

Antroposofia e Pedagogia Waldorf:

concepções sobre a formação do (ser) humano
para além da razão

Jaqueline Rodrigues Ferreira

Como citar: FERREIRA, J. R. Antroposofia e Pedagogia Waldorf: concepções sobre a formação do (ser) humano para além da razão. *In:* CARVALHO, A. B. (org.). **Educação, ética, interculturalidade e saberes decoloniais**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 17-34 DOI: <https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-212-3.p17-34>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição- NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Antroposofia e Pedagogia Waldorf: concepções sobre a formação do (ser) humano para além da razão

Jaqueline Rodrigues FERREIRA¹

Não podemos mais vivenciar o seu voo como o vivenciavam os nossos antepassados: como um desejo impossível. Pássaros deixaram de ser aqueles entes que habitam o espaço entre nós e o céu, para se transformarem em entes que ocupam o espaço entre os nossos automóveis e nossos aviões de passeio. De elo entre animal e anjo, passaram a objetos de estudo do comportamento em grupos. Se quisermos enquadrar a nossa vivência de pássaros na dos nossos antepassados, deveremos dizer que para nós todos os pássaros são o que para eles eram as galinhas: entes que voam, mas precariamente. Pois tal modificação da nossa atitude em relação aos pássaros e ao voo (provocada pela aviação e astronáutica), tem efeito significativo sobre a nossa visão de mundo. Perdemos uma das dimensões do tradicional ideal da “liberdade”, e perdemos o aspecto concreto da tradicional visão do “sublime. (FLUSSER, 1979, p. 27).

Em tempos de ruptura de velhos paradigmas da educação escolar tradicional, vemos a necessidade da reflexão sobre o desenvolvimento do ser humano por meio de concepções pedagógicas e filosóficas que o valorizem em sua integralidade e o desenvolvimento de suas forças

¹ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Campus de Marília. E-mail: jaquegrafianaterra@gmail.com.

internas, de maneira prática e teórica. Assim como na superação de visões racionalistas e empírico-analíticas na constituição do saber científico para explicar o mundo e o próprio ser humano.

Este trabalho é fruto dos estudos e reflexões de uma pesquisa de mestrado em andamento, além de fazer parte das discussões realizadas a partir do GEPEES- Grupo de Pesquisa Ética, Educação e Sociedade, ambos vinculados ao Programa de Pós-graduação em Educação da Unesp-Faculdade de Filosofia e Ciências do campus da cidade de Marília-SP.

Na contemporaneidade a escola ainda possui lugar de destaque para o desenvolvimento do indivíduo, de modo que o mesmo possa compreender o mundo e como ele funciona. Na educação escolar tradicional, o papel da escola é propiciar maneiras para a transmissão e apreensão do conhecimento historicamente construído e sistematizado pela sociedade, através do enaltecimento da dimensão cognitiva. Ou seja, nesta concepção escolar valoriza-se compreender o mundo por meio da razão. Todavia, a construção do conhecimento durante o desenvolvimento do ser humano, não perpassa somente na valorização do aspecto cognitivo.

Deste modo, considerando tais problemáticas advindas do paradigma cartesiano-racionalista do ensino tradicional escolar, este estudo propõe refletir sobre as contribuições da Antroposofia na compreensão do desenvolvimento humano considerando corpo, alma e espírito. Bem como, o fortalecimento do aprendizado no espaço escolar por meio da Pedagogia Waldorf². Mediante estas concepções, a prática pedagógica deve ser orientada segundo alguns princípios gerais, entre eles, a compreensão de que o ser humano desenvolve a aprendizagem por meio do pensar, do sentir e do querer.

² A Pedagogia Waldorf surge na Alemanha no início do século XX, a partir da Antroposofia, a qual foi desenvolvida por Rudolf Steiner. Neste período, Steiner se debruçou em compreender a respeito do desenvolvimento do ser humano e das problemáticas sociais vivenciadas em seu país.

