

PEDAGOGIA WALDORF: UM BREVE HISTÓRICO¹

Rosely A. Romanelli²

RESUMO: Este artigo relata como foi criada a primeira Escola Waldorf, fundada em Stuttgart, Alemanha em 1919, na fábrica de cigarros Waldorf-Astória. Tal fato se deu porque o Sr. Emil Molt, proprietário da empresa, tornou-se simpatizante da teoria social desenvolvida por Rudolf Steiner – a Trimembração Social – e decidiu convidá-lo para criar uma escola que atendesse às questões levantadas por esse pensador. Steiner ministrava cursos e palestras aos operários e estes também ficaram interessados na possibilidade de verem seus filhos sendo formados dentro de um sistema de ensino que considerasse o ser humano e seu desenvolvimento cognitivo com bases no relacionamento social harmônico. Para o entendimento dessas questões, o texto traz informações sobre a teoria social desenvolvida por Steiner e sobre a pedagogia que ela fundamenta, além de descrever como a Trimembração Social influencia a configuração administrativo-pedagógica das Escolas Waldorf.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia Waldorf; Trimembração Social; desenvolvimento cognitivo.

ABSTRACT: This article tells how the first Waldorf Scholl was created, founded in Stuttgart, Germany, in 1919, inside the factory of cigarettes named Waldorf-Astoria. This happened because Mr. Emil Molt, its owner, got on with the social theory developed by Rudolf Steiner – Threefold Social Order – and decided to invite him to create a school that could answer the questions made by this thinker. Steiner ministered courses and lectures to the workers and they also became interested about the possibility of their children being formed inside of a teaching system that consider the human being and his cognitive development on basis in the harmonic social relationship. In order to understand these questions this text brings information about the Threefold Social Order developed by Steiner and about the pedagogy built on it, besides describing how this social theory influences the administrative-pedagogical configuration on Waldorf Schools.

KEYWORDS: Waldorf Pedagogy, Threefold Social Order, cognitive development.

¹ Texto produzido a partir da pesquisa feita em nível de mestrado e doutorado na FE-USP.

² Doutora em Educação pela FE/USP. Professora do Departamento de Letras da UNEMAT – Campus de Pontes e Lacerda.

A Pedagogia Waldorf, criada por Rudolf Steiner, é a aplicação da Antroposofia e seus princípios na educação de crianças e jovens. Desde os tempos de estudante, ele tivera bastante oportunidade de exercitar suas capacidades pedagógicas, pois assim aumentava sua mesada, dando aulas de complementação aos colegas e aulas particulares. Atuara como professor na escola para formação de operários de Berlim, ministrando aulas para adultos durante o período de cinco anos. Em 1907, publicou o ensaio *A educação da criança segundo a ciência espiritual*.

Em 1919, Steiner foi convidado pelo Conselheiro Emil Molt para criar uma escola que serviria aos filhos dos operários da fábrica de cigarros Waldorf-Astória. Essa empresa já ministrava cursos para os próprios operários e foi atendendo ao desejo destes que a escola infantil foi elaborada. Por meio do convite de pessoas ligadas à Sociedade Antroposófica, ele estivera em Stuttgart, proferindo palestras sobre os pontos centrais da questão social. Esse evento ajudou o Sr. Emil Molt a tomar a decisão final sobre a criação da escola. Ela foi o ponto de partida para o que se chama hoje de Escola Waldorf. Esta não é uma escola confessional, na qual se ensina Antroposofia. O que ocorre, na verdade, é a ação docente com base na observação do ser humano e da imagem que a Antroposofia faz do mesmo. Trata-se de uma aplicação de procedimentos artísticos para que o desenvolvimento cognitivo ocorra numa dimensão de equilíbrio entre razão e sensibilidade, numa atualização *d'A Educação estética do homem*, proposta pelo poeta Friedrich Schiller. Para Steiner (1988), o caminho evolutivo do homem acontece à medida que ele se desenvolve cognitivamente. Em seu livro *A filosofia da liberdade*, ele buscou demonstrar como o ser humano pode desenvolver sua percepção e seu pensar de modo a alcançar a liberdade, que só é atingida por meio de um desenvolvimento ético e moral individual, obtido por intermédio dessa evolução cognitiva.

Em sua preocupação com as questões sociais, Steiner (1969) acreditava que a educação poderia ser colocada como tarefa social básica para a reformulação da sociedade e das relações entre os homens. Sua proposta foi a de que isso pode ser alcançado tendo a educação como possibilidade de desenvolvimento espiritual do homem, para seu crescimento como ser capaz de relacionar-se de forma harmônica no âmbito social. De acordo com a concepção de ser humano apresentada pela Antroposofia, o desenvolvimento humano é caracterizado em períodos de sete em sete anos, denominados setênios³. Para que ele se torne um ser humano livre,

³ Os setênios são períodos de sete anos, ao final dos quais se considera uma nova etapa da maturação infanto-juvenil sob o ponto de vista antroposófico.

a Escola Waldorf estrutura sua ação educativa considerando essas características, de maneira a proporcionar o despertar da individualidade e o desenvolvimento das potencialidades próprias da fase em que se situa o aluno.

É preciso lembrar que uma das premissas dessa pedagogia consiste em contemplar o desenvolvimento saudável e harmonioso do pensar, do sentir e do querer, entendendo a integralidade do ser humano em suas dimensões física, psíquico-emocional e espiritual. Embora essa seja uma questão importante, no âmbito deste artigo não será possível aprofundar esses aspectos, pois aqui se prioriza o aspecto social ligado a esse desenvolvimento. Apenas pode-se esclarecer que o querer, para Steiner, é desenvolvido no primeiro setênio, o sentir durante o segundo e o pensar ao longo do terceiro. Ele sugere que existe uma estreita relação entre esse desenvolvimento e a possibilidade de uma convivência social harmoniosa. Uma visão mais ampla do que significa isso em termos de ações pedagógicas se encontra na literatura elaborada por Rudolf Steiner para orientar os professores Waldorf e já estudada e pesquisada por mim em nível de mestrado e doutorado⁴.

Considerando, então, a máxima educativa do primeiro setênio, que é a imitação, Steiner afirmava ser possível desenvolver a liberdade no âmbito social:

Então se deverá cuidar que a criança seja um imitador. Em educação uma questão deverá ser respondida: Como podemos melhorar a qualidade da vida de uma criança, de maneira que ela possa imitar tudo que se passa em seu entorno da melhor forma possível? O que aconteceu no passado, considerando-se essa imitação, deverá tornar-se cada vez mais intenso e consciente no futuro. Porque os homens terão que tornar claro a si próprios que, quando as crianças crescem para a vida adulta no organismo social, eles deverão ser seres humanos livres, e um indivíduo torna-se livre somente

⁴ ROMANELLI, Rosely A. *A Pedagogia Waldorf: contribuição para o paradigma educacional atual sob o ponto de vista do imaginário, da cultura e da educação*. São Paulo: FE-USP, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2000. ROMANELLI, Rosely A. *A arte e o desenvolvimento cognitivo um estudo sobre os procedimentos artísticos aplicados ao ensino em uma escola waldorf*. São Paulo: FE-USP, 2008. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2008.

se como criança ele foi o mais intenso imitador. Esse poder natural da criança deve ser fortemente desenvolvido precisamente na época em que a socialização desabrocha em nós. As pessoas não se tornarão seres livres, a despeito de todos os discursos políticos sobre liberdade, se o poder da imitação não for implantado neles na idade infantil. Somente se isso for feito eles terão, como adultos, a base para liberdade social. (STEINER, 1969, p. 13, grifos meus).

