Pedagogia Waldorf ou pedagogia Mc Donald's?

Jonas Bach*

* Professor de Filosofia da Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Pós-doutor em Educação pela Unicamp e doutor em Educação pela UFPR e Alanus Hochschule.

Debater a identidade da Pedagogia Waldorf é em minha opinião, uma necessidade permanente. Vou me pautar pela própria experiência como professor Waldorf, por um lado, e pela compreensão da educação como arte, por outro lado, para refletir sobre o dilema na identificação do que é ou não é genuinamente a educação Waldorf. As linhas do passado e do futuro chocam-se no momento presente de todos os destinos. Saber ler a dinâmica de harmonia e conflito que surge nesse encontro é um dos impasses na jornada evolutiva, seja individual ou coletiva.

Se o passado fosse a única fonte de referência para identificarmos afinal do que se trata a Pedagogia Waldorf, então bastaria reproduzir os modos culturais pretéritos para termos uma suposta "garantia". Contudo, o passado é passível de cristalização, de força que impede o surgimento do novo. Por isso, seu encontro com a corrente oposta, o futuro, pode se tornar fonte de crises. Aprender a lidar e ler esse encontro no presente é uma grande chave na existência humana.

Neste texto, caminharei pela leitura da experiência que tive como professor de classe e pela experiência de leitura sobre a concepção da atividade do artista de Johann Wolfgang von Goethe (1749 - 1832) e sobre a arte da educação de Rudolf Steiner (1861 - 1925). Os leitores encontram aqui resultados parciais do que foi um longo processo de pesquisa participante. De certo modo, procuro elencar os aspectos essenciais de uma trajetória, uma vez que não caberia neste contexto o excesso de detalhes que envolveu as vivências pedagógicas. A atividade de elencar elementos significativos dessas vivências passou pelo critério de representatividade simbólica.

Se reflito sobre minha memória como docente durante quatro anos, posso destacar três modos de inserção na atividade docente. O caminho a ser seguido era tão novo e desconhecido, no início do 1º ano do Ensino Fundamental, que reconheço a minha necessidade de segurança naquela época. Cadernos de outros professores, conversas com os colegas da própria escola que estavam lecionando nas turmas adiantadas, consultas ao repertório Waldorf de histórias, poemas, canções, brincadeiras etc. eram minhas referências. Como foi bom e necessário esse apoio no passado, no legado cultural das escolas Waldorf. À medida que fui adquirindo mais e mais experiência, dependendo da atividade pedagógica e do conteúdo, eu ia abrindo espaço próprio. Ainda

consultava as minhas referências citadas anteriormente, mas também me encorajava para fazer diferente. Contudo, não simplesmente pelo fazer diferente em si, mas por entender que a arte de educar envolve a concepção da pessoa educadora como criadora. Então, assumo que parte dos procedimentos pedagógicos eram híbridos, apoiados na tradição Waldorf e explorados em minha contribuição pessoal, como alguém que buscava permear a aula com o espírito da arte. Como as tarefas dos professores de classe são multifacetadas, reconheço áreas em que eu precisava muito de apoio externo, outras em que o domínio pessoal era suficiente para manter essa versão híbrida entre referência no passado e criatividade própria, mas também havia áreas de atuação em que eu me sentia plenamente confortável – como a música, por exemplo – para trilhar um caminho docente cuja fonte era exclusivamente a criação individual. Lembro que, logo na primeira época dos números do 1º ano, compus uma canção pentatônica em 5 por 4 para ensinar às crianças a qualidade do número 5. A escala era de 5 notas, a estrutura do compasso em 5 tempos e a letra que criei demonstrava o fenômeno do 5 na natureza, no ser humano e no cosmos.