Podemos perceber a influência do paradigma cartesiano-newtoniano sobre o ensino escolar tradicional a partir de diversos prismas. Nesta concepção pedagógica, as áreas de conhecimento estão divididas de modo que o docente reproduz o ensino de um tema específico em sala de aula isoladamente. Ademais, a troca de professores, o ritmo do cotidiano escolar em função de sistemas avaliativos e calendários institucionais, em grande medida, corroboram para que não haja tempo hábil para serem trabalhados temas e aspectos relacionados com as necessidades da turma, o acompanhamento individualizado, ou até mesmo, consolidar a aprendizagem por meio do diálogo com outras áreas do conhecimento³.

De modo geral, observamos que a prática docente e os ritmos no cotidiano do ensino escolar tradicional, não respeitam muitas vezes os ritmos orgânicos, ou até mesmo necessidades psíquicas e emocionais dos sujeitos na escola. Logo, o desenvolvimento da aprendizagem de conteúdos por meio de habilidades e competências a serem apreendidas, não garantem a constituição do conhecimento a partir da vida, ou de modo contextualizado, contribuindo para uma formação na qual os sujeitos possam se desenvolver para saber atuar de modo benéfico no mundo por meio do pensar, do sentir e do querer.

Durante muitos séculos o conhecimento suprasensível⁴ sobre o mundo foi compreendido como parte na construção do conhecimento. Os povos orientais, as populações ameríndias, ou do continente africano, entre

³ Sabemos que nas últimas décadas existem amplos círculos de debates, produções de trabalhos acadêmicos e discussões a partir da ideia de interdisciplinaridade, com o objetivo do diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, para tornar a prática docente multidisciplinar. Todavia, tendo em vista diversos fatores, entre eles, a formação continuada de professores, a organização do currículo através de sistemas públicos de ensino, os quais pouco dialogam com a realidade vivenciada em sala de aula, pelos professores e estudantes, entre outros, em muitos contextos, ainda impossibilita que esta interdisciplinaridade aconteça de modo efetivo.

⁴ O termo suprasensível se refere à percepção do mundo captada acima da realidade sensitiva, ou seja, acima do que é percebido pelos sentidos que captam a materialidade das coisas.

outros povos, desenvolveram preciosas teorias para a compreensão sobre o mundo e sobre o desenvolvimento do ser humano sob uma perspectiva de uma cosmovisão.

Todavia, o século XIX foi marcado pela expressiva oposição entre a Ciência Moderna e o pensamento religioso. Com a Revolução Científica, a Ciência Moderna ganhou destaque para explicar o mundo, como verdade absoluta. Porém, já no final do século XVIII, em oposição ao racionalismo cartesiano-newtoniano, o pensamento da escolástica grega, em especial de Aristóteles, é retomado nas obras de Goethe, Schiller, entre outros autores do Romantismo alemão.

O cientista e poeta Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832) dedicou grande parte de sua vida a estudar os enigmas da natureza. Em suas observações dos reinos da natureza e fenômenos naturais ele desenvolveu um método de pesquisa. Este método foi denominado posteriormente como fenomenológico. A princípio é necessário evidenciar que Goethe não utilizou a terminologia fenomenologia, pois viveu em um período anterior ao surgimento da mesma. De acordo com Bach (2015), o objetivo maior de suas pesquisas científicas era abordar a inter-relação qualitativa entre sujeito e objeto.

Goethe iniciou um novo modo de fazer ciência que antecipou uma série de problematizações que só surgiram no século XX, como a questão dos paradigmas, da linguagem e da historicidade da ciência. Confrontando-se com ícones da ciência de sua época, como Lineu e Newton [...] (BACH, 2019, p. 19).

Incompreendido em sua obra científica, Goethe vivenciou a crise entre os dogmas religiosos e os dogmas do racionalismo científico vigentes

em grande parte da Europa, no período urbano industrial, no fim do século XVIII e início do século XIX. Desde modo, o naturalismo de Goethe se desenvolveu em meio a este conflito nas ciências.

