Especialização em andamento em Doutrina Social da Igreja pela Pontifícia Universidade Católica Goiás. Membro do Grupo de Pesquisa e Estudo em Filosofia da Educação – GRUPEFE (CNPq, UNINOVE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5395-1964>. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6411412202303140>. E-mail: elvismessias.prof@gmail.com

Abstract: The usage of electronic devices during elementary school, or at the beginning of the second septennium in the Waldorf schools is not originally expected, being applied only from the “higher classes” (LANZ, 1998). However, the rising of the COVID-19 pandemic and the suspension of in-person classes, forced the local Waldorf school, together with the Federation of Waldorf Schools in Brazil (FEWB), reorganized themselves to carry on offering a high standard teaching/learning to their students. The present work aims to understand the basic philosophical and pedagogical assumptions of Waldorf pedagogy. It is a bibliographic-documental research and from a basic theoretical perspective. In the light of his assumptions, he seeks, secondarily, to address problems about the use of digital technologies in his pedagogical practice and about how Waldorf schools are adapting pedagogically in the context of the COVID-19 pandemic.

Keywords: Remote teaching. Waldorf Pedagogy. Digital technology.

1 INTRODUÇÃO

No relatório da Conferência Geral da UNESCO de 1999 discorreu-se sobre os quatro pilares da educação para o futuro, os quais são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. É marcante ali a preocupação por uma educação mais humanizada, por meio da qual os estudantes são estimulados a serem autônomos, críticos e agentes transformadores de suas realidades circundantes³.

Há cerca de 100 anos – antes, portanto, do referido relatório –, a Pedagogia Waldorf vem trabalhando para desenvolver nas crianças todas as suas dimensões humanas, enfatizando a arte, a cultura, a criatividade e a imaginação. Essa pedagogia procura oferecer um ensino vivo e humanizado, que perpassa a atmosfera do querer, sentir e pensar que acontece nas aulas através de, respectivamente: uma atividade corporal (roda rítmica) que desperta a vontade na criança; a exposição do conteúdo por meio de histórias e desenhos de lousa e atividades para trazer esse conteúdo à consciência. Assim, o estudante adquire propriedade sobre o ensino/aprendizagem, crescendo e desenvolvendo-se com perspectivas integrais.

³ Temos ciência das limitações pontuais e das críticas que diversas escolas de pesquisadores fazem a esses quatro pilares do “Relatório Delors”. Entendemos que, por sua anterioridade e perspectiva topográfica, não se encontram no “aprender” waldorfiano os traços acentuados da ideologia da aprendizagem (ver CARNEIRO, 2019) nem do tom economicista (SILVA JÚNIOR, 2002) e empregabilista neoliberal (SAVIANI, 2012) por vezes tão presentes na importante visão crítica desenvolvida no Brasil sobre os quatro pilares. As aproximações aqui feitas entre os pressupostos de Steiner com os pilares não querem de forma alguma significar uma identificação absoluta entre eles. Em verdade, a Pedagogia Waldorf não deve ser considerada ingenuamente, e problematizações críticas sobre alguns de seus pressupostos também serão desenvolvidas no decorrer de nosso trabalho.

Era inconcebível nas escolas Waldorf a utilização dos meios eletrônicos no Ensino Fundamental I ou no início do segundo setênio⁴, por se entender que isso pode ocasionar malefícios físicos, emocionais e cognitivos ao desenvolvimento das crianças, que ainda não estão preparadas para o recebimento das tantas informações produzidas por tais meios. Isso não significa que as Escolas Waldorf não aceitem os meios eletrônicos, porém ela considera que há uma idade mais adequada para o uso dessas ferramentas, qual seja: “nas classes superiores, isto é, depois da puberdade, filmes e slides podem e devem completar o ensino; mas nunca precedê-los ou substituí-los.” (LANZ, 1998, p.161).

Porém, a chegada da pandemia de COVID-19 e a consequente suspensão das aulas presenciais fizeram com que as escolas Waldorf brasileiras, em conjunto com a Federação das Escolas Waldorf no Brasil (FEWB), se reorganizassem para continuar ofertando um ensino/aprendizagem de qualidade para seus alunos. Portanto, foi preciso adaptar a metodologia Waldorf e acolher as tecnologias digitais neste processo.

É neste cenário, por conseguinte, que surge o presente trabalho, buscando compreender os pressupostos filosófico-pedagógicos da Pedagogia Waldorf em perspectiva teórica básica, e, à sua luz, problematizar acerca do uso das tecnologias digitais em seu fazer pedagógico e sobre como as escolas Waldorf estão se adaptando pedagogicamente no contexto da pandemia de COVID-19.

Partimos da hipótese de que se tem buscado dar ênfase ao aspecto humanizador da educação, mantendo laços e trabalhos socializadores, para além das perspectivas conteudais. Os dados bibliográficos nos forneceram importantes elementos para essa compreensão basilar. Entretanto, temos ciência de que a pesquisa até então desenvolvida permanece em estado de investigação, de tal modo que, em uma etapa posterior, um acurado estudo de caso poderá possibilitar o acesso a outros dados para o aprofundamento da compreensão do fazer cotidiano da Pedagogia Waldorf na atual conjuntura pandêmica. Por enquanto, o objetivo é outro.

⁴ Termo relacionado aos intervalos de sete anos de idade, com especificidades formativas que, segundo Steiner, exigirão conteúdos e trabalhos próprios. O contexto do uso das tecnologias como inevitáveis instrumentos pedagógicos na conjuntura atual da pandemia de Covid-19 ganhará uma especial problemática no fazer das Escolas Waldorf, como veremos. Toda instituição escolar foi afetada pela pandemia, mas à Pedagogia Waldorf essa questão tecnológica é especialmente melindrosa. Trabalharemos essa questão e os setênios mais à frente nesse trabalho.

2 BREVE BIOGRAFIA DE RUDOLF STEINER

Rudolf Steiner nasceu em 27 de fevereiro de 1861, em Kraljevec, na fronteira húngaro-croata, filho de Franziska e Johann Steiner. Seu pai trabalhava na Estrada de Ferro, enquanto sua mãe cuidava dos afazeres domésticos e familiares.

O trabalho de Johann teve grande influência em dois pontos principais no início do desenvolvimento acadêmico de Rudolf Steiner. Primeiro, pelo fato de que queria que seu filho se tornasse um engenheiro ferroviário e para tanto encaminhou seus estudos. Outro ponto era que Steiner se sentia atraído pela vida prática e a respeito do trabalho do pai, sobre o qual relata: “[...] ocupava-me intensamente as instalações da estrada de ferro. Junto ao telégrafo da estação, eu aprendi as leis da eletricidade, inicialmente pela observação. Já ainda menino, aprendi também a telegrafar.” (STEINER, 2006, p. 38).

Em sua autobiografia, Steiner faz alguns relatos sobre sua relação na infância e na juventude com a Igreja Católica e a admiração que nutria por alguns padres, entre eles o Pároco Franz Mararáz. A respeito do pároco ele diz: “Ele vinha regularmente duas vezes por semana para o ensino religioso, e ainda outras vezes para fazer a inspeção da escola. A imagem desse homem gravou-se profundamente em minha alma; e por toda a minha vida ele sempre ressurgiu em minha recordação.” (STEINER, 2006, p. 34).

O lugar onde Steiner viveu era permeado por discursos políticos e sociais pelos quais seu pai tinha grande apreço. Por isso, sempre que possível, se reunia com um amigo e ficavam horas a fio discorrendo sobre a temática com bons debates, tendo toda a família e funcionários em volta. Sobre isso, Steiner diz: “Minha mãe fazia tricô ou crochê; meus irmãos brincavam; eu, amiúde sentava à mesa e escutava os intermináveis debates políticos dos dois homens.” (STEINER, 2006, p. 37). Tal ambiência possuía um intrínseco dinamismo formativo, oferecendo a Steiner certa noção das temáticas sociais marcantes do seu tempo, certas perspectivas que o contexto depositaria nas crianças em formação, sobre os valores que permeavam as leituras de mundo daquelas pessoas, oferecendo material didático para suas elaborações filosófico-pedagógicas futuras.