Esses três modos de inserção na sala de aula não aconteciam necessariamente numa ordem cronológica, como se eu tivesse primeiro me apoiado absolutamente no passado, para só depois explorar a inserção híbrida e, mais tarde, quando possível, alcançava o auge de um caminho único. Tampouco cheguei no 4º ano como docente abandonando o primeiro modo de inserção. A experiência acumulada ao longo dos anos me permitia também aprimorar, a cada dia, a cada semana, a qualidade da atuação docente. Recordo-me no 4º ano de uma conversa com a professora que lecionava música na época, quando fiz um paralelo entre a experiência de contar histórias na sala de aula e a experiência como músico. Até onde minha memória alcança, disse algo muito próximo do seguinte:

> No 1º ano, contar histórias era como decorar os temas, as melodias das músicas e conseguir apresentá-las às crianças. Como nós fazemos isso todos os dias, a alma vai adquirindo habilidades. Agora, no 4º ano, contar histórias é como uma *jam session*, há momentos em que as imagens das histórias brotam como as frases musicais brotam numa seção de jazz.

Criação no aqui e agora da sala de aula? Sim, às vezes.

Construo, agora, com uma ampliação dos conceitos, um paralelo entre o que descrevi anteriormente de forma sucinta como três modos de inserção docente e a concepção de Goethe (2005) a respeito dos três modos de atividade do artista. Ele diferencia qualidades distintas na atuação artística. A primeira, ele denomina como imitação simples da natureza, em que o esforço humano é a apreensão de uma linguagem universal. Na imitação, o artista aprende a instruir suas percepções e seus pensamentos segundo o que a própria natureza mostra. Permanecer na simples imitação não satisfaz o espírito humano. A segunda atividade inclui um grau de criação humana, na qual o que é expresso artisticamente envolve tanto o que a natureza mostra quanto o que o artista apreende em si como próprio. Aqui o artista não está mais na imitação, mas já desenvolveu uma maneira. "Surge então uma linguagem, na qual o espírito daquele que fala se exprime e se designa imediatamente" (GOETHE, 2005, p.65). Há ainda um terceiro nível da atividade artística, o auge no estilo, a capacidade do artista de expressar a singularidade única do seu espírito conciliada com a multiplicidade de suas experiências, de tal modo que a obra permita, por meio do singular, a apreensão do universal.

A imitação simples exige um conhecimento do objeto a ser representado e a capacidade de expressá-lo. A maneira reivindica tanto o conhecimento do objeto quanto a criação da linguagem do próprio artista: "o *estilo*, por sua vez, repousa sobre a fundação mais profunda do conhecimento, sobre a essência das coisas, na medida em que nos é permitido conhecer a essência em formas visíveis e apreensíveis" (GOETHE, 2005, p.65). Goethe aborda a relação entre a natureza e a criação artística, em seu texto os exemplos são dirigidos aos pintores. Aplicando os conceitos de imitação, maneira e estilo, porém ampliados, estendi a abordagem para a cultura, em vez de permanecer na natureza. Assim, minhas reflexões sobre a própria experiência docente envolveram a imitação do repertório cultural Waldorf, as tentativas de criação de uma expressividade docente própria – que chamei de inserção híbrida – e a possibilidade de uma contribuição singular à arte da educação.

Em nenhum momento há menosprezo à imitação, pelo contrário, reconheço o quão ela foi e continua sendo importante. Nessa autoavaliação distanciada no tempo, afirmo a necessidade e a legitimidade da imitação,

ela é a base de apoio. A maneira é a possibilidade de atuar mesclando a segurança da imitação, porém, agregando um modo de expressão que inclui o próprio espírito, permitindo, assim, o nascimento de uma linguagem docente. A maneira jaz entre a imitação e o estilo, ela é uma ponte. No entanto, não se chega à meta sem um ponto de partida e sem um processo de travessia.