Para entender esta crise de percepção do mundo, Capra (1982) destaca que a mesma teve sua gênese com a mudança de concepção de mundo a partir do século XVI e XVII no contexto da Revolução Científica. Neste período, a sacralização e concepção orgânica da natureza, considerando-a como provedora da vida, cede espaço para a concepção do mundo como máquina. Galileu Galilei, Nicolau Copérnico e posteriormente, René Descartes e Isaac Newton, foram os precursores na formatação da linguagem das leis da natureza em linguagem matemática. De acordo com Bach (2019), essa geometrização da natureza, na ruptura de uma cosmovisão da vida “são os primeiros passos para o desencantamento do mundo [*Entzauberung der Welt*] [...]” (p. 28).

Esta mudança de paradigma esvaziou o método científico de valores relacionados à ética, à estética, à espiritualidade, ou até mesmo aos sentidos, os quais são primordiais, para a observação dos fenômenos da vida, tais como a visão, o paladar, o tato, o olfato, entre outros, ou seja, expulsando do discurso científico a experiência e a vivência. Com a Revolução Científica, a natureza deixa de ser cultivada ou divinizada, e transforma-se em objeto de controle a partir da técnica.

A supervalorização da razão é uma das maiores marcas da modernidade. Entretanto, podemos inferir que o pensamento se constitui no sujeito como parte da organização tanto do mundo externo, quanto de uma organização corpórea do indivíduo. Deste modo, o cogito⁵ de René

⁵ O cogito de René Descartes *ergo sum*, traduzido para a língua portuguesa, exprime a ideia “penso, logo existo”. Todavia, muitas áreas do conhecimento, entre elas a física quântica por exemplo, contestam esta expressão, a partir da compreensão de que o pensar não deve ser considerado fator determinante do existir.

Descartes, torna-se uma ideia parcial de sujeito, haja vista a multiplicidade que o mesmo se constitui. Ou seja, nesta concepção, “a ideia de sujeito é uma ficção que oculta uma pluralidade de forças, de instintos, de sentidos” (MOSE, 2012, p. 129).

Em oposição ao racionalismo científico, a ciência antroposófica e a Pedagogia Waldorf, ambas desenvolvidas por Rudolf Steiner no início do século XX, possuem como base teórica a fenomenologia de Johann Wolfgang von Goethe e a filosofia estética de Friedrich Schiller. É necessário destacar que a ciência de Goethe surge em um período em que se discutiam sobre temas e questões que envolviam determinados paradigmas, entre eles a degradação ambiental e as transformações socioculturais em decorrência da Revolução Industrial nos países da Europa.

A modernidade e o estilo de vida urbano, além de retirar o contato com a natureza, retirou do ser humano grande parte do tempo para uma vida contemplativa por meio do auto cultivo, mediante práticas culturais ou artísticas, e até mesmo no desenvolvimento de inspirações do conhecimento suprasensorial. Ademais, a necessidade avassaladora de garantia da sobrevivência nas classes sociais com menos recursos econômicos nas grandes cidades desde o século XVIII, trouxe também a distração e o entretenimento como *modus operandi*. Ou seja, o conhecimento espiritual perdeu espaço para uma cultura de massa, pouco contemplativa, a qual corrobora para o “[...] abismo existente entre religião e moralidade” (STEINER, 2014, p. 29). Rudolf Steiner compreende que a questão social possui um profundo vínculo com o conhecimento espiritual, segundo ele:

A questão social só poderá ser captada em sua total profundidade quando for compreendida como uma questão moral, uma questão

religiosa. Contudo, não se tornará uma questão moral e religiosa enquanto a questão moral e a religiosa não se tornarem uma questão de conhecimento espiritual (STEINER, 2014, p. 30).

A Antroposofia tem como proposta uma cosmovisão do mundo e do ser humano. Ela percebe o conhecimento espiritual como atividade a ser desenvolvida na vida prática, ou seja, na arte, na religião não dogmática, na relação orgânica com o mundo, entre outras maneiras. Estas são formas que segundo Steiner (2014), fortalecem a força vital do ser humano e da cura do organismo social⁶.