Em outubro de 1872, Steiner foi admitido no Colégio Científico Wiener-Neustadt, em uma cidade próxima à Neudörfl, como era do agrado de seu pai. Foi nesta instituição que ele apurou seu gosto pela física, pela química e pela matemática. A filosofia, por sua vez, sempre esteve presente em sua vida e nessa época em especial se deleitou com a obra de Immanuel Kant (1724-1804) *Crítica da Razão Pura*.

Ora, a filosofia kantiana é um importante marco, na modernidade, da afirmação da autonomia crítica do sujeito como uma das conquistas fundamentais oriundas do processo educacional formal (BARBOSA; MESSIAS, 2020). Com isso concorda Steiner. Além do mais, a teoria do conhecimento elaborada por Kant se destaca por um intenso compromisso de reflexão aprofundada sobre as possibilidades e os limites da gnosiologia humana, chegando, porém, a uma forte crítica sobre a nossa capacidade de conhecer os fundamentos mais primordiais da realidade, a “coisa em si”. Em relação a isso, entretanto, Steiner é divergente do resultado ao qual Kant chegou, como se pode ver a seguir: “Ele [Kant] mostrou que a nossa capacidade cognitiva não pode penetrar no fundamento das coisas situadas além do nosso mundo sensorial e racional [...] Disso ele concluiu que nosso pensador científico devia permanecer dentro do que pode ser alcançado pela experiência, não podendo chegar a conhecer o fundamento primordial suprassensível, a ‘coisa em si’. Mas o que seria se essa ‘coisa em si’, com todo o fundamento transcendente dos objetos, fosse apenas um fantasma? É fácil perceber que a realidade é mesmo essa. Pesquisar o âmago mais profundo das coisas, desvendar os seus princípios primordiais, é um impulso inseparável da natureza humana. É o fundamento de toda atividade científica.” (STEINER, 1985, p. 9).

Em 1879 inicia seus estudos na Academia Politécnica de Viena, onde cursou estudos superiores de ciências exatas: Filosofia, Matemática, Geometria e Física. Nesse momento Steiner tem o primeiro contato com os Escritos de Fausto Goethe, por intermédio de seu professor Karl Julius Schröer (1825-1900), um professor de literatura entusiasta do estilo espiritual goethiano, por quem Steiner nutria grande afeição e admiração, em uma amizade que perdurou por anos. Em 1882, o professor Schröer indica Rudolf Steiner para editar, no contexto da “Bibliografia Nacional Alemã”, os textos científicos de Goethe, que se tratavam de obras Científicas – Naturais:

Além da cosmovisão goethiana, as ideias de Schiller ajudaram Steiner a fundamentar as relações dos pensamentos com o espiritual. Steiner leu “Cartas sobre a educação estética do homem” de Schiller, na qual este autor aborda o estado de consciência que deve existir para se vivenciar a beleza do mundo. (SANTOS, 2010, p. 17).

Em 1884, Schröer indicou Steiner para dar aulas particulares a quatro meninos de uma família, onde ele ficaria até deixar Viena em 1890 (HEMLEBEN, 1989 apud SANTOS, 2010, p. 15). Steiner deu reforço para outras pessoas, mas foi um desses meninos, que tinha um

distúrbio de aprendizagem, que ajudou Steiner a amadurecer suas ideias acerca do ensino/aprendizagem, e diz:

Essa tarefa pedagógica se tornou, para mim, uma rica fonte de aprendizagem. A didática que eu tinha de aplicar me abriu uma perspectiva da relação entre o anímico-espiritual e o corpóreo no homem. Ali eu fiz meu verdadeiro estudo de Fisiologia e Psicologia. (STEINER, 2006, p.95).

Em 1890, transfere-se para Weimar, onde trabalhou no Instituto Goethe Schiller.

Em 1902, Rudolf Steiner, junto com Marie Von Silvers, assume a direção da Seção Alemã da Sociedade Teosófica. Em 1913, porém, aconteceu a ruptura de Steiner com a Sociedade Teosófica⁵ por causa do que ele considerou como “excessos” do espiritismo. Steiner escreve em sua autobiografia: “essas atividades atingiram seu auge ao se afirmar, a respeito de certo jovem hindu, que ele seria a personalidade na qual Cristo se manifestaria numa nova vida terrena” (STEINER, 2006, p. 325). E, por não aceitar esse movimento dentro da Sociedade Teosófica, foi expulso do grupo.

No mesmo ano, Steiner funda a Sociedade Antroposófica, junto com Marie Von Silvers e alguns companheiros da Sociedade Teosófica, que também não partilhavam de seus “excessos”. Segundo Santos (2010)

A Antroposofia é um estudo profundo do homem sob seu aspecto tríplice: físico, anímico e espiritual. Ela é um método de conhecimento da natureza do ser humano e do universo, que amplia o conhecimento obtido pelo método científico convencional, bem como a sua aplicação em praticamente todas as áreas da vida humana. (SANTOS, 2010, p. 19).

No livro de Rudolf Steiner, *Minha Vida: a narrativa autobiográfica do fundador da Antroposofia*, traduzida por Rudolf Lanz, há em seu apêndice um resumo de suas atividades que serão abordadas neste texto.

De 1913 a 1922 ocorre a construção do primeiro *Goetheanum*⁶, em Dornach na Suíça, local aonde acontecia os movimentos Antroposóficos. “Simultaneamente, outras construções

⁵A Sociedade Teosófica foi fundada por Helena Blavatsky e H. S. Olcott em 1875, suas raízes estão no ocultismo e nas filosofias e religiões orientais, não se limitando a atividades teóricas. Partindo do pressuposto de obter o conhecimento da Natureza e dos atributos do Poder Supremo, e dos mais exaltados espíritos, através de processos físicos.

⁶ “Sede mundial do movimento antroposófico, o prédio abriga dois teatros, biblioteca, livraria, escritórios da Sociedade Antroposófica, espaço para exposições e palestras, obras de arte e é entendido como um lugar de aprendizado, uma escola superior livre das ciências espirituais.” (FELICIO, 2017, p.34).

no derredor do prédio, igualmente projetadas por R. Steiner, destinadas à moradia, editora, cursos de euritmia, artes plásticas e muitas outras finalidades” (STEINER, 2006, p. 366.).

De 1914 a 1923 Steiner profere várias palestras e cursos em toda Europa e “fornece elementos para uma renovação em vários âmbitos da vida: arte, pedagogia, ciências naturais, vida social, medicina, tecnologia” (STEINER, 2006, p. 366).

Em 1919 defende a ideia da “trimembração do organismo social” por meio de artigos e palestras. Neste mesmo ano Rudolf Steiner funda a escola Waldorf livre, que ele mesmo dirige até sua morte. No ano de 1920 iniciou o curso superior de Antroposofia com palestras e apresentações artísticas. Segundo Santos (2010), Steiner também realizava palestras para médicos e estudantes de medicina, em Dornach (Suíça). “Em 1921, ele ministrou o segundo curso para médicos no qual abordou a euritmia curativa e realizou o primeiro e o segundo cursos para teólogos, além de ter iniciado cursos para oradores.” (MUTARELLI, 2006, p. 55 apud SANTOS, 2010, p. 21-22).

Em 30 de março de 1925 Rudolf Steiner falece deixando o seu importante legado, que é a Antroposofia e todas as suas ramificações em diversas áreas.

