

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED  
CURSO DE GEOGRAFIA**

**LETICIA DOMINGUES GASPARINI**

**O PROCESSO FORMATIVO DOS PROFESSORES WALDORF:  
REFLEXÕES PARA A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA**

**FLORIANÓPOLIS  
2023**

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED**  
**CURSO DE GEOGRAFIA**

**LETÍCIA DOMINGUES GASPARINI**

**O PROCESSO FORMATIVO DOS PROFESSORES WALDORF:**  
**REFLEXÕES PARA A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA**

**FLORIANÓPOLIS**

**2023**

**LETICIA DOMINGUES GASPARINI**

**O PROCESSO FORMATIVO DOS PROFESSORES WALDORF:  
REFLEXÕES PARA A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Geografia pelo Curso de Geografia do Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

Orientadora: Profa. Dra. Rosa Elisabete Militz Wypychynski Martins

Co-orientadora: Profa. Dra. Tamara de Castro Régis

**FLORIANÓPOLIS**

**2023**

**LETÍCIA DOMINGUES GASPARINI**

**O PROCESSO FORMATIVO DOS PROFESSORES WALDORF:  
REFLEXÕES PARA A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito parcial para  
obtenção do título de Licenciado em  
Geografia pelo Centro de Ciências  
Humanas e da Educação - FAED, da  
Universidade do Estado de Santa Catarina  
– Udesc.

Orientadora: Profa. Dra. Rosa Elisabete  
Militz Wypychynski Martins

Coorientadora: Profa. Dra. Tamara de  
Castro Régis.

**BANCA EXAMINADORA**

Profa. Dra. Rosa Elisabete Militz Wypychynski Martins  
UDESC

Membros:

Profa. Dra. Ana Maria Hoepers Preve  
UDESC

Profa. Prof. José Irineu Zafalon  
Escola Waldorf Anabá

Florianópolis, 04 de julho de 2023.

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de começar agradecendo à minha orientadora, Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins, e à minha coorientadora, Tamara de Castro Régis, por terem aceitado conduzir o meu trabalho de pesquisa. Em especial, à professora Tamara que dedicou seu tempo para me auxiliar a estruturar esse estudo, sendo sempre solícita e paciente.

Agradeço à professora Ana Maria Hoepers Preve por seu incentivo e por me mostrar que o processo do desenvolvimento da pesquisa pode ser leve.

À professora Sandra Beck pelo cuidado e afeto durante os oito anos em que foi minha professora de classe, servindo-me de inspiração.

Ao professor Guilherme Gomes, pelo seu acolhimento durante os anos em que foi tutor da minha turma do Ensino Médio.

Ao professor John Rodnei, pela amizade e parceria que construímos ao longo do tempo.

Agradeço também à minha mãe que sempre se preocupou com a minha educação e me proporcionou ótimas condições de estudo. À minha irmã, pois sem ela, a Escola Waldorf Anabá não teria cruzado meu caminho. Sou grata à minha família pelo apoio e carinho que sempre me deram durante toda a minha vida.

Ao meu namorado, Thyago, e às minhas amigas, Luana e Alice, por dedicarem seu tempo para lerem meus textos, oferecerem suas opiniões e, acima de tudo, por me apoiarem e acreditarem em mim nos momentos turbulentos deste processo.

Agradeço a todos os meus professores do curso de Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC e a todos os meus professores da Escola Waldorf Anabá, os quais fizeram parte da minha trajetória formativa e certamente tiveram influência direta na pessoa que sou hoje, levo um pouco de cada um em mim.

“Em realidade, na escola não devemos aprender para saber, mas devemos aprender para sempre podermos aprender com a vida.”

(Rudolf Steiner, GA 305, 1922).

GASPARINI, Letícia Domingues. **O processo formativo dos professores Waldorf: reflexões para a educação geográfica.** 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Curso de Geografia – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2023.

## RESUMO

A Pedagogia Waldorf, desenvolvida por Rudolf Steiner (1861-1925), apresenta uma abordagem integrada do ser humano e do seu desenvolvimento, prezando por uma educação emancipadora. A presente pesquisa buscou compreender o processo formativo dos docentes que atuam na Pedagogia Waldorf e identificar como o conhecimento geográfico é incorporado à formação específica desses professores, procurando nortear-se através da questão: como a formação em Pedagogia Waldorf complementa a trajetória formativa do professor de Geografia? A fim de responder esta questão, primeiramente, contextualizou-se o desenvolvimento da Pedagogia Waldorf, sua fundamentação teórica e filosófica, bem como seu criador Rudolf Steiner. Procurou-se refletir sobre o processo de formação de professores na Pedagogia Waldorf e, por fim, buscou identificar como se dá o saber geográfico mobilizado na prática docente dos professores Waldorf. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, incluindo revisões bibliográficas e entrevistas com educadores atuantes desta abordagem, tendo como principal referencial teórico os estudos antropológicos de Rudolf Steiner, Rudolf Lanz, Frans Carlgren, Arne Klingborg e, no que diz respeito à formação de professores, utilizou-se principalmente os trabalhos de Maurice Tardif, além de outros autores que auxiliaram na composição deste trabalho. Através do estudo, observou-se como a abordagem da Pedagogia Waldorf promove um ensino significativo por meio de um olhar integrado e individualizado em sala de aula, entendendo que o ser humano constitui-se para além do cognitivo, busca-se integrar as emoções e as energias volitivas ao pensar, utilizando como alicerce a expressão artística, presente de maneira basilar no ensino. Este olhar integrado e coerente com as fases do desenvolvimento do ser humano acompanha a formação de educadores, favorecendo o exercício da autorreflexão e o autoconhecimento do educador.

**Palavras-chave:** Formação docente; Formação de professores Waldorf, Pedagogia Waldorf; Ensino; Geografia.

## ABSTRACT

The Waldorf Pedagogy, developed by Rudolf Steiner (1861-1925), presents an integrated approach to human beings and their development, valuing emancipatory education. This research sought to understand the training process of teachers who work in Waldorf Pedagogy and to identify how geographic knowledge is incorporated into the specific training of these teachers, seeking to guide itself through the question: how training in Waldorf Pedagogy complements the training trajectory of the Waldorf Geography teacher? In order to answer this question, firstly, the development of Waldorf Pedagogy was contextualized, its theoretical and philosophical foundation, as well as its creator Rudolf Steiner. We sought to reflect on the process of teacher training in Waldorf Pedagogy and, finally, sought to identify how the geographical knowledge mobilized in the teaching practice of Waldorf teachers occurs. The research adopts a qualitative approach, including bibliographic reviews and interviews with educators who work in this approach, having as its main theoretical reference the anthroposophic studies of Rudolf Steiner, Rudolf Lanz, Frans Carlgren, Arne Klingborg and, with regard to teacher training, used the works of Maurice Tardif, as well as other authors who helped in the composition of this work. Through the study, it was observed how the Waldorf Pedagogy approach promotes meaningful teaching through an integrated and individualized look in the classroom, understanding that the being is constituted beyond the cognitive, it seeks to integrate emotions and actions when thinking, using artistic expression as a foundation, fundamentally present in teaching. This integrated look, consistent with the stages of development of human beings, accompanies the training of educators, favoring the exercise of self-reflection and self-awareness of the educator.

**Keywords:** Teacher training; Waldorf teacher training; Waldorf Pedagogy; Teaching; Geography.



## LISTA DE FIGURAS

|  |    |
|--|----|
| Figura 1 - Boneca de crochê feita no 3ºano do Ensino Fundamental na disciplina de Trabalhos Manuais (2009) ..... | 15 |
| Figura 2 - Desenho realizado em nanquim na disciplina de artes (2017) .....                                      | 15 |
| Figura 3 - Mapa das escolas Waldorf no Brasil .....  | 27 |

## LISTA DE QUADROS

|   |    |
|---|----|
| Quadro 1 - Quantidade de escolas Waldorf por região do Brasil ..... | 28 |
| Quadro 2 - O ser humano trimembrado .....                           | 33 |
| Quadro 3 - Estrutura das entrevistas.....                           | 47 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

|       |  |
|-------|--|
| BNCC  | Base Nacional Comum Curricular                           |
| CNE   | Conselho Nacional de Educação                            |
| DCN   | Diretrizes Curriculares Nacionais                        |
| FEWB  | Federação das Escolas Waldorf no Brasil                  |
| LDB   | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional           |
| MEC   | Ministério da Educação                                   |
| OSGEO | Open Source Geospatial Foundation                        |
| PET   | Programa de Educação Tutorial                            |
| PIBID | Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência |
| SIG   | Sistema de Informação Geográfica                         |
| TCC   | Trabalho de Conclusão de Curso                           |
| UDESC | Universidade do Estado de Santa Catarina                 |
| UFSC  | Universidade Federal de Santa Catarina                   |

## SUMÁRIO

|          |  |           |
|----------|--|-----------|
|          | <b>MEMORIAL .....</b>  | <b>13</b> |
| <b>1</b> | <b>INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>17</b> |
| <b>2</b> | <b>PEDAGOGIA WALDORF .....</b>   | <b>20</b> |
| 2.1      | O CRIADOR DA PEDAGOGIA WALDORF .....                                   | 20        |
| 2.2      | A CIÊNCIA ESPIRITUAL ANTROPOSÓFICA .....                               | 21        |
| 2.3      | A TRIMEMBRAÇÃO DO ORGANISMO SOCIAL .....                               | 22        |
| 2.4      | O DESENVOLVIMENTO DA PEDAGOGIA WALDORF .....                           | 24        |
| 2.5      | PEDAGOGIA WALDORF NO BRASIL .....                                      | 25        |
| 2.6      | O SER HUMANO SEGUNDO A ANTROPOLOGIA ANTROPOSÓFICA .....                | 30        |
| <b>3</b> | <b>FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL .....</b>                         | <b>34</b> |
| 3.1      | A FORMAÇÃO DE PROFESSORES WALDORF .....                                | 38        |
| 3.2      | A GEOGRAFIA NA PEDAGOGIA WALDORF .....                                 | 42        |
| <b>4</b> | <b>A PERSPECTIVA DOS EDUCADORES ATUANTES NA PEDAGOGIA WALDORF.....</b> | <b>47</b> |
| 4.1      | TRAJETÓRIAS DOS EDUCADORES.....;                                       | 49        |
| 4.2      | PRIMEIRAS IMPRESSÕES E RELAÇÃO COM A PEDAGOGIA WALDORF.....            | 52        |
| 4.3      | FORMAÇÃO DE PROFESSORES WALDORF E O ENSINO DE GEOGRAFIA.....           | 54        |
| 4.4      | ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PEDAGOGIA.....                    | 59        |
| 4.5      | CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA WALDORF.....                                | 61        |
| <b>5</b> | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                       | <b>64</b> |
|          | <b>REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>67</b> |

“A nossa mais elevada tarefa deve ser a de formar seres humanos livres que sejam capazes de, por si mesmos, encontrar propósito e direção para suas vidas.”

Rudolf Steiner.

## MEMORIAL

O que nos aproxima de um tema de pesquisa.

No ano de 2007, entrei no primeiro ano do Ensino Fundamental da Escola Waldorf Anabá, devido à minha irmã, que havia tido algumas dificuldades de adaptação em escolas anteriores. Desde então, vivi toda a minha trajetória escolar até o Ensino Médio em uma escola Waldorf.

Enquanto criança, não entendia claramente os motivos pelos quais aquela escola possuía tantas atividades diferentes, o porquê de tantas vivências e experiências artísticas, apenas gostava e me sentia acolhida naquele espaço. Lembro que todo dia antes de começarmos as aulas fazíamos o verso da manhã, um verso específico que todos os alunos do primeiro ao quarto ano fazem em todas as Escolas Waldorf do mundo inteiro, já do quinto ao décimo segundo ano<sup>1</sup> há um outro verso para alunos mais velhos. Apenas este movimento já trazia uma atmosfera ideal para começarmos as aulas.

### **Verso da Manhã (1º - 4º)**

Com sua luz querida, o sol clareia o 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. (Rudolf Steiner<sup>2</sup>)

### **Verso da Manhã (5º - 12º)**

Eu contemplo o mundo. Onde o Sol reluz, onde as estrelas brilham. Onde as pedras jazem, onde as plantas vivem, e vivendo crescem, onde os bichos sentem e sentindo vivem, onde já o homem, tendo em si a alma, abrigou o espírito. Eu contemplo a alma que reside em mim. O Divino Espírito age dentro dela, assim como atua a luz do Sol. Ele paira fora, na amplidão do espaço, e nas profundezas da alma também. A Ti eu suplico, ó Divino Espírito, que bênção e força para o aprender, para o trabalhar, cresçam dentro em mim. (Rudolf Steiner)

---

<sup>1</sup> A contagem dos anos do Ensino Médio nas Escolas Waldorf segue a sequência cronológica (décimo, décimo primeiro e décimo segundo).

<sup>2</sup> Poema desenvolvido por Rudolf Steiner repassado oralmente.

No Ensino Médio, a busca por entender melhor a Pedagogia Waldorf e a Antroposofia<sup>3</sup> cresceu dentro de mim. Nesta época, surgiram dúvidas se seria o mais certo continuar em uma Escola Waldorf, ainda mais pelo fato da minha turma ser a primeira turma de ensino médio Waldorf do sul do Brasil. O velho receio que paira sobre os jovens de não passar no vestibular. No entanto, após frequentar um encontro de alunos Waldorf do Brasil, percebi que estava em um espaço especial, tudo parecia que havia um sentido de estar sendo feito e isso despertou em mim uma admiração e uma curiosidade em entender melhor esta pedagogia.

À medida em que fui pesquisando, através de questionamentos aos meus professores, palestras e alguns livros de Antroposofia, me encantei cada vez mais pela forma de enxergar o ser humano como um ser integral, que vai além de sua racionalidade, e que, por isso, seu aprendizado e desenvolvimento devem contemplar para além do pensar, este deve considerar também o sentir e o querer (fazer) da criança e do jovem. Ressalto que as fundamentações teóricas e filosóficas da Antroposofia não são abordadas nas escolas Waldorf para os alunos, a busca por entender melhor esta ciência espiritual partiu de uma vontade própria e encontrei respostas fora do ambiente escolar.

Sempre me questioneei do porquê de sentir que na Antroposofia e na Pedagogia Waldorf as coisas pareciam ter mais “vida”, mais sentido. Seria por conta da arte que permeia todas as práticas escolares nas Escolas Waldorf? Ou por conta do viés espiritual que existe nela? Afinal, não posso deixar de lado este fato, e como este é um eixo importante nesta pedagogia. Ainda não tenho respostas para essa pergunta, porém acredito que esse sentimento me despertou uma vontade de sempre estar perto desta filosofia.

Segundo o autor Rubens Salles (2017, p.2):

Na Pedagogia Waldorf, a arte se confunde com a própria pedagogia. O conceito de educação como obra de arte social compreende a forma do professor atuar entre os alunos, de modo a promover o fluir e a harmonia das relações e o desenvolvimento harmônico de suas capacidades humanas de pensar, sentir e querer/agir. Como toda arte, exige conhecimento, sensibilidade e ação.

---

<sup>3</sup>Ciência espiritual desenvolvida pelo austríaco Rudolf Steiner no final do século XIX e início do século XX.

Este é um grande diferencial desta pedagogia, a arte está integrada em todas as disciplinas de alguma forma, seja pela poesia, pelos desenhos, pinturas, pelo movimento, fazendo com que o aluno explore outros âmbitos e habilidades do ser. Abaixo, nas figuras 1 e 2 algumas das produções artísticas que foram feitas durante minha trajetória escolar. Na figura 1 uma boneca de crochê feita durante o meu terceiro ano do Ensino Fundamental e na figura 2, um desenho realizado em nanquim nas aulas de artes.

**Figura 1 - Boneca de crochê feita no 3º ano do Ensino Fundamental na disciplina de Trabalhos Manuais (2009)**



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

**Figura 2 - Desenho realizado em nanquim na disciplina de artes (2017)**



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

Quando entrei na graduação em Geografia, senti falta desse olhar mais “humano” nas disciplinas, me deparei com um conhecimento “frio” e técnico, a meu ver, natural da academia. Com o passar do tempo me adaptei a este modo de aprendizagem, inclusive percebi que este me fez bem, pois me proporcionou uma nova visão do ensinar e aprender que também tem suas vantagens, o pensar científico é necessário para a realização de análises. Acredito que ambos têm suas vantagens e um não precisa estar acima do outro. No entanto, a vontade de estar sempre perto da Antroposofia e da Pedagogia Waldorf não cessou e com a chegada do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), a ideia de realizar um trabalho relacionado a estes assuntos pareceu a mais sensata.

A união de dois mundos que não costumam se encontrar, a academia e a visão holística da Antroposofia. Há uma escassez de materiais já produzidos sobre a Pedagogia Waldorf na academia, e acredito ser necessário que este saber chegue a outros públicos e outros espaços, que ultrapassem a comunidade Waldorf.



## 1 INTRODUÇÃO

A Pedagogia Waldorf foi desenvolvida pelo filósofo austríaco Rudolf Joseph Lorenz Steiner (1861-1925), baseando-se na Ciência Espiritual antroposófica, de mesma autoria. Esta busca compreender o ser humano em sua totalidade, levando em consideração âmbitos do ser para além da matéria. Nesta abordagem, procura-se dar condições para que os alunos se desenvolvam, respeitando a fase do desenvolvimento em que estão, enxergando cada aluno como um indivíduo que possui suas particularidades, habilidades, dificuldades e um tempo de amadurecimento e aprendizagem.

A fim de compreender melhor esta abordagem pedagógica, a princípio, esta pesquisa se debruçaria sobre o ensino de Geografia na Pedagogia Waldorf, no entanto, devido à escassez de estudos acadêmicos realizados sobre esta temática, senti a necessidade de, primeiramente, me aprofundar em como são formados os profissionais que atuam na Pedagogia Waldorf. Portanto, o presente trabalho buscou refletir sobre a temática da formação de professores Waldorf, visando compreender como se dá este processo e como o estudo geográfico se insere nesta formação. Norteando-se pela questão: como a formação em Pedagogia Waldorf complementa a trajetória formativa do professor de Geografia?