A fenomenologia da consciência desenvolvida por Rudolf Steiner possui como cerne de pesquisa: o pensar, o sentir e o querer do ser humano, em busca de compreender a respeito do desenvolvimento do sujeito e a inter-relação destes campos. De acordo com Bach (2019, p. 133) “a fenomenologia de Steiner é uma ampliação da abordagem goethiana no âmbito psicológico, social, cultural e espiritual da humanidade”.

A práxis educativa da Pedagogia Waldorf desenvolvida por Rudolf Steiner tem como premissa superar oposições, as quais foram instauradas tanto na sociedade, como nas instituições ao longo da história. Bach (2019) ressalta que a educação realizada mediante a fenomenologia é um processo que tem como função a formação humana, tendo a concepção de *Bildung* como referência, na superação de dicotomias entre o sujeito e o mundo. Logo, a educação como atividade promotora do desenvolvimento do ser humano, possui três princípios: o conhecimento epistêmico, a estética e a ética.

⁶ Em uma cosmovisão, a partir da Antroposofia, a ideia do organismo social se refere a ideia de que a sociedade funciona com um organismo vivo.

A educação em Steiner como um processo que instaura um exercício de superação da separação entre o eu e o mundo, entre espírito e natureza, não só é uma transformação da relação do sujeito com seu meio ambiente, mas também consigo mesmo e com os outros (sociedade). (BACH, 2019, p. 17)

O termo *Bildung* surge na Alemanha no fim do século XVIII, sob a influência de valores e ideais iluministas, na literatura alemã, com destaque para o Romantismo deste período. A partir do movimento denominado Sturm und Drang, (Tempestade e Ímpeto), muitos representantes desta escola literária alemã, entre eles, Goethe e Friedrich Schiller, tentavam denunciar a limitada formação cultural e o acesso ao conhecimento, que se oferecia para as classes populares. Nesta concepção, a formação e desenvolvimento integral dos indivíduos era compreendida a partir do desenvolvimento intelectual, espiritual e artístico, ou seja, a ideia de *Bildung* se baseia na ideia de autodesenvolvimento.

Considerando este conceito, a formação do indivíduo é mediada pelo conhecimento, pela estética e pela ética, logo a prática pedagógica não deve se reduzir a uma educação cognitiva, mas na compreensão de que a atuação do educar para a formação humana deve ter como meta a intervenção e transformação da interioridade humana. Esta interioridade refere-se às dimensões da alma e da espiritualidade, portanto, considera-se a estética, como princípio e método educativo, seja a partir da música, da dança, das artes plásticas, entre outras formas, as quais irão “alimentar” e contribuir para a constituição destas dimensões. Nas obras de Rudolf Steiner a espiritualidade do sujeito possui uma profunda conexão com a inserção e atuação do mesmo na sociedade. A partir de Mosé (2012), se a cultura teórica contribui para a constituição do caráter e de conceitos para o indivíduo, a cultura estética contribui para a constituição da alma:

Schiller pensa a criação de um estado estético no qual o impulso lúdico de criação artística educaria o homem para a liberdade, até o ponto em que a moralidade se tornasse uma segunda natureza, com raízes na sensibilidade, e não somente na razão e na cultura teórica, como tem sido. (MOSE, 2012, p. 151).

No paradigma cartesiano-newtoniano, o conhecimento sobre o mundo ocorre a partir do método empírico racional, ou seja, os fenômenos da natureza devem ser compreendidos de modo reducionista e quantificável. Portanto, medir, pesar e contar são ações necessárias para explicar a realidade. Nas últimas décadas, esta abordagem se reforça cada vez mais no ensino escolar tradicional, desde a tenra idade com a necessidade da alfabetização científica⁷ já no fim da primeira infância.

Na Pedagogia Waldorf a educação é compreendida como um processo a ser desenvolvido pelo indivíduo por toda a vida, tendo em vista os conceitos de *Bildung* e de autoeducação. Logo, nos três primeiros setênios⁸, além da família, a escola possui lugar de destaque na constituição do conhecimento do indivíduo. A educação em si mesma é considerada de maneira orgânica pois, o ensino, o currículo, a relação entre os sujeitos de toda a comunidade escolar, entre outros, são organismos que se inter-relacionam.