3 APRESENTAÇÃO DA PEDAGOGIA WALDORF E SEUS PRESSUPOSTOS

A escola Waldorf foi criada pensando no crescimento integral da criança, à luz da Antroposofia. Segundo Rudolf Steiner, o desenvolvimento do ser humano acontece em ciclos de sete em sete anos. Em cada ciclo deste, o corpo, a personalidade e a espiritualidade da pessoa se transformam e fortalecem. Essa teoria é denominada de setênios, a qual orienta e, sobretudo, respalda o currículo do segundo setênio, ou seja, do ensino fundamental. Apresentamos, a seguir, uma breve apresentação da Pedagogia Waldorf e seus pressupostos.

3.1 Pedagogia Waldorf: origem, desenvolvimento e influências

Emil Molt foi um grande empresário em Stuttgart, na Alemanha, onde tinha a Fábrica de Cigarro Waldorf-Astória. A fábrica ganhou grande destaque após a Primeira Guerra Mundial, pois o empresário comprou grande quantidade de matéria prima no início da guerra, o que permitiu que sua empresa continuasse operando, sem ter que demitir operários. Ele

também promovia cursos para seus funcionários, que trabalhavam meio período e no contra turno estudavam para receber o salário integral.

Molt fazia parte da sociedade Teosófica, onde Steiner era Secretário-Geral na Alemanha. “Emil Molt ouviu uma palestra de Rudolf Steiner pela primeira vez em 1904, e dois anos depois se tornou membro da Sociedade Teosófica. Stuttgart era um centro de atividades teosóficas e recebeu a primeira filial da Sociedade em 1911.” (CRUZ, 2017, p. 57).

Emil Molt conhecia as ideias de Steiner e compartilhava de seus ideais. Sendo assim, mais tarde, quando Steiner rompe com a Sociedade Teosófica, em 1913, e segue a sua própria perspectiva filosófica denominada Antroposofia, Emil Molt continua próximo dele fazendo parte do movimento “Trimembração do Organismo Social”,

[...] desmembrar o antigo sistema estatal em três sistemas: o espiritual, o político e o econômico, isto é, Liberdade no espírito, Igualdade perante o direito, Fraternidade na economia. Ele propõe a descentralização da tomada de poder, isto é, essas três esferas devem ser administradas de forma autônoma (CARLGREN; KLINGBORG, 2006 apud SANTOS, 2017, p. 21).

Emil Molt estava no grupo de iniciativa do movimento de renovação social proposto por Steiner, sua “Trimembração do Organismo Social⁷”, e tentou três vezes implementar ideias/ações do movimento em sua fábrica de cigarros. (CRUZ, 2017, p.58). Molt estava engajado nos movimentos sociais de sua época e tentara de várias formas trazer o que aprendera nas reuniões da Sociedade Antroposófica para sua realidade e de seus funcionários. Segundo Cruz (2017), por várias vezes ele levou Steiner para proferir palestras aos seus funcionários com esse intuito revolucionário de renovação social.

Em 1918, após a Primeira Guerra Mundial, era latente a necessidade da reconstrução social, política e econômica da Alemanha, pois a fome e a miséria se alastraram sobre a Europa. Na primavera de 1919 pairava sobre a Alemanha a ameaça de uma guerra civil. Os canhões das frentes de batalha haviam emudecido, mas, no entanto, o bloqueio pelas potências aliadas continuava. A vida econômica ruiu, a fome e as epidemias se propagavam – desemprego, manifestações e revoltas faziam parte do dia a dia do povo alemão (KLING, 2006, p. 9 apud CRUZ, 2017, p. 55).

Nesse cenário, Emil Molt vivia e atuava por uma sociedade mais humana, orientado pela visão da Trimembração do Organismo Social, que defendia a liberdade no âmbito

⁷ “[...] Trimembração do Organismo Social. É como se espelhássemos qualquer organismo social na constituição humana, que busca o equilíbrio para seu pleno funcionamento harmônico. Para tal, Steiner estabeleceu três campos essenciais, inspirados pelos ideais do movimento iluminista” (FELICIO, 2017 p. 40).

cultural e social, igualdade democrática no âmbito da justiça e da política, fraternidade no âmbito econômico, como se disse acima. Ou seja, quem tem poder aquisitivo maior colabora com mais e quem tem as finanças em defasagem ajuda com o pouco que pode. “Essa organização é aplicada hoje em dia na organização de empresas em bancos com a finalidade social. Na organização de instituição antropológica, foi a base do que veio se chamar Pedagogia Social” (CRUZ, 2017, p. 54).

Em meio a esse contexto sociocultural em que vivia, Emil Molt começou a pensar

[...] sugestões dadas então pelo Dr. Rudolf Steiner fizeram amadurecer no conselheiro comercial Emil Molt a decisão de fundar uma escola que pudesse representar uma espécie de célula germinativa de uma vida espiritual livre. A seu pedido o Dr. Rudolf Steiner assumiu a direção espiritual dessa escola, tendo-se empenhado incansavelmente em seu florescimento. (STEINER, 2015, p.11. Nota preliminar do Colégio de Professores da Escola Waldorf Livre).

Através desses conselhos e das palestras explanadas por Steiner na Fábrica de Cigarro, “Emil Molt sentiu-se chamado a agir, concretizando o seu desejo por uma escola. Foi nesse momento que o casal procurou Rudolf Steiner e compartilhou com ele a ideia de criar uma escola para os filhos dos operários da sua fábrica” (CRUZ, 2017, p.59). Foi então que surgiu o convite dos trabalhadores e de Emil Molt para que se fundasse uma escola.

Ele desejava proporcionar aos seus operários uma escola na qual receberiam uma educação que os [capacitaria] a viver profundamente sua vida cultural e espiritual, o que faria com que os seres humanos se vissem como indivíduos. Ele reconheceu que o ensino de Rudolf Steiner, o qual é chamado de Antroposofia, continha a origem de tal ímpeto, e o convidou a ser diretor educacional de sua escola. (FARIAS 2003, p. 9).

A primeira escola fundada por Steiner recebeu o nome de Waldorf Livre, para referenciar sua origem: a fábrica de cigarro, seus funcionários e, mais tarde, os filhos dos operários da mesma. Assim, a inauguração da escola foi precedida pelos cursos pedagógicos que Steiner ministrou durante três semanas, em agosto e setembro de 1919, aos professores e outras pessoas que desejavam atuar nesta perspectiva pedagógica. Desde então as escolas Waldorf se espalharam em todo o mundo, chegando ao Brasil em 1956.

A primeira escola Waldorf no Brasil começou a funcionar com vinte e oito alunos em um grupo de jardim de infância, em fevereiro de 1956, na Rua Albuquerque Lins, Higienópolis, São Paulo. Os primeiros professores foram

Karl e Ida Ulrich, vindos da escola Waldorf de Pforzheim, na Alemanha. Sua tarefa era lecionar e preparar novos professores. A escola foi bilíngue (*sic*) durante os doze primeiros anos e só em 1975, formaram a primeira turma de Ensino Médio. Em 1970 surgiu o 1º Seminário de Pedagogia Waldorf no Brasil, fundado por Rudolf e Mariane Lanz, para atender à necessidade de formação e atualização de professores nessa Pedagogia. Esse seminário tornou-se um Centro de Formação de Professores, autorizado pelo parecer CEE número 576/97. (site www.sab.org.br/pedag-wal.pedag.htm). (p. 13). (PEREIRA, 2007, apud SANTOS, 2010, p. 23).

Atualmente, as escolas Waldorf no Brasil estão presentes em quase todos os estados do país.

Desde a fundação da Federação das Escolas Waldorf (FEWB) em 1998, houve um crescimento significativo de iniciativas relacionadas à Pedagogia Waldorf, de mais de 200%. Hoje são 88 escolas Waldorf filiadas e mais 170 em processo de filiação distribuído em 21 estados brasileiros, reunindo mais de 16.000 alunos e cerca de 1.700 professores. Para atender a busca por formação pedagógica Waldorf existem hoje 20 centros de formação distribuídos pelo país (FEWB).⁸

As narrativas até aqui explanadas demonstram que a escola Waldorf surgiu como uma proposta pedagógica que visa o desenvolvimento integral do ser humano, quais sejam: físico, afetivo, social, cognitivo e espiritual. Seu objetivo é que o ser humano possa atuar na sociedade como ser autônomo. Assim, a Pedagogia Waldorf, sendo um ramo da Antroposofia, trabalha no educando o querer, o sentir e o agir, possibilitando que seu aluno, através da arte, aprenda a aprender, a refletir e a se expressar.