A aplicação desses princípios básicos pode ser encontrada no livro *A educação da criança segundo a ciência espiritual*, no qual Steiner desenvolveu esses conhecimentos. Nesse momento, importa entender a relação que ele fez entre o que acontece em cada setênio e as habilidades sociais que podem ser despertadas no ser humano em cada um deles, por meio de uma educação atenta para essas possibilidades. Assim sendo, no segundo setênio, a chave para a educação é a autoridade, aliada à aspiração a ideais. Segundo Steiner, isso torna possível que a criança, ao alcançar a vida adulta, experiencie a igualdade de direitos entre os homens:

Nada é pior do que uma criança acostumada a fazer seus assim chamados julgamentos próprios muito cedo, antes da puberdade. Um sentimento pela autoridade, entre a idade de 7 a 14 anos, no futuro, deverá ser desenvolvido mais intensivamente do que foi feito no passado. Toda a educação neste período da vida deverá ser conscientemente dirigida para acordar na criança um sentimento puro e belo pela autoridade; por isto ser implantado na criança durante esta fase, é que se formam as raízes daquilo que no adulto será a experiência, dentro do organismo social, como igualdade de direitos dos homens. Direitos iguais entre os homens não virão a existir de outra maneira, porque as pessoas nunca se tornarão maduras para esta igualdade de direitos, se, na infância, o respeito pela autoridade não for implantado nelas. No passado, um grau mais baixo de sentimento pela autoridade bastava; no futuro não será assim. Esse sentimento deverá ser fortemente implantado na criança para deixar que ele amadureça, porque isso não é um argumento aberto, mas eleva-se como uma demanda histórica. (STEINER, 1969, p. 14-15).

Steiner (1969) apontava a ineficácia das escolas que aboliram a posição de mestres, colocando o professor numa relação de absoluta igualdade com os alunos, sendo que a escola inteira se constitui num ambiente de camaradagem. Na época de Rudolf Steiner, isso ocorria especialmente nas escolas russas e em outros países onde o movimento socialista tentava instalar seus programas educacionais. Sobre eles, Steiner dizia:

Essas pessoas, que estão convictas da necessidade da criação de um organismo social de fato, devem, acima de tudo, ser esclarecidas sobre o fato de que tais organismos, não podem jamais surgir de programas socialistas para a educação. Porque, se o socialismo for introduzido dentro das escolas, ele não poderá existir na vida. As pessoas tornam-se maduras para uma vida socialmente justa em comum, somente, se durante seus anos escolares sua vida tiver sido construída sob a autoridade verdadeira. (STEINER, 1969, p. 16).

Através dos setênios, Steiner acreditava que durante o terceiro se desenvolvia no jovem o amor universal. Nessa idade não era apenas o amor sob o aspecto afetivo-sexual que se desenvolvia no ser humano. No primeiro setênio, a imitação incentivada e o amor à criança eram fatores necessários à manutenção da vida do corpo físico⁵ através da ação do corpo etérico. Sem a autoridade no segundo setênio, Steiner acreditava que esse mesmo corpo etérico não passaria pelo desenvolvimento adequado, causando, segundo ele, *uma sonolência cultural*, que impedia a força necessária para o estabelecimento dos direitos. Também nesse caso não seria possível que esse ser humano aprendesse a reconhecer a igualdade de direitos em outras vidas humanas. No terceiro setênio, segundo

⁵ A Antroposofia considera o ser humano como portador de quatro entidades ou corpos. Essa descrição coincide com saberes tradicionais e antigos pelos quais o homem não é visto apenas como um ser terreno. O primeiro deles é o corpo físico, composto das substâncias existentes no mundo mineral e sujeito às leis que o regem. Como segunda entidade, o homem possui o corpo etérico ou vital, portador do princípio que atua nos seres vivos: plantas, animais e seres humanos. Esse princípio é responsável, de acordo com a Antroposofia, pelos fenômenos do crescimento, reprodução e demais funções metabólicas do ser humano. A terceira entidade é chamada de corpo astral ou das sensações, que aparece apenas nos animais e no homem, sendo veículo da vida de sentimentos e de sua expressão. A quarta entidade é chamada de EU, portadora da individualidade, da consciência humana.

Steiner, se a educação não puder despertar a sensibilidade pelo amor que se encontra ligado ao desenvolvimento dos seres humanos, não há possibilidade de alcançar a fraternidade, o amor universal.

Depois da puberdade, entre 14 e 21 anos, não apenas a vida amorosa sexual se desenvolve no homem; desenvolve-se não mais que uma especial manifestação do amor humano universal e deve ser especialmente fomentado quando crianças deixam a escola fundamental e vão para o ensino médio. Pois a configuração da vida econômica, que é uma demanda histórica, não será jamais aquecida como deveria ser pelo amor fraternal – isto é, amor humano universal – se este não for desenvolvido durante os anos entre a idade de 14 e 21. [...] Irmandade, fraternidade, na vida econômica como se deverá lutar para que exista no futuro, só poderá surgir nas almas humanas se a educação após o décimo-quinto ano de idade trabalhar conscientemente em direção ao amor humano universal. Isto é, se todos os conceitos que consideram o mundo e a educação em si, forem baseados no amor humano dirigido ao mundo exterior. (STEINER, 1969, p. 16).

Por meio dessa trimembração⁶ – que abrange tanto o âmbito educacional como o social e o individual – se estabelecem as bases que podem constituir, segundo ele, o florescimento de um futuro da humanidade, quando a trimembração social poderia deixar de ser teoria. De acordo com a visão de Steiner, os conhecimentos propostos pela Antroposofia poderiam ajudar a humanidade a sanar os males e as angústias de sua época, muitos dos quais persistem até hoje. Ao propor ações docentes que visam ao equilíbrio entre o pensar, o sentir e o querer, a Pedagogia Waldorf busca alcançar um refinamento do ser humano que permita o desabrochar do amor entre os indivíduos, o sentimento cujo desenvolvimento adequado conduz à postura ética humana que permite o exercício da moralidade saudável.

⁶ Outro aspecto importante da Antroposofia é forma como Steiner enfoca a trimembração como forma de compreensão da realidade. Assim, há a trimembração do ser humano em corpo, alma e espírito; a trimembração social que abrange o aspecto cultural/espiritual, o sócio/político e o econômico; a trimembração do desenvolvimento cognitivo que considera o pensar, o sentir e o querer.

Essa postura de amor pelo ser humano inicia-se pela postura docente. Dito dessa maneira, poderia soar como uma utopia positivista, que esperaria libertar a humanidade num futuro, próximo ou distante (SEVERINO,1998, p.111). O discurso de Steiner, às vezes, até parece dogmático, pois, na sua ânsia de propagar as idéias que visualizava como verdadeiras, ele “abusava”, por repetidas vezes, da *lógica do dever-ser*. Entretanto, é mais importante que se busque entender qual o subsídio real que essas ideias trazem ao entendimento da prática pedagógica por ele proposta e quais seus intentos, à luz da antropologia do imaginário. É o que se tentará fazer a seguir.

Da observação dos fatos ocorridos no âmbito social durante os anos da I Guerra Mundial e do Pós-Guerra, Steiner retirou os argumentos para discursar sobre a questão social. Inspirado pelos ideais da Revolução Francesa, ele acreditava na possibilidade de situar os lemas que surgiram naquela ocasião, de sorte que cada um deles pudesse ser exercido no âmbito em que sua atuação melhor respondesse às aspirações do homem moderno. Assim, a liberdade, em sua visão, seria exercida na área cultural e espiritual. A igualdade seria aplicada na área político-jurídica. Fraternidade se mostraria necessária na área econômica.