Para responder tal questionamento, procurou-se elencar os seguintes objetivos específicos:

- a) Contextualizar o método de ensino da Pedagogia Waldorf e sua visão de mundo singular.
- b) Refletir sobre o processo de formação de professores na Pedagogia Waldorf.
- c) Identificar como se dá o saber geográfico mobilizado na prática docente dos professores Waldorf.

Como ex-aluna Waldorf, a visão de mundo apresentada pela Antroposofia sempre despertou o meu interesse, nutria uma curiosidade em compreender a filosofia da pedagogia que permeou toda a minha trajetória escolar. Apesar do receio em abordar temas pouco desenvolvidos no âmbito acadêmico, os quais levam em consideração aspectos espirituais do ser, sinto a necessidade de contribuir na expansão dessa pedagogia que, apesar do seu constante crescimento, ainda se restringe a espaços que, muitas vezes, não abarcam a universidade.

Santos e Gomes (2021), realizaram um estudo exploratório visando apresentar a produção acadêmica brasileira em nível de mestrado e doutorado sobre a temática da Pedagogia Waldorf, concluíram que há uma crescente elaboração de pesquisas sobre este tema nos últimos 10 anos. Ademais, constataram um predomínio de trabalhos na área da Educação, principalmente Matemática, Ciência, Artes e Formação Docente. No entanto, apesar da crescente produção, ainda é incipiente comparada a outras temáticas desenvolvidas no meio acadêmico. Trabalhos relacionados a este tema ampliam a discussão sobre pedagogias que buscam um ensino significativo, para além de avaliações e métodos conteudistas que já se provaram ineficazes a longo prazo.

No que diz respeito à metodologia empregada para a realização desta pesquisa, esta constitui-se em uma pesquisa qualitativa. De acordo com Gil (2010), preferencialmente deve-se empregar técnicas qualitativas em pesquisas que buscam compreender os pontos de vista e a perspectiva interna de grupos ou indivíduos. A análise qualitativa compreende em um processo que envolve a coleta de dados, podendo ser por entrevistas ou questionários, sua categorização e interpretação dos dados obtidos.

A fim de compreender a formação dos docentes atuantes na Pedagogia Waldorf, foi necessário, primeiramente, compreender as fundamentações teóricas e filosóficas da Antroposofia, a qual baseia a Pedagogia Waldorf, portanto, houve um levantamento bibliográfico sobre a temática. Realizou-se também um levantamento bibliográfico relacionado à formação docente, incluindo aspectos históricos da formação docente no Brasil, passando pela Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), para então abordar a formação de professores Waldorf, tanto em seus primórdios, quanto a formação adaptada à realidade brasileira, assim como debruçou-se no ensino geográfico na formação docente Waldorf.

Em conformidade com a metodologia qualitativa já mencionada, visou-se compreender a estrutura da formação de professores Waldorf, o ensino de geografia articulado na formação, bem como de sua contribuição na trajetória formativa dos docentes através de três entrevistas com educadores atuantes nesta pedagogia. Sendo um professor de Geografia, um professor de Física recém formado da formação de professores Waldorf e uma das coordenadoras do curso de formação em Pedagogia Waldorf em Florianópolis/SC.

Para a realização das entrevistas, foi elaborado um questionário estruturado em quatro eixos temáticos sendo estes: Eixo 1 - Relação com a Pedagogia Waldorf e primeiras impressões; Eixo 2 - Formação de professores Waldorf e o ensino de Geografia; Eixo 3 - Aspectos teóricos e metodológicos da Pedagogia Waldorf e, por fim, eixo 4 - Contribuições da Pedagogia Waldorf. Os dados foram coletados através de um aplicativo de gravador e, posteriormente, foram transcritos e analisados. Além disso, elaborou-se um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, presente no Apêndice A, que autorizou que os dados obtidos durante as entrevistas fossem utilizados por esta pesquisa e garantiu sigilo em relação às informações pessoais obtidas durante o processo.

Assim sendo, os próximos capítulos buscarão apresentar uma breve trajetória biográfica de Rudolf Steiner, o desenvolvimento da Ciência Espiritual Antroposófica e as vertentes provenientes desta, a criação da Pedagogia Waldorf e sua expansão para o Brasil, bem como aspectos metodológicos da pedagogia.

No terceiro capítulo, serão abordados temas relativos à formação de professores no Brasil, buscando dar uma breve contextualização histórica, assim como relacionada à formação de professores Waldorf e o ensino de Geografia na formação e na Pedagogia Waldorf.

O quarto capítulo debruçará sobre as entrevistas realizadas com professores Waldorf, buscando apresentar os dados obtidos e realizar breves análises juntamente com o referencial teórico utilizado nesta pesquisa. Por fim, as considerações finais e as referências bibliográficas que embasaram este trabalho.

“Não posso esperar que algo mude lá fora na vida social se eu mesmo não me puser em movimento” (Rudolf Steiner).

## 2 A PEDAGOGIA WALDORF

Neste capítulo, será apresentado um breve histórico da vida de Rudolf Steiner, destacando seu percurso até o desenvolvimento da Ciência Espiritual antroposófica. Além disso, será abordada sua trajetória na criação da primeira escola Waldorf e seu desdobramento no contexto brasileiro.

### 2.1 O CRIADOR DA PEDAGOGIA WALDORF

Rudolf Joseph Lorenz Steiner nasceu no dia 27 de fevereiro de 1861 na fronteira da Áustria com a Hungria (município de Kraljevec, atual Croácia), filho de Johann Steiner (1829-1910) nascido em Geras, na Baixa-Áustria e Franziska Steiner (1834-1918) nascida em Horn, município da mesma região. Seu pai era funcionário ferroviário e sua mãe se dedicava às tarefas domésticas e aos cuidados com seus filhos (STEINER, 2006).

Steiner foi um menino curioso, gostava de observar a natureza, além disso sempre teve apreço pelo saber, tinha um profundo interesse em Filosofia, Matemática e Ciências Naturais. Para ele, o mundo não era apenas o plano físico onde o percebemos através de nossos sentidos, mas era também manifestações que não estão no plano da matéria, supra-sensoriais (SANTOS, 2007). Dessa forma, buscava aliar o que vivia em seu mundo interno com o que aprendia em seus estudos, como por exemplo sua paixão pela Geometria<sup>4</sup>, este encontrou nesta ciência uma natureza puramente do plano espiritual (MEYER, 1969). Em sua autobiografia, Steiner (2006, p.31) pontua:

Eu dizia a mim mesmo: os objetos e processos que os sentidos percebem estão dentro do espaço; mas, da mesma maneira como esse espaço está fora do homem, encontra-se no íntimo uma espécie de espaço anímico, palco de seres e acontecimento espirituais. Nos pensamentos eu não podia ver algo como imagens que o homem forma para si a respeito das coisas, e sim revelações de um mundo espiritual nesse palco da alma. Para mim a Geometria se mostrava como um saber aparentemente produzido pelo

---

<sup>4</sup> Campo da Matemática que estuda as formas geométricas, como comprimento, medidas das superfícies e dos volumes (MICHAELIS, 2022).

próprio homem, mas apesar disso com um significado totalmente independente dele.

De acordo com Arantes (1999), desde muito cedo Steiner vivenciou o dom da clarividência, para o jovem, o mundo espiritual era tão presente e real quanto o mundo da matéria. No entanto, sentia a necessidade de provar para si mesmo que não estava vivenciando uma ilusão, e foi a Geometria que ofereceu, indiretamente, essa certeza. A ciência como um todo serviu para o menino uma espécie de apoio no equilíbrio em manter uma vida terrena lúcida e saudável, junto com o seu dom psíquico.

Aos catorze anos, quando frequentou o colégio científico, adquiriu um exemplar da obra “A crítica da razão pura” de Immanuel Kant e a estudou por conta própria. Se deparou com a necessidade de desenvolver uma nova teoria do conhecimento, alternativa à de Kant. Segundo Santos (2007), Rudolf Steiner discordava da filosofia kantiana de que o cognoscível é apenas aquilo que pode ser percebido pelos sentidos.

Logo após se formar no colégio científico, Rudolf Steiner foi para Viena estudar Matemática e Ciências Naturais na Escola Politécnica, no entanto, não deixou de lado seus estudos e investigações filosóficas, frequentou como aluno ouvinte os cursos de Filosofia, Literatura, Psicologia e Medicina, assim como entrou em contato com o método de pesquisas de Johann Wolfgang von Goethe em Ciências Naturais. Foi nas obras científicas do escritor Goethe que Rudolf encontrou as respostas para suas questões sobre a matéria e a vida, de acordo com Becsi (2016, p.16) foi onde percebeu ser “adequado captar vida na matéria. Procurava compreender a essência da realidade, chegando ao conhecimento real do ser, e, isto, na verdade, era o lado espiritual presente em todas as coisas na nossa vida.” Segundo Carlgren e Klingborg (2014), é a partir desse novo olhar sobre o ser e o mundo, que nasce o impulso de encontrar novos métodos de pesquisa da alma baseados na ciência, o que, mais tarde, o levará a elaborar a Antroposofia.

## 2.2 A CIÊNCIA ESPIRITUAL ANTROPOSÓFICA

A Antroposofia (do grego “Antrophos” - Homem, e “Sofia” - sabedoria ou “o conhecimento da ideia divina, que só pode ser observada com a alma”) (GARCIA, 2015, p.21), é a filosofia desenvolvida por Rudolf Steiner durante o fim do século XIX e início do século XX, fruto de pesquisas que buscaram entender a verdadeira essência do homem. Esta reúne o pensamento científico e espiritual para explicar o

ser e sua relação com o mundo, levando em consideração seus diversos níveis, físico, etérico, anímico, espiritual e a inter-relação que existe entre essas naturezas (SERRER, 2016).

A filosofia desenvolvida por Steiner possui um enfoque amplo em relação ao ser humano, ainda que seu raciocínio e seus métodos não deixem de ter o mesmo rigor científico (LANZ, 1979). Esta forma de entender o ser humano serviu de base para os seus estudos, este percebeu uma natureza própria do indivíduo que o diferencia de outros seres.

De acordo com GARCIA (2015, p. 21), “apesar da dependência humana sobre o mundo físico e psíquico, assim como o animal, ele é diferente deste, dotado da capacidade de dominar-se ao ponto de tornar-se livre dessas influências, inclusive de suas próprias.” Portanto, o indivíduo é o único ser que possui autonomia e liberdade para agir moral ou imoralmente, pois detém a consciência de si e do mundo externo. Para Steiner, a ideia de liberdade humana, compreende-se como a possibilidade de decisão a partir de uma verdade maior, para além dos nossos desejos pessoais e individuais, desta forma, a Ciência Antroposófica estará vinculada à autoeducação, ao autodesenvolvimento, buscando proporcionar ao indivíduo a liberdade do pensar livre (MARINIS, 2015).

Esta Ciência Espiritual serviu de base para o desenvolvimento da Pedagogia Waldorf, Medicina Antroposófica, Agricultura Biodinâmica, a arte da Eritmia, Arquitetura Antroposófica, assim como uma nova forma de organização social proposta por Steiner, denominada Trimembração do Organismo Social, a qual teve profunda relevância na criação da Pedagogia Waldorf.

### 2.3 A TRIMEMBRAÇÃO DO ORGANISMO SOCIAL

Em 1919, no município de Dornach, na Suíça, Rudolf Steiner realizou um conjunto de palestras onde manifestou seus ideais relacionados à sociedade, o que levou à elaboração do livro “Questão pedagógica como questão social”. O contexto socioeconômico em vigência era de crise na Europa, resultado das consequências do pós Primeira Guerra Mundial, nesta circunstância, este realiza uma análise da sociedade da época e aponta o que pode ser melhorado no âmbito social, propondo uma estruturação da sociedade (SERRER, 2016).

Embasando-se nos ideais da Revolução Francesa (liberdade, igualdade e fraternidade), Steiner denomina sua concepção de sociedade de Trimembração do Organismo Social. Segundo ele, é possível compreender a sociedade em três âmbitos: econômico, jurídico-político e cultural-espiritual e, se estes estivessem equilibrados, cada um estaria relacionado respectivamente com os princípios de fraternidade, igualdade e liberdade. Portanto, no âmbito econômico haveria fraternidade, com uma divisão mais adequada das riquezas de acordo com as necessidades de cada indivíduo; no âmbito jurídico haveria a igualdade, não existindo privilégios e onde as leis seriam iguais para todos e, por fim, no âmbito cultural haveria liberdade de manifestação cultural e religiosa para cada povo (SERRER, 2016).

Na perspectiva de Steiner, o principal motivo do caos pelo qual a Europa estava passando residia na inversão dos valores de liberdade, fraternidade e igualdade nos diferentes âmbitos da sociedade. A liberdade se encontra no âmbito econômico (pressuposto do sistema capitalista); a fraternidade se encontra no âmbito jurídico, o que estimula a desigualdade social, pois a cooperação só ocorre entre um pequeno grupo que visa os próprios interesses, e a igualdade no âmbito cultural, resultando na imposição da cultura dos povos mais influentes sobre os menos influentes (SERRER, 2016).

De acordo com Bach Junior, Veiga e Stoltz (1969), a Trimembração do Organismo Social não estabelece um programa a ser seguido, nem possui metas padronizadas, apenas indica princípios que revelam o caminho para uma transformação na sociedade. Um destes princípios é a visão da sociedade como um organismo, tendo uma dinâmica de transformação orgânica.

Nesta concepção, a educação é vista como pertencente à esfera cultural, cujo princípio é a liberdade, portanto deveria ser livre das duas outras esferas: Estado e mercado. Princípio que norteia todas as Escolas Waldorf pelo mundo. Segundo Bach Junior, Veiga e Stoltz (1969, p.49),

Na concepção steineriana de sociedade, a liberdade é conceituada como exercício individual. O artista, ou o cientista, ou o professor teriam como metas uma atuação a partir de um exercício do seu individualismo ético. A força que sustenta a esfera cultural (educação, ciência, arte) emana de individualidades.

Para que este modelo idealizado de sociedade pudesse ser implementado de maneira harmoniosa, havia a necessidade de mudança no grau de consciência de boa

parcela dos cidadãos, tanto social quanto individual (GARCIA, 2015). Desta forma, baseando-se nestes princípios e na vontade de mudança social, surge a ideia do desenvolvimento de uma pedagogia alinhada com esses ideais. A Pedagogia Waldorf busca desenvolver esses princípios no intuito de educar crianças e jovens para a construção de uma sociedade mais igualitária. Segundo Serrer (2016), a proposta desenvolvida por Rudolf Steiner não foi aceita pela sociedade da época, no entanto, desde então, serve de base para todas as instituições antroposóficas.

## 2.4 O DESENVOLVIMENTO DA PEDAGOGIA WALDORF

A Pedagogia Waldorf surgiu após a Primeira Guerra Mundial, em 1919 na cidade de Stuttgart, Alemanha. A Escola Livre Waldorf foi a primeira instituição a adotar esta pedagogia, fruto de estudos realizados por Rudolf Steiner desde 1906. O impulso de criação surgiu do descontentamento do filósofo frente a sociedade da época, havia uma necessidade de mudança social, a qual este acreditava que sem ela não haveria harmonia entre os seres humanos. A partir disso Steiner desenvolve uma pedagogia que busca encontrar caminhos para os problemas da vida cultural, econômica e social (SERRER, 2016).

O impulso de criação da primeira escola surgiu quando Emil Molt, chefe da Fábrica de Cigarros Waldorf-Astória, se interessa pelos estudos sociais de Steiner e o convida a realizar uma palestra para os funcionários da empresa, o apresentando como “Filósofo Social”. Esta palestra ocorreu em 23 de abril de 1919 no “Depósito de Tabaco” da fábrica, no primeiro momento os operários se mostraram reservados em relação ao que seria tratado, no entanto, à medida em que o palestrante se aprofundava nas questões de educação, o público se mostrava cada vez mais interessado (CARLGREN; KLINGBORG, 2014).

Sobre a palestra de Steiner, Carlgren e Klingborg (2014, p.15) ressaltam que:

(...) Ele começou a falar de algo que ainda não existia, mas que era uma exigência do tempo: uma escola única de 12 séries, para todas as classes sociais e para meninos de ambos os sexos, que incluísse o ensino fundamental e de nível médio e que fosse acessível a qualquer pessoa, independente da camada social à qual pertencesse. (...)

O desejo dos operários pela instituição descrita foi a base para a criação da primeira Escola Waldorf, após a palestra, alguns operários questionaram Rudolf Steiner se seus filhos não poderiam estudar na escola que este havia descrito



(CARLGREN; KLINGBORG, 2014). Segundo Garcia (2015), Emil Molt já havia considerado esta possibilidade, este acreditava que a Primeira Guerra Mundial tinha suas causas na educação.

Viabilizando a construção da escola, o chefe da fábrica compra um prédio de um restaurante em Stuttgart e o reforma e Steiner cuida da parte de instrução dos futuros professores, tanto na parte pedagógica quanto na autogestão escolar, sempre de acordo com os princípios da Pedagogia Waldorf (SERRER, 2016). Assim, em 7 de setembro de 1919 se inaugura a primeira Escola Waldorf, que recebe o nome da fábrica à qual a maioria dos pais das crianças estava ligada, "*Freie Waldorfschule*" (Escola Waldorf Livre) (CARLGREN; KLINGBORG, 2014).

De acordo com os princípios da Pedagogia Waldorf, as Escolas Waldorf deveriam possuir uma autogestão e serem livres de interferências estatais, por isso, durante o regime nazista todas as Escolas Waldorf que haviam na Alemanha foram fechadas (RICHTER, 1995). Apenas em 1945 o movimento se reorganiza e se expande para outros países, com exceção dos países do leste europeu onde a pedagogia só se estabeleceu depois da queda dos regimes comunistas (SERRER, 2016).

No Brasil, apenas em 1954 essa pedagogia começa a dar seus primeiros sinais, por meio de um pequeno grupo de amigos, os casais Schmidt, Mahle, Berkhout e Bromberg, os quais se reuniam para estudar obras pedagógicas de Rudolf Steiner. Estes tinham a vontade de contribuir para o Brasil através da Antroposofia, e assim, decidiram fundar a primeira escola Waldorf do país no município de São Paulo (FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF NO BRASIL – FEWB, 2022).