As Escolas Waldorf têm mais de cem anos atuando pedagogicamente no mundo e foi apontada pela UNESCO como uma das escolas do futuro, pois trabalha em seus alunos o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser⁹. Mesmo que esses quatro pilares não tenham sido criados por Steiner e nem pela Pedagogia Waldorf, eles estão de certo modo contidos na metodologia da mesma, que busca e luta por uma educação mais humanizada, estimulando o aluno a ser autônomo, crítico e agente transformador da sua

⁸ Dados disponíveis em: <http://www.fewb.org.br/pw_brasil.html>. Acesso em: 28 set. 2021.

⁹ Segundo a leitura crítica de Saviani (2012), o Relatório Delors “foi publicado no Brasil em 1998, com ‘Apresentação’ do então ministro da Educação, Paulo Renato Costa Souza, em que ele realça a importância desse documento para o cumprimento da tarefa, à qual o MEC estava voltado, de repensar a educação brasileira [...] delinear-se as bases pedagógicas das novas ideias que vêm orientando tanto as reformas educativas acionadas em diferentes países e especificamente no Brasil, como as práticas educativas que vêm sendo desenvolvidas desde a década de 1990. Tais práticas manifestam-se com características *light*, espalhando-se por diferentes espaços, desde as escolas propriamente ditas, passando por ambientes empresariais, organizações não governamentais, entidades religiosas e sindicais, academias e clubes esportivos, sem maiores exigências de precisão conceitual e rigor teórico, bem a gosto do clima pós-moderno” (SAVIANI, 2012, p. 148).

realidade. A perspectiva de uma formação humanista e integral possui fundamentações desde a Antiguidade, encontrando boas referências no pensamento de Michel de Montaigne no século XVI, dentre tantos outros, como Rousseau. Esses quatro pilares, destacados pela UNESCO, ganharam algumas elaborações a partir das reflexões pedagógicas compendiadas por Jacques Delors no livro coordenado por ele, intitulado “Educação: um tesouro a descobrir”, de 1996.

A Pedagogia Waldorf é inspirada na Antroposofia, filosofia que se propõe a ajudar no desenvolvimento de todas as capacidades do ser humano como: biológica, psíquica e espiritual, para que ele seja livre. O presente trabalho vem abordando questões que perpassam o Ensino Fundamental I dessa metodologia.

Rudolf Steiner criou uma pedagogia que atende o desenvolvimento de crianças e adolescentes a partir da integralidade do ser humano, voltada para um método pedagógico que proporcione um objetivo harmônico no desenvolvimento biopsicoemocional e espiritual do aluno. (MOREIRA; PRADO, s/d, p. 3).

A Pedagogia Waldorf visa à formação de crianças e jovens para que sejam livres e responsáveis na sociedade. Sendo assim, seu foco é desenvolver uma educação humanizada que respeita e atenda às especificidades do aluno, proporcionando-lhe conteúdos e práticas pedagógicas que colaborem com o amadurecimento de sua personalidade, fazendo com que se torne seguro e livre para atuar com consciência no mundo.

A liberdade, em Steiner, refere-se a um processo de autodeterminação da consciência, à atividade pensante. Ela pressupõe um desenvolvimento da consciência que supera os limites apresentados na trivialidade do cotidiano, exige a transcendência de si mesma para alcançar um patamar mais elevado, acima da razão, denominada por Steiner de consciência intuitiva. Esse nível é conquistado através de um processo de autoeducação, ou seja, no campo educacional, num primeiro momento, ele é responsabilidade dos educadores. (BACH, STOLTZ, VEIGA, 2013, p. 162).

Por isso, “os professores são a alma viva de uma escola Waldorf. Se deixam de crescer e de se desenvolver, a escola para e definha.” (LANZ, 1998 p. 118). O professor é um espelho para o aluno e precisa estar a essa altura. Sendo assim, é o primeiro que deve ser pesquisador e crítico de sua práxis escolar e social.

A título de síntese, Saviani (2012) destaca que a visão pedagógica Waldorf

[...] tem caráter holístico e parte do entendimento tripartite do homem como corpo (aspecto físico), alma (aspecto sensitivo-emotivo) e espírito (que inclui o aspecto intelectual). Assim, a pedagogia deverá desenvolver o querer e o agir a partir de atividades corpóreas, o sentir por meio das atividades artísticas e o pensar por meio inicialmente da imaginação exercitada nos contos, lendas e mitos no ensino fundamental, chegando ao conhecimento científico no ensino médio. Na organização do ensino essas atividades se distribuem de acordo com os “setênios”... (SAVIANI, 2012, p. 176).

Desse modo, como se poderá visualizar melhor na sequência do presente trabalho, o ensino aprendizagem no método Waldorf pauta-se no desenvolvimento integral da criança e do educador que cresce também com o seu aluno.

3.2 Os setênios e o desenvolvimento da criança

Os setênios, como o próprio nome diz, são períodos de sete anos nos quais podemos observar mudanças cruciais a nível físico, cognitivo, emocional e espiritual na pessoa. Estas fases podem ser divididas em subfases e em outras seguintes, conforme o estudo ou análise que o educador queira fazer.

Para educar, os professores levam em conta o desenvolvimento humano descrito a partir da Antroposofia. Para Steiner, o desenvolvimento humano ocorre em ciclos de aproximadamente sete anos: são os setênios. Comentarei sucintamente o primeiro, segundo e terceiros setênios que correspondem ao período de vida em que as crianças estão na escola básica (embora essa divisão em setênios possa ser observada durante toda a vida do ser humano). (SANTOS, 2010, p. 24).

1) Primeiro Setênio, de 0 a 07 anos: nesta fase a criança aprende principalmente pela imitação. O educador em sentido lato (pais, avós, tios, professores, etc.) deve se colocar diante da criança como um exemplo digno de ser imitado. Nesta fase a criança adquire as três mais importantes características humanas através da imitação: o andar, o falar e o pensar. Ela necessita experimentar o mundo, e vivenciá-lo com seu corpo. A coordenação motora grossa influencia na formação de todo o sistema neurossensorial, inclusive cérebro. Ela deve poder experimentar e aprender a utilizar seus sentidos, sendo fundamental que tenha uma ampla possibilidade de movimentos. A linguagem influencia diretamente o pensar, e os educadores devem ser especialmente atentos para que a criança escute uma linguagem rica, clara e

fluente. A qualidade de sua alimentação e os estímulos sensoriais que recebe serão as bases de sua saúde para toda a vida, cabendo aos educadores oferecer saúde ao invés de doença.

2) Segundo Setênio, de 07 a 14 anos: nesta idade a criança consegue direcionar sua imaginação e fantasia para o aprendizado. A memória deve ser bem exercitada. “A personalidade da criança desabrocha como centro de sentimentos e emoções.” (LANZ, 1998, p. 38). O Professor atua com atividades que corroboram para o amadurecimento afetivo e emocional do aluno. Assim, o conteúdo é explanado de maneira artística, a qual perpassa os sentimentos da criança e do pré-adolescente, acordando sua atenção e interesse na disciplina.

3) Terceiro Setênio, de 14 a 21 anos: está relacionado com o pensar. “É o eu que se desenvolve nessa luta penosa e turbulenta até alcançar uma certa maturidade intelectual e moral ao redor dos 21 anos, idade em que as leis vigentes normalmente conferem ao jovem o exercício dos direitos do cidadão[...]” (LANZ, 1998, p.39). É nessa fase que o indivíduo ganha liberdade e maturidade para decidir. O professor atua com atividades que façam o aluno pensar, questionar, encontrar respostas e formular hipóteses sobre assuntos abordados nas aulas.