Seus estudos sobre economia e política, vinculados à sua cosmovisão de cunho espiritual, levaram-no, então, à elaboração da teoria da trimembração como proposta de solução para as questões sociais. Para Steiner, só através da vivência social as leis espirituais encontrariam uma aplicação plena de sentido. Dessa maneira seria possível que o bem-estar da humanidade fosse alcançado pela eliminação do egoísmo. Isso era enunciado por ele em sua lei social principal, elaborada em 1905⁷:

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

Uma segunda ideia completaria essa lei: “a prazo maior, todas as instituições, dentro de uma comunidade humana, que estiverem em desacordo com essa lei deverão gerar, em qualquer parte, miséria e penú-

⁷ Citado por Lex Bos, sociólogo e consultor empresarial holandês, em artigo da *Revista Chão &Gente*, n. 22, Fev./1997, p. 7.

ria". (STEINER apud LANZ, 1990, p. 17).

Por meio de ciclos de conferências, sua atividade didática passou a concentrar-se nos temas sociais. Steiner buscava contrapor com seus ensinamentos o profundo desânimo que ele sentia abater-se nos povos da Europa Central. Ele buscava falar sobre o que ele entendia como *Os pontos centrais da questão social*⁸ (1922), tentando intervir da forma que acreditava auxiliar à vida prática social. Sua atuação atingiu, temporariamente, até mesmo o operariado em Württemberg e Stuttgart. Ele falou diante de milhares de trabalhadores das fábricas Bosch, Delmonte e Daimler. Da confiança que esses homens depositaram em Steiner, constituiu-se a *Associação para a trimembração do organismo social*, numa tentativa de realização dos impulsos que surgiam dessas ideias. Esses indivíduos não pertenciam, em sua maioria, aos círculos antroposóficos, mas acreditavam nas possibilidades apontadas por Steiner de uma organização sadia da vida social, a partir de uma plataforma de consciência espiritual. Para que essa consciência espiritual ocorresse, a individualidade humana deveria atingir, segundo ele, um grau de independência perante a instituição onipotente do Estado. Essa atitude seria condizente com o cerne do conteúdo exposto em sua obra *A filosofia da liberdade*, na qual defende que o homem adquire uma moralidade que não é forjada pelas regras impostas por códigos instituídos.

Dessa maneira, a energia de um ser humano não deveria ser tratada como mercadoria, sendo que as instituições deveriam ser dispostas de forma a não tocar a dignidade do trabalhador, tanto as estatais como as econômicas. Tais metas seriam atingidas, de acordo com as considerações de Steiner, se houvesse uma setorização das funções do Estado, da Economia e da Vida Espiritual.

Assim, de acordo com a visão de Steiner, o Estado não deveria ultrapassar o âmbito de atuação do político-jurídico, em que estaria restrito à defesa do direito dos cidadãos, protegendo-os, desde a garantia do direito dos pobres, passando pelo direito do trabalho e pelo direito jurídico. A igualdade entre os homens estaria assegurada caso se atingisse essa meta. Na economia, ele acreditava que o Estado não deveria assumir o papel de empresário, pois a economia é um assunto de espaços amplos nos quais estão envolvidos todos os povos. O controle estatal sobre ela deveria acontecer somente em casos emergenciais. O processo econômico formado pela produção, circulação de mercadorias e consumo deveria ser regulado pelas pessoas envolvidas nele, que deveriam organizar-se

⁸ Este foi também o nome de sua obra principal sobre trimembração social.

em agremiações capazes de se autogerirem. Essa seria a maneira ideal de se conduzir a economia pela fraternidade. Finalmente, a tutela espiritual dos cidadãos também não estaria sob a guarda do Estado, se em assuntos como arte, ciência e religião fosse garantido o espaço da liberdade.

A ideia da trimembração social surge em Steiner como um desdobramento da autonomia que o ser humano poderia atingir caso seguisse o caminho cognitivo exposto por ele. E como extensão da ideia de um ser humano autônomo, capaz de assumir uma postura ética diante da vida pessoal e na convivência social, a autonomia entre os três âmbitos da vida em sociedade constituir-se-iam numa questão de conscientização, não havendo o uso de força ou coação. Num mundo como o atual, seria possível contestar as ideias de Steiner sob alguns aspectos. Por exemplo, a possibilidade de o Estado não interferir em assuntos econômicos poderia ser confundida com a postura neoliberal de muitos governos da atualidade. Um pequeno aprofundamento no panorama apresentado pelos países que desenvolvem essa proposta, no entanto, já apontaria para uma diferença. Foge à intenção deste trabalho discutir questões políticas ou econômicas. Entretanto, seria impossível a exposição das ideias de Steiner no âmbito social sem que se considerassem o estudo e aplicação que vêm sendo feitos por aqueles que são responsáveis pela continuidade do pensamento antroposófico no mundo de hoje.

A relevância da escola Waldorf nos dias de hoje - sua estrutura e sua dinâmica social

Para Steiner (1969), a Escola Waldorf é um caminho de concretização de um impulso social que se faz necessário para a evolução da sociedade. Segundo ele, por meio da educação podem ser encaminhadas as propostas da trimembração social. Fraternidade, igualdade e liberdade, de acordo com sua proposta, só são possíveis numa sociedade em que os homens se eduquem para isso. E como a educação pertence ao âmbito da liberdade, ela não existe como Pedagogia Waldorf de outra maneira. Conforme já foi dito, o ensino e tudo que envolve a espiritualidade humana pertencem à esfera da liberdade. Dentro dessa visão, as Escolas Waldorf são criadas por comunidades que as aspiram.

Alguns princípios norteiam essa criação, dando estrutura à Escola Waldorf, sendo que cada uma delas tem uma identidade própria. Isso se deve à sua localização e ao grupo responsável pela sua formação e condução. Uma vez que basicamente esses princípios são aqueles da trimembração, três esferas de atuação constituem suas bases de sustentação, sendo representadas pela associação mantenedora e pelo corpo

docente. Assim, a vida espiritual da escola está sob a responsabilidade do corpo docente, sendo exercida por meio de conferências, comissões, delegação e ainda pela atividade individual de cada professor. As atividades jurídicas em nível interno - como disciplina, por exemplo - são exercidas também pelo corpo docente, auxiliado, eventualmente, por alunos das classes dos últimos anos.

No âmbito externo, como nas relações com as autoridades de ensino, por exemplo, a associação mantenedora, por meio de sua diretoria, responsabiliza-se pela representação jurídica, com ajuda eventual de pais e professores. A associação mantenedora é, ainda, a responsável pelo setor econômico da escola. Como diretriz geral, existe, então, uma autoadministração de cada uma das esferas que, apesar de interdependentes, não possuem nenhum grau de subordinação entre si.

Segundo Lanz (1994), Steiner recomendou o princípio republicano, por meio do qual se formam vários órgãos representativos, cada um tendo uma função específica. Entretanto, segundo ele, não existe a rigidez que sua origem romana pode sugerir. Esse sistema caracteriza-se por uma grande flexibilidade e maleabilidade, buscando adaptar-se ao que exigissem as circunstâncias. Não existe nenhuma estrutura hierárquica como diretor ou equipe administrativa. Essas funções são exercidas por um professor devidamente habilitado que responde pela escola perante a secretaria da educação. As demais funções administrativas são exercidas pela associação e pelo corpo docente. À associação mantenedora cabe a responsabilidade pela manutenção e funcionamento, sendo que, para isso, ela exerce as funções de administração financeira. O corpo docente, por sua vez, cuida das metas e dos objetivos da escola, responsabilizando-se pela execução e avaliação do trabalho escolar.