## 2.5 PEDAGOGIA WALDORF NO BRASIL

A primeira Escola Waldorf do Brasil foi fundada em 27 de fevereiro de 1956, no bairro Higienópolis, município de São Paulo, recebendo o mesmo nome do bairro a qual estava localizada. Posteriormente, passou a ser chamada de Escola Waldorf Rudolf Steiner quando se mudou para o bairro Alto da Boa Vista (FACULDADE RUDOLF STEINER, 2022).

Segundo a FEWB (2022), um dos fundadores da Escola Higienópolis, foi o casal Karl e Ida Ulrich, os quais eram professores na Escola Waldorf de Pforzheim, na Alemanha. Ademais, foram convidados a lecionar e preparar professores para a

docência na Pedagogia Waldorf. Nos primeiros doze anos de fundação da escola, esta funcionava de forma bilíngue, o seu abrasileiramento ocorreu gradualmente, à medida que professores brasileiros foram compreendendo a Pedagogia Waldorf e adaptando-a para a sua realidade.

Em 1970, nasce o primeiro Seminário<sup>5</sup> de Pedagogia Waldorf no Brasil fundado por Rudolf e Mariane Lanz<sup>6</sup>, atendendo a necessidade de aprimoramento na formação dos docentes da Pedagogia Waldorf. A partir desse momento, ocorre um crescimento significativo no movimento das Escolas Waldorf, o qual se expande para outras regiões do país. Principalmente após a fundação da Federação das Escolas Waldorf no Brasil (FEWB), que ocorreu em abril de 1998 através de professores de 11 escolas (FEWB, 2022).

A FEWB é uma organização sem fins lucrativos de escolas e organizações independentes Waldorf no Brasil, possui o intuito de apoiar e orientar as iniciativas Waldorf no país, através da realização de eventos, cursos de formação e capacitação de professores, editoração e venda de livros antroposóficos, assim como realiza a permissão, fiscalização e intervenção do direito de uso dos nomes relacionados à Pedagogia Waldorf, os quais são protegidos nos termos da lei (FEWB, 2022).

Atualmente existem 92 escolas filiadas abrangendo Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio espalhados por todas as regiões do Brasil, ademais, existem 160 outras instituições ainda não filiadas ou em processo de filiação (FACULDADE RUDOLF STEINER, 2022). A fim de compreender a espacialização e distribuição destas instituições, foi elaborado um mapa durante essa pesquisa o qual demonstra a localização das escolas filiadas à FEWB (Figura 3).

As ferramentas empregadas para a elaboração deste mapa foram o *software* Qgis, o qual constitui-se em um Sistema de Informação Geográfica (SIG) livre e aberto, desenvolvido pela organização não governamental sem fins lucrativos Open Source Geospatial Foundation (OSGeo), sendo a versão 3.22.7 utilizada para esta pesquisa. Este *software* realiza funções como tratamento, criação, análise e armazenamento de dados geográficos (GARÇON, 2017). Ademais, utilizou-se como base a lista das Escolas Waldorf no Brasil do *site* da FEWB, levando em consideração

---

<sup>5</sup> Curso de formação de professores Waldorf com duração de 4 anos (FEWB, 2022).

<sup>6</sup> Rudolf Lanz e Mariane Josephs Lanz foram antropósofos relevantes na difusão da Antroposofia e da Pedagogia Waldorf no Brasil, traduzindo diversas obras de Rudolf Steiner para o português (SETZER, 2009).

apenas as escolas que possuem Ensino Fundamental e Ensino Fundamental/Ensino Médio.

**Figura 3 - Mapa das escolas Waldorf no Brasil**



**Fonte:** Elaborado pela autora, 2022.

O sudeste brasileiro, região onde a Pedagogia Waldorf se iniciou no país, possui a maior concentração de escolas Waldorf do Brasil (Quadro 1). Além disso, é a região com o maior número de escolas com o ensino básico completo, ou seja, que oferecem o Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Segundo a lista de escolas filiadas à FEWB (2022), existem escolas Waldorf de Ensino Fundamental/Ensino Fundamental e Médio em 11 estados brasileiros, infelizmente há

poucas iniciativas Waldorf na região norte do país e estas ainda não estão filiadas à FEWB, por isso não estão representadas no mapa e no Quadro 1.

**Quadro 1 - Quantidade de Escolas Waldorf por Região do Brasil**

| REGIÃO       | ESTADO            | TOTAL POR ESTADO | TOTAL POR REGIÃO |
|--------------|-------------------|------------------|------------------|
| Sul          | Rio Grande do Sul | 2                | 5                |
|              | Santa Catarina    | 2                |                  |
|              | Paraná            | 1                |                  |
| Sudeste      | São Paulo         | 26               | 40               |
|              | Minas Gerais      | 9                |                  |
|              | Rio de Janeiro    | 5                |                  |
| Centro-Oeste | Distrito Federal  | 1                | 2                |
|              | Mato Grosso       | 1                |                  |
| Nordeste     | Bahia             | 3                | 7                |
|              | Pernambuco        | 2                |                  |
|              | Ceará             | 2                |                  |
| Norte        | -                 | -                | -                |

**Fonte:** Elaborado pela autora com base no *site* da FEWB, 2022

Comparada a outras pedagogias no país, o movimento Waldorf ainda está no início de sua expansão, podendo ser visto com uma quantidade moderada de escolas, ainda há a ausência e/ou escassez em algumas regiões do Brasil. No entanto, a tendência tem sido de aumento na expansão de iniciativas adepts à Pedagogia Waldorf.

Ressalta-se que cada escola Waldorf é independente entre si, sendo, normalmente, pertencente a uma associação sem fins lucrativos e, idealmente, administrada por pais e professores da escola (SERRER, 2016). Rudolf Steiner frisava a importância do professor fazer parte da gestão administrativa da escola além de exercer a docência:

Educação e ensino (...) precisam ser administrados por quem educa e ensina. Não pode haver interferência daquilo que atua no Estado ou na economia. Todo professor deve dedicar à atividade educacional apenas parte de seu tempo, para que lhe seja possível também ser um administrador no seu campo de atividade. (...) Ninguém pode estipular normas adequadas na educação e no ensino, se não estiver ao mesmo tempo atuando neles. (...) As experiências diretas na atividade de ensino devem fluir para dentro da atividade administrativa. (...) (STEINER, 1919, apud SETZER, 2010).

Contudo, no Brasil, esta dinâmica onde o professor deve realizar a docência, continuar seus estudos, bem como fazer parte da administração escolar nem sempre

é possível de ser realizada, principalmente por conta dos baixos salários e da jornada extensa de trabalho (SERRER, 2016).

Ademais, existem outros desafios pelos quais as Escolas Waldorf do Brasil enfrentam quando precisam adaptar fundamentos desta pedagogia para a realidade brasileira. Sendo um destes a adaptação do currículo às diretrizes legais, apesar de Steiner acreditar que as escolas Waldorf deveriam ser livres de interferências estatais, isto não é realizado plenamente em nosso país devido às leis e diretrizes que regulamentam o ensino brasileiro.

Um exemplo de divergência entre a Pedagogia Waldorf e as diretrizes legais está na compreensão do desenvolvimento do indivíduo, segundo a FEWB (2022), é essencial que a alfabetização da criança não ocorra antes dos 7 anos de idade, antes deste período é necessário o desenvolvimento da autonomia e independência da criança, para que de forma gradual esta esteja apta a mobilizar as aptidões pessoais, sociais e emocionais. Apenas após a consolidação destas habilidades indica-se o aprendizado da leitura e da escrita. No entanto, segundo a BNCC (Base Nacional Comum Curricular)<sup>7</sup> (2018), o acesso ao Ensino Fundamental deve ser aos 6 anos de idade, sendo que a alfabetização deve ocorrer nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. Anteriormente, com a Constituição de 1988, o Ensino Fundamental compreendia estudantes entre 7 e 14 anos, contudo, após a modificação introduzida na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)<sup>8</sup> em 2006, houve a antecipação da entrada no Ensino Fundamental (BNCC, 2018).

Para a Pedagogia Waldorf é de suma importância o livre brincar nos primeiros sete anos de vida, não introduzindo elementos de aprendizagem formais e dirigidos, respeitando o processo de transição do brincar para a aprendizagem formal de forma lenta e gradual. De acordo com a FEWB (2022), a Pedagogia Waldorf dialoga com o MEC (Ministério da Educação) junto ao CNE (Conselho Nacional de Educação) para conseguir o reconhecimento do 1º ano escolar aos 7 anos de idade, tendo em vista a autonomia pedagógica a qual está prevista em lei. Apenas em alguns estados brasileiros foi possível obter esta autorização junto aos órgãos e secretarias estaduais, portanto, busca-se uma aproximação entre o ideal e o possível no currículo das

---

<sup>7</sup> Documento que norteia todos os currículos e propostas pedagógicas dos sistemas e redes de ensino do Brasil, tanto públicas quanto privadas (BNCC, 2022).

<sup>8</sup> Lei nº 9.394/1996 que estabelece as diretrizes e bases do ensino brasileiro (BRASIL, 1996).

Escolas Waldorf brasileiras (FEWB, 2022). No próximo item serão discutidos os fundamentos que norteiam esta Pedagogia.

## 2.6 O SER HUMANO SEGUNDO A ANTROPOLOGIA ANTROPOSÓFICA

Segundo a Federação das Escolas Waldorf no Brasil (FEWB, 2022), a Pedagogia Waldorf busca formar indivíduos livres, sensíveis e criativos baseando-se nos valores de fraternidade e responsabilidade, consciência de grupo, bem como busca desenvolver uma relação harmoniosa e respeitosa com a natureza. Desenvolve-se o lado cognitivo, o “pensar”, respeitando a faixa etária das crianças e dos jovens, sem deixar de lado as emoções e sensações que fazem parte da experiência do aprender e dão sustentação ao que foi compreendido pelo intelecto. Ademais, considera-se igualmente os aspectos volitivos do ser, nesta perspectiva, a expressão artística é fundamental para esta integração, pois é onde o ser humano expõe livremente seus anseios.

As aulas na perspectiva da Pedagogia Waldorf, buscam integrar estes três aspectos humanos, o pensar, o sentir e o querer do indivíduo, bem como em seu conteúdo curricular, construído relacionando-se com a forma como a Antroposofia enxerga o desenvolvimento do ser humano, em setênios (SERRER, 2016). Para Steiner, a vida não se desenvolve de forma linear, mas em ciclos de aproximadamente sete anos, em cada um destes, um âmbito do ser humano é desenvolvido de forma mais acentuada. Estes ciclos ocorrem até o final da vida, no entanto, para o professor que irá trabalhar com crianças e jovens, importa os primeiros vinte e um anos de vida, ou seja, os três primeiros setênios (LANZ, 1979).

De acordo com Serrer (2016), em cada setênio se dá um enfoque maior para o desenvolvimento de um aspecto do ser humano, no primeiro setênio (0 a 7 anos) o enfoque será maior para o físico (volitivo), no segundo setênio (7 a 14 anos) o emocional (sentir) e, por fim, no terceiro setênio (14 a 21 anos) o aspecto cognitivo (pensar). Nesta perspectiva, o intuito é que o professor trabalhe os conteúdos como um meio para o desenvolvimento desses âmbitos do ser humano, e não como um fim em si.

No primeiro setênio, a criança está descobrindo o mundo, é importante que seus cuidadores apresentem um ambiente bom e acolhedor, tendo em vista que neste período a criança é uma imitadora da realidade, um processo importante para que a

criança desenvolva amor e admiração pelo mundo a sua volta (SERRER, 2016). Segundo Lanz (1979), nesta fase o corpo físico está sendo formado, portanto, a criança está entregue aos processos vitais, como por exemplo o sono, alimentação, crescer, andar, através do brincar e da imitação que esta desenvolve os sentidos básicos (equilíbrio, tato, movimento, coordenação motora). Durante esses sete anos o corpo etérico está em processo de amadurecimento e, aproximadamente aos sete anos de idade há o nascimento desse corpo, trazendo forças para novas funções (memória, raciocínio), momento pelo qual a criança entra na fase da maturidade escolar.

No segundo setênio, há o amadurecimento do corpo astral, o mundo é visto como belo. Segundo Lanz (1979), o pensar e o sentir se expressam permeados de sentimentos, nesta idade forma-se a individualidade sentimental do jovem, e, ao redor dos catorze anos nasce o corpo astral, o qual se torna autônomo. Tendo isto em vista, a arte se torna uma ótima ferramenta pedagógica, especialmente neste período. Rudolf Steiner pontua que (1924, p.37):

Entre a troca dos dentes e a maturidade sexual a criança é um artista, mesmo que seja de maneira infantil (...). Como a criança exige receber tudo de modo imagético artístico, o professor, (...) tem de se colocar diante da criança como uma pessoa que leve tudo a ela como um formador artístico. Essa é a condição (...) que precisa fluir para dentro da arte de educar. (...) Para isso, como professores, temos de superar muitas coisas. Pois nossa civilização e nossa cultura, que primeiro nos envolvem exteriormente, são de tal modo que só valorizam o intelecto, ainda não valorizam o artístico.

O excesso de intelectualismo e abstração presentes na grande maioria das escolas limitam o modo de pensar e a criatividade das crianças e dos jovens. Através das atividades artísticas há a possibilidade da criação por meio da própria fantasia, utilizando a vontade, a perseverança, a coordenação psicomotora e o senso estético (SALLES, 2017). É preciso encontrar um equilíbrio entre o pensar e o sentir, o artístico e o intelecto, não priorizando um em detrimento do outro.

Por fim, o amadurecimento do Eu no terceiro setênio ocorre de forma menos aparente comparado aos outros corpos. Nesta fase, o mundo é visto como verdadeiro, o jovem está amadurecendo a consciência, e possui uma capacidade maior para conteúdos abstratos e análises críticas sobre a realidade. Portanto, no processo de desenvolvimento do ser humano segundo a Antroposofia, há quatro nascimentos: corpo físico ao nascer; corpo etérico aos sete anos (amadurecimento

escolar/escolaridade); corpo astral aos catorze anos (puberdade) e, o Eu aos vinte e um anos (plena maturidade) (LANZ, 1979).

De acordo com Santos (2007), a Antropologia Antroposófica acredita que o ser humano é constituído por essas quatro estruturas essenciais, também denominadas de corpos, sendo que cada um deles se relacionam com os reinos da natureza:

- **Corpo Físico:** Nossa estrutura sólida, visível aos olhos, presente no mundo da matéria e existente de diversas formas em todos os reinos da natureza (reino mineral);
- **Corpo Etérico (Vital):** Responsável por todas as funções vitais, como a respiração, regeneração, batimentos cardíacos, é o fundamento da vida. Relaciona-se com as características vegetativas (crescimento, regeneração e reprodução). O corpo etérico está presente em todos os organismos vivos (reino vegetal);
- **Corpo Astral (Anímico ou das Emoções):** Fundamento da organização sensitiva do ser humano, responsável pelas sensações, vontades, instintos e emoções (reino animal).
- **O Eu (Individualidade, consciência):** Responsável pela nossa autoconsciência, o que diferencia o ser humano de outros seres, pois possibilita ações para além de instintos e desejos (reino humano<sup>9</sup>).

Além desta natureza quadrimembrada, na Antropologia Antroposófica, o ser humano pode ser entendido também por uma natureza trimembrada, dividida em três sistemas presentes tanto no corpo físico, quanto no corpo astral. No corpo físico identifica-se um polo superior, presente na cabeça que corresponde ao sistema neurosensorial; há um polo mediano, que contempla o coração e os pulmões, denominado sistema rítmico; e um polo inferior, presente no intestino, fígado e membros, intitulado sistema metabólico-motor (SERRER, 2016).

No corpo astral esta trimembração se apresenta no nosso pensar, sentir e querer. A trimembração presente tanto no corpo físico, quanto no corpo astral estão diretamente conectadas, é possível relacionar o sistema neurosensorial com o pensar, o sistema rítmico com o sentir e, o sistema metabólico-motor com o querer. (SERRER, 2016).

---

<sup>9</sup> Para a Antroposofia, o ser humano possui todas as características básicas do reino vegetal e animal em si, ademais possui o andar ereto, a autoconsciência, o livre arbítrio, a moral, entre outras. Desta forma, este possui um reino próprio, não fazendo parte do reino animal (SETZER, 2011).



No quadro 2 observa-se como ocorre a trimembração do ser humano segundo a Antropologia Antroposófica. Este quadro foi elaborado com base no curso “Os fundamentos da Pedagogia Waldorf: as forças que atuam na formação do ser humano” ministrado por Darlan Schottz Ferreira, que ocorreu entre 23 de agosto a 29 de novembro de 2022.

**Quadro 2 - O ser humano trimembrado**

| <b>SISTEMA</b>   | <b>CORPO FÍSICO</b> | <b>CORPO ASTRAL</b> |
|------------------|---------------------|---------------------|
| Neurossensorial  | Cabeça              | Pensar              |
| Rítmico          | Tórax               | Sentir              |
| Metabólico-motor | Abdômen-membros     | Querer              |

**Fonte:** Elaborado pela autora com base no curso de Darlan Schottz Ferreira, 2022.

Serrer (2016) ressalta que ambas as naturezas, quadrimembrada e trimembrada, desenvolvem-se e atuam ao longo do crescimento do ser humano, no entanto, em algumas fases da vida haverá um maior desprendimento de energia para o desenvolvimento de um determinado corpo, sendo papel do educador direcionar sua atenção para o âmbito em questão.

Para o educador Waldorf é importante estar ciente destes processos, pois será necessário realizar práticas pedagógicas que conversem e trabalhem com o desenvolvimento destes âmbitos. Considerando especificidades de fundamentação teórica e filosófica da Pedagogia Waldorf há a necessidade de se pensar uma formação de professores que contemple esses pressupostos, no próximo capítulo será discutido como se formam os professores para atuação nas Escolas Waldorf.