Ao estudar os setênios, o educador pode conhecer melhor o seu aluno e adequar o conteúdo à sua realidade, respeitando sua idade cronológica e psíquica. Nesse cenário, a Metodologia Waldorf traz o conteúdo de maneira a apoiar o amadurecimento da personalidade do aluno, a fim de que possa fazer uso de suas faculdades no âmbito do querer, sentir e pensar. Tornando o conhecimento vivo e prático.

Do nascimento até os sete anos, o corpo etérico¹⁰ vai-se tornando cada vez mais autônomo. À medida que sua ligação com o corpo físico se afrouxa, a memória e a inteligência vão-se desenvolvendo até a época incisiva em que a perda dos dentes de leite e outros fatores indicam que está sendo dado o passo importante para a escolaridade. (LANZ, 1998, p.45).

Nessa perspectiva, na Educação Infantil das escolas Waldorf, o professor auxilia a criança no correto desenvolvimento de sua coordenação motora grossa preparando para fina, lateralidade, na coordenação viso-motor, na alimentação adequada, na higiene pessoal e do ambiente onde se encontra, na afetividade e no cognitivo por meio de contos, músicas, do

¹⁰ Esse corpo etérico ou vital o homem tem em comum com as plantas e os animais. Graças à sua atuação, as substâncias e forças do corpo físico redundam nos fenômenos do crescimento, da reprodução, do fluxo dos humores, etc. O corpo etérico é, pois, construtor e plasmador do corpo físico, é seu habitante e arquiteto. Por isso é lícito considerar o corpo físico uma imagem ou expressão do corpo vital. (STEINER, 1907, p. 3-4).

contato com a natureza, consigo e com o outro, respeitando os momentos de vigília e de sono do pequeno.

Todo esse processo é feito através do brincar, da musicalidade e do ritmo saudável. Por isso na Educação Infantil não se tem um “conteúdo” propriamente dito, mas sim, o preparo da criança para receber esse ensino mais a frente, pois, como diz Lanz (2003), só aos sete anos o corpo etérico se transforma no instrumento do aprendizado e da memória.

Quando começa a troca dos dentes, é sinal de que a construção de uma casa interna, a qual já se pode observar em seus desenhos, mostra que a criança está amadurecendo e surgirá uma forma de relação com seu ambiente e com os adultos. As forças que eram usadas para construir o corpo podem ser usadas para a aprendizagem e a memória. (FARIAS, 2003, p. 29).

Esses sinais mostram que a criança está madura para começar o seu processo de escolarização. Por isso que o conteúdo que se apresenta a ela é feito por meio da ludicidade. Fornecendo à criança imagens que tenham beleza, que despertem sua curiosidade e interesse pelo que foi apresentado.

[...] A criança quer imagens; e qualquer matéria escolar deve ser-lhe apresentada primeiro sob forma de imagens. Então ela sentirá que “O Mundo é Belo”. A própria criança evolui durante esse período em direção a um pensar cada vez mais abstrato, mas a transformação das imagens e fenômenos em conceitos e regras deve-se processar paulatinamente. Daí o imperativo absoluto de que todo ensino, para realmente atingir a criança de maneira positiva, deve ser dado não de forma abstrata e teórica, mas sim a partir de fenômenos, de imagens que utilizem o manancial de forças de sentimento e de fantasias presentes no ser infantil. (LANZ, 1998 p. 50).

3.3 O currículo do segundo setênio

O Currículo das escolas Waldorf tende a direcionar o conteúdo e as metodologias como ferramentas de desenvolvimento humano da criança. “Em geral, o currículo Waldorf tem-se mostrado mais amplo e mais rico do que os currículos oficiais, cujas exigências mínimas são sempre satisfeitas, embora, às vezes, com defasagens quanto à época em que são cumpridas.” (LANZ, 1998 p. 117). Deste modo o Currículo Waldorf está a serviço do desenvolvimento integral da criança e não o inverso.

Por isso que mesmo o conteúdo sendo igual ao que exigem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a maneira e o tempo que é

aplicado são diferentes, respeitando a idade cronológica e psíquica do aluno, ou seja, segue uma sequência didática a partir da qual a matéria vai chegando progressivamente para o aluno. “As diversas matérias do currículo escolar e a metodologia de seu ensino são poderosos adjuvantes para facilitar, em que cada instante do desenvolvimento infantil, a eclosão harmoniosa da personalidade.” (LANZ, 1998 p. 47).

Nesse sentido, “o simples conhecimento de conceitos tampouco é interessante. Os conceitos devem estar inter-relacionados, formando um tecido orgânico e sendo capazes de crescer e adaptar-se na medida em que a cosmovisão do aluno se alarga.” (LANZ, 1998 p. 102). Assim, o conteúdo é construído pouco a pouco, levando em consideração as fases biológica, afetiva e intelectual da criança. Esse método faz com que o conteúdo se torne suporte para o amadurecimento integral da criança. Por isso as Escolas Waldorf trabalham as matérias em épocas, o que corrobora para que esse ensino seja vivo e não apenas decorado ou memorizado, mas que tenha sentido para a vida.

Ao invés de se ter uma determinada matéria distribuída pelo ano letivo, esta é lecionada de forma concentrada durante uma época: duas horas por dia, de preferência as duas primeiras, são dedicadas durante algumas semanas a essa matéria. O resto das aulas é constituído de matérias artísticas, artesanais, educação física, música, línguas estrangeiras, etc. Terminando a época, a matéria em questão desaparece do horário e é substituída por outra. (LANZ, 1998, p. 102).

A disciplina é construída paulatinamente no período de quinze a trinta dias. Após esse tempo, o caderno da época (disciplina) presente é levado para o sono (guardado), e no lugar dele surge outro caderno de época, o qual será trabalhado na mesma profundidade que o anterior. Assim, a época é acordada (recordada) novamente, surgindo uma ciclicidade das matérias durante o ano letivo. Esse método ajuda o aluno a viver intensamente o conteúdo, permanecendo na memória aquilo que realmente tem significado e pode ser aplicado no seu cotidiano.

Além do conteúdo ser elaborado com significativa profundidade e ajudar o aluno no seu crescimento humano, o professor traz esse assunto de maneira artística com desenhos, histórias, músicas, esculturas entre outras atividades. Respeitando a cultura local e colocando-a para dialogar com a aula presente. “O caminho deve sempre ser da vontade para o sentimento e deste para o raciocínio. Entretanto, os livros didáticos começam geralmente por abstração e definições e, quando muito, acrescentam no fim do capítulo um exemplo prático” (LANZ, 1998, p. 120).

Por isso que o Método Waldorf dispensa o uso de livros e apostilas didáticas, pois pretende tornar a disciplina viva e prática. “Steiner esperava dos professores Waldorf que fossem cidadãos do mundo, abertos a tudo, interessados, engajados nos problemas da atualidade.” (LANZ, 1998 p. 119).

Assim, o professor Waldorf estuda intensamente o conteúdo para depois explicar de forma conceitual e artística a seu aluno, que encontra sentido e coesão no que está sendo estudando, pois a matéria atende as suas especificidades pessoais, culturais e socioeconômicas. “A pedagogia Waldorf dá à criança a base para transformar-se em uma pessoa profundamente desenvolvida, com facilidade de encarar o que quer que a vida lhe reserve.” (FARIAS, 2003, p. 12).

3.4 Avaliação

O método de avaliação nas escolas Waldorf é formativo¹¹. Sendo assim, a criança é observada e acompanhada paulatinamente, a professora tem um “diário de bordo” onde registra diária a evolução do aluno. “Por isso, as escolas Waldorf não se baseiam em provas, testes, sabatinas e exames em que a matéria já seja preparada de forma a servir facilmente para fins estatísticos.” (LANZ, 1998, p. 105).