> A imitação simples, portanto, trabalha, por assim dizer, no átrio do estilo. Quanto mais fiel, cuidadosa e puramente proceder com as obras, quanto mais calmamente observar o que sente, quanto mais tranquilamente o imitar, quanto mais ela nisso se acostumar a *pensar*, isto é, quanto mais aprender a comparar o que é semelhante e a separar o dessemelhante entre as coisas e a ordenar objetos isolados sob um conceito universal, tanto mais digna ela se tornará de pisar a soleira do santuário. (GOETHE, 2005, p. 67).

Descrevi e caracterizei acima um processo de autoavaliação com o objetivo de compartilhar experiência, talvez isso possa ser absorvido como parâmetro para que outros docentes realizem seus próprios processos. O intuito que paira como pano de fundo é o autoconhecimento.

A outra faceta que faz parte da carreira docente é ser avaliado por outras pessoas, os próprios colegas de trabalho, os alunos, os familiares. Nesse quesito, entramos no dilema do reconhecimento. Quando alguém afirma que certos procedimentos pedagógicos fazem parte ou não da identidade da educação Waldorf, essa pessoa possui alguns critérios para chegar a tal afirmação. Pode-se dar ênfase na Pedagogia Waldorf como metodologia de ensino. Afinal de contas, inúmeras referências concretas de como proceder diante da infância foram deixadas, de acordo com a faixa etária e a necessidade do desenvolvimento humano segundo os princípios de corpo, alma e espírito. No entanto, ao lado do destaque à metodologia de ensino, há outro aspecto que sempre merece ser enfatizado. “Todo e qualquer método deve ser mergulhado no artístico. A educação e o ensino devem tornar-se uma verdadeira arte. Ao saber cabe apenas estar subjacente” (STEINER, 2003, p.14). Nesse ponto, não estamos mais abordando o conteúdo do currículo para essa ou aquela idade, o ensino

em épocas, ou qual atividade artística para esse ou aquele conhecimento a ser ensinado. A metodologia de ensino é como um corpo da educação. Esse corpo precisa viver, precisa ser animado, esse é o papel da arte. A educação precisa respirar. A arte é a alma da educação. As atividades artísticas estão inseridas na metodologia de ensino Waldorf. Quando a própria educação precisa se tornar uma arte, a obra artística passa a ser a aula, o encontro humano, o que acontece na relação entre docente e discentes. E para tornar a educação uma arte, passa a ser necessário igualmente a compreensão do espírito da educação, a transformação humana a partir de suas próprias forças, de sua interioridade. Por isso, Steiner destacou a autoeducação docente como a força espiritual motriz da educação. Assim, o que diferencia um docente do outro não é a metodologia empregada em sala de aula.

> Há uma grande diferença, para um grupo maior ou menor de alunos, se é este ou aquele professor que entra na classe para dar aula. Essa grande diferença não resulta do fato de um professor possuir maior habilidade que outro nas técnicas pedagógicas exteriores; a diferença principal atuante no ensino decorre da atitude mental do professor em todo o tempo de sua existência, atitude que ele leva para a aula. Um professor que reflete sobre a evolução do ser humano atuará sobre os alunos bem diferentemente do colega que sabe a esse respeito e nunca lhe dedica seus pensamentos. (STEINER, 1995, p. 26).

O espírito da educação envolve a compreensão profunda do significado do educar, pois a atuação parte de um ser humano e é dirigida a seres humanos. Simultaneamente, somos os sujeitos e os objetos da educação. Por isso, a ênfase na compreensão da evolução humana. O objeto da educação, o ser humano e sua evolução, precisa ser entendido como fenômeno de corpo, alma e espírito.

Franquia? Francamente, não!