“Não há (...) uma educação que não seja a auto-educação.(...) e nós, como professores e educadores, somos (...) apenas o ambiente da criança educando-se a si própria. Devemos criar o mais propício ambiente para que a criança eduque-se junto a nós, da maneira como ela precisa educar-se por meio de seu destino interior.” (Rudolf Steiner)

### **3 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL**

Em termos globais, o processo de valorização da instrução escolar só recebeu a devida atenção após a Revolução Francesa no final do século XVIII, quando as Escolas Normais foram criadas a fim de ser uma formação para professores. A primeira Escola Normal foi inaugurada em 1795 em Paris, na França, em seguida outras Escolas Normais foram instaladas ao longo do século XIX em países como Itália, Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos (BORGES; AQUINO; PUENTES, 2011).

De acordo com Saviani (2009), a preocupação em relação à formação de professores no Brasil apenas se tornou explícita após a Lei das Escolas de Primeiras Letras, publicada em 15 de outubro de 1827, a qual determinou que o ensino deveria ser desenvolvido por um método próprio e estipulou em seu artigo 4º que os professores deveriam ser treinados nesse método, às próprias custas nas capitais de suas províncias, nesta lei não se faz uma referência à questão pedagógica, no entanto, coloca a exigência de um preparo didático.

Sendo responsabilidade das províncias a instrução primária, estas começam a adotar a criação das Escolas Normais para a formação de professores, como vinha sendo em outros países europeus. Sendo a primeira Escola Normal do Brasil inaugurada em 1835 na Província do Rio de Janeiro, em Niterói (SAVIANI, 2009). Pressupunha-se que essas Escolas Normais eram norteadas por coordenadas pedagógico-didáticas, com o intuito de obter uma formação específica para professores, no entanto, Saviani (2009) comenta que nestas instituições predominou-se a preocupação com o domínio dos conteúdos a serem trabalhados, no que era denominado naquela época de escolas de primeiras letras, não havendo um preparo didático-pedagógico para esses profissionais.

A formação superior para os profissionais da educação apenas se estabeleceu em 1996, com a Lei 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB), incorporando como alternativa aos cursos de pedagogia e licenciatura os institutos superiores de educação e as Escolas Normais Superiores (SAVIANI, 2009). Segundo

Stussi (2017), anteriormente à LDB, os cursos que existiam nas poucas universidades da época, instituíam que ao final de três anos de um curso para formação em bacharel, se acrescentava mais um ano para obter o título de licenciado, considerando apenas um quarto da formação para a docência. Contudo, apesar da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) ter sido relevante neste quesito, Saviani (2009) ressalta que a LDB não correspondeu às expectativas, pois foram incluídos institutos de educação superior de segunda categoria fornecendo cursos de curta duração.

Ademais, no ano de 2002 são promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação de Professores, assim como expressa no Parecer CNE/CP 9/2001, estas foram propostas com o intuito de expor “uma base comum para os profissionais da educação expressa em diretrizes, e que revisasse criticamente os modelos propostos até então” (SCHEIBE, BAZZO, 2013, p.21), nos anos seguintes, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprova as diretrizes curriculares para os cursos de Licenciatura. Embora ocorreram certos ajustes na legislação, ainda há uma carga horária relevante com foco nos conteúdos específicos de cada área em detrimento dos conteúdos pedagógicos (STUSSI, 2017).

Para além do currículo e do ensino formal onde é necessário que sejam contemplados tanto os conteúdos específicos de cada área quanto às habilidades didático-pedagógicas, há também a necessidade de contemplar outros princípios que agregam e auxiliam no fazer-se docente. Como por exemplo a importância de integração entre as mudanças curriculares com a formação docente; Teoria e práticas devem se inter-relacionar ao longo de todo o processo de formação; bem como, a importância de integrar a formação pedagógica dos professores com a construção dos conhecimentos acadêmicos específicos e disciplinares, entre diversos outros princípios que são relevantes e que complementam a formação docente (STUSSI, 2017).

Segundo Callai (2016), a forma como o professor realiza a docência carrega as marcas da sua visão de mundo, assim como sua concepção de educação e o papel da escola na sociedade. Cada professor carrega em si um conjunto de experiências e vivências que formam o modo como este exercerá sua profissão, ou seja, há diversas formas de atuação, assim como distintas identidades docentes (SANTOS e MENEZES, 2020). De acordo com Vieira (2015), o processo de tornar-se docente é contínuo e envolve diversos fatores para além da formação formal, contudo, é importante salientar que ainda existem muitas propostas de formação de professores

que se baseiam em um modelo de transmissão de conteúdos, onde o professor é visto como aquele que passa o conhecimento e, caso tenha domínio deste, será um bom profissional. Neste sentido, Vieira (2015, p. 50) comenta:

O enfoque é sempre de uma formação centrada na aplicação dos conhecimentos adquiridos a partir do estudo da teoria, apenas deslocando-se o eixo ora para saber ensinar, ora para fazer aprender. Parece-me que a concepção reinante é de que como o educador é um adulto que se propõe a ensinar a outros, desenvolverá suas habilidades a partir da prática do que lhe trazem pelo simples exercício cognitivo, pois que vivenciar pertence a uma necessidade do aprendiz, como se ele não fosse aprendiz por estar se formando para ensinar.

Diversos cursos de formação de professores reproduzem este modelo de aplicação do conteúdo, onde o estudante durante um período aprende os conhecimentos necessários para exercer a sua função e, após isso, aplicam estes nos estágios obrigatórios. Os estágios obrigatórios realizam um papel de suma importância na formação docente, no entanto, o que muitas vezes ocorre, é que o profissional ao se deparar com a realidade da sala de aula, percebe que esta é outra e, que os conhecimentos aprendidos durante sua formação muitas vezes não se aplicam exatamente no cotidiano (TARDIF, 2011).

Neste sentido, Nóvoa (2019) traz uma outra forma de pensarmos a formação docente, onde o foco não se direciona para uma lista com diversas competências e conhecimentos que o profissional da educação deve ter, mas sim direciona à construção de uma identidade profissional, levando em conta as particularidades de cada docente em seu percurso formativo e compreendendo quão complexa é esta profissão em suas diversas dimensões (teóricas, experienciais, culturais, políticas, ideológicas, entre outras).

O autor então propõe que os espaços profissionais, universitários e escolares relacionem-se, compreendendo que a transformação da formação docente se encontra nesta interação. Nóvoa (2019, p.7) argumenta que:

(...) Às universidades atribui-se uma capacidade de conhecimento cultural e científico (...). Mas esquecemo-nos de que (...) é apenas um conhecimento vazio, sem capacidade de interrogação e de criação. Às escolas atribui-se (...) às coisas concretas da profissão (...). Mas esquecemo-nos de que esta prática é frequentemente rotineira, medíocre, sem capacidade de inovação (...). Para escapar a essa oposição (...), precisamos encontrar um terceiro termo, a profissão, e perceber que é nele que está o potencial formador, desde que haja uma relação fecunda entre os três vértices do triângulo (...).

Assim, este propõe que haja uma “casa comum” na formação docente, dentro das universidades, no entanto, sempre ligada aos professores e as escolas. Reunindo o conhecimento científico das disciplinas, assim como o conhecimento científico da Educação (didática, psicologia, currículo) e integrando o conhecimento profissional docente. Criando-se um lugar de encontro entre os professores universitários, futuros professores e os professores da rede (NÓVOA, 2019), compreendendo o processo da formação docente como algo construído coletivamente.

Em relação ao professor de Geografia, segundo Callai (2016), este é entendido como aquele que desenvolve ferramentas para que o aluno faça a leitura do mundo, neste sentido, expõe que este se esforça para:

por meio da análise geográfica, oportunizar o conhecimento do mundo, fazendo com que os sujeitos percebam a sua identidade e pertencimento. Entendemos que o desenvolvimento do pensamento geográfico oportuniza essas buscas e, mediante a realização das atividades específicas que envolvem os alunos, podemos estabelecer padrões de acesso ao conhecimento e ao exercício da cidadania como protagonistas e sujeitos sociais (p.12).

Para além de ser ponte entre mundo e o aluno e ter uma profunda contribuição no exercício da cidadania, o professor de Geografia, assim como qualquer docente, deve ater-se ao relacionamento que estabelece com seus alunos, apenas dominar o conteúdo e apresentá-lo com um bom raciocínio, não necessariamente os alcançará.

Segundo Costella (2020), o conteúdo torna-se mais fluido quando considera-se, em primeiro lugar, o aluno, desvincilhando-se de propostas prontas e tendo empatia de pensar na melhor forma de abordar determinado tema. Ademais, a autora Vieira (2015) ressalta que qualquer prática educativa deve comprometer-se com a emancipação do educando, o qual, neste caso, é o professor em formação, sendo este o sujeito principal do processo formativo e não o objeto. É necessário que haja em todo o percurso formativo, percurso esse que praticamente não acaba, pois o professor está sempre se reinventando e se aprimorando, uma prática pedagógica que valorize os sujeitos em sua totalidade e que considere os diversos saberes como complementares, não privilegiando apenas um aspecto, tendo em vista a complexidade dos processos de ensino-aprendizagem.

Assim, Vieira (2015, p. 52) comenta sobre a necessidade de haver múltiplos olhares sobre o conteúdo desenvolvido em sala de aula e não apenas o olhar utilitário que se direciona para as avaliações, assim como expõe:

(...) Atrelar saber à vida para que o pensar e agir não sejam dissociados, mas que se aproximem, especialmente pela ponte do sentir, o aspecto mais relegado nas Instituições de Ensino como um todo e, para que reconstruamos esse elo, necessitamos urgentemente fazê-lo na educação de educadores.

Um olhar amplo que considera o aluno em sua totalidade, tanto na educação básica quanto na formação de professores, neste sentido a formação de professores Waldorf inclui-se neste âmbito, sendo parte da formação continuada dos docentes e que abrange o olhar da Antroposofia, capacitando os profissionais da educação para atuar na abordagem da Escola Waldorf.

### 3.1 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES WALDORF

A primeira formação de professores Waldorf foi ministrada por Rudolf Steiner, ocorreu em Stuttgart na Alemanha durante três semanas, em 21 de agosto a 5 de setembro de 1919, para os professores da primeira escola Waldorf, bem como aos interessados em sua pedagogia (STEINER, 2003).

Este curso abrangeu três etapas, inicialmente foram realizadas catorze conferências relacionadas à Antropologia Antroposófica, sendo este primeiro ciclo de palestras denominado por Steiner de “estudo geral do homem”. Em seguida, houve conferências sobre a eficiência da Antropologia Antroposófica no que diz respeito à metodologia e didática na educação. E, após este momento, seguiram-se discussões em forma de seminários, onde Steiner debateu com os professores sobre o desenvolvimento de práticas em determinadas disciplinas, assim como soluções de certas dificuldades que podem ocorrer no âmbito educacional (STEINER, 2003).

Neste primeiro conjunto de palestras e atividades, Rudolf Steiner introduziu e orientou sobre diversos temas antroposóficos e da prática docente, no entanto, a inclusão de certos assuntos e seu aprofundamento não foi possível de ser realizado, o que foi reparado com as setentas conferências que Steiner ministrou posteriormente (VIEIRA, 2015).

No Brasil, a primeira formação de professores Waldorf iniciou-se em 1970 no estado de São Paulo, sendo oferecida pelo Instituto de Desenvolvimento Waldorf, vinculado à Associação Pedagógica Rudolf Steiner (FIGUEIREDO; CAMPOS, 2014). Em 2017, o curso se tornou Faculdade Rudolf Steiner, sendo tanto a instituição quanto o curso de graduação em Pedagogia reconhecidos e aprovados pelo MEC/Inep

(Ministério da Educação) com ótimos conceitos. Oferecendo também especializações que abrangem as propostas da Pedagogia Waldorf em âmbito da Pós-Graduação, bem como atendendo às exigências regulatórias do MEC (PPC - FACULDADE RUDOLF STEINER, 2022).

Ademais, segundo o *site* da FEWB (2023), existem outras 20 instituições educacionais que oferecem o curso de formação em Pedagogia Waldorf em diversas cidades brasileiras, incluindo Florianópolis/SC. Os cursos são pagos e presenciais, possuindo em média uma duração de quatro anos, sendo oferecidos em módulos mensais ou continuamente algumas vezes por semana, isto depende de como se organizam. Alguns Centros de Formação possuem um fundo de formação de professores com o intuito de auxiliar financeiramente os professores que estão neste processo (SERRER, 2016).

Segundo Figueiredo e Campos (2014), o primeiro ano do curso se debruça em uma introdução à Antroposofia, nos próximos três anos há um aprofundamento pedagógico o qual inclui 300 horas obrigatórias de estágio em escolas Waldorf. No último ano da formação, o futuro professor opta por seguir na área da Educação Infantil ou do Ensino Fundamental. Ademais, ao término do último ano há a apresentação de um Trabalho de Conclusão de Curso sobre temas educacionais, sendo necessário sua aprovação para que se conclua o curso<sup>10</sup>. Em relação ao Ensino Médio, este é tratado brevemente nesta formação, no entanto, recomenda-se que o professor que possui interesse em atuar neste nível de ensino realize também outros cursos antroposóficos focados na sua área específica ou realize a formação em um curso de professores Waldorf que abranja o Ensino Médio também.

Existe uma certa uniformidade nos temas que são abordados dentro das formações em Pedagogia Waldorf, os quais são:

visão geral da Antroposofia; trimembração; quadrimembração; doze sentidos; os setênios; teoria do conhecimento; tipos de temperamentos humanos; questões pedagógicas como questão social; observação goetheanística; a importância do brincar; o desenho infantil; desenvolvimento dos sentidos; a estrutura social da escola Waldorf, além de atividades artísticas: desenho de forma; aquarela; eurytmia; danças; modelagem; ritmos com a linguagem; música; trabalhos manuais; contos de fada para as crianças; desenho de giz de cera; desenho de lousa; perspectiva e luz e sombra; contos e mitos e teatro (FIGUEIREDO; CAMPOS, 2014, p.5 e 6).

---

<sup>10</sup> A organização da estrutura do curso varia dependendo da formação.

Além desta formação, são oferecidos diversos cursos para educadores de escolas Waldorf como formação continuada para que estes possam estar sempre em contato com a Antroposofia e os métodos da Pedagogia Waldorf. Tendo como exemplo os encontros do Grupo de Ciências Waldorf do Brasil que consiste em encontros que ocorrem anualmente durante 15 dias, bem como semestralmente aos finais de semana, entre professores Waldorf e interessados na pedagogia, onde se discute, através de palestras, o ensino de ciências dentro da prática pedagógica com base na Antroposofia, abordando a Antropologia, metodologias e currículos. Nestes encontros, os professores têm a oportunidade de dividir suas experiências, discutir suas práticas, para assim tornar realidade as propostas da Pedagogia Waldorf (SERRER, 2016).

O método de ensino desenvolvido por Rudolf Steiner, obteve influência da perspectiva fenomenológica de Johann Wolfgang von Goethe. Goethe foi um literato e pesquisador da natureza, fez parte do movimento do Romantismo o qual surgiu no fim do século XVIII e início do século XIX. Este levava em consideração o âmbito espiritual do ser humano em seus estudos, tendo desenvolvido, inclusive, uma forma de estudar a natureza onde o pesquisador buscava a essência espiritual por meio da integração entre o observador e o objeto. Através de estudos desta perspectiva e outras pesquisas, Steiner chegou em uma metodologia que, de modo geral, parte da observação, vivência, para então chegar na formação do conceito (SERRER, 2016). Um método que busca ser científico e artístico, aproximando a pedagogia da arte e a educação do autoconhecimento (PPC - FACULDADE RUDOLF STEINER, 2022).

Dessa forma, diferentemente de outras formações de professores, a arte é um elemento essencial durante o processo formativo do professor Waldorf. Compreendendo que através da arte abarca-se as emoções, ações e a criatividade, proporcionando um aprendizado para além da racionalidade, bem como um desenvolvimento do autoconhecimento do educador. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Faculdade Rudolf Steiner (2022, p.57), o futuro professor “(...) ao cultivar a dimensão formativa e estética durante o curso, tem a chance de adquirir sensibilidade e aguçamento de suas capacidades sensoriais que serão importantes em sua prática docente.” Incluindo, portanto, a arte em suas diversas modalidades, plásticas, musicais, corporais, arquitetônicas, linguísticas, entre outras. Não com um caráter de complementação curricular, mas



compreendendo que esta é primordial para uma percepção plena de sentido (PPC - FACULDADE RUDOLF STEINER, 2022).

Segundo Stussi (2017), o desenvolvimento das atividades na formação em Pedagogia Waldorf orienta-se pelo que Steiner propõe para sua pedagogia. De acordo com este, nos anos iniciais do desenvolvimento do ser humano há um enfoque na formação física, psíquica e espiritual dos jovens, da mesma forma, nos primeiros módulos da formação de professores há um enfoque em atividades que desenvolvem o físico, o psíquico e o espiritual do professor, visando o desenvolvimento do autoconhecimento do educador.

Para Rudolf Steiner, o aprendizado se dá a partir da relação entre professor e aluno, observando que através das relações é possível obter um caminho para o desenvolvimento do ser. Por este motivo, na Pedagogia Waldorf, é necessário que o mesmo professor do Ensino Fundamental acompanhe a mesma turma por oito anos, recebendo a denominação de professor de classe. De acordo com Cavalcanti (2014), este é responsável por ministrar as disciplinas dos componentes curriculares da base nacional comum, como Português, Matemática, História, Geografia e Ciências, sempre realizando o ensino permeado com atividades artísticas. Neste processo, o docente conhece seus alunos de perto, acompanhando o desenvolvimento individual de cada um. Ademais, está sempre em contato com as famílias das crianças, observando suas dificuldades, problemas, habilidades etc. Na formação de professores Waldorf, há também esta aproximação entre professor e aluno, pois cada aluno possui um tutor que vai acompanhá-lo neste processo formativo do início até o fim, observando suas necessidades ou dificuldades, este tutor será um dos coordenadores do curso. Ademais, há bastante proximidade entre os alunos, pois a formação ocorre em períodos imersivos sempre com o mesmo grupo de futuros professores convivendo por alguns dias (STUSSI, 2017).