A associação mantenedora é uma entidade civil, sem fins lucrativos, constituindo a personalidade jurídica da escola. É constituída por uma assembléia geral dos sócios, que elege uma diretoria e um conselho fiscal. O objetivo fundamental dessa entidade é "a manutenção da escola dentro do espírito para o qual foi criada" (TEIXEIRA, 1986, p. 129). Pais, professores e pessoas simpatizantes compõem essa associação. Sua diretoria renova-se a cada dois ou três anos, conforme seu estatuto, não havendo gratificação por esse trabalho. Suas atribuições são, então, manter o relacionamento com as autoridades de ensino e afins, executar atos jurídicos de contratação e demissão de professores e demais funcionários, responsabilizar-se pelas secretarias da escola (de pessoal e de relações públicas), gerir as finanças (elaboração e execução orçamentária, contabilidade, caixa, balanço etc.) e assessoramento à escola em determinadas atividades, como campanhas financeiras, construções, publica-

ções etc. A gerência financeira é exercida em interdependência com o corpo docente, pois outros aspectos administrativos estão sob a responsabilidade deste.

Então, além dos encargos pedagógicos inerentes às funções docentes, existem algumas atribuições administrativas às quais os professores se dedicam. Eles ainda participam de tomadas de decisões referentes aos assuntos técnicos, pedagógicos e administrativos. Para que isso aconteça, eles se organizam em órgãos colegiados e comissões que dividem essas funções, sendo que estes são identificados como Conferência Interna, Conferência Técnica e Conferência Pedagógica. Essas três, por sua vez, podem se dividir em comissões ou delegações, conforme exijam as circunstâncias do momento. A Conferência Interna é a responsável pelo exercício efetivo da direção da escola, deliberando, como consciência, e executando, como vontade, segundo Lanz (1986). Ela é composta por um número variável de professores, sendo que três deles, eleitos pelos componentes da conferência, representam a escola, preparam as pautas das reuniões, coordenam os debates e discussões e podem tomar decisões urgentes, quando não for possível esperar por uma reunião. Qualquer professor que trabalhe na escola por dois anos tem o direito de participar dessa conferência, por adesão voluntária e por tempo indeterminado. Dos assuntos concernentes a essa conferência constam a fixação de metas e objetivos da escola, a distribuição das classes e dos encargos pedagógicos, a contratação e demissão de professores e a avaliação contínua do trabalho realizado na escola. Comissões ou delegações são responsáveis pelas atribuições, com autonomia para executá-las, submetendo, no entanto, suas decisões ao plenário da conferência, quando necessário.

Essas delegações podem ser constituídas para os mais diversos assuntos que necessitem de responsabilidade, de acordo com as atividades desenvolvidas pela escola. Podem abranger desde as questões de coordenação pedagógica até exercício de funções burocráticas rotineiras de secretaria, como cuidar da correspondência ou da manutenção de determinados espaços, como cuidar da sala de eurritmia, por exemplo. Essas comissões surgem, então, de acordo com as necessidades da escola. Seu funcionamento com atribuições executivas e poder decisório permitem a descentralização do poder administrativo dentro da escola. Seria importante observar ainda que não há nenhuma obrigação contratual de que o professor venha a participar dessas instâncias.

Da Conferência Técnica participam todos os professores para a deliberação de assuntos cotidianos relativos à disciplina, burocracia e pedagogia, que não necessitem de encaminhamento à Conferência Interna. A Conferência Pedagógica, por seu turno, é constituída por todo o corpo

docente, coordenada por um professor eleito anualmente pelos professores. Sua atribuição principal é a discussão dos problemas pedagógicos da escola, com respeito a alunos ou até a classes inteiras, buscando criar uma imagem do que ocorre na escola ao nível pedagógico. Os docentes também realizam, nesse âmbito, estudos pedagógicos, discussões de temas de interesse comum, atividades artísticas e artesanais e outras atividades propostas por eles mesmos, que contribuam para sua formação continuada. Por esse motivo, a Conferência Pedagógica atua no sentido de desenvolver nos professores uma consciência sobre a escola, uma integração de grupo e oportuniza sua atualização e desenvolvimento para o exercício docente.

Os assuntos pedagógicos relativos a cada grau são discutidos pelos professores responsáveis por ele, coordenados por uma delegação. Isso resulta em diferentes reuniões referentes ao jardim, ao ensino fundamental, ao ensino médio, aos professores de classe, aos professores de língua estrangeira etc. Por meio de sua participação nesses três colegiados, o corpo docente se encarrega das atividades que, em outras escolas, concentram-se nas mãos do diretor e de sua equipe técnica. Existem ainda três secretarias. A secretaria escolar é, como em outras escolas, responsável pela escrituração dos documentos emitidos pela escola tanto para alunos e pais, como para Secretaria da Educação, elaboração de prontuários de alunos e professores, relatórios e atas de resultados finais. A secretaria de pessoal se responsabiliza pela burocracia que envolve os processos de contratação e demissão de professores e funcionários, recebimento de taxas escolares e contabilidade da associação mantenedora. Existe, ainda, a secretaria de relações públicas, que cuida das relações da escola com a comunidade em geral. Outra instância de assessoramento existente nas Escolas Waldorf é o Conselho de Pais, garantindo sua participação efetiva na vida da escola.

O Conselho de Pais tem atribuições consultivas, como representantes dos pais perante a escola e assessora os órgãos colegiados. É constituído por dois delegados de cada classe eleitos anualmente, dentre os quais se escolhem os coordenadores, também renovados anualmente. Por meio de reuniões periódicas são tratados inúmeros assuntos como reajustes de taxas escolares, transporte coletivo dos alunos, campanhas financeiras, festas e eventuais problemas pedagógicos ou administrativos. Formam-se comissões de acordo com a demanda dos assuntos a serem resolvidos. Esse Conselho responsabiliza-se, ainda, pela realização de atividades culturais, tais como fins-de-semana nos quais acontecem palestras e “atividades relativas aos mais diversos assuntos, culturais e pedagógicos” (TEIXEIRA, 1986, p. 135). Três dos coordenadores do Conse-

lho de Pais participam da Comissão Financeira Geral. A Conferência Interna, por sua vez, mantém uma delegação representante da escola junto ao Conselho, que atua em reuniões como elemento de ligação entre os dois órgãos.

É importante ressaltar o encaminhamento das questões administrativas da escola, de acordo com a proposta steineriana da trimembração social, que atenta para a necessidade de um cuidado com o âmbito relacional. As dificuldades que podem surgir durante o desenvolvimento dos trabalhos dentro dessa forma de organização ocasionam a necessidade de dinâmicas da área da Pedagogia Social, tais como os cursos trazidos ao Brasil por Udo Hermannstorfer, nos quais essas práticas organizacionais estão essencialmente voltadas para a atuação dentro da escola.

Segundo ele (1998)⁹, para que as dificuldades que surgem possam ser sanadas, a comunidade envolvida na criação da escola deve estar atenta ao chamado que está sendo feito. A Escola Waldorf é, então, segundo Hermannstorfer, aquela que surge quando uma comunidade sente a necessidade de sua existência. Essa necessidade se apresenta quando uma comunidade se conscientiza da existência de uma tarefa a ser cumprida. Qual é essa tarefa? Segundo ele, ao se responder essa pergunta, descobre-se que a tarefa é a educação da criança. O ser criança vem ao mundo para trilhar um caminho: assumir sua individualidade nesse mundo. Esse caminho pode ser fácil, na medida que essa criança possa ser orientada e assistida, ou pode ser completamente desviado, no caso de não haver nenhum adulto que facilite sua jornada. A missão real do adulto na sociedade, enquanto pai ou enquanto professor, é conduzir e educar essa criança. Com essas palavras, Udo Hermannstorfer inicia seu curso sobre a estrutura e a dinâmica das Escolas Waldorf.