Nessa concepção de educação, a prática pedagógica está alicerçada na pesquisa para a autoeducação, logo, os educadores devem potencializar

⁷ O termo alfabetização científica foi incorporado no discurso de democratização do conhecimento científico, entre a década de 90 e início dos anos 2000, período em que ocorria o avanço tecnológico na ciência, todavia o acesso à estes meios tecnológicos ainda se dava de modo inexpressivo por grande parte da população nos países em desenvolvimento.

⁸ Na Antroposofia a compreensão sobre o desenvolvimento do ser humano ocorre mediante a ideia dos setênios, ou seja, são períodos de sete anos, em que ocorrem acontecimentos importantes na vida do ser humano, como por exemplo, a troca dos dentes no final do primeiro setênio.

suas habilidades no aprimoramento individual de sua subjetividade (ser). Neste contexto, assim como Goethe, a partir de um processo de autoeducação, buscou compreender a essência do funcionamento da vida orgânica na natureza, Steiner se utiliza deste mesmo princípio em busca de compreender a essência humana, pois cada indivíduo “[...] representa uma particularidade no campo de manifestações culturais e sociais [...]” (BACH, 2019, p. 187). Portanto, para compreender o desenvolvimento do ser humano, a Antroposofia e a Pedagogia Waldorf possuem como cerne de pesquisa os seguintes pressupostos:

A antropologia filosófica steineriana pauta-se nos fenômenos primordiais do desenvolvimento humano, como as três capacidades autônomas do andar, falar e pensar, as fases do desenvolvimento em sete anos (setênios), o ritmo diário da consciência e inconsciência (vigília e sono), as metamorfoses da psique humana nos âmbitos do pensar, sentir e querer (BACH, 2019, p. 187).

O vínculo do ser humano com o mundo está baseado em suas vivências, deste modo, o potencial que cada ser humano traz consigo, além de desenvolvê-lo por meio das dimensões cognitiva e espiritual, cada indivíduo deve ser estimulado e desenvolvido a partir do corpo físico. “No entanto, em condições pós-modernas o ser humano vem sendo expropriado da experiência já na primeira infância” [...] “O empobrecimento da experiência humana anda lado a lado com o progresso tecnológico e científico” (BACH, 2020, p. 07).

Nesse contexto, cabe-nos indagar: como o ser humano irá conhecer o mundo e desenvolver-se no e por meio deste, a partir de experiências intuitivas e sensoriais, se vivemos em um contexto cada vez mais artificializado, seja desprezando o contato com o mundo por meio do

corpo, ou mediante a valorização da racionalidade como método exclusivo para a compreensão da realidade?

O tema formação e desenvolvimento humano, com base em Goethe, se relaciona tanto com o termo *Bildung*, a partir da Antroposofia e da Pedagogia Waldorf, como também a partir do termo auto cultivo (*Selbstbildung*). Este termo indica alguém que, por meio de cada experiência, consegue fazer a leitura de si com relação ao mundo, reconhecendo a diversidade do mesmo, mediante uma perspectiva omnilateral. Segundo Bach (2020, p.14) “O cultivar-se, como ideia central de uma *Selbstbildung*, desdobrou-se em conceito central da filosofia da educação de Steiner como autoeducação [...]”. Neste contexto o conhecimento sobre o mundo é apreendido pelo ser humano a partir dos corpos físico e espiritual⁹:

Por meio de seu corpo o homem pode colocar-se momentaneamente em relação com as coisas; por meio de sua alma ele guarda em si as impressões que as coisas produzem nele, e por meio do espírito lhe é apresentado o que as coisas conservam em si (STEINER, 2004, p. 28).