É importante salientar que Steiner defendia que a pedagogia não deveria ser a realização de princípios pedagógicos, estes possuem sua importância, mas para ele não era o essencial. Este acreditava que a educação se faz a partir do encontro, da observação e “meditação” da criança, que o educador deveria conhecer profundamente as forças que constituem a criança e a partir desse conhecimento, da observação e da reflexão de cada aluno que este saberia como agir em sala de aula, sendo, portanto, cada processo único (FERREIRA, 2023).

Em uma de suas palestras, as quais posteriormente resultaram no livro “Antropologia Meditativa contribuição à prática pedagógica”, Steiner comenta que o professor necessita conhecer e compreender as forças esotéricas que constituem a criança e diante de cada uma aprender o que fazer na sua prática pedagógica. O que Steiner se refere como “forças”, são aquelas que atuam no desenvolvimento do ser humano (trimembração e quadrimembração) e “esotéricas”, pois são do âmbito do suprasensível. Ademais, o processo de compreensão das forças que constituem a criança não ocorre como outros conhecimentos, através da racionalidade. É necessário um processo imaginativo e meditativo, por se tratar de forças que não são do âmbito do mundo físico (FERREIRA, 2023).

Neste sentido, o professor é visto como um artista, que educa com criatividade, compreendendo que cada processo educativo é único. De acordo com Richter (1995), uma escola que possui o intuito de ser viva e atual, necessita incentivar seus educadores a desenvolverem continuamente suas práticas dentro da sala de aula, métodos e currículos. A Pedagogia Waldorf e seus métodos exigem do educador uma formação e um desenvolvimento pedagógico e artístico únicos, evidencia-se a necessidade do professor Waldorf se identificar com a Antroposofia, sua visão de mundo, de ser humano e sua proposta educativa, sem a identificação, a prática perde seu sentido.

### 3.2 A GEOGRAFIA NA PEDAGOGIA WALDORF

No que diz respeito ao ensino de Geografia, Steiner acreditava que este estava intimamente ligado à formação moral do jovem e ao amor ao próximo, como comenta em uma de suas palestras proferidas em 14 de junho de 1921:

Se realmente tratarmos do assunto com clareza, inserimos o ser humano no espaço e desenvolvemos nele particularmente o interesse pelo mundo; e as consequências disso serão as mais diversas. A criança com quem estudarmos Geografia de forma correta será mais amorosa para com seus semelhantes do que a criança que não aprendeu o que é estar ao lado de outros no espaço. (...) Essas coisas atuam intensamente na formação moral; e pôr de lado a Geografia não significa outra coisa senão uma aversão pelo amor ao próximo (...) (CARLGREN; KLINGBORG, 2014, p.127).

Através do ensino de Geografia que a criança entra em contato com o mundo e desenvolve um interesse por ele. Este se inicia indiretamente no Jardim de Infância

Waldorf, pois a criança é um ser espacial e através de uma vivência corporal, das brincadeiras, do mover-se, que esta incorpora a Geografia. Nos três primeiros anos escolares da Pedagogia Waldorf isto mantém-se e trabalha-se principalmente os hábitos, bem como o portar-se em um ambiente social, no caso a sala de aula. As matérias são trazidas através de uma narrativa, por meio de histórias, contos de fadas, fábulas, histórias dos santos bíblicos etc. Permitindo que haja um tempo para a criança obter um desenvolvimento cerebral, de dominância, assim como de se situar no espaço. Sem estas experiências, sem a Geografia corporal “incorporada”, dificilmente haverá uma compreensão da disciplina no quarto ano, onde entra a Geografia propriamente dita (BECK, 2023).

De acordo com Santos (2007), nesses primeiros anos, é necessário que a criança tenha noção do seu próprio corpo em relação ao espaço para então conhecer o ambiente. Portanto, trabalham-se exercícios rítmicos de lateralidade buscando desenvolver os conceitos de frente-atrás, dentro-fora, em cima-embaixo, direita-esquerda. No terceiro ano, há a vivência da casinha/habitações, onde as crianças constroem maquetes de habitações com diversos materiais e cada aluno pode escolher como será a sua casinha, se será uma palafita, um iglu, uma casa japonesa etc. Nesta vivência, o professor pode aproveitar para descrever cada local que se situa cada habitação, trabalhando indiretamente o globo inteiro descrevendo as regiões. Primeiramente, o professor descreve o ambiente destas habitações, partindo de uma imagem que colore o que está por vir, sempre começando do todo para então ir para a parte.

Richter (1995) comenta que a partir do quarto ano escolar, a criança começa a entender o mundo como meio ambiente, tornando a relação entre ser humano e natureza mais distante. Nos primeiros anos de vida, a criança se percebe como parte do todo, em uma totalidade de tempo e espaço, ao longo de seu desenvolvimento este pensamento se elabora e esta começa a diferenciá-lo. Portanto, o ensino de Geografia apenas aparece como disciplina no quarto ano, quando a criança já tem um mundo interno mais desenvolvido e está integrada com o seu corpo, contudo ainda trabalham-se jogos de localização, orientação, pontos cardeais, pois isto deve estar confortável para a criança. A partir dessas atividades que o estudo se direciona a conhecer o bairro, a quadra, a cidade e o estado, sempre realizando estes estudos com passeios pela cidade para que a criança possa vivenciá-los sem que haja um estímulo muito

grande intelectual, ademais, a partir do quarto ano, as matérias são trazidas através de uma fala descritiva e não mais narrativa (BECK, 2023).

No quinto ano escolar, a Geografia passa da Geografia local para um estudo mais amplo, se debruçando ao estudo da totalidade do país e sua situação em relação aos países adjacentes, bem como a uma visão sistemática da Terra como um todo, acrescentando características geográficas de cada local, sempre relacionando o estudo ao elemento humano (SANTOS, 2007). Temas que só serão compreendidos se a criança já obtiver uma certa abstração e visão geral, capacidades desenvolvidas completamente aos 11 ou 12 anos de idade (CARLGREN; KLINGBORG, 2014).

No sexto ano, o estudo passa a abranger as três Américas, para que este não fique abstrato para o aluno, é necessário que este movimento se relacione com algo que o aluno já possui um entendimento, como por exemplo o clima e a vegetação, neste ano abordam-se também o estudo de mineralogia e astronomia. No sétimo ano, há um enfoque nas polaridades, esta já foi trabalhada de certa forma no sexto ano, por exemplo quando abordam-se as três Américas localizadas em Hemisférios diferentes, porém no sétimo isso é trazido com maior ênfase, nesta fase o aluno já possui a capacidade de compreender as diferenciações e a está vivenciando internamente. Trabalham-se as Grandes Navegações e os “descobrimientos” por parte do continente europeu, bem como as intervenções da Europa no continente africano, o que possibilita o estudo em polaridades através da compreensão das diferenciações de cada continente. No sexto, sétimo e oitavo ano a descrição do professor passa a ser uma linguagem de caracterização, de elementos de comparação, trazendo uma linguagem mais científica (BECK, 2023).

No oitavo ano o estudo abrange os países da Oceania e os países asiáticos, onde o aluno, ao final, terá uma noção panorâmica de todas as regiões da Terra. Este estudo é desenvolvido por meio de pesquisas que o próprio aluno realiza, através de trabalhos sobre um país de sua escolha, nesta atividade será possível trabalhar tanto as questões físicas de cada país, quanto questões sócio-econômicas (BECK, 2023). Segundo Santos (2007), no oitavo ano o aluno encerra um ciclo, pois está partindo do Ensino Fundamental para o Ensino Médio<sup>11</sup>, aos poucos, vai desenvolvendo um olhar crítico sobre o mundo e pode entrar em contato com questões populacionais, econômicas e sociais, mesmo que não as compreenda totalmente.

---

<sup>11</sup> Na Pedagogia Waldorf, o nono ano faz parte do Ensino Médio e não do Ensino Fundamental.

Neste sentido, o ensino de Geografia na Pedagogia Waldorf não se difere tanto em relação às outras pedagogias, este também pode partir do princípio de estudar o que está mais próximo da criança, o local, e ao longo dos anos apresenta-se o regional e o global. No entanto, a forma como os conteúdos serão conduzidos, parte do conhecimento do professor em relação a sua turma e da individualidade de cada aluno, imprimindo a sua identidade, vivências e a sua forma de enxergar o mundo, apresentando o ensino geográfico através da construção de imagens, onde o aluno vivencia o estudo (SANTOS, 2007).

Ademais, todo o ensino nas escolas Waldorf segue um ritmo, uma estrutura que rege a vida escolar desde o Ensino Infantil até o Ensino Médio. Assim como a natureza possui ciclos, a escola Waldorf também possui um ritmo de contração e expansão. Isto pode ser observado tanto nas aulas, quanto nas disciplinas que são organizadas em épocas, bem como nas festas anuais, apresentações e eventos que existem em uma Escola Waldorf (SERRER, 2016).

As disciplinas, com exceção de Português e Matemática, as quais são matérias que necessitam um exercício constante, são divididas em épocas. Durante um mês determinada disciplina será ministrada nas duas primeiras aulas da manhã, o que permite uma continuidade do tema e onde o aluno poderá se aprofundar no conteúdo. No próximo mês outra disciplina será ministrada e o outro conhecimento ficará “adormecido”, sendo compreendido gradualmente até a próxima época (SERRER, 2016). As demais disciplinas como artes, Educação Física, Línguas etc são ministradas em aulas avulsas durante a semana.

Durante as aulas, o ritmo se apresenta através da estrutura Pensar, Sentir e Querer, com o intuito de trabalhar cada um dos âmbitos do ser humano trimembrado. Ademais, segundo Santos (2007), há uma parte rítmica inicial (canto, recitação, alongamento) que tem como objetivo harmonizar os alunos que chegam em diferentes níveis de distração e energia. No primeiro momento, o professor apresenta o fenômeno, podendo ser através de experiências práticas como comumente ocorre nas matérias de exatas ou em forma de narrativa como ocorre na História e Geografia. Nesta etapa o professor apenas apresenta e busca instigar a curiosidade do aluno e este recebe.

No segundo momento, há uma recapitulação do que foi visto de forma oral ou escrita, onde o aluno pode descrever todas as suas primeiras percepções do fenômeno. O terceiro momento, ocorre fora do ambiente escolar, pois diz respeito ao

sono da criança e do jovem, Steiner defende que durante o sono o corpo Astral e o Eu atuam no que foi absorvido pelo corpo físico e etérico, neste processo há a assimilação dos conteúdos, sendo essencial para o ensino aprendido que a criança esteja dormindo devidamente. Como este comenta:

(...) Devemos, de certa maneira, ter o ser humano sempre diante de nossos olhos. E ele deve estar diante dos nossos olhos de tal modo que possamos abarcá-lo com um todo, sendo ele um ser que também participa fortemente no período entre o adormecer e o acordar. Se nós não respeitarmos o fato de o ser humano também dormir - e o ensino hoje em dia faz isso sem exceção, ele nem pensa no fato de que o ser humano também precisa dormir (...) - e que dentro do ser humano adormecido continua trabalhando de alguma maneira aquilo que se faz em aula(...) (STEINER, 1921, p. 65)

Por fim, o quarto momento ocorre no dia posterior, há novamente uma recapitulação do que foi experienciado na aula anterior dando continuidade ao conceito trabalhado, permitindo uma melhor compreensão (FIGUEIREDO, 2015). Rudolf Steiner acreditava que apresentando os fenômenos e os conceitos desta forma, o professor estaria alcançando as capacidades cognitivas e anímicas do aluno, incentivando o pensar com autonomia e liberdade, sendo este processo conhecido como “três passos” (SERRER, 2016). Neste sentido, a Geografia na Pedagogia Waldorf além de ter uma profunda influência na construção da moralidade, da cidadania, no pensar crítico e social, também busca desenvolver seres humanos livres, sendo a meta das disciplinas dentro da Escola Waldorf.

Como já foi mencionado, a formação em Pedagogia Waldorf possui uma visão de mundo e uma proposta educativa únicas, partindo de uma compreensão do ser humano em seus diversos âmbitos, não apenas seu âmbito físico e material. Para uma melhor compreensão desta formação e a Geografia inserida neste contexto, o próximo capítulo se debruçará em entrevistas com educadores atuantes na Pedagogia Waldorf.

(...) criar para o aluno um ambiente propício para que seu espírito possa adentrar a vida em plena liberdade. Através de três regras de ouro: receber a criança com veneração, educá-la no amor, emancipá-la para a liberdade.

#### 4 A PERSPECTIVA DOS EDUCADORES ATUANTES NA PEDAGOGIA WALDORF

O presente capítulo visa aprofundar a temática da formação de professores Waldorf e suas abordagens no ensino de Geografia. Baseando-se em entrevistas realizadas com educadores atuantes na Pedagogia Waldorf, busca-se obter uma compreensão abrangente de como esse processo ocorre na prática, levando em consideração as vivências desses profissionais. Para a realização das entrevistas, foi elaborado um questionário estruturado em quatro eixos temáticos (Quadro 3).

**Quadro 3 - Estrutura das entrevistas**

|  |  |
|--|--|
| <b>Eixo 1: Relação com a Pedagogia Waldorf e primeiras impressões</b>  | Conte como foi a sua trajetória até conhecer a Pedagogia Waldorf e atuar como professor.   |
|  | Quais foram as suas primeiras impressões sobre a Pedagogia Waldorf?  |
|  | Você lecionou por um tempo em escolas tradicionais, certo? Qual foi a maior diferença que você sentiu entre lecionar na escola Waldorf e lecionar em uma escola tradicional? |
| <b>Eixo 2: Formação de professores Waldorf e o ensino de Geografia</b> | Como se estrutura o Seminário de professores Waldorf? Tanto as aulas e também a articulação entre teoria e a prática.  |
|  | Em relação à formação de professores Waldorf, existe uma orientação de alguma instituição de como deve ser estruturado? Você comentou que existe um fórum, certo?            |

|   |   |
|---|---|
|   | De que forma a Geografia é abordada na formação de professores Waldorf?<br>Há algum direcionamento/sugestão de como abordar o ensino geográfico?  |
|   | Como funciona o Grupo de Ciências Waldorf e como ele influencia na formação do professor?   |
|   | Sei que elas têm abordagens diferentes e que a Formação Waldorf é como uma especialização em Pedagogia Waldorf, mas existem pontos em comum entre a Formação Waldorf e a graduação?<br>O que se aproxima e o que se difere? |
| <b>Eixo 3: Aspectos teóricos e metodológicos da Pedagogia Waldorf</b> | Como o professor de Geografia pode abranger o Pensar, o Sentir e o Querer na sua aula?  |
|   | Como você enxerga essa liberdade que o professor Waldorf tem de criar a própria aula?   |
| <b>Eixo 4: Contribuições da Pedagogia Waldorf</b>                     | Você acha que é possível levar a Pedagogia Waldorf para outros espaços educacionais?  |
|   | Quais outros saberes você adquiriu com a formação de professores Waldorf? quais outros olhares?   |

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2023.

O primeiro eixo introduz o tema através da trajetória dos entrevistados, abordando como eles conheceram a Pedagogia Waldorf e como começaram a atuar como professores. O segundo eixo busca compreender a estrutura da formação de professores Waldorf, incluindo a abordagem do ensino geográfico durante o processo formativo. Ademais, procura identificar as diferenças e semelhanças entre a formação de professores Waldorf e a graduação em licenciatura. O terceiro eixo temático aborda os aspectos teóricos e metodológicos da Pedagogia Waldorf e sua aplicação no ensino de Geografia. Por fim, o quarto eixo tem como objetivo refletir sobre as contribuições da Pedagogia Waldorf em espaços educacionais para além das escolas Waldorf, assim como para o educador formado neste curso.



Foram realizadas três entrevistas com professores que atuam na Pedagogia Waldorf em três dias diferentes, nos dias 04/05, 07/05 e 11/05 com uma duração de aproximadamente uma hora. Sendo um professor de Geografia, uma das coordenadoras da formação de professores Waldorf em Florianópolis/SC e um professor de Física recém-formado da formação de professores Waldorf, estes educadores foram escolhidos no intuito de obter variados pontos de vista tendo como base o contexto de cada um diante deste tema em comum.

Para a execução das entrevistas, foi necessário o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (presente no Apêndice A) por parte dos entrevistados, o qual autoriza que os dados obtidos sejam utilizados por esta pesquisa e garante sigilo em relação às informações pessoais obtidas durante o processo, portanto, estes serão identificados por meio de seus cargos. As entrevistas foram gravadas a partir de um aplicativo de gravador e transcritas posteriormente, levando em consideração temas abordados relevantes para esta pesquisa.

#### 4.1 TRAJETÓRIAS DOS EDUCADORES

No que diz respeito à organização dos dados da pesquisa, primeiramente caracterizei os educadores que participaram das entrevistas. O primeiro entrevistado foi um professor de Geografia, inicialmente graduado em Agronomia que apenas graduou-se em Geografia posteriormente, o qual descobriu sua aptidão e vontade de se tornar professor recebendo grupos de alunos em seu sítio, onde este percorria a propriedade e contava a história da região e o histórico da terra. O entrevistado tornou-se professor Waldorf quando recebeu um convite da Escola Waldorf Anabá para ser professor de jardinagem do sexto e sétimo ano, na época seu filho já estudava na mesma escola. Este comenta a sua dificuldade inicial de trabalhar com os alunos de uma forma menos técnica, seus conhecimentos sobre o tema provinham da Agronomia, no entanto, eram demasiados tecnicistas para alunos de sexto e sétimo ano. Com o tempo, esta situação melhorou através de estudos antroposóficos que este começou a realizar, ademais, ressalta que seu olhar para com a natureza ampliou-se, observando-a para além da técnica e da teoria.

A segunda entrevistada, foi uma das coordenadoras do curso de formação em Pedagogia Waldorf de Florianópolis/SC. A entrevistada comenta que descobriu que seu caminho era Pedagogia, quando deu aula de Português para alunos de sexto ao

oitavo ano e se emocionou com a situação em que se encontravam, crianças pouco agasalhadas no inverno e, muitas vezes, apenas com sandálias de dedo indo a pé para escola, foi onde percebeu a importância do papel do professor e o compromisso que este tem com as crianças e os jovens que realizam um esforço para comparecer.