A avaliação nesta instituição pretende ressaltar o que há de bom na criança, suas competências e habilidades, tendo como contraponto o desenvolvimento intelectual, espiritual, psíquico e físico do aluno. Além disso, o professor se vale desses registros para conhecer melhor o aluno e abarcar novas ferramentas pedagógicas, a fim de estimular aptidões que ainda não foram acordadas no mesmo. Sendo assim, os professores

[...] julgam todos os fatores que permitam avaliar a personalidade do aluno, quais sejam: o trabalho escrito, a aplicação, a formação, a fantasia, a riqueza de pensamentos, a estrutura lógica, o estímulo, a ortografia e, além disso, obviamente os conhecimentos reais. Mas o julgamento geral sobre o aluno levará em conta o esforço real que ele fez (ou não fez) para alcançar tal resultado, seu comportamento, seu espírito social. (LANZ, 1998, p. 105).

¹¹ Pessoalmente, para designar este processo prefiro usar o termo avaliação reguladora, já que explica melhor as características de adaptação e adequação. Ao mesmo tempo, esta opção permite reservar o termo informativo para uma determinada concepção da avaliação em geral, entendida como aquela que tem como propósito a modificação e a melhora contínua do aluno que se avalia; quer dizer, quem entende que a finalidade da avaliação é ser um instrumento educativo que informa e faz uma valorização do processo de aprendizagem seguido pelo aluno, qual o objetivo dele oportunizar, em todo o momento as propostas educacionais mais adequadas. (ZAMBALA, 1998, p. 200).

Deste modo, as avaliações são esboçadas através dos “[...] boletins anuais, em que o professor de classe faz um relato bastante extenso sobre a ‘biografia’ escolar do aluno durante o ano, havendo, em seguida, breves caracterizações do resultado, do comportamento e do esforço [...]” (LANZ, 1998, p. 105). Esse método de avaliação do ensino-aprendizagem tem a finalidade central na formação integral do aluno, implica mudanças no conteúdo e no sentido da avaliação, deixando de focar apenas nos resultados obtidos e priorizando o processo de ensino-aprendizagem tanto da turma quanto do próprio professor. Assim, o aluno é acompanhado e observado mais de perto, criando-se a possibilidade de alcançar melhor resultado acadêmico, pessoal e social.

4 A PANDEMIA DE COVID-19 E A TECNOLOGIA DIGITAL: UM ENSINO EM CRISE OU UMA NOVA PERSPECTIVA NO ENSINAR?

A pandemia de COVID-19 chegou ao Brasil em meados de fevereiro de 2020 e, desde então, afetou várias instituições públicas e privadas do país, fazendo com que as mesmas se reinventassem para não pararem de ofertar com segurança o seu serviço à população brasileira.

A Resolução nº 474/2020, do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais trouxe orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS) a respeito do distanciamento e isolamento social para evitar a propagação do COVID-19. Sendo assim, as escolas tiveram que se adaptar a esse novo contexto e foram iniciadas as aulas remotas, tornando a utilização das tecnologias digitais essencial para a sequência do processo de ensino-aprendizagem.

Neste cenário de crise mundial, as escolas Waldorf, que até então não se valiam dos meios analógicos para o ensino nos anos iniciais, tiveram que quebrar alguns paradigmas e se reestruturarem para continuar ofertando o seu ensino, mesmo a distância.

4.1 A abordagem das tecnologias digitais na escola Waldorf

Desde o século XVIII, com a Primeira Revolução Industrial, na Inglaterra, a tecnologia vem se desenvolvendo com velocidade e hoje se tornou uma ferramenta indispensável para o trabalho e para a comunicação da humanidade. É notório que a

tecnologia digital veio para facilitar a vida da mulher e do homem modernos. Porém, o uso exacerbado dos equipamentos tecnológicos por crianças e adolescentes vem causando distúrbios mentais e emocionais.

Diz Reis (2015) que “as crianças das séries iniciais ainda não amadureceram completamente para a realidade. A fantasia ainda plasma seu cotidiano e a influência dos meios eletrônicos pode ser muito maléfica, dependendo do conteúdo que ela trate.” (REIS, 2015, p. 69). Há algum tempo era inconcebível a utilização dos meios eletrônicos no ensino fundamental I ou início do segundo setênio nas Escolas Waldorf, pois seu uso pode ocasionar alguns malefícios físicos, emocionais e cognitivos no desenvolvimento das crianças, que ainda não estão preparadas para o recebimento de tantas informações transmitidas por esses equipamentos.

Um exemplo disso é a televisão em que a passividade da criança inibe sua capacidade imaginativa e de movimento, mantendo-se num estado de torpor, sem iniciativa. Gerando ainda mais outros efeitos colaterais tais como: obesidade infantil – pela apatia provocada quando se assiste televisão; consumismo exacerbado e pensamento alienante. (REIS, 2015, p.67).

Outro equipamento tecnológico que pode acarretar disfunções no cérebro é o videogame:

Com trocas de imagens tão aceleradas, o jogador torna-se reativo, sem tempo para elaborações mentais, sua capacidade criativa não é requisitada. Em uma situação de emergência, de estresse, de consciência abafada, o jogador pode reagir como fazia no jogo, mas tratando o real como artificial, o que é um grande perigo, pois são duas coisas completamente diferentes. Enquanto a televisão grava no subconsciente do telespectador todas as imagens e situações vistas; o jogo eletrônico, além dessa gravação, ainda treina o jogador a executar certas ações. (REIS, 2015, p.68).

Por isso, nas escolas Waldorf não se avistavam nas salas dos anos iniciais slides, vídeos e jogos eletrônicos, nem para exposição e assimilação dos conteúdos trabalhados nas disciplinas e tampouco como lazer.

Os meios eletrônicos como: televisão, videogame, e computador são tecnologias que não necessitam de uma relação interpessoal para funcionarem, privando as crianças e jovens de uma interação social fundamental para a pluralidade cultural e afetiva. A responsabilidade da escola em propiciar esta diversidade interacional é preeminente. (REIS, 2015, p.67).

Sendo assim, a Pedagogia Waldorf conta com um ensino vivo e humanizado que perpassa a atmosfera do querer, sentir e pensar que acontece nas aulas respectivamente com: uma atividade corporal (roda rítmica), que desperta a vontade na criança; a exposição do conteúdo por meio de histórias e desenhos de lousa; além das atividades artísticas e trabalhos manuais para trazer esse conteúdo à consciência.

Por isso o aluno adquire propriedade sobre o ensino aprendizagem, conseguindo crescer e se desenvolver. Isso não significa que as Escolas Waldorf não aceitem os meios eletrônicos, como já se disse na Introdução desse trabalho. Considera-se, porém, que há uma idade certa para o uso dessas ferramentas: “nas classes superiores, isto é, depois da puberdade”, quando “filmes e slides podem e devem completar o ensino; mas nunca precedê-los ou substituí-los.” (LANZ, 1998, p.161).

[...] a questão é definir qual a melhor idade para que esse acesso seja feito. As crianças das séries iniciais ainda não deveriam ter autonomia para a utilização dos computadores, que oferecem informações ilimitadas a qualquer assunto, além de, assim como a televisão e os videogames, proporcionarem pouca interação interpessoal e certa passividade diante de uma tela. (REIS, 2015, p.67).

Com o uso excessivo dos meios eletrônicos as crianças podem sofrer atrofia de várias habilidades e competências, que deveriam estar sendo desenvolvidas nesse período tão fértil de suas vidas. Percebe-se na sociedade atual uma crescente presença de pessoas que não conseguem imaginar, criar, argumentar, refletir, questionar e, em alguns casos, nem as competências básicas como ler e escrever escapam do malefício causado pelo uso excessivo das tecnologias digitais.