Segundo Hermannstorfer, a partir da consciência dessa tarefa, torna-se possível pensar na estruturação da Escola Waldorf. Um grupo de pais acredita que a Pedagogia Waldorf é a melhor maneira de educar seus filhos. Existe um grupo de professores que possui habilidades desenvolvidas de acordo com os ensinamentos dessa pedagogia. As crianças têm a necessidade de serem educadas. Esses três grupos em interação podem tornar a escola real, contribuindo para a sua existência.

Essa situação, que gera o nascimento de uma escola de orienta-

⁹ As citações de Hermannstorfer feitas nesse capítulo se referem em sua maioria ao conteúdo dos cursos, *A Estrutura Social da Escola Waldorf* e *A Dinâmica Social da Escola Waldorf*, dos quais participei em julho de 1998. Esse conteúdo foi anotado durante as aulas do referido curso.

ção Waldorf, traz em si características bastante específicas e peculiares. Sobre elas já se falou, inicialmente, quando se descreveu a estrutura da escola. A natureza dessa estruturação, segundo Steiner (1969), envolve em si processos que possibilitam o desenvolvimento de relações sociais que estão de acordo com a evolução do homem da época atual. Os problemas vivenciados pela humanidade possuem suas raízes nas questões sociais. Por essa razão, e de acordo com a própria história das Escolas Waldorf, Steiner (1969) colocou a educação como a tarefa social básica para a reformulação da sociedade e das relações entre os homens. Do ponto de vista da Pedagogia Waldorf, de acordo com Hermannstorfer, a missão da escola, como comunidade, é a educação da criança, para que ela assuma seu papel no mundo.

Considerando-se que seja tarefa da escola ajudar na transição que a criança faz através dos três primeiros setênios até a vida adulta, é preciso que na comunidade escolar as pessoas queiram trabalhar juntas, associando-se em prol do cumprimento dessa tarefa. O significado da palavra sócio é, segundo Hermannstorfer (1998), companheiro de caminho. Por sua vez, a palavra social significa trilhar junto um caminho. É preciso, então, que um exercício de vontade ocorra – após a descoberta da necessidade da criança de ser educada – para que pais e professores se decidam a trilhar esse caminho, socialmente, segundo essa visão. Eles ouvem esse chamado, que é a necessidade da criança. Para assumir a responsabilidade perante esse chamado, surge um sentimento de compaixão para com a necessidade infantil. Conscientizar-se de que nessa criança existe uma individualidade latente desperta essa compaixão necessária, cria o impulso de tarefa nos adultos envolvidos nessa comunidade escolar.

A dificuldade de trabalhar nessa comunidade-escola reside no fato de que pais e professores têm diferentes níveis de relacionamento com a criança. O fato de que os pais possuem laços consanguíneos, enquanto os professores têm laços espirituais com as elas, torna suas concepções educativas diferentes. Isso também ocorre porque o âmbito escolar e o familiar também são distintos. O primeiro acontece a partir de uma criação artificial, ao passo que o segundo é natural. No entanto, de acordo com Hermannstorfer (1998), nenhum deles prevalece sobre o outro. Cada qual tem seu papel na formação da criança, pois, apesar dessa diferença de concepções, ambos estão atendendo ao chamado infantil. Isso torna a escola uma comunidade social formada para suprir as necessidades da criança. Nela, pais e professores criam uma estrutura para a realização da tarefa de educar. Por meio de um contrato, cria-se um campo de liberdade para a ação de ambas as partes.

Esmiuçando as tarefas que cabem a cada uma das partes, cada

um reconhece qual o chamado com que se identifica. O que, em cada chamado, é a missão do professor e o que cabe como tarefa dos pais. O professor se pergunta por que ele se tornou um educador. Os pais buscam em si a disposição para assumir o cuidado dos filhos, perguntando-se por que esse filho veio a eles. A partir desse reconhecimento do seu próprio papel dentro da comunidade escolar, abre-se a porta interior para que cada um se deixe tocar pelas necessidades do outro, surgindo, assim, o sentimento de compaixão que possibilita a assumir as responsabilidades decorrentes da tarefa a ser cumprida.

A escola é, assim, uma comunidade *de* e *com* compaixão, em que as pessoas envolvidas no trabalho se questionam sobre o que fazer para mudar o sofrimento do mundo¹⁰. A compaixão conduz a própria mudança interna, que encontra brechas para atuar. Aqueles que estão despertos percebem que o nascimento da individualidade da criança desperta a compaixão necessária para que se proponham a constituir uma escola, como comunidade de tarefa, em que a meta a ser cumprida nada mais seria do que educar crianças. Os adultos envolvidos nessa missão se preenchem com essa ideia. Dessa forma, tornam-se uma comunidade de iniciativa querendo cumpri-la, não parando na ideia, no *deveríamos fazer*. Cada adulto envolvido na comunidade escolar visualiza o que ele mesmo pode fazer antes de ocupar-se com o que os outros devem fazer.

De acordo com os ensinamentos antroposóficos, ser antropósofo é atuar a partir do conhecimento. Esse conhecimento, segundo Hermannstorfer (1998), é utilizado para incentivar o outro, dando espaço para ele atuar. Criar condições para isso é um trabalho árduo, pela necessidade de educação da vontade dos seres humanos envolvidos. Mas, quando uma iniciativa é assumida, algo acontece no mundo e as condições se estruturam para a sua realização. O contrato ocorre entre as partes, abrindo campo para a liberdade de ação e supondo que seres humanos livres estão se encontrando de forma que nenhum deles considere o outro como um serviçal. Os grupos se distinguem nas tarefas, procurando saber o que compete a cada um, sem que um prevaleça sobre o outro. De acordo com Hermannstorfer, aquilo que normalmente se usa chamar de princípios¹¹ não é compatível com a postura espiritual que existiria na comunidade. Assim, segundo ele, o princípio regente é aquele que permite a captação do que é necessário naquele determinado momento. O que realmente

¹⁰ Por sofrimento do mundo Hermannstorfer entende a crise atual na qual a humanidade vive, social, moral e financeiramente.

¹¹ Por princípios Hermannstorfer considera aqueles preceitos que fazem um ser humano acreditar que está certo, enquanto o outro estaria errado.

importa são as questões processuais, que são prioritárias, pois aqui se fala de um ponto de vista evolutivo. Há uma oportunidade de autodesenvolvimento para todo adulto atuante. Os aspectos relacionais dos trabalhos são o caminho para a autoeducação dos adultos.

A criança, considerada como uma individualidade em desenvolvimento, possui um processo relacional com os pais e que embora tenha grande intensidade física, é também profundamente espiritual. Até os 21 anos, esse processo é o fio condutor nas vivências desse indivíduo. Após o terceiro setênio, ocorre um direcionamento para uma escolha espiritual dos relacionamentos. A criança não pertence, então, a nenhum dos âmbitos, nem ao escolar, nem ao familiar, pois sua trajetória evolutiva a leva através dos dois, em direção ao seu próprio âmbito de atuação. Os adultos, pais e professores, tendo consciência disso, colocam-se como instrumentos responsáveis pela sua educação. Os pais estruturam o âmbito de vida dessa criança por intermédio da formação da família de origem. Os professores desenvolvem o potencial interno da criança por meio da pedagogia exercida na escola.

Surge, nesse ponto da discussão, uma crítica à escola Waldorf como um mundo à parte, distanciado da realidade cotidiana. Para Hermannstorfer, sua defesa é o seu aspecto ideal de um ambiente sanador, em que as disposições anímicas da criança se desenvolvem para o desabrochar de sua individualidade. A aparente dissociação entre o mundo e a escola justifica-se pela necessidade de que a criança tem desse ambiente sadio para que ocorra seu desenvolvimento. Diante de tal fato, mantém-se vivo entre os adultos o impulso da responsabilidade executada, transformando a escola numa comunidade de responsabilidade. O suportar do impulso, com um compromisso interior de cada um, constitui-se na fidelidade ao mesmo.