Em relação à como a entrevistada conheceu a Pedagogia Waldorf, esta comenta que durante o curso de Pedagogia entrou em contato com diversos métodos como de Piaget, Montessori, Vygotsky, Freinet, no entanto, sentia que faltava algo no método desses psicólogos e pedagogos. Como ressalta:

sentia que estava faltando alguma coisa, claro que tem coisas, por exemplo do Piaget, que é sobre o desenvolvimento infantil no sentido cognitivo que está tudo ali, (...) mas não está ali o que se transforma em um ato pedagógico e ser só essa a ênfase, uma ênfase que vai só no ensino e não na educação. A Montessori ela vai muito na educação, mas ela vai em uma educação moralista, (...) muito treino e ela não aceita a fantasia, é tudo o lógico. (...) Enfim, para mim não batia. O Freinet, por exemplo, que faz uma pedagogia onde tem participação das crianças, mas a criança que julga... não consigo concordar (COORDENADORA, 2023).

A entrevistada também enfatiza que não tinha a intenção de criar “uma colcha de retalhos” e pegar um pouco de cada método, tinha o intuito de encontrar uma pedagogia que se identificasse verdadeiramente. Em 1979, a coordenadora da formação ficou sabendo de um curso chamado “Pedagogia Social” que iria ocorrer em São Paulo o qual chamou sua atenção, tanto pelo nome quanto pela sua proposta que possuía diversas atividades artísticas. Este curso era atrelado à Antroposofia e logo a cativou, nesta mesma viagem a entrevistada conheceu a Escola Waldorf Rudolf Steiner e se encantou por sua proposta. Voltou para Florianópolis/SC com o intuito de criar uma escola Waldorf junto ao seu marido, sua irmã e uma colega que conheceu no curso. A entrevistada ressalta que na época eles não possuíam nenhum conhecimento sobre Antroposofia e sobre Pedagogia Waldorf, no entanto, tinham muita vontade de criar e oferecer algo para o mundo, então se propuseram a estudar com afinco sobre os temas relacionados à Antroposofia, como Pedagogia Waldorf, medicina Antroposófica, Agricultura Biodinâmica etc. Criaram um grupo de estudos em sua casa, onde recebiam pessoas que tinham interesse pela Antroposofia, o que logo se tornou um centro de encontros, ademais, chamaram pessoas habilitadas de São Paulo para dar cursos sobre o tema, promovendo-os na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

Após um ano de intensos estudos, alugaram uma casa no bairro Itaguaçu, local onde nasceu a Escola Waldorf Anabá. O nome da escola, Anabá, possui o significado de "alma do homem" em tupi-guarani. Ao longo dos anos, sua localização foi alterada algumas vezes até se estabelecer definitivamente no bairro Itacorubi, onde está localizada atualmente. Em relação à Pedagogia Waldorf, a entrevistada comenta como, desde o início, se identificou com sua proposta e como cada vez mais compreende sua profundidade:

a gente sempre ficou muito convencido de que era a Pedagogia Waldorf e até hoje eu nunca me decepcionei, ao contrário, cada vez eu compreendo melhor a profundidade que a pedagogia exige com que você compreenda essas razões do currículo, porque esse currículo, como trabalhar tanto a questão de matéria como a individualidade de cada criança (COORDENADORA, 2023).

Por fim, em relação ao terceiro entrevistado, este é formado em Física e comenta que desde a faculdade questionava-se em relação ao ensino, percebendo que certos formatos reproduzidos em diversas escolas não o agradavam. Sentia que, como professor, estava fazendo mais do mesmo e pensava em como poderia mudar essa realidade. Durante sua busca por escolas para sua filha, deparou-se com a Escola Waldorf Anabá, na mesma época, a escola abriu um edital para contratação de professores de Física, com o objetivo de formar o corpo docente do Ensino Médio, o qual estava se desenvolvendo.

O entrevistado inscreveu-se no edital e, durante o período de seleção dos candidatos, mencionou que, no mesmo ano, ocorreu o Encontro de Ciências Waldorf. Este é um encontro que ocorre geralmente em São Paulo com diversos professores de diferentes escolas Waldorf. Sua duração é de cinco a sete dias e acontece algumas vezes ao ano. Nele os docentes têm a oportunidade de trocarem experiências, treinarem suas práticas, assim como apresentarem suas aulas uns para os outros.

O evento despertou seu interesse, o que o fez participar para conhecer mais sobre a pedagogia. A partir desse encontro, o professor de Física desenvolveu um encanto pela Antroposofia e pela Pedagogia Waldorf. Posteriormente, foi contratado e começou a atuar como professor de Física do Ensino Médio, iniciando seus estudos na formação de professores Waldorf no mesmo ano por indicação da escola. Constata que o Grupo de Ciências Waldorf foi e continua sendo um grande impulsionador na sua trajetória como professor Waldorf.

## 4.2 PRIMEIRAS IMPRESSÕES E RELAÇÃO COM A PEDAGOGIA WALDORF

Apesar dos entrevistados terem trajetórias diversas e entrarem em contato com a Pedagogia Waldorf de diferentes formas, todos os três ressaltaram um encanto imediato pela pedagogia, destacando motivos similares. Sendo tanto a coerência que existe na Pedagogia Waldorf, no que diz respeito ao olhar que o Steiner tem para o desenvolvimento do ser humano e como isto está atrelado ao currículo Waldorf, como o professor de Geografia (2023) comenta:

quando você começa a estudar a pedagogia que o Steiner escreveu, tudo faz muito sentido. Então é muito difícil você imaginar um outro jeito de educar, principalmente porque ele parte do princípio que o ser humano não é só matéria física, tem todo o outro lado alma, espírito, enfim, e como organizar isso, como o ser humano desde pequeno até a fase adulta, passa por essas transformações. Então, faz tanto sentido que é difícil não se encantar.

Portanto, um currículo que busca ser coerente com os diversos âmbitos do ser. Bem como, a integração com a arte que atua como base da pedagogia e não apenas como um complemento curricular. Ademais, foi mencionado a importância de haver uma relação entre professores e alunos e como isso favorece o ensino-aprendizagem significativo, pois permite um ensino individualizado, onde cada aluno é levado em consideração na preparação das aulas. Esta característica não é exclusiva da Pedagogia Waldorf, no entanto, nesta pedagogia é essencial que isto ocorra e ela permite isso através de como se organiza, por exemplo, o fato de ser um mesmo professor de classe do primeiro ano do Ensino Fundamental até o oitavo ano.

Esta configuração possibilita que o professor conheça profundamente seus alunos, além de permitir que as matérias não fiquem isoladas, mas que se entrelacem, como a coordenadora da formação de professores Waldorf comenta:

as matérias não são isoladas, elas estão entrelaçadas e quando o professor é o mesmo professor do primeiro ao oitavo ano, ele sabe o que ele já falou, o que ele já construiu, então quando ele chega lá “agora é a hora da Geografia” ele está seguro também para dar isso, porque ele sabe que ele deu um suporte antes, de vivências, e vai continuar dando, eu sinto que tudo isso dá muito entusiasmo para entrar uma matéria (...) (COORDENADORA, 2023)

Esta condução gradual e ininterrupta, desenvolve segurança emocional nos alunos que estão em processo de fundamentação (FEWB, 2022). Isto permite que o professor não apenas tenha uma noção ampla e profunda das matérias dadas e de

seus desenvolvimentos, como também possibilita atingir os alunos por diversos ângulos, reconhecendo as fraquezas e habilidades destes, trabalhando-as ao longo dos oito anos (STUSSI, 2017).

Ao questionar o professor de Física sobre a distinção entre lecionar em uma escola “tradicional” e em uma escola Waldorf, o entrevistado mencionou a liberdade que o docente possui de enxergar os seus alunos como individualidades. Este expôs que os objetivos das duas instituições de ensino são diferentes, trazendo a situação das escolas que se propõem a preparar o jovem do Ensino Médio para o vestibular. O entrevistado comentou que o objetivo dessas escolas é preparar os alunos para esta etapa que os jovens brasileiros necessitam passar se quiserem continuar seus estudos em uma universidade pública, e ressalta que o fazem com êxito. No entanto, o objetivo das escolas Waldorf é outro, esta preocupa-se com o desenvolvimento do ser humano. De acordo com Cavalcanti (2014), a Pedagogia Waldorf busca enxergar o aluno como um todo, não considerando apenas o momento em que este está presente na sala de aula, mas educar para toda a vida do ser.

Portanto, contraria a lógica de ensino que visa apenas adquirir novos conhecimentos, preparar o jovem para avaliações internas e externas, assim como para o mercado de trabalho, entendendo que o ensino pode contribuir para além disso, aperfeiçoando suas capacidades na busca por um desenvolvimento integral (MARTINS; ROMANELLI, 2018). Como o professor de Geografia comenta, é possível enxergar o aluno para além desta lógica, no entanto, atualmente nas instituições de ensino há um movimento contrário que reforça a concorrência interna, a diferenciação e a valorização dos resultados:

(...) Acho que o professor na rede convencional consegue fazer isso se ele tiver esse olhar, mas tudo leva para o outro lado, tudo leva para a nota, para a quantidade do conteúdo, cumprir o planejamento. Então, às vezes, o professor consegue fazer diferente, mas é sofrido se não for em uma escola Waldorf. Mesmo dentro de uma escola Waldorf às vezes não dá certo, é tudo ser humano tentando (...) (PROFESSOR DE GEOGRAFIA, 2023).

Neste sentido, é possível realizar um paralelo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual não favorece a individualidade dos alunos, tendo em vista o seu discurso universalista que busca uma centralidade curricular (LOPES, 2018). De acordo com Lopes (2018), ao buscar um conhecimento comum, há um reducionismo das matérias, considerando que existe uma diversidade de abordagens,

linguagens, formas de compreender o mundo que se perdem nesta concepção. Como esta comenta:

Não é problematizado o que se entende por currículo comum e o que se entende por conhecimento comum (supostos como essenciais). Tampouco são apresentados elementos que sustentem a afirmação genérica e taxativa, como se todos os estudantes e escolas fossem iguais, de que alunas e alunos não aprendem na escola, desqualificando tudo que se realiza, desempoderando quem realiza (LOPES, p.25, 2018).

Contudo, apesar das críticas à BNCC recebidas por pesquisadores da educação, a Federação das Escolas Waldorf no Brasil (FEWB) está elaborando um documento intitulado “As escolas Waldorf e a BNCC” para abordar a temática e promover um diálogo entre a BNCC e a Pedagogia Waldorf. Nesse documento em desenvolvimento, a FEWB expõe sua opinião e ressalta que não concorda com o discurso que define a BNCC como homogeneizadora de currículos escolares brasileiros. Pelo contrário, destaca a postura receptiva às inovações pedagógicas, visando contribuir com os currículos escolares, estabelecendo diálogos, ao invés de normalizá-los (FEWB, 2021).

Segundo a FEWB (2021), este trabalho procura auxiliar as escolas Waldorf do Brasil a refletirem sobre seus currículos e práticas pedagógicas, buscando dialogar com as competências e habilidades da BNCC. Com o intuito de contribuir com o diálogo, sem retirar dos docentes e das escolas a sua autonomia e identidade na reconstrução dos seus currículos. Ressalta-se que o documento está em processo de desenvolvimento, de maneira aberta, para que os diálogos não se acabem. Ademais, evidencia a opinião de certos profissionais que estiveram na construção deste trabalho e não de todos os professores das Escolas Waldorf.

#### 4.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES WALDORF E O ENSINO DE GEOGRAFIA

No que diz respeito à estrutura da formação de professores Waldorf, a coordenadora do curso expõe que há um fórum de formadores que se reúnem duas vezes ao ano para discutir pautas relacionadas à organização do curso de formação de professores Waldorf, mudanças necessárias, igualmente assuntos pertinentes à educação e que são temas atuais nas escolas como inclusão de pessoas com deficiência, questão de gênero, entre outros.

No Brasil, optou-se por estruturar a formação em módulos, devido a realidade presente na maioria das formações Waldorf. Geralmente, os alunos realizam este curso como uma pós-graduação, portanto, muitos não possuem disponibilidade de realizar um curso integral, pois já estão atuando em escolas, sejam em escolas Waldorf, municipais, particulares etc., dessa forma, a formação se dá nas férias escolares. Em Florianópolis/SC, o curso ocorre de forma intensiva, durante oito/nove dias totalizando quatro módulos por ano, sendo que não há turmas paralelas, pois o curso não possui a estrutura necessária para abarcar mais de uma turma por vez. Em algumas formações do Brasil é possível realizá-la de maneira imersiva, onde os alunos permanecem no local durante todo o período em que estiver ocorrendo o curso.

Como já foi mencionado anteriormente nesta pesquisa, o curso busca realizar uma estrutura que exemplifique a própria estrutura de uma escola Waldorf, logo, as aulas se iniciam com uma parte corporal pela manhã, como exercícios rítmicos e alongamentos, o que, de acordo com Santos (2007), auxilia a harmonizar a turma que chega com diferentes graus de atenção e distração na sala de aula. Assim como, segundo a coordenadora do curso entrevistada, realizar estes exercícios também irá habilitar os alunos da formação a terem um repertório para a parte rítmica de suas aulas.

Após este primeiro momento, há uma hora e meia de conteúdo, uma prática artística, teoria novamente e, logo depois do almoço, há mais duas práticas artísticas, totalizando três durante o dia. Estas atividades se relacionam com o tema que está sendo trabalhado durante as aulas e serão oferecidas de acordo com este, podendo ser pintura, argila, euritmia<sup>12</sup>, ginástica Bothmer<sup>13</sup>, trabalhos manuais, artes aplicadas, canto, música etc.

O curso possui quatro anos de duração, sendo que seu conteúdo é dividido em duas partes. A primeira parte é realizada nos dois primeiros anos da formação, de fundamentação teórica em Antroposofia, no caso a base para a pedagogia tomar forma e o que deve estar por trás do trabalho realizado pelo professor. Sendo,

---

<sup>12</sup>Arte do movimento que busca, através de gestos, tornar visível os sons da fala, da linguagem (vogais e consoantes) e da música (notas e intervalos). Desenvolvida por Rudolf Steiner e presente no currículo das Escolas Waldorf (BECSI, 2016).

<sup>13</sup>Ginástica desenvolvida por Graf Fritz Von Bothmer a pedido de Rudolf Steiner, na busca por exercícios que se harmonizam com as outras aulas. Sendo indicada como parte do currículo de Educação Física nas Escolas Waldorf (*Site da formação em Ginástica Bothmer no Brasil*, 2023).

segundo Figueiredo e Campos (2014), temas específicos da Antroposofia, fundamentados na cosmovisão antroposófica de Steiner, como trimembração, quadrimembração, setênios, temperamentos humanos, observação Goetheanística, doze sentidos, entre outros.

Os dois anos seguintes serão metodológicos, neste momento o professor em formação escolhe se irá atuar no Ensino Infantil ou no Ensino Fundamental e, portanto, todas as práticas serão divididas, pois o enfoque de ambos é bem distinto entre si e possuem abordagens diferentes. De acordo com a visão de Steiner sobre o desenvolvimento do ser humano, o Ensino Infantil ocorre no primeiro setênio da criança, nesta fase o corpo etérico está adaptando o corpo físico e a criança é um organismo sensorial, que reflete o mundo que vive. Desta forma, seu aprendizado é muito pautado através da imitação (MARINIS, 2015). Já no Ensino Fundamental, a criança está passando pelo segundo setênio, onde há o predomínio do corpo astral, segundo Marinis (2017, p.28):

A atuação pedagógica deve estar principalmente voltada para o corpo astral, assim é possível atingir os corpos etérico e físico, preparando assim o desabrochar do Eu. As atividades artísticas regeneram as forças, sendo trabalhadas em parceria com a atividade intelectual. O trabalho do professor deve envolver os sentimentos das crianças trabalhando com sua fantasia, alimentando toda esta força criativa.

Tendo em vista a forma como se organiza uma escola Waldorf baseando-se nas fases do desenvolvimento da criança de acordo com os setênios e as especificidades de cada nível de ensino, faz-se necessário que haja uma divisão dentro da formação de professores Waldorf entre os que buscam atuar no Ensino Infantil e os que buscam atuar no Ensino Fundamental.

No que diz respeito às diferenças e semelhanças entre a graduação e a formação de professores Waldorf, nota-se, através da fala do professor de Física, que estas possuem objetivos diferentes. A formação em Pedagogia Waldorf visa apresentar a visão antroposófica do desenvolvimento do ser humano e mostrar suas aplicações no ensino, assim como deixar apto a lecionar em escolas utilizando essa filosofia (SOCIEDADE ANTROPOSÓFICA NO BRASIL, 2007). Como o professor de Física (2023) expõe:

(...) Por se tratar da Pedagogia Waldorf, é bem diferente, por exemplo as próprias matérias, então a gente tem uma base artística fortíssima, a gente



tem aula de pintura, de música, euritmia, teatro, é quase como uma simulação do que a gente vai fazer como professor de classe, isso já é uma coisa que difere bastante porque na graduação, por exemplo licenciatura em Física (...) não é um curso técnico, na formação você tem vivências que vão acontecer quando você for professor de classe (...), mas acho que a maior diferença é que deixa melhor preparado, para você ser um professor de classe. (...)

O docente necessita possuir a graduação em Pedagogia ou em alguma área específica para então realizar a formação de professores Waldorf, portanto, esta funciona como uma especialização em Pedagogia Waldorf. Contudo, o professor de Física ressalta que, em relação à prática docente, este percebeu que a formação Waldorf o preparou melhor para realizar a docência, pois há muitas vivências práticas oferecidas aos alunos durante a formação. Por outro lado, durante a graduação, este processo depende em grande medida do aluno buscar oportunidades, como bolsas de extensão, como o Programa de Educação Tutorial (PET) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que fornecem experiências práticas nas escolas e podem auxiliar na preparação à docência.