Há concepções modernas que condenam as privações da tecnologia digital na educação inicial, com o argumento que isso pode alienar as crianças, ou mesmo deixá-las à margem da sociedade, sendo excluídas de um ensino de vanguarda, atualizado e de qualidade. A despeito dessas concepções pedagógicas, Lanz (1998) diz:

A pedagogia waldorf apóia-se na fantasia de seus alunos e procura desenvolvê-la cada vez mais. Ela repousa sobre a personalidade, presente e viva, do professor. É por intermédio dele, como ser humano, que o mundo deve penetrar na classe. Finalmente, ela quer desenvolver nos alunos conceitos que tenham a capacidade de crescer e desenvolver-se. (LANZ, 1998, p.161).

Apesar de todo esse embasamento, no ano de 2020 o cenário mudou radicalmente e começou a exigir-se que todas as escolas do mundo repensassem suas metodologias de ensino para adaptá-las ao novo momento que se espalhou pelo mundo. Neste ano tão conturbado, os celulares, os tablets e os computadores se tornaram essenciais para a convivência de amigos, familiares e colegas de trabalho e também para a manutenção das escolas e transmissão/construção das aulas.

4.2 Alguns desafios e problematizações para o fazer pedagógico das escolas Waldorf no presente cenário pandêmico

A partir do que a Pedagogia Waldorf traz em sua metodologia, é possível observar que a Pandemia do COVID-19 fez com que a escola Waldorf refletisse sobre seu papel no mundo atual e assim fizesse algumas alterações no seu currículo para que pudesse continuar ofertando o seu processo de escolarização mesmo a distância.

É visto que no princípio da pandemia, em um cenário de insegurança, medo e dúvidas sobre como aconteceria o ensino aprendizagem, as escolas Waldorf fizeram reuniões e cursos online de adaptações curriculares e tecnológicos para ofertar as aulas a distância com o apoio e orientações da Federação das Escolas Waldorf do Brasil (FEWB), para que juntas tomassem um caminho mais seguro para o contexto do COVID-19.

A *Carta da FEWB* às escolas Waldorf diz o seguinte sobre a presente conjuntura:

Diante das atuais circunstâncias que estamos vivendo e diante do cenário global que se apresenta novo a cada dia referente à situação global sobre a COVID-19, nós, da Federação das Escolas Waldorf no Brasil – FEWB, gostaríamos de apresentar nossa solidariedade e acolhimento a todo o movimento das escolas Waldorf brasileiras.

Acreditamos que esta pode ser uma oportunidade para nos fortalecermos enquanto uma rede de ações solidárias e fraternas que trabalha orientada pelo bem comum mais significativo para nós – a educação e o bem-estar das crianças. Juntos podemos encontrar caminhos que tragam mais serenidade e qualidade aos nossos pensamentos, sentimentos e ações a respeito do momento presente e futuro, visto que estes vivem em nós e se refletem diretamente em toda a nossa comunidade educativa Waldorf que reúne hoje mais de 250 iniciativas.

Temos recebido um sem número de perguntas e questionamentos a respeito dos mais diversos temas associados a conteúdos pedagógicos, questões administrativas e de gestão. Deste modo, refletimos juntamente com a Seção Pedagógica no Brasil e o Grupo de Apoio aos Administradores de Escolas Waldorf – GAAEW uma maneira de levar informações atualizadas às escolas e em consonância com os princípios da Pedagogia Waldorf, além de

orientações governamentais que respaldam as ações educativas para os estados e para o país, uma vez que estas têm sido atualizadas a cada momento. (FEWB, p. 1, 2020).

Com base nas orientações da FEWB, a utilização da tecnologia digital foi fundamental para que as instituições Waldorf continuassem a ofertar um ensino mesmo a distancia, adaptando suas metodologias à nova realidade. Alguns desafios são evidentes e algumas questões inevitáveis. Trazer ambos ao final desse trabalho constitui uma oportunidade singular para que a reflexão daqueles que se propõem a pesquisar os pressupostos e as práticas da Pedagogia Waldorf siga adiante e possa ser também iluminada por algumas problematizações que não podem ser renunciadas. Apresentamos algumas dessas questões e desafios a seguir¹²:

1) O desafio de seguir mantendo o ritmo de contração e expansão através das atividades síncronas se apresenta, mas parece ser superável.

2) O desafio da sequência didática e a possibilidade de que ela permaneça com o processo pedagógico do *querer* (primeiro setênio), *sentir* (segundo setênio) e *pensar* (terceiro setênio).

3) As aulas assíncronas podem ser ofertadas com poucas orientações e mais produções feitas pelos alunos? Isso pode tornar o ensino aprendizagem mais significativo e saudável para os alunos do ensino fundamental I nesse contexto?

4) E quanto aos alunos que não têm acesso à tecnologia, o ensino Waldorf se torna eficiente? Em um cenário em que a criança precisa seguir apenas as orientações de um texto impresso se perde muito do ritmo diário e das trocas simultâneas que ocorrem nas aulas síncronas. Sendo bem complexo para a criança seguir a organização da metodologia sem o *feedback* diário do professor.

5) E quanto aos enfatizados “malefícios” causados pelo excesso das mídias digitais, como evitá-los ainda mais nesse atual contexto?

6) Dado que a Pedagogia Waldorf tem como premissa na sua didática a prática e vivência através da arte, da música, da dança, dos trabalhos manuais entre outras atividades, o que fazer para que os alunos vivenciem esse conteúdo no contexto atual da COVID-19?

7) As avaliações são esboçadas através dos “boletins anuais, em que o professor de classe faz um relato bastante extenso sobre a ‘biografia’ escolar do aluno durante o ano,

¹² Nossa pretensão não é responder aqui a tais questões e desafios, mas trazê-los como coroamento dessa parte da pesquisa sobre os fundamentos da Pedagogia Waldorf, abrindo caminho para novas investigações a serem feitas em novas oportunidades e em etapas posteriores de nossa formação permanente.

havendo, em seguida, breves caracterizações do resultado, do comportamento e do esforço” (LANZ, 1998, p. 105). Assim, o aluno deve ser acompanhado e observado mais de perto, tendo a possibilidade de alcançar melhor resultado acadêmico, pessoal e social. Entretanto, no contexto da COVID-19, com o distanciamento social, como pode ser feita efetivamente essa avaliação?

8) É, de fato, possível uma Pedagogia Waldorf aplicada de forma remota e a distância?

9) E o ensino mediado por tecnologia, será que veio realmente como medida provisória para a educação no contexto de ensino remoto? Quais as perspectivas de uma nova aprendizagem e de uma nova prática irreversíveis para a Pedagogia Waldorf a partir de então?

10) Há, de fato, uma “melhor idade” para lidar com a tecnologia da educação formal?

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal cuidado com a educação de crianças e jovens durante a pandemia está menos relacionado a conteúdos do que a saúde emocional. Essa é a conclusão que norteia ações de escolas associativas com base na pedagogia Waldorf durante a pandemia do novo coronavírus.

Entre essas ações estão a diminuição do tempo que os alunos passam em aula, o aumento do contato entre escola e família, e aulas dedicadas a discussões sobre os impactos da pandemia nas vidas dos alunos. (BOTACINI, p. 1, 2020).

É necessário enaltecer que o ensino remoto e o ensino a distância têm sido apenas uma medida provisória necessária para dar-se continuidade ao processo pedagógico tanto nas instituições Waldorf, como nas demais escolas. Porque a pedagogia Waldorf se fundamenta na experiência, no contato, nas trocas, no movimento corporal, na arte, na música, em um ensino que se faz em conjunto paulatinamente, respeitando o ritmo de cada aluno.

A escola Waldorf tem se adaptado à realidade e se aberto no contexto da COVID-19. Entretanto, algumas perdas são grandes nos campos afetivo, espiritual, social e cognitivo dos alunos. As escolas Waldorf apenas vão tentando amenizar um pouco desses danos.