Segundo Udo Hermannstorfer, em palestra proferida em seu curso, “é preciso tornar concretas as desilusões para vencê-las”. Segundo ele, desenvolver um amor concreto pelo homem é a ideia defendida por Steiner na Pedagogia Waldorf. Para isso, Hermannstorfer recomenda “amigar-se com a realidade”. Segundo suas palavras, isso significa desenvolver o aspecto estrutural da escola, com todo o cuidado necessário para que se respeite o ideal a ser alcançado pela comunidade, num espaço de liberdade em que cada um, visando a seu próprio crescimento individual, visualiza o crescimento da comunidade como um todo, por meio do exercício da Pedagogia Social. Dessa forma, respeitando os princípios estabelecidos por Rudolf Steiner em sua Trimemoração Social, desenvolve-se a comunidade de tarefa, respeitando-se, para isso, sete passos, que já foram descritos até aqui, enquanto se falava do papel a ser assumido por

pais e professores. Em resumo, eles são: 1) Necessidade; 2) Responsabilidade; 3) Impulso/ tarefa; 4) Responsabilidade Viva; 5) Fidelidade (ao impulso); 6) Iniciativa; 7) Realização.

A comunidade forma-se em torno da tarefa como impulso. Um impulso livre resulta de propostas livres. Os pais buscam ter clareza das metas dessa escola enquanto Escola Waldorf. Se houver questionamento sobre isso, dúvida sobre a aplicação da Pedagogia, naturalmente esses pais procuram outro tipo de escola. Embora haja espaço para uma pluralidade de ideais, a Antroposofia acredita que eles podem ser alcançados através da pesquisa espiritual empreendida por cada ser humano. A Pedagogia Waldorf é uma forma de se aplicar essa pesquisa no âmbito educacional. Por isso, os pais envolvidos com uma escola sob essa orientação de certa forma acreditam nesses caminhos. Obviamente não acontece nenhuma coação ou obrigação em se acreditar na aplicação dos princípios antroposóficos, nem qualquer rigidez a respeito desse ou daquele ponto. Na verdade, é essa flexibilidade possível, que leva à insegurança das pessoas, pois os próprios adultos, de acordo com a proposta antroposófica, estão trabalhando para sua autoeducação. Só através dela é possível seguir o caminho de educador, seja no papel de pais, seja no papel de professor.

Partindo dessas considerações, torna-se possível, então, um contrato entre pais e professores, ao qual se chega por meio da liberdade. O pai que conduz seu filho às mãos de um professor Waldorf faz seu caminho livremente, apenas porque acredita na possibilidade de um crescimento especial para a individualidade dessa criança. Aqui se insiste na questão da compreensão das tarefas que cabem a cada um. O pai exerce a liberdade, enquanto responsável pela educação de seu filho, de escolher essa determinada escola. A partir dessa liberdade, ele confia educação da criança aos cuidados do professor. O sentido da palavra confiar, nesse caso, para Hermannstorfer, é bem específico. Significa que ao receber a criança sob seus cuidados, o professor torna-se também responsável por ela, no âmbito escolar e fora dele, pois, para o educador Waldorf, o trabalho educativo acontece além das horas de aula e da relação educador - educando, a qual continua por todo o tempo em que a criança for sua aluna. Essa é a responsabilidade conforme os laços espirituais existentes entre professor e aluno.

Pensando nos dias atuais, Hermannstorfer afirma que uma comunidade só pode surgir de uma proposta comum. Uma ideia permeia todos os seres para, posteriormente, chegar ao âmbito social. O ligar-se aos outros é, ainda, uma ação difícil de concretizar, pois as forças consanguíneas são normalmente mais fortes do que os laços espirituais. A

busca pela concretização de um ideal pode ser um caminho. Os movimentos de liberação, quer sejam políticos, pessoais ou o próprio movimento de liberação da mulher (ou de outras minorias) são, de acordo com o palestrante, marcados pelas questões de individualidade. A superação do conflito entre os sexos, homem x mulher só ocorrerá quando o outro for respeitado como indivíduo livre. Dessa forma, as sociedades atuais somente serão sociedades verdadeiras quando o ponto central que as movimentar for espiritual. Daí decorre a possibilidade de que os propósitos da tarefa comunitária sejam escritos em acordos conscientes, que serão praticados posteriormente através de passos coerentes.

Retomando a questão pedagógica, ela desenvolve-se, para Hermannstorfer (1998), entre professores e alunos e entre professores e pais. A comunidade escolar acontece quando um número de pessoas se reúne em torno da proposta comum. Essas pessoas precisam encontrar seu estilo de trabalho, respondendo as perguntas que surgem das necessidades de sua escola. A autoadministração e autoresponsabilidade surgem das perguntas: o que se faz? E quem faz? Sem a resposta a essas perguntas, Hermannstorfer afirma a impossibilidade de que as Conferências, o Conselho de Pais, a Associação Mantenedora e outras instâncias que compõem a estrutura da escola atinjam a dinâmica flexível necessária ao cumprimento de suas tarefas. Segundo ele, sem a compreensão desse processo, que é o ponto de partida da comunidade nos dias atuais, ela não pode ser constituída. Caso ocorra a omissão de qualquer um dos passos do caminho, surgem as patologias relacionais, que minam a estrutura.

Para a superação das ditas patologias, o caminho é o aprendizado do trabalho em equipe. Na visão da Pedagogia Social¹², o pré-requisito para uma boa atuação é a postura artística, numa elevação do pensamento artístico até a ação social. Sua proposta é definida por Lex Bos como:

Pedagogia Social significa lidar de tal forma conosco mesmos, com seres humanos e com perguntas, que o

¹² A Pedagogia Social foi desenvolvida na Holanda, por Bernard Lievegoed, médico antroposófico que durante anos foi responsável pelo Sonnehuis, um instituto de Pedagogia Curativa fundado por ele em 1931. Para lidar com as dificuldades surgidas no âmbito do relacionamento pessoal, Lievegoed desenvolveu as dinâmicas propostas pela Pedagogia Social, com base nos ensinamentos de Rudolf Steiner sobre a auto-educação do ser humano. Em 1950, Lievegoed criou a cátedra de Pedagogia Social na Faculdade de Administração Empresarial de Roterdã, e em 1954 fundou o NPI (Nederlands Paedagogisch Instituut) que foi modelo para outras instituições desse gênero, que continuam trabalhando dentro da linha da Pedagogia Social.

nosso próprio agir possibilite um sadio desenvolvimento de outras pessoas e das condições sociais. A palavra 'sadio', nesta definição, engloba a imagem de desenvolvimento que descrevi nos últimos dias. Esta definição envolve três aspectos: lidar conosco mesmos; lidar com os outros; lidar com as perguntas advindas do mundo. (BOS, 1986, p. 5).

A imagem de desenvolvimento a qual Bos se refere é proposta pela cosmovisão steineriana. A prática da Pedagogia Social é apenas a dinâmica dessa imagem de desenvolvimento humano, tendo por base o caminho cognitivo que Steiner propôs em sua obra *A filosofia da liberdade*. Aprender a lidar com os outros e consigo mesmo, além das perguntas que o mundo suscitaria, são requisitos básicos para o relacionamento social. A imagem do artista social ocorre, então, tornando realidade o vir-a-ser da comunidade escolar. A obra de arte que se concretiza é realidade que se constrói pela consciência da tarefa a ser cumprida, na própria dinâmica social entre as pessoas que pertencem a essa comunidade.