Ressalto que o fazer-se docente vai muito além da aplicação de saberes provenientes da teoria, de forma alguma o concebo como um tecnólogo do ensino. O fazer-se docente constitui-se em uma ação contínua que envolve diversos fatores, inclusive a trajetória de cada educador e suas vivências durante sua formação inicial e continuada (VIEIRA, 2015).

De acordo com Vieira (2015), o processo formativo dos professores é constante, tendo em vista a complexidade da prática docente que inclui seu contexto social, político, cultural, estético e subjetivo. Ademais, a autora ressalta a importância de uma formação que tenha em vista a concepção sistêmica dos processos, que propicie experiências estéticas que permitam à ludicidade. Lúdica não no sentido de jogos e brincadeiras, mas que envolve o docente em experiências que abranjam a prática, a emoção e a cognição.

Em relação ao ensino de Geografia no processo formativo dos professores Waldorf, a coordenadora do curso ressalta que, em Florianópolis/SC, este é abordado seguindo um formato panorâmico que acompanha a ordem cronológica dos anos do Ensino Fundamental. Dessa forma, o currículo da matéria de Geografia é apresentado desde o primeiro até o oitavo ano, possibilitando que os professores tenham uma visão completa da matéria e possam relacioná-la com as diferentes fases de desenvolvimento das crianças de cada ano. Ademais, o ensino de Geografia é

oferecido juntamente com o ensino de História, possibilitando realizar paralelos entre as matérias, como a coordenadora (2023) comenta:

(...) A História e a Geografia elas estão sendo dadas em um módulo, juntas, por uma professora de São Paulo formada em História, e foi professora Waldorf por muitos anos, hoje ela é coordenadora de um curso lá em Recife, é maravilhoso, ela tem uma visão muito boa sobre o conteúdo em si, ela faz esse paralelo e ao mesmo tempo quando a coisa se junta, onde que você entra com aquilo que é História dentro daquilo que se tornou geográfico ou aquilo que foi geográfico que propiciou o histórico.

As disciplinas de História e Geografia compartilham um objeto de estudo em comum, sendo este o ser humano e as sociedades humanas, tendo o Espaço<sup>14</sup> como o mediador das relações entre estes dois campos do saber. Portanto, a História constitui-se no estudo do Homem no Tempo e no Espaço, propiciando realizar trocas diversas e fecundas com a Geografia (BARROS, 2010). Neste sentido, é possível realizar um paralelo com a abordagem da interdisciplinaridade, a qual busca trabalhar as disciplinas e os conteúdos de forma integrada, propiciando que estas se complementem (OLIVEIRA; ARNAUD, 2018). De acordo com Oliveira e Arnaud (2018), esta abordagem coloca o aluno como protagonista, incentivando sua capacidade crítica, além de apresentar diferentes perspectivas sobre o mesmo objeto, enriquecendo o estudo.

Ao questionar a coordenadora do curso e o professor de Geografia, sobre a forma como o ensino de Geografia pode ser trabalhado durante o Ensino Fundamental, nota-se que estes possuem opiniões diferentes. O professor de Geografia expõe que ao trabalharmos limites (município, estado, país) com alunos pequenos, no caso do quarto ano, quando se começa a tratar limites, juntamente estaríamos ensinando diferenciações entre os espaços, o que pode gerar uma diferenciação que determina valor entre as partes. O professor comenta que isto permeia diversos âmbitos da sociedade, como por exemplo no esporte, na atividade econômica e ao ensinarmos limites no quarto ano, estaríamos reforçando esta ideia. Como este explica:

(...) começa a criar uma diferenciação, exemplo: "*o argentino é diferente do brasileiro*" e isso é uma coisa muito forte, porque fica impresso e cria rivalidades (...) "*São Paulo é a máquina do Brasil porque é industrializado,*

---

<sup>14</sup>O conceito de "Espaço" na Geografia constitui-se em uma porção da superfície terrestre onde o ser humano habita, transforma e o utiliza, abrangendo o espaço natural, as sociedades e seus feitos (SOTRATTI, 2015)

*então eles são melhores do que nós”, tem toda uma coisa subliminar aí que eu acho que não é bom. Então, esse caminho da geografia para mostrar para os pequenos no quarto ano, começa mais pela sensibilidade de onde ele está, como é que é o dia e a noite, onde nasce o sol, então você vai ter uma localização dos pontos cardeais e como que é o relevo (PROFESSOR DE GEOGRAFIA, 2023).*

Portanto, o professor sugere que o conteúdo, ao invés de ser trabalhado seguindo os limites determinados pelo ser humano, siga o percurso de um rio. Trabalhando com os alunos da nascente até a foz, mostrando conjuntamente dados do relevo, vegetação, clima, fauna, flora, e se possível realizando este percurso com a turma através de saídas. Nos anos seguintes, amplia-se a escala abrangendo bacias hidrográficas e bacias continentais, sempre relacionando com dados físicos e socioeconômicos. Não se trata de não mencionar os limites, pois este é um conceito importante de ser trabalhado, no entanto não será o enfoque nesta fase inicial. Nos anos posteriores, será possível explicá-los e como se configuraram.

Já a coordenadora do curso expôs a linha de pensamento comumente utilizada de partir do que é conhecido pela criança e ir expandindo. Há diversas formas de trabalhar o ensino geográfico, assim como os saberes profissionais dos docentes são múltiplos. Tardif e Raymond (2000) explanam a heterogeneidade da prática docente, pois esta parte de conhecimentos provenientes de fontes variadas que também passam pelas vivências de cada professor. Os saberes docentes pouco estão relacionados à teoria obtida durante a formação acadêmica, mas sim à experiência obtida ao lecionar. Portanto, a prática docente constitui-se diversa.

#### 4.4 ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PEDAGOGIA WALDORF

Ao adentrar na metodologia da Pedagogia Waldorf, depara-se com os três passos desenvolvidos por Rudolf Steiner, os quais visam abranger tanto as capacidades cognitivas quanto as anímicas da criança e do jovem (SERRER, 2016). Ao questionar o professor de Geografia sobre como o ensino geográfico pode ser realizado nesta metodologia, abrangendo o pensar, o sentir e o querer, este explicou que nunca se começa com o pensar. Logo, é necessário que o professor conduza o aluno a compreender o tema em questão, instigando-o, em vez de oferecer a teoria pronta, de forma a permitir que o aluno compreenda o pensamento que levou à formulação do conceito.

Portanto, primeiramente o professor conta uma história/narrativa que possui relação com o tema a ser trabalhado. Neste momento, estão envolvidos todos os aspectos do ser humano, o âmbito do pensar, sentir e o querer, no entanto, o âmbito predominante é o querer do pensar. Após a história, o aluno é solicitado a descrever e/ou desenhar o que sentiu, atentando-se para apenas retratar seus sentimentos a partir do que ouviu, sem explicar ou emitir julgamentos, esse momento corresponde ao sentir do pensar.

O próximo passo ocorre fora da sala de aula, durante o sono do aluno. Na Pedagogia Waldorf, o ritmo é essencial para promover uma educação salutogênica e significativa, ordenando diversos processos vitais. Assim, é fundamental que o ritmo entre sono e vigília estejam equilibrados para que haja a compreensão do que foi desenvolvido durante o dia (COSTA, 2017).

Durante o sono, o aluno reorganiza e amadurece o que foi trabalhado em sala de aula. No dia seguinte, o tema é retomado por meio de uma recapitulação entre os alunos, permitindo uma melhor compreensão do conceito trabalhado, sendo este momento correspondente ao pensar do pensar.

Dessa forma, a metodologia da Pedagogia Waldorf busca promover o desenvolvimento cognitivo, emocional e volitivo do aluno, incentivando uma compreensão profunda do conteúdo, assim como uma reflexão crítica. Sua abordagem vai além da priorização do aspecto cognitivo, buscando uma educação significativa e integrada.

Rudolf Steiner ressaltava que o professor deveria criar sua própria forma de conduzir a aula, que a partir da observação e dos conhecimentos relacionados ao desenvolvimento do ser humano este saberia como agir, compreendendo que a educação é uma autoeducação. Em uma de suas palestras presentes no livro “Antropologia Meditativa contribuição à prática pedagógica”, este faz uma comparação entre alimentos pré-digeridos e a realização de princípios e teses formulados da Pedagogia. Da mesma forma que não cairia bem um alimento pré-digerido por outro ser humano, o mesmo ocorre na área da educação, como este comenta (STEINER, 2016, p.41):

Quando aprendemos a pedagogia como uma ciência composta por várias teses e vários princípios bem formulados, isso, para a arte de educar, significa o mesmo que escolher para alimentar-se alimentos já pré-digeridos por outras pessoas. Quando, (...) assimilamos a antropologia, o conhecimento da essência do homem pelo aprendizado, chegando assim a compreender o ser

humano, então acolhemos o que corresponde aos alimentos oferecidos pela natureza. Na prática do ensino, a própria arte pedagógica desponta desse conhecimento do homem para cada caso individual. A cada instante ela tem de ser inventada pelo professor.

Portanto, ao questionar o professor de Geografia sobre a liberdade do professor na Pedagogia Waldorf, este comentou a perspectiva de Rudolf Steiner, que afirmava que não existe outra educação além da autoeducação. Nesse sentido, ao estudar o desenvolvimento do ser humano, o professor estaria auto educando-se. Entendendo que a liberdade reside na capacidade de perceber quando algo não está ocorrendo bem na sala de aula e corrigir, sempre se observando e se reinventando.

#### 4.5 CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA WALDORF

Por fim, o último eixo do questionário realizado nas entrevistas corresponde às contribuições da Pedagogia Waldorf tanto para os alunos formados na formação em Pedagogia Waldorf quanto para outros espaços educacionais. A coordenadora da formação ao ser questionada se é possível levar a Pedagogia Waldorf para outros espaços educacionais ressalta que sim, tendo em vista que a aula é o repertório do professor, sendo este o agente da mudança, como comenta:

Sim, porque a aula é o repertório do professor, mesmo que ele tenha um livro didático, ele deveria dar vida aquilo que está no livro e o aluno vai se relacionar se tiver vida. Se esse professor está trazendo a matéria com a sua alegria, com a sua relação com aquilo que ele está trazendo, então acho sim que é possível ter muitas coisas do repertório (...) (COORDENADORA, 2023).

Já o professor de Geografia acredita que pontualmente é possível e evidencia a importância de enxergar o aluno como uma individualidade:

Sim, eu consegui fazer, pontualmente consegue. (...) O mais importante para o professor que tem essa formação e não dá aula em uma escola Waldorf é ele tentar ao máximo fazer essas práticas que a gente conversou, principalmente enxergar cada aluno como uma individualidade, não dá para comparar um com o outro, é preciso comparar ele com ele mesmo, qual caminho que ele fez e como ele está agora (PROFESSOR DE GEOGRAFIA, 2023).

Enxergar o aluno como um indivíduo, que possui habilidades e dificuldades em determinadas questões, que possui um ritmo próprio de aprendizado e amadurecimento, compará-lo apenas consigo mesmo e no seu desenvolvimento ao

longo dos anos, este olhar é possível de realizar em qualquer espaço educacional, compreendendo que o ensino vai além da simples assimilação de conteúdos.

Por fim, o professor de Física expõe que é possível, no entanto, há de haver uma vontade das pessoas que entendem a Pedagogia Waldorf que a divulguem, além de haver uma abertura por parte das pessoas que não a conhecem. Através das respostas dos três entrevistados, evidenciou-se que é possível levar a Pedagogia Waldorf para outros espaços, compreendendo que isso depende fundamentalmente da postura do professor com seus alunos.

No que diz respeito à arte na educação e como esta pode ser utilizada na sala de aula, a coordenadora do curso expõe que apenas utilizá-la como método e ferramenta didática não é sinônimo do que é realizado nas escolas Waldorf, pois a arte na Pedagogia Waldorf tem influência direta no desenvolvimento do ser humano e de seus âmbitos, portanto, abrangendo a visão da Antroposofia do ser. Como esta comenta:

Então é possível usar? É, só que ali você vai estar usando como um método e não como educação (...) então o perigo é se usar a matéria como matéria, e você só usa porque acha bonito, isso não é Pedagogia Waldorf, porque a Pedagogia Waldorf seria você compreender por que você usa essa ferramenta, porque isso faz bem para a criança. E eu acho que não depende de onde você está para fazer bem para a criança, pode ser escola pública, pode ser em um contraturno, pode ser em uma situação de periferia, pode ser em um lugar que não tem escola (COORDENADORA, 2023).

Evidencia-se a importância da identificação com a proposta e a visão de mundo da Pedagogia Waldorf e da Antroposofia. De acordo com Lima (2018), a arte na educação Waldorf busca proporcionar não apenas o desenvolvimento da imaginação criativa, mas cultivar o sentido, a consciência moral e um fortalecimento das energias volitivas, necessárias para a ação no mundo.

As contribuições da formação em Pedagogia Waldorf são múltiplas, apresentando um outro olhar sobre o ser e o mundo. Ao questionar o professor de Física sobre as contribuições da formação em sua trajetória como docente, assim como em sua vida, ele ressalta que esta primordialmente o ajudou no seu autoconhecimento: “Eu costumo dizer que a formação vai te dar bastante suporte para ser um professor de classe, mas ela vai te ajudar ainda mais a perceber você no mundo, você desenvolver essa capacidade de se observar” (Professor de Física, 2023). Ademais, expõe que a observação goetheanística dos fenômenos (três passos)

utilizada na Pedagogia Waldorf, abriu o seu olhar, empregando-a não apenas como metodologia de suas aulas, mas para observar mais atentamente os seus alunos e mesmo em questões cotidianas da sua vida.

De acordo com Cruz (2017), uma das contribuições importantes da Pedagogia Waldorf no âmbito da educação é a articulação entre teoria e prática através das artes, culturas e linguagens. Aspecto amplamente discutido na educação, porém, ainda sofre dificuldades ao ser efetutado, havendo uma dicotomia entre teoria e prática.

Além disso, Rudolf Steiner preocupava-se em desenvolver uma pedagogia em que “todas as pessoas, independente de quem quer que seja, têm o direito de adquirir a mesma cultura, ter a mesma formação e independente do que irá ser, um profissional braçal ou um intelectual. As pessoas têm que ter a mesma oportunidade” (CARLGREN; KLINGBORG, 2014, p.16). Desta forma, os autores Carlgren e Klingborg (2014) evidenciam que o único objetivo para uma escola como esta seria a formação do ser humano.

Esta afirmação relaciona-se com uma fala do professor de Física durante a entrevista realizada em que este expõe o objetivo das escolas Waldorf e comenta sobre o fato de serem associações sem fins lucrativos:

Para mim, a grande reviravolta na minha vida é de pensar que o que a Pedagogia Waldorf faz é muito humano, que escola que você conhece que não é Waldorf que não gera lucro, são muito poucas e até tem escolas Waldorf que visam o lucro, mas a ideia das escolas Waldorf é ser uma escola feita por professores e famílias, é uma associação, não há porque a gente gerar esse lucro, visar lucro, porque esse não é o objeto do nosso ensino. O que a gente está querendo é educar esses seres que estão crescendo para que sejam seres melhores (PROFESSOR DE FÍSICA, 2023).

Portanto, uma educação que visa a emancipação do aluno, a liberdade e a autonomia, baseando-se no desenvolvimento integral do ser (CRUZ, 2017). Ademais, Rudolf Lanz (1979) afirma que os docentes são a alma de uma escola Waldorf, portanto, se deixam de desenvolver-se, a escola definha-se. Desta forma, a Pedagogia Waldorf incentiva o autodesenvolvimento do educador, compreendendo que através dele que a educação ocorre.

Tendo em vista as discussões levantadas no presente capítulo, o seguinte terá o intuito de realizar considerações finais acerca desta pesquisa e dos resultados obtidos.

“O amor para com o supracensível transforma o minério da ciência no ouro da sabedoria.” (Rudolf Steiner).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou compreender como a formação de professores Waldorf pode contribuir na trajetória formativa do docente da área da Geografia, tendo em vista a singularidade filosófica e metodológica da Ciência Espiritual antroposófica. Compreendendo o ser humano sistemicamente, em suas esferas física, emocional, psíquica e espiritual, esta procura realizar uma proposta curricular integrada que abarca não apenas o âmbito cognitivo do ser, mas seus âmbitos emocionais e volitivos também.

A pedagogia idealizada por Rudolf Steiner, tem como intuito desenvolver habilidades para construir uma sociedade norteada pelos princípios liberdade, igualdade e fraternidade, constituindo-se em uma educação com propósitos relacionados ao desenvolvimento do ser humano, e não apenas em uma educação para o conhecimento de saberes.

Tendo em vista seus objetivos como pedagogia, para que estes sejam atingidos é preciso, primeiramente, fazê-lo na educação de educadores, portanto, na formação de professores Waldorf, tema central da presente pesquisa. O estudo buscou nortear-se pela questão: como a formação em Pedagogia Waldorf complementa a trajetória formativa do professor de Geografia? Tendo como objetivos específicos, primeiramente, uma contextualização do tema para uma compreensão da base filosófica e metodológica da pedagogia. Posteriormente, uma reflexão sobre o processo formativo dos docentes atuantes na Pedagogia Waldorf e, por fim, uma identificação de como se dá o saber geográfico mobilizado na prática dos professores Waldorf.

Realizou-se entrevistas com três educadores atuantes na Pedagogia Waldorf com o intuito de se aprofundar na temática, algo que acrescentou o estudo, pois foi possível se aproximar da realidade, compreender como a Antroposofia e a Pedagogia perpassa a trajetória de cada um e como a prática pedagógica é realizada no dia a dia, a teoria sendo posta em prática.

Previamente, o estudo mostrou que esta pedagogia cativa através da sua coerência enquanto vertente pedagógica, pois há uma correlação entre o currículo e as fases do desenvolvimento do ser humano, ademais, esta busca atender o ser em



sua inteireza, compreendendo que o ser humano é mais do que apenas racionalidade. Incluindo, portanto, a arte de forma basilar dentro da pedagogia.