Destaca-se também que, inevitavelmente, a Pedagogia Waldorf teve de se abrir mais em relação à importância das tecnologias digitais como aliada ao ensino, não com o intuito de deixá-la dominar, mas de acolhê-la como um meio a ser acrescentado no ensino atual. Segundo Steiner (1910),

Temos que extirpar da alma, com a raiz, todo medo e terror daquilo que, do futuro, vem ao encontro do ser humano. Serenidade frente a todos os sentimentos e sensações perante o futuro que o ser humano deve adquirir. Encarar com absoluta equanimidade tudo aquilo que possa vir, e pensar somente que o que vier, virá a nós de uma direção espiritual plena de sabedoria.¹³

Enfim, diante de tantos desafios, problematizações, angústias e perspectivas, a Pandemia de COVID-19 trouxe, de algum modo, uma forte ocasião para a Pedagogia Waldorf se reinventar, adaptar-se às diversas circunstâncias que a vida oferece e não se fechar com medo do desconhecido, enfrentando e aprendendo com o estranho, com o novo. Muitas coisas ainda virão, e o aprendizado segue sendo possível, e o ser humano também, como um projeto sempre em construção.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Rafael Rodrigues. MESSIAS, Elvis Rezende. A formação do sujeito moral a partir de um processo pedagógico em Immanuel Kant. *In*: FERREIRA, Arthur Vianna; SIRINO, Márcio Bernardino; MOTA, Patrícia Flávia. (Orgs.) **A contribuição da pedagogia e educação social para a formação integral do sujeito**. Jundiaí: Paco Editorial, 2020.

BOTACINI, Guilherme. **Escolas Waldorf Diminuem Aulas e Priorizam Saúde Mental na Pandemia**: associações escolares criam comissões para ajudar famílias com renda prejudicada. Folha de São Paulo, São Paulo, 02 jul. 2020, p. 1.

BRASIL. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CEE nº 474**, de 08 de maio de 2020. Dispõe sobre a reorganização das atividades escolares do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, devido à pandemia COVID-19, e dá outras providências. Presidente, Hέλvio de Avelar Teixeira. CEE, Belo Horizonte/MG, 2020.

CARNEIRO, Silvio. Vivendo ou aprendendo... A “ideologia da aprendizagem” contra a vida escolar. *In*: CÁSSIO, Fernando (Org.). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

CRUZ, Denise Santos. **Vivenciar Aprendendo**: contribuição da Pedagogia Waldorf á formação do pedagogo no século XXI. UFSM, Santa Maria- RS, ano 2017. Disponível em:<file:///C:/Users/cliente/Downloads/DIS_PPGEDUCACAO_2017_CRUZ_DENISE.pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.

¹³ Parte de uma palestra proferida em 27/11/1910, não estenografada, e que não está na coleção das obras completas (GA). Esse texto foi distribuído por D. Hagemann. Trad. SALS e VWS. (*) Há dúvidas no original; foi escolhida a forma mais usada.

DELORS, Jacques et al. **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI**. Lisboa: Asa, 1998.

FARIAS, Telma Maria. **Alfabetização na Pedagogia Waldorf**. UFC, Fortaleza-CE, ano 2003. Disponível em:
<file:///C:/Users/cliente/Downloads/Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20Waldorf%20(1).pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.

FELICIO, Marina Milanez de Azevedo São. **A Contribuição Pedagógica de Rudolf Steiner: leitura da trilogia “a arte da educação”**. Disponível em:
<SãoFelicioMarinaMilanezdeAzevedo_TCC.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2021.

FEWB. São Paulo, **Carta da FEWB as Escolas Waldorf Brasileiras**. Disponível em:
<http://www.fewb.org.br/imagens/20202603_CARTA_AS_ESCOLAS%20WALDORF_%20FEWB_final.pdf >. Acesso em: 09 jan. 2021.

FEWB. **Histórico da Escola Waldorf no Brasil**. Disponível em:
<http://www.fewb.org.br/pw_brasil.html>. Acesso em: 28 set. 2021.

GUAN W. J.; NI Yu Hu; LIANG W. H; CHAN C.; LIU H.; SHAN C.; LEI D. S. C.; HUI B. Du, et al. China Medical Treatment Expert Group for Covid-19. **Clinical Characteristics of Coronavirus Disease 2019 in China**. *New England Journal of Medicine*, 2020. Este artigo foi publicado on-line, do dia 28 de fevereiro de 2020, no site do *New England Journal of Medicine*. Tradução nossa: Características clínicas da doença de coronavírus 2019 na China. Disponível em: <10.1056/NEJMoa2002032>. Acesso em: 28 set. 2021.

LANZ, Rudolf. **Noções Básicas de Antroposofia**. 4^oed. rev. São Paulo: Antroposófica, 1997.

LANZ, Rudolf. **A Pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano**. 6^o Ed. São Paulo: Antroposófica, 1998.

MOREIRA, Izabel Alexandre; PRADO, Tânia Brito. **O Processo de Alfabetização nas Escolas Waldorf**. Disponível em: <file:///C:/Users/cliente/Downloads/recepcao-orientacao_TCC_versao_finall%20(1).pdf>. Acesso em: 19 mar. 2020.

REIS, Claudia de Jesus. **Os Princípios Pedagógicos de Freire e Steiner e suas Relações com os Meios Eletrônicos do Cotidiano Discente**. UNESP, Rio Claro- SP, ano 2015. Disponível em:
<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/134168/000857699.pdf;jsessionid=CE368C72DEC15D348FCF221BB1CEB499?sequence=1 >. Acesso em: 07 set. 2021.

REZENDE, Joffre Marcondes de. **Linguagem médica: epidemia, endemia, pandemia, epidemiologia**. Professor emérito da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Goiás. Vol. 27, n. 1, p. 153-155, jan.-jun. 1998.

SANTOS, Evelaine Cruz dos. **Vivências espaciais e saberes em uma escola Waldorf: um estudo etnomatemático**, 2010, 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, UNESP, Rio Claro-SP, 2010. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/91083/santos_ec_me_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 abr. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2012. (Coleção memória da educação)

SETZER, Valdemar. **Os Meios Eletrônicos e a Pedagogia Waldorf: problemas e soluções**. Disponível em: <<https://www.ime.usp.br/~vwsetzer/meios-e-pedago-Waldorf.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2021.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Reforma do Estado e da educação no Brasil de FHC**. São Paulo: Xamã, 2002.

STEINER, Rudolf. **Verdade e Ciência**. São Paulo: Ed. Antroposófica, 1985.

STEINER, Rudolf. **Minha Vida: a narrativa autobiográfica do fundador da Antroposofia**. Tradução: Rudolf Lanz, Bruno Callegaro e Jacira Cardoso. São Paulo: Antroposófica, 2006. [Original em Alemão: MeinLebensgang, editora Rudolf Steiner Nachlassverwaltung, 1925]

STEINER, Rudolf. **O Estudo Geral do Homem: uma base para a pedagogia**. Trad. Rudolf Lanz e Jacira Cardoso. 5ªed. São Paulo: Antroposófica, 2015.

STEINER, Rudolf. **Aforismos, Versos e Partes de Textos de Rudolf Steiner**. Disponível em: <<http://www.sab.org.br/steiner/afor-todos.htm>>. Acesso em: 24 set. 2021.

STEINER, Rudolf. **A Educação da Criança: segundo a ciência espiritual**. Trad. Rudolf Lanz. São Paulo: Editora Antroposófica, 2012.

TERPOS, Evangelos; STATHOPOULOS, Ioannis; ELALAMY, Ismail; et al. **Hematological findings and complications of Covid-19**. American Journal of Hematology, apr. 13, 2020. Tradução: Achados hematológicos e complicações do Covid-19. Traduzido por Komori N. T.; De Mattos B. V. C; Locohama T. de C. Disponível em: <http://www.toledo.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2020/05/Achados-hematol%C3%B3gicos-e-complica%C3%A7%C3%B5es-da-COVID-19_compressed.pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Tradução Ernani F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1988.

Recebido em: 01 out. 2021
Aprovado em: 30 out. 2021