Assim, Hermannstorfer, ao desenvolver o caminho que uma escola percorre, descrevendo as perguntas e conflitos passíveis de acontecer entre as pessoas que estão nele, aponta em que a comunidade, numa Escola Waldorf, contribui para o desenvolvimento social, educando as crianças e os adultos envolvidos nela, num constante exercício social, conforme a proposta steineriana da trimemoração. É nesse sentido que Hermannstorfer afirma que os pais, quando buscam uma Escola Waldorf, estão de acordo com a pedagogia. Um passo consciente é dado no sentido de uma educação voltada para o desenvolvimento social. A ausência dessa consciência e da disponibilidade para esse exercício é, conforme suas palavras, um impasse, pois não propicia a estrutura ideal na qual a escola funciona, na visão de Steiner. A Escola Waldorf, segundo Hermannstorfer, não acontece de cima para baixo, pois está embasada no que ele chama de conceito moderno de direção.

Coerentemente com o sentido artístico, estar atento para as capacidades e habilidades de cada um nos grupos de trabalho facilita a delegação das funções. Dentro desse âmbito, Hermannstorfer chama a atenção, ainda, para a liberdade e a confiança que facilitam o cumprimento das funções delegadas, de maneira que as pessoas cresçam com o aprendizado. Embora essa estrutura descrita e a metodologia usada na Escola Waldorf possam sugerir uma falta de vinculação com os problemas educacionais discutidos por outras metodologias, algumas colocações talvez esclareçam que isso é apenas uma diferença de enfoque.

Uma dessas diferenças reside na diferença conceitual sobre a determinação da causa miséria e da pobreza. Para Hermannstorfer (1994), essa questão pode ser vista da seguinte forma:

Quem vê no homem um valor intrínseco e reconhece sua capacidade criadora de valores, vislumbra a riqueza do futuro. A diferença entre a miséria e a riqueza é uma questão da formação do homem. Educação é mais do que conhecimentos técnicos e experiência profissional. Até as nações industrializadas começam a se dar conta desse fato. A riqueza e o bem-estar social eliminaram a miséria externa, porém criando a pobreza, um vazio na vida interior do homem. (HERMANNSTORFER, 1994, p. 22).

De acordo com essa visão, Hermannstorfer acredita no potencial que as pessoas desenvolvem ao buscar a responsabilidade de gerir uma escola. Segundo ele, o Estado, ao definir como deve ser a educação, está cerceando a liberdade de formação do indivíduo. Ele afirmou, ainda, que a tutela estatal sobre o ensino surgiu como forma de acabar com a tutela da Igreja sobre o mesmo. Atualmente, a necessidade de autotransformação dos seres humanos, especialmente dos jovens, traz uma perspectiva nova para a gestão escolar, que é a autogestão. Para ele, a situação precária do ensino no mundo não se deve à falta de liberdade de ensino, mas devido à falta de liberdade e por causa da tutela. No seu entendimento, a autogestão está diretamente ligada ao interesse e ao engajamento:

Autogestão, isto é, responsabilidade autônoma das escolas, constitui um grande esteio de uma educação moderna. Ela nada exige, a não ser a renúncia do poder sobre outras pessoas; ela não custa nada; ao contrário, reduz a burocracia. Mas traz de volta para a escola o interesse e o engajamento. (HERMANNSTORFER, 1994, p. 23).

O argumento de Hermannstorfer sobre a possibilidade de uma escola se autogerir sem que isso implique em custos maiores do que o que normalmente custa a educação é usado por ele também em relação ao ensino que funciona com verba estatal. Na opinião dele (1998), não é uma questão de opção entre a escola particular, à qual nem todos teriam acesso, e a escola pública. A opção se faz com base no parágrafo 26 da Declaração dos Direitos Humanos, que reza o direito que os pais têm de

escolher a educação que desejam dar aos seus filhos. Assim, sua proposição é de uma terceira possibilidade de financiamento para a educação:

Consiste em destinar as verbas necessárias para a educação dos filhos aos pais ou tutores. Contudo, de uma maneira tal que sirva exclusivamente para a formação das crianças. Somente uma escola poderá trocar tais valores em moeda corrente. Tais 'mensalidades escolares', via de regra, são chamadas de 'vale-educação' (melhor seria 'renda para fins educacionais'). Os recursos para isso o governo levantaria na forma de um imposto. O melhor seria vincular este tipo de imposto aos seus devidos fins, impedindo o seu uso para outras despesas de governo. É que a educação jamais poderá ser promovida ou suspensa ao bel-prazer político. (HERMANNSTORFER, 1994, p. 23).

A esse respeito pode-se recorrer à discussão proposta por Moacir Gadotti, em seu livro *Escola cidadã*, no qual a possibilidade da autogestão da escola pela comunidade é discutida à luz de diversos autores, inclusive com a referência de que a Lei n. 9394/96 – que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – ainda que timidamente, introduz a possibilidade da descentralização e da autonomia da escola. Com relação à análise feita por Teixeira em seu artigo *Formas alternativas de administração da educação: um estudo de caso – a escola Rudolf Steiner de São Paulo*, ela discute a estrutura desburocratizante da escola de orientação antroposófica, chegando à conclusão de que nela se gera um engajamento muito maior por parte dos professores. Teixeira não analisou profundamente a questão da participação dos pais, mas as afirmações de Hermannstorfer já deixam isso bastante claro. Ainda assim, a conclusão final de Teixeira reforça alguns pontos defendidos por ele:

Finalmente nos mostra que existe uma brecha nas organizações burocráticas e que a escola representa um espaço pedagógico que se coloca ao educador como um espaço de luta e de trabalho onde ele pode contribuir para modificar a educação e a sociedade, pois a escola não pode esperar a transformação da sociedade para se transformar; antes, deve contribuir para a sua transformação. Segundo Steiner 'O mundo progride somente se os homens o querem. E este trabalho pode ser realizado apenas passo a passo'. (TEIXEIRA, 1986, p. 143).

Até aqui se buscou entender a relevância da Escola Waldorf enquanto espaço de atuação social, que serve para a educação de crianças e adultos pelo exercício de suas funções dentro desse espaço. Também se ressaltou a importância desse espaço como alternativa de liberdade de ensino por meio da autogestão da escola. Mas Hermannstorfer (1998) afirma ainda a possibilidade de que a formação do aluno por essa escola está de acordo com a capacitação necessária para a atuação no mundo de hoje. O ensino deve estar menos vinculado à capacitação de mão-de-obra e mais ao desenvolvimento das habilidades e capacidades do aluno, de maneira a não determinar o significado de aprender como um meio para atingir um fim, sendo que esse fim é a obtenção de um emprego. A formação dada ao aluno pela Pedagogia Waldorf põe um fim na concepção de que o sistema de ensino é mero fornecedor de capacidade para o sistema de trabalho.

Essas afirmações podem ser complementadas por Veiga (1996). Segundo ele, "a pedagogia que prepara para o mercado priva o jovem de ser ele mesmo" (VEIGA, 1996, p. 22). Assim, a visão integrada e multidimensional adotada pela Pedagogia Waldorf, pressupõe uma prática capaz de formar o homem para que ele seja capaz de lidar com o mercado e o mundo em função de suas necessidades, em vez de servir a ambos. De acordo com essa ideia, ele afirma:

A pedagogia do mercado, no fundo, não prepara para a vida, como pretende fazer crer, porque restringe o jovem ao que domina no momento. Ela atrela o jovem, na verdade, ao passado. A pedagogia que procura seu norte no próprio ser humano liberta, porque conta com o futuro. Ela ensina exercitando habilidades, e não inculcando informações. (VEIGA, 1996, p. 22).