Mediante tais pressupostos, a Pedagogia Waldorf como atividade educativa, constitui a possibilidade de o sujeito desenvolver tanto a omnilateralidade, desenvolvendo “[...] a capacidade humana de olhar a realidade pelo maior número possível de ângulos [...]” (BACH, 2020, p. 13). E desenvolver, portanto, a expressão da sua potencialidade no mundo,

⁹ Segundo a Antroposofia, além da natureza física, o ser humano possui as naturezas anímica e espiritual. Segundo Rudolf Steiner o ser humano é constituído por quatro “corpos”: pelo corpo físico, pelo corpo astral, o qual se relaciona com as sensações e emoções, oriundas do contato com o mundo físico. Além do corpo etérico, responsável pela organização das funções fisiológicas do organismo e o corpo do eu, o qual é responsável pelo pensar, na constituição da consciência, da personalidade e do ego.

ou seja, a experiência e a vivência, contribui para que o sujeito compreenda a sua própria existência no mundo, como modo de atuação sobre a realidade por meio de sua essência.

A leitura da experiência é um incentivo à conexão do sujeito que educa a si próprio, um incentivo à sua vinculação com a existência para que nesse exercício de ligação entre sujeito e mundo, paulatinamente, o sujeito possa se auto constituir como expressão, na existência, de sua essência. (BACH, 2020, p. 12).

O conhecimento sobre o ser humano desenvolvido pela Antroposofia e pela Pedagogia Waldorf tem como objetivo evidenciar a necessidade de uma compreensão mais profunda sobre o ser humano. Portanto, estas concepções não visam propor uma nova estrutura na educação, mas sim, o surgimento de um tipo de mentalidade educacional, onde o aprendizado é orientado segundo a integração do pensar, do sentir e do querer.

Desta maneira, segundo Rudolf Steiner (2014, p. 95), seria preciso que a ação pedagógica considere o ser humano por inteiro, tanto a partir do pensar, como a partir do querer, caso o desejo seja alcançar a prática pedagógica. Para ele, só é possível educar alguém se realmente houver um conhecimento profundo sobre a natureza do ser humano. Ou seja: “[...] só se pode saber como educar quando se sabe como o ser humano realmente é.”. Para este autor foi no século XVI, que a humanidade, como um todo, passou a desconsiderar a relação entre o pensar e a vontade:

A partir do século XVI, as pessoas começam a refletir sobre educação sem ter em vista as questões cruciais do conhecimento do ser humano. Elas não compreendem o ser humano, e mesmo assim querem educá-

lo! Eis a tragédia que impera desde o século XVI (STEINER, 2014, p. 93).

Fundamentado nestes pressupostos, o pensar está inter-relacionado com o querer (a vontade). Portanto, a prática pedagógica deve considerar a relação entre estes fatores para a formação do caráter ético e moral do sujeito. A seguir iremos discorrer um pouco sobre a compressão do pensar na Antroposofia.

O pensar a partir da Antroposofia

Na Antroposofia, ao nascer a criança é considerada um órgão sensorial, ou seja, devido à ausência da autoconsciência, ela assimila e vivencia intensamente o ambiente que a circunda por meio do corpo. Segundo Ignacio (2014, p. 14) “[...] as impressões que a criança recebe do ambiente interferem nas forças vitais que estão atuantes no desenvolvimento e no crescimento de seu organismo”. Deste modo, podemos compreender que a formação orgânica da criança possui estreita relação com tudo que a circunda¹⁰. O ser humano quando nasce é um ser incompleto, com capacidade de autoformação, por meio do desenvolvimento físico e psíquico do indivíduo, e de formação a partir de condições e estímulos oferecidos por outros seres humanos, principalmente os adultos. Os três primeiros anos de vida de toda criança possui fundamental importância, pois neste período, a criança desenvolve o andar, o falar e o pensar.

¹⁰ Ao refletirmos sobre a influência da ambiência sobre a organização corpórea da criança, podemos pensar o quanto é benéfico para uma criança um ambiente tranquilo, limpo e organizado. E o quanto será prejudicial para a mesma, em sua organização corporal, um ambiente sujo e desorganizado.