A relação entre professor e aluno também se mostrou algo essencial para a realização de um ensino significativo, tendo em vista que ao considerar o ser humano que está presente na sala de aula, o qual possui habilidades, fraquezas, dificuldades, compreende-se o aluno como um indivíduo que possui uma trajetória, que há um desenvolvimento do seu aprendizado, possibilitando trabalhar o que não está bom em diferentes ângulos, e não apenas em avaliações pontuais que, muitas vezes, não demonstram o aprendizado real do aluno. O estudo possibilitou perceber que na formação de professores Waldorf há um acompanhamento individualizado o qual permite esta relação mais próxima e assistida dos alunos, favorecendo um acompanhamento de perto do desenvolvimento de cada um.

Além disso, a formação de professores constitui-se em um processo contínuo que envolve diversos fatores, não apenas o que a teoria concebe como ideal que o docente realize durante a aula, mas sobretudo, a sua identidade, vivências, entendendo que, assim como o aluno é um indivíduo e cada processo educativo é único, o professor com sua individualidade perpassa os alunos de diferentes formas.

A forma como as disciplinas são trabalhadas na Pedagogia Waldorf, principalmente no Ensino Fundamental, permitem que haja uma interdisciplinaridade, tendo em vista o fato do professor de classe seguir com a mesma turma por oito anos. Ademais, a estrutura em épocas permite um aprofundamento das matérias, propiciando que o aluno vivencie o estudo durante aproximadamente um mês. Durante a pesquisa, observou-se que a interdisciplinaridade também ocorre durante a formação de educadores, oportunizando que os saberes se complementem e as abordagens se enriqueçam, sendo possível realizar diversos paralelos com o Ensino de Geografia e outras áreas do saber.

Através das entrevistas com os educadores, foi possível perceber diferentes formas de conduzir o ensino geográfico, demonstrando a heterogeneidade das práticas docentes, além de dialogar com a visão de Steiner de entender o professor como um artista, que educa com criatividade e que inova a partir dos seus saberes sobre o desenvolvimento do ser humano.

Considerando a questão que norteia a presente pesquisa, percebe-se que a Pedagogia Waldorf pode contribuir aos educadores que adotam esta abordagem, tendo em vista que Rudolf Steiner acreditava que não há uma educação se não uma

autoeducação, ressaltando a importância do autodesenvolvimento no trabalho pedagógico e da constante observação das ações enquanto professor. Por meio da Antroposofia, os docentes encontram uma base para promover o seu próprio processo de autoeducação, compreendendo que através desta ação que a educação ocorre. Dessa forma, a visão da Antroposofia e a Pedagogia Waldorf contribuem em um novo modo de pensar a educação que visa a liberdade dos indivíduos, não apenas para benefício do indivíduo, mas que proporciona contribuições à sociedade e ao mundo também.

Ressalto que a presente pesquisa busca apresentar uma outra possibilidade de pensar a educação, a fim de contribuir nas discussões relacionadas ao tema, e não de apresentar a Pedagogia Waldorf como única alternativa efetiva e eficaz. Além disso, é relevante destacar que Rudolf Steiner conduziu inúmeros estudos antroposóficos que exploram e aprofundam as temáticas citadas. No entanto, dada a extensão e complexidade desses estudos, não seria possível abarcá-los em um trabalho acadêmico, o que incentiva outras possíveis pesquisas relacionadas ao tema.

Realizar um trabalho sobre esta temática exige estar aberto para novas formas de enxergar o ser e o mundo, permitindo-se compreender o ser humano para além da visão materialista, o que nem sempre é uma tarefa fácil, mas que permite ampliar o nosso olhar sobre o que é a educação e seu propósito. Assim como Rudolf Steiner expõe na seguinte citação “em realidade, na escola não devemos aprender para saber, mas devemos aprender para sempre podermos aprender com a vida”, termino esta pesquisa compreendendo que o ensino pode contribuir para além do simples saber, sendo um caminho para formação de seres humanos livres, sensíveis e criativos prontos para contribuírem com o mundo.

## REFERÊNCIAS

- ANTROPOSÓFICA, Sociedade. **Escolas Waldorf na América Latina**. Disponível em: <https://www.sab.org.br/portal/pedagogiawaldorf/193-escolas-waldorf-na-america-latina> Acesso em: 12 Set. 2022.
- ARANTES, José Tadeu. O jovem Steiner. **Sociedade Antroposófica**. 1999. Disponível em: <http://www.sab.org.br/steiner/jovem-steiner.htm> Acesso em: 25 de setembro, 2022.
- BACH JUNIOR, Jonas; VEIGA, Marcelo da; STOLTZ, Tânia. Educação, Liberdade e Sociedade em Paulo Freire e Rudolf Steiner. **Educação em Revista**, [S.L.], v. 13, n. 1, p. 47-62, 31 dez. 1969. Faculdade de Filosofia e Ciências. <http://dx.doi.org/10.36311/2236-5192.2012.v13n1.2807>
- BARROS, José D'assunção. GEOGRAFIA E HISTÓRIA: UMA INTERDISCIPLINARIDADE MEDIADA PELO ESPAÇO. **Revista Geografia**, Londrina, v. 19, n. 3, p. 67-84, 2010.
- BECSI, Aline Thiesen. **A EURITMIA NA PEDAGOGIA WALDORF**: espacialidade e movimento na educação infantil. 2016. 57 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
- BECK, Sandra. **Um Passeio pelo Currículo Waldorf com Sandra Beck**. Youtube, 02 de maio, 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jQ54f84IBNU>
- BORGES, Maria Célia; AQUINO, Orlando Fernández; PUENTES, Roberto Valdés. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: história, políticas e perspectivas. **Revista Histedbr On-Line**, Campinas, n. 42, p. 94-112, jun. 2011.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (**BNCC**). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. 1 – 600p.
- BRASIL. Constituição (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF.
- BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação: **Resolução CNE/CP 01, de 18 de Fevereiro de 2002** – Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília/DF
- CALLAI, Helena Copetti. Prefácio. In: CASTROGIOVANNI, A. C.; TONINI, I. M.; KAERCHER, N. A.; COSTELLA, R. Z. (Orgs.). **Movimentos para ensinar geografia – oscilações**. Porto Alegre: Editora Letra1, 2016, p. 9-13.
- CARLGREN, Frans; KLINGBORG, Arne. **Educação para a liberdade**: a pedagogia de Rudolf Steiner. 10. ed. São Paulo: Freies Geistesleben & Urachhaus GmbH, 2014. 230 p.
- CAVALCANTI, Francisca Maria Barbosa. **SABERES DO PROFESSOR DE CLASSE DE UMA ESCOLA WALDORF**: práticas musicais em contexto inclusivo. 2014. 181 f.

Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós Graduação em Música, Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), Florianópolis, 2014.

COSTA, Elaine Marasca Garcia da. Pedagogia Waldorf e Salutogênese: o ensino como fonte de saúde. **Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social**. Maracaibo - Venezuela, nº79, p. 97-110, Out/Dec. 2017.

COSTELLA, Roselane Zordan. Do interior de uma combi escolar vislumbrando o licenciar. In: MARTINS, Rosa Elisabete Militz W.; TONINI, Ivaine Maria; COSTELLA, Roselane Zordan (org.). **Geografias interativas**. Florianópolis: Udesc, 2020. p. 436.

CRUZ, Denise Santos da. **Vivenciar aprendendo: contribuições da Pedagogia Waldorf à formação do pedagogo no século XXI**. 2017. 181 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal de Santa Maria (Ufsm), Santa Maria, 2017.

FERREIRA, Darlan Schottz. **Os Fundamentos da Pedagogia Waldorf**: as forças que atuam na formação do ser humano. Curso online. 23 ago. a 29 nov. 2022.

FERREIRA, Darlan Schottz. **Forças que constituem a criança**. Curso online. 07 mar. a 27 jun. 2023.

(FEWB), Federação das Escolas Waldorf no Brasil. **As Escolas Waldorf e a BNCC (Base Nacional Comum Curricular)**. 2021. Disponível em: [http://fewb.org.br/OFICIAL\\_Documento\\_BNCC\\_PW.pdf](http://fewb.org.br/OFICIAL_Documento_BNCC_PW.pdf) Acesso em: 31 out. 2022.

(FEWB), Federação das Escolas Waldorf no Brasil. **Fundamentos da Pedagogia Waldorf**. 2022. Disponível em: <http://www.fewb.org.br/pw.html> Acesso em: 17 jul. 2022.

(FEWB), Federação das Escolas Waldorf no Brasil. **Características essenciais da Pedagogia Waldorf/Rudolf Steiner**. In: Fórum Internacional para a Educação Waldorf/Rudolf Steiner (Círculo de Haia). 2016. Arles, França. p.1-9.

FIGUEIREDO, Carolina Gulyas; CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. formação de professores Waldorf no Brasil: primeiros olhares. In: II CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E XII CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 2014, Lindóia-SP. **ANAIS**. {S.l}: Unesp, 2014. p. 1-8.

FIGUEIREDO, Carolina Gulyas. **Ensino de Ciências na Pedagogia Waldorf**: intenções e ações. 2015. 128 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2015.

GARCIA, Laura Meira. **As contribuições da Pedagogia Waldorf no atendimento à diversidade e na valorização das diferenças**. 2015. 131 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Departamento de Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2015.

GARÇON, Edlene Aparecida Monteiro. **Trabalhando com dados espaciais no QGIS 2.18.4**. Campinas: Embrapa, 2017. 44 p.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

Ginástica Bothmer Brasil. **O que é a Ginástica Bothmer?** 2023. Disponível em: <https://ginasticabothmer.com.br/about-me/> Acesso em: 14 jun. 2023

LANZ, Rudolf. **A pedagogia Waldorf**: caminho para um ensino mais humano. 2ª ed. São Paulo: Summus, 1979. 183 p.

LIMA, Camila Bourguignon de. Pedagogia Waldorf: a arte como mediação no processo de ensino-aprendizagem. In: CONEDU (Congresso Nacional de Educação), 5, 2018, Recife. **Anais**. 2018, p.1-12. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO\\_EV117\\_M D1\\_SA17\\_ID4705\\_25072018192054.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_M D1_SA17_ID4705_25072018192054.pdf)

LOPES, Alice Casimiro. APOSTANDO NA PRODUÇÃO CONTEXTUAL DO CURRÍCULO. In: AGUIAR, Márcia Angela; DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024**: avaliação e perspectivas. Recife: Biblioteca Anpae (Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação), 2018. p. 1-59.

MARINIS, Luara Lua Pereira de. **A Educação Infantil sob a perspectiva da Pedagogia Waldorf**. 2015. 52 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Departamento de Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2015.

MARTINS, Cálita Fernanda de Paula; ROMANELLI, Rosely Aparecida. educação básica e a prática docente na concepção de Freire e Steiner: fundamentos da LDB e do PPP da escola livre Porto Cuiabá. **Revista Prática Docente**, [S.L.], v. 3, n. 1, p. 334-351, 26 jun. 2018. Revista Prática Docente. <http://dx.doi.org/10.23926/rpd.2526-2149.2018.v3.n1.p334-351.id154>

MEYER, Rudolf. **Quem era Rudolf Steiner?** Associação Pedagógica Rudolf Steiner, São Paulo, 1969. 211 p.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. 2022. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/geometria/> Acesso em: 07 nov. 2022.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 1-15, 2019. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910>

OLIVEIRA, Liliane Andréa Antunes de; ARNAUD, Ana Paula de Andrade Rocha. A interdisciplinaridade e o ensino de geografia. In: CONEDU (CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO), 5., 2018, [S.l.]. **Anais [...]**. Recife: 2018. p. 1-12.

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

(SAB), Sociedade Antroposófica no Brasil. **AFORISMOS, VERSOS E PARTES DE TEXTOS DE RUDOLF STEINER**. Disponível em: <https://www.sab.org.br/steiner/afor-educ.htm> Acesso em: 01 nov. 2022.

(SAB), Sociedade Antroposófica no Brasil. **Curso de Formação de professores Waldorf**. 2007. Disponível em: <https://antigo.sab.org.br/pedag-wal/centform.htm>. Acesso em: 15 jun. 2023.

SALLES, Rubens. **A arte de educar com arte**. 2017. Disponível em: <https://institutoruthsalles.com.br/as-atividades-artisticas-como-instrumento-pedagogico/> Acesso em: 01 nov. 2022.

SANTOS, Eliane Souza Oliveira dos; GOMES, Cleomar Ferreira. Pesquisas Brasileiras stricto sensu sobre a pedagogia waldorf: estudo exploratório / brazilian research stricto sensu on waldorf pedagogy. **Brazilian Journal Of Development**, [S.L.], v. 7, n. 4, p. 38931-38943, 15 abr. 2021. South Florida Publishing LLC. <http://dx.doi.org/10.34117/bjdv7n4-381>.

SANTOS, Leonardo Pinto dos; MENEZES, Victória Sabbado. Fune, o memorioso e a formação docente em geografia: um olhar sobre o método (auto)biográfico. In: MARTINS, Rosa Elisabete Militz W.; TONINI, Ivaine Maria; COSTELLA, Roselane Zordan (org.). **Geografias interativas**. Florianópolis: Udesc, 2020. p. 436.

SANTOS, Silvani Rosa dos. **O ensino de Geografia na Pedagogia Waldorf**. 2007. 107 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Geografia Física, Geografia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. (Online). v. 14, n. 40, p. 143-155, jan/abr. 2009.

SCHEIBE, Leda; BAZZO, Vera Lúcia. Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de licenciatura no brasil: da regulamentação aos projetos institucionais. **Educação em perspectiva**. Viçosa, v.4, n.1, p. 15-36, jan/jun. 2013.

SERRER, Isadora Benetazzo. **Pedagogia Waldorf e Ensino de Geografia: reflexões sobre o currículo e o método de ensino das escolas Waldorf**. 2016. 63f. TCC (Graduação) - Curso de Geografia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

SETZER, Valdemar W. **A Pedagogia Waldorf: introdução**. Disponível em: <http://www.sab.org.br/pedag-wal/pedag.htm> Acesso em: 15 out. 2022.

SETZER, Valdemar W. **Biografia de Rudolf Lanz**. 2009. Disponível em: <http://www.sab.org.br/antrop/rudolf-lanz.htm> Acesso em: 07 nov. 2022.

SETZER, Valdemar W. **Os reinos da natureza segundo Allan Kardec e Rudolf Steiner**. 2011. Disponível em: <http://www.sab.org.br/antrop/artigo-Kardec-Steiner-reinos.htm> Acesso em: 07 nov. 2022.

SOTRATTI, Marcelo Antônio. Espaço. In: REZENDE, Maria Beatriz; GRIECO, Bettina; TEIXEIRA, Luciano; THOMPSON, Analucia (Orgs.). **Dicionário IPHAN de**

**Patrimônio Cultural.** Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2015. (verbete). ISBN 978-85-7334-279-6.

STEINER, Faculdade Rudolf. **Pedagogia Waldorf.** 2022. Disponível em: <https://frs.edu.br/institucional/pedagogia-waldorf/> . Acesso em: 04 out. 2022.

STEINER, Faculdade Rudolf. **PPC - Projeto Pedagógico do Curso.** São Paulo: Faculdade Rudolf Steiner, 2022. 152 p.

STEINER, Faculdade Rudolf. **Sobre a faculdade.** 2023. Disponível em: <https://frs.edu.br/institucional/sobre-a-faculdade/> . Acesso em: 18 abr. 2023.

STEINER, Rudolf. **Minha Vida:** a narrativa autobiográfica do fundador da Antroposofia. Tradução Rudolf Lanz, Bruno Callegaro, Jacira Cardoso. São Paulo: Antroposófica, 2006.

STEINER, Rudolf. **A arte da educação - I.** Tradução Rudolf Lanz e Jacira Cardoso. São Paulo: Antroposófica, 2003.

STEINER, Rudolf. **ANTROPOLOGIA MEDITATIVA:** contribuição à prática pedagógica. Tradução de Rudolf Lanz. 2. ed. São Paulo: Antroposófica, 2016. 72 p.

STEINER, Rudolf. **Reconhecimento do Ser Humano e Realização do Ensino.** São Paulo: Antroposófica, 2009. 1ª edição - "Menschenkenntnis und Unterrichtsgestaltung" - Obras completas de Rudolf Steiner (GA) 302: 1986. Oito palestras para os professores da Escola Livre de Stuttgart , de 12 a 19 junho de 1921

STUSSI, Maria Martha. **O processo de formação docente da pedagogia Waldorf:** Narrativas (auto)biográficas de professoras em formação. 2017, 100f. Mestrado em Educação. Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, {S.l}, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

VIEIRA, Camile Viana da Cunha Silva. **FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM UMA PERSPECTIVA LUDOESTÉTICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE DOCENTES NA ESCOLA WALDORF DENDÊ DA SERRA.** 182 f. il. 2015. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

## **APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido**

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA**

**Centro de Ciências Humanas e da Educação**

**Departamento de Geografia**

**Curso de Geografia**

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

A pesquisa inicialmente intitulada “*o processo formativo dos professores Waldorf: reflexões para a educação geográfica*” tem como objetivo geral compreender o processo formativo dos docentes que atuam na Pedagogia Waldorf, bem como identificar como se dá o saber geográfico na formação de professores e na Pedagogia Waldorf.

Parte das informações qualitativas para a pesquisa serão obtidas por meio de entrevistas semiestruturadas com educadores atuantes na Pedagogia Waldorf durante o semestre de 2023/1. A pesquisa se dará entre 3 encontros de aproximadamente 01 hora, sendo realizados conforme cronograma acordado entre pesquisadora e educadores a serem entrevistados. A pesquisadora assegura sigilo quanto às informações pessoais obtidas durante os testes e a pesquisa como um todo.

Eu,

\_\_\_\_\_, RG: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, estou ciente da participação na pesquisa descrita acima elaborada pela aluna de graduação Letícia Domingues Gasparini do Curso de Graduação em Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina, orientada pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Tamara de Castro Régis.

Declaro estar ciente do objetivo da investigação e da segurança que não haverá identificação na pesquisa podendo esta ser publicada futuramente, bem como estar livre para recusar em participar dela.

Florianópolis, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.



---

Assinatura do participante

---

Assinatura da professora responsável

---

Assinatura da pesquisadora