Assim, quando um aluno aprende informática numa escola Waldorf, isso está menos ligado à sua formação profissional para um mercado de trabalho do que ao fato de que sua formação como ser humano requeira um conhecimento das tecnologias criadas por outros seres humanos, possibilitando que ele conheça melhor sua cultura e seu tempo. Por esse caminho, segundo Steiner (1969), é possível que o homem encarar o trabalho sob um novo aspecto:

Nós nos justificamos ao enfatizar a todo o momento que prontidão para o trabalho, que alegria no trabalho é necessária para todo o homem. Isso não ocorre-

rá se as pessoas não estiverem movidas por grandes propósitos. Eu creio que se as pessoas puderem ser convencidas que através da trimembração do organismo social eles poderiam ter uma existência digna do homem, eles começariam a trabalhar novamente. De outra forma eles continuarão a lutar. Porque no campo do trabalho físico as pessoas precisam de um impulso que as sustente no mais íntimo de suas almas. (STEINER, 1969, p. 113).

É possível entender a importância que Steiner dedicou à formação do ser humano por meio da Pedagogia Waldorf, como um caminho para uma vida mais digna. Entretanto, é também possível entender porque esse impulso caminha a passos lentos. Necessita-se vontade autoeducada e autoeducante para educar a vontade latente na criança. Talvez aí resida toda a dificuldade que leva, por vezes, a uma leitura rasa que pode identificar a escola de orientação Waldorf apenas com uma marca de cigarros.

Referências

- BOS, Alexander. *Desafios para uma Pedagogia Social*. S. Paulo: Antroposófica, 1986.
- _____. Uma revisão da economia: as bases do pensamento econômico. *Revista Chão & Gente*, Botucatu, SP, n.º 22, fev/1997, p. 6-7.
- _____. Uma revisão da economia: outro enfoque para a questão do trabalho. *Revista Chão & Gente*, Botucatu, SP, n.º 23, mar/1997, p. 6-8.
- _____. Uma revisão da economia: o papel do capital. *Revista Chão & Gente*, Botucatu, SP, n.º 24, abr/1997, p.6-9.
- _____. Uma revisão da economia: o fluxo das mercadorias. *Revista Chão & Gente*, Botucatu, SP, n.º 25, maio/1997, p. 4-6.
- _____. Uma revisão da economia: indicadores para uma renovação social. *Revista Chão & Gente*, Botucatu, SP, n.º 26, jun/1997, p. 4-5.
- FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF NO BRASIL. *Proposta Educacional das Escolas Waldorf*, elaborado com base na manifestação do CEE/SP n.º 13/97, Publicado no DOE de 26/07/1997, no ano de 1998.
- GADOTTI, Moacir. *Escola Cidadã*. São Paulo: Cortez, 1993.
- _____; GUTIÉRREZ, Francisco (orgs.). *Educação Comunitária e Economia Popular*. São Paulo: Cortez, 1993.
- HEM LEBEN, Johannes. *Rudolf Steiner*. São Paulo: Antroposófica, 1984.
- HERMANNSTORFER, Udo. Salário não é custo. *Revista Chão & Gente*, Botucatu, SP, n.º 23, mar/1997, p. 9-10.

- _____. Autonomia das Escolas: uma sobrecarga social? *Revista Chão & Gente*, Botucatu, SP, n.º 4, out/1997, p.22-23.
- LANZ, Rudolf. *A Pedagogia Waldorf*. 4. ed., São Paulo: Antroposófica, 1994.
- _____. *Nem Capitalismo nem Socialismo*. São Paulo: Antroposófica, 1990.
- SEVERINO, A. J. . *Filosofia da Educação: construindo a cidadania*. 3. ed. São Paulo: FTD, 1998.
- STEINER, Rudolf. *The New Art of Education* , Anthroposophical Publishing CO. London: Anthroposophic Press, NY, 1928.
- _____. *A Obra Científica de Goethe*. São Paulo: Antroposófica 1998.
- _____. *Pedagogia e Arte - o conhecimento do homem* (tradução feita por Crhista Glass, revisada por Leonore e Ítalo Bertalot e Ana Maria Potério, da palestra "Anthroposophische Menschenkunde und Paedagogik", GA 304.
- _____. *The Course of my Life*. New York: Anthroposophic Press, 1951.
- _____. *Verdade e Ciência*. São Paulo: Antroposófica, 1985.
- _____. *Waldorf Education for Adolescence*. São Paulo: Kolisko Archive Publications, Bournemouth, England, 1980.
- _____. *Towards Social Renewal - basic Issues of the Social Question*. London: Rudol Steiner Press, 1977.
- _____. *Ciência Espiritual e Questão Social*. São Paulo: Antroposófica, 1983.
- _____. *Education as a Social Problem*. New York: Anthroposophic Press, INC, 1980.
- _____. *Economia Viva*. São Paulo: Antroposófica, 1993.
- _____. *A Filosofia da Liberdade*. 2. ed., São Paulo: Antroposófica, 1988.
- _____. *O Futuro Social*. São Paulo: Antroposófica, 1988.
- SCHILLER, Friedrich. *A Educação Estética do Homem*. São Paulo: Ed. Iluminuras, 1995.
- TEIXEIRA, Maria Cecília S. *Antropologia, Cotidiano e Educação*. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. Formas Alternativas de Administração da Educação: um estudo de caso - A Escola Rudolf Steiner de São Paulo. *Revista da Faculdade de Educação da USP*, São Paulo, 12 (1/2), jan/dez 1986, p. 107-143.
- _____.; PORTO, Maria do Rosário S. Perspectivas Paradigmáticas em Educação. *Revista da Faculdade de Educação da USP*, São Paulo, v. 21, n.º 1, jan/jun, 1995, p.21-36.
- VEIGA, Marcelo da. *A obra de Rudolf Steiner*. São Paulo: Antroposófica, 1994.
- _____. *Experiência, pensar e intuição - Introdução à Fenomenologia Estrutural*. São Paulo: Cone Sul/ Ed. UNIUBE, 1998.
- _____. Reflexões sobre Holística, a Nova Era e a Noologia. *Revista*

- Chão & Gente*, Botucatu, São Paulo, n.º 23, mar/1997, p.16-18.
- _____. Holismo e Pedagogia. *Revista Chão & Gente*, Botucatu, SP, n.º 21, nov/1996, p.20-22.
- _____. Pedagogia Waldorf: possibilidades e problemas. *Revista Chão & Gente*, Botucatu, SP, n.º 25, maio/1997, p. 11-13.
- _____. 100 de Filosofia da Liberdade. *Revista Chão&Gente*, Botucatu, SP, n.º 06, dez/1994, p.6-7.
- _____. Em Busca do Pensamento Processual. *Revista Chão & Gente*, Botucatu, SP, n.º 01, jun/1994, p. 18.
- _____. Antroposofia: Ciência ou Crença? *Revista Chão & Gente*, Botucatu, SP, n.º 19, set/1996, p.16-17.
- _____. Fenomenologia - o problema da fundamentação do conhecimento. Uma abordagem fenomenológica, p.1-27. Disponível em <<http://www.cce.ufsc.br/he/alemao/profe/feno.html>>. Acesso em: 25 jul. 2007.
- _____. *Estética de Schiller* - da "Teoria do Belo" à "Estética dos Sentidos" - Reflexões sobre Platão e Friedrich Schiller, anuário da Pós-Graduação em Literatura Brasileira e Teoria Literária da UFSC, p.1-7. Disponível em <<http://www.cce.ufsc.br/he/profe/schiller.html>>. Acesso em: 10 jun. 2006.

Recebido em: 24/10/2008
Aprovado em: 09/12/2008