Nesta concepção, até os sete anos de idade da criança, o pensar possui uma natureza orgânica, pois as mesmas forças que configuram a manutenção da saúde, constituem o pensar.¹¹ Ou seja, na Pedagogia Waldorf, nesta faixa etária, o pensar se realiza por meio do corpo, logo, o brincar possui papel fundamental para o desenvolvimento da criança. Todavia, é somente no final do terceiro setênio, que o ser humano é capaz de educar a si próprio, ou seja, o pensar como atividade da consciência deverá ocorrer em torno dos 21 (vinte e um) anos de idade. Neste período de vida, o jovem desenvolve a sua individualidade (Eu).

Ao observar o mundo, o ser humano busca a compreensão do mesmo, e em busca de saber explicá-lo, o ser humano coloca-se em um lugar de oposição, ou seja, a partir do pensar, o ser humano criou uma linha divisória entre o Eu e o mundo. Esta dualidade parte do pressuposto de que o ser humano é estranho a esta natureza externa. Nesta compreensão sobre o mundo, o ser humano se empenha em conciliar uma série de dualidades: espírito e matéria, sujeito e objeto, pensamento e fenômeno.

Além da problemática da valorização do pensar no ensino escolar tradicional, Rudolf Steiner se questionava sobre os modos de pensar a partir de parâmetros universais. No geral, o ser humano desenvolve o pensar conforme hábitos mentais pré-estabelecidos, segundo um modelo de seu contexto cultural. Todavia, a partir da Antroposofia, Steiner desenvolve a categoria do pensar intuitivo, no qual o sujeito consegue pensar o mundo por meio de suas vivências, não se limitando a um modo

¹¹ Com base na Antroposofia, até os sete anos de idade da criança, compreende-se que as forças do pensar são de natureza orgânica, logo, tendo esta premissa, percebe-se a importância em não exaurir a criança antes dos sete anos com excessivas atividades intelectuais, pois são estas forças plasmadoras do pensar que possibilitam a manutenção da saúde da criança.

repetitivo de pensar, seja por meio da representação ou qualquer padrão imposto.

Retomemos o contexto escolar tradicional e nos indagamos: que liberdade tem os sujeitos na escola sobre o ato de pensar? Ou até mesmo: a vontade, o afeto, os sentimentos são colocados em questão perante tal ato? Na busca do equilíbrio entre sensibilidade e razão, a concepção de liberdade defendida por Steiner evidencia os limites da tradição, tendo como premissa o método intuitivo, alheio a qualquer coerção, na tentativa de ultrapassar o sentido materialista atribuído à finalidade da vida, ou seja, na superação de determinismos.

A educação tem como referência a razão para o desenvolvimento da consciência. De acordo com Bach (2015, p. 131) “é o aguçamento no uso da racionalidade que faz a consciência convencional do senso comum atingir o patamar filosófico”. Mas na teoria de Rudolf Steiner, este patamar filosófico a ser alcançado está na possibilidade da faculdade humana em desenvolver a capacidade intuitiva da consciência, ou seja, o pensar intuitivo, o qual transcende a razão. De acordo com este autor, o desenvolvimento deste pensar envolve um processo metodológico, em que “[...] o sujeito se insere no aspecto heurístico para o desenvolvimento do pensar intuitivo” (*ibid.*, p. 133). Logo o pensar intuitivo é compreendido como uma categoria, a qual só é possível, dentro de uma perspectiva da autoeducação, ou seja, “[...] o pensar intuitivo é uma categoria dentro de um processo de observação fenomenológica do ser humano. A observação do pensar é o ponto de partida para o seu desenvolvimento que só pode ser realizado por autoeducação” (*ibid.*, p. 132).

O ato de pensar proposto por Steiner tem como origem o eu. É por meio do eu que as ideias são ativadas. De acordo com os autores, sua teoria do conhecimento defende o desenvolvimento do pensar de modo

multiforme, e de modo algum este ato ocorreria mediante parâmetros universais:

O pensar é atividade pura, não corresponde à mera repetição de pensamentos alheios, memorizados, habituais ou tradicionais. A repetição mecânica, autômata ou alienada de pensamentos é mera reprodução de conteúdo observado, é multiplicação da observação (BACH *et al.*, 2013, p. 10).