O sistema de franquias se tornou comum e permeia uma parcela considerável da experiência cotidiana. O sucesso das franquias se revela

na velocidade de expansão e nos ganhos financeiros concretos. Há franquias na área gastronômica, no vestuário, na prestação de serviços e até na educação. Um dos segredos do sistema de franquias é a conquista de uma clientela que passa a ter simpatias e preferências por um conjunto de experiências padronizadas. Em qualquer lugar, o nome de uma marca serve de garantia para tais experiências. Além da presença efetiva no campo econômico, as franquias estendem seu domínio ao âmbito cultural. Sensações, gostos, sentimentos, desejos e comportamentos se tornam padronizados. Para que o produto ou serviço padronizado chegue ao consumidor final, há toda uma metodologia de produção, administração e comercialização. Aqui, a questão do reconhecimento é mais fácil. O esforço é dirigido para a repetição da experiência de consumo. Produtos e serviços são reconhecidos de acordo com a experiência formatada, assim nomes e marcas conquistam identidade.

Onde quero chegar com tudo isso? Se o repertório de experiências de uma pessoa gira preponderantemente em torno da cultura das franquias, ou seja, se sua noção de mundo é previamente padronizada, há uma boa probabilidade de que ela projete essa expectativa sobre a Pedagogia Waldorf. Afirmo isso a partir da própria experiência docente. Esse é o centro da questão sobre o reconhecimento. Não basta dizer ou escrever Pedagogia Waldorf. “Palavras não dizem o que é um conceito; elas apenas o indicam” (STEINER, 2000, p. 45). Se o entendimento de alguém for distorcido, se a cultura das franquias é projetada sobre a educação Waldorf, o resultado é a geração de conflito; e se o conflito não for resolvido, a trajetória é desastrosa.

A título de exemplo, quando a canção escolhida para certa festa cristã não foi igual ao “tradicional Waldorf”, quando exercícios de matemática no 4º ano, criados por mim, não eram iguais a um suposto “método Waldorf”, foram necessárias horas e horas de reuniões para um longo processo de argumentação. O que eu escutava? Que a irmã mais velha do meu aluno havia estudado numa outra escola Waldorf, em outra cidade etc., ela teve essas ou aquelas vivências na escola, já o irmão dela não ... Eu ficaria listando uma série de posicionamentos, todos reivindicando a repetição do passado, a padronização da experiência educacional. Pedagogia Waldorf, uma franquia?! Se fosse um texto nas

redes sociais eu colocaria um *emoticon* de muita perplexidade ao lado do ponto de interrogação e exclamação.

Eu estaria muito feliz se esse texto fosse obsoleto e se seu assunto fosse óbvio. Mas escolhi retomar essa polêmica em solidariedade aos atuais docentes Waldorf, que poderiam ter sua energia e seu tempo muito mais disponibilizados à alma e ao espírito da educação. Presumo que muito tempo ainda é desperdiçado na polêmica da franquia.

A Pedagogia Waldorf tem necessariamente uma metodologia de ensino, mas ela não se reduz ou limita a isso. Até como corpo da educação, a metodologia tem sua faceta histórica, sua necessidade de transformação ao longo do tempo. Pois a infância, as famílias e a geração dos educadores possuem igualmente uma historicidade. No entanto, a metodologia, como o corpo, é somente a parte perceptível do fenômeno educacional e, por isso, a dimensão da educação que mais ocupa o centro da atenção. Tornar a educação uma arte em si é o que efetiva a alma da educação. Isso não é teoria, especulação abstrata, mas acontecimento no encontro educacional. A alma dá ânimo ao corpo, a educação-arte dá ânimo à metodologia. A compreensão profunda do papel educacional tange o espírito da educação. O espírito (*pneuma*) sopra e mobiliza a alma, a compreensão do sentido da transformação humana pela educação preenche e mobiliza a educação-arte.

Referências bibliográficas

GOETHE, Johann Wolfgang von. *Escritos sobre arte.* São Paulo: Associação Editorial Humanitas, São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2005.

STEINER, Rudolf. *A arte da educação I: o estudo geral do homem: uma base para a pedagogia.* São Paulo: Antroposófica, 1995.

_____. *A arte da educação II: metodologia e didática.* São Paulo: Antroposófica, 2003.

_____. *A filosofia da liberdade.* São Paulo: Antroposófica, 2000.