Com base nesta concepção de ser humano, a atuação do educador ou do adulto por meio de uma mentalidade científico-espiritual, deve considerar tais premissas para realizar na vida prática o desenvolvimento saudável do indivíduo na constituição do pensar, caso contrário, este desenvolvimento estará comprometido.

Considerações Finais

O predomínio da valorização da razão, através da concepção cartesiano-racionalista no ensino escolar tradicional demonstra-se ser insuficiente, em vista dos desafios da atualidade no que tange sobre as questões referentes à formação e desenvolvimento do ser humano a partir de aspectos psíquicos, socioculturais e socioambientais, entre outros. Logo, com base nos estudos teóricos e práticos da Antroposofia, e da Pedagogia Waldorf, devemos desenvolver um olhar atento sobre a atuação docente, considerando importantes princípios para a aprendizagem do ser humano, entre eles, a integração entre o pensar, o sentir e o querer.

Rudolf Steiner afirmava que os desafios e as problemáticas sociais do século XX eram reflexo de um desequilíbrio do ser humano, o qual se

desligou de suas memórias ancestrais, de sua natureza e de sua conexão com o mundo. Logo, a Antroposofia enquanto área de conhecimento sobre o ser humano e a Pedagogia Waldorf como modo de desenvolvimento do ser humano em espaços educativos, apresentam grande relevância para a educação contemporânea, pois segundo Steiner (2012, p. 13) “[...] fortalece os mais frutíferos e práticos meios para a solução das presentes questões existenciais da atualidade”.

Em síntese, na Antroposofia, a constituição do pensar considera a experiência por meio das vivências, e por consequência as sensações advindas das mesmas, como condição *sine qua non* para a compreensão e atuação sobre o mundo. Além disso, a ideia sobre a formação e o desenvolvimento humano nesta concepção filosófica se desenvolveram por meio do conceito de *Bildung*, considerando a ética, a estética e a espiritualidade. Neste contexto, as concepções sobre a educação em Rudolf Steiner se fundamentam no princípio de que a educação é um tema de ordem social e cabe à nós, professores, discutir e compreender sobre quais são as necessidades sociais de nossa época.

Referências

BACH, J. Jr. **Fenomenologia de Goethe e educação: a filosofia da educação de Steiner**. Curitiba: Lohengrin, 2019.

BACH, J. Jr. O auto cultivo e a educação da sensibilidade na Pedagogia Waldorf. EccoS – **Rev. Cient.**, São Paulo, n. 53, p. 1-16, e16638, abr./jun. 2020.

BACH, J. Jr. O pensar intuitivo como fundamento de uma educação para a liberdade. **Educar em Revista**, n. 56, p. 131-145, abr./ jun. 2015. Editora UFPR.

BACH, J. J. *et al.* A ideia de Liberdade em Steiner: fundamentos de uma educação fenomenológica. **Revista Educativa**, Goiânia- GO, v. 16, n. 1, p. 5-23, jan./jun. 2013.

CAPRA, F. Capítulo II - Os dois paradigmas; Capítulo III - A influência do pensamento cartesiano-newtoniano. *In*: CAPRA, F. (org.). **O Ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 2012.

FLUSSER, V. **Naturalmente**: vários acessos ao significado de natureza. São Paulo: Duas Cidades, 1979.

IGNÁCIO, R. K. **Criança querida**: o dia a dia da educação infantil. 3. ed. atual. São Paulo: Antroposófica. Associação Comunitária Monte Azul, 2014.

MOSÉ, V. **O homem que sabe**: do homo sapiens à crise da razão. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

STEINER, R. **A cultura atual e a Educação Waldorf**. São Paulo: Antroposófica. Federação das Escolas Waldorf no Brasil (FEWB), 2014.

STEINER, R. **A educação da criança**: segundo a ciência espiritual. 5. ed. São Paulo: Antroposófica, 2012.

STEINER, R. **Teosofia**: introdução ao conhecimento suprasensível do mundo e do destino humano. 7. ed. retraduzida e atual. São Paulo: Antroposófica, 2004.