

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

A EXPERIÊNCIA DA LINGUAGEM NO ENSINO WALDORF

Gisele Helena do Espírito Santo

Porto Alegre
2016

GISELE HELENA DO ESPÍRITO SANTO

A EXPERIÊNCIA DA LINGUAGEM NO ENSINO WALDORF

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Professor Luciano Bedin da Costa

Porto Alegre
2016

RESUMO

Com enfoque no ensino de língua materna, esta monografia se propõe a apresentar o currículo das Escolas Waldorf nesta área e sua prática pedagógica (no ensino fundamental), desvendando os fundamentos que conduzem a atuação desta pedagogia e a concepção de linguagem desenvolvida por Rudolf Steiner. Através de pesquisa bibliográfica sobre o tema e do relato de experiência como professora Waldorf, o trabalho busca esclarecer como a metodologia e a didática desenvolvidas na Pedagogia Waldorf contribuem para que a criança e o jovem estudante possam tecer experiências com a linguagem, construindo uma relação lúdica, viva e artística com a língua materna.

Palavras-chave: Pedagogia Waldorf, Ensino de Língua Materna, Experiência da Linguagem, Ensino Waldorf.

ABSTRACT

Focusing on mother language teaching, this monograph aims at presenting the curriculum of Waldorf Schools in this area and their practice (in elementary school), unraveling the fundamentals that drive the performance of this education and language design developed by Rudolf Steiner. Through literature on the subject and report of experience as a Waldorf teacher, the work seeks to clarify how the methodology and didactics developed in Waldorf education contribute to the child and the young student can weave experiences with language, building a playful relationship, vivid and artistic with the mother language.

Keywords: Waldorf School, Mother Language Teaching, Language Experience, Waldorf Education.

AGRADECIMENTOS

Sou grata à vida, que tantas oportunidades de encontro oferece.

Agradeço ao Bruno, meu suporte de amor e companheiro de ideais.

Agradeço a benção de ser mãe de três luzes que conduzem minha autoeducação: Clara, Anna e Antônio.

Gratidão à minha mãe, ao meu pai, aos meus avós, aos meus irmãos e à todos familiares que me apoiaram sempre.

Meus agradecimentos a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para meu fortalecimento no propósito de concluir este ciclo. Inúmeras vezes as circunstâncias não pareceram favoráveis, mas sempre havia uma palavra motivadora, uma mão de apoio, um abraço revigorante, um olhar sincero, um reforço de coragem.

Um agradecimento especial aos meus queridos alunos e suas famílias, pois através do exercício de ser professora posso aprender a ser quem eu sou.

Gratidão!

*A quem entende o sentido da linguagem,
o mundo se desvenda
em imagens;*

*a quem ouve a alma da linguagem,
o mundo se revela
como ser;*

*a quem vive o espírito da linguagem,
o mundo dá a força
do saber;*

*a quem sabe amar a linguagem,
ela mesma concede
seu próprio poder.*

*Quero assim voltar
o coração e a mente
para o espírito e a alma
da palavra;*

*e só no amor por ela
sentir totalmente
a mim mesmo.*

Rudolf Steiner

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
1. A PEDAGOGIA WALDORF	10
1.1. Antroposofia: Berço da Pedagogia Waldorf	10
1.2. Origens e Fundamentos da Pedagogia Waldorf	11
1.2.1. A Quadrimembração da Constituição Humana	12
1.2.2. O Desenvolvimento da Criança através dos Setênios	15
2. A LINGUAGEM E O ENSINO DA LINGUAGEM	18
2.1. A Linguagem no Mundo Contemporâneo	18
2.2. A Linguagem na Pedagogia Waldorf	20
2.3. A Experiência da Linguagem no Ensino	22
3. METODOLOGIA E DIDÁTICA DO ENSINO WALDORF	25
3.1. O Ensino em Épocas	25
3.2. A Aula Principal	26
3.3. A Classe e o Professor	27
3.4. O Currículo Waldorf	29
4. RELATO DE EXPERIÊNCIA COMO PROFESSORA	33
4.1. A Escola Waldorf Querência	33
4.2. A Tripulação	34
4.3. Nossa Trajetória	35
4.4. Da ação à reflexão: Época do Grão ao Pão (3º ano)	37
4.5. Interdisciplinaridade: Época de Geografia (5º ano)	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45
ANEXOS	47

INTRODUÇÃO

Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. (BONDÍA, 2002, p. 27)

O caminho se constrói no caminhar. As experiências que a vida proporciona nem sempre podem ser programadas. Por mais que o ser humano busque o controle da rota, os desvios são inevitáveis e podem, inclusive, se tornar a própria meta do caminhar. Assim aconteceu comigo: no meio da graduação, um turbilhão de desvios moldaram meu caminho e, como não poderia ser diferente, construíram a tecitura desta monografia.

O nascimento de minha primeira filha (Clara, em 2007) produziu o primeiro corte em meus estudos acadêmicos. Através deste vão, vivências transformadoras se fizeram em minha vida. Descobri o parto humanizado e com ele a possibilidade de preparar com amor, respeito e acolhimento a chegada de cada novo ser. Aos poucos foi nascendo em mim uma nova mulher, uma mãe, uma educadora, alguém que acredita que a mudança do mundo é a mudança do ser humano. A experiência da maternidade (gerar, parir, amamentar, cuidar e educar), apesar de ter travado meus estudos em diversos momentos, contribuiu para o aprofundamento deste caminhar acadêmico, permeando-o de vida.

Ainda durante meus estudos na graduação, iniciei minha vida profissional como professora de língua inglesa em escolas da rede privada, lecionando no ensino fundamental I (do 1º ao 5º ano). Aprendi a ser professora na prática, com as experiências bem sucedidas e desastrosas que adquiri no percurso, aprimorando meu fazer pedagógico através da observação das crianças, da percepção de suas reais necessidades. Infelizmente, fui entendendo que, na maioria das instituições nas quais lecionei, o foco não estava na criança e em seus verdadeiros anseios. Durante estes anos, vivenciei a triste realidade de pedagógicos enfraquecidos e manipulados: supervisão pedagógica e direção escolar pressionando professores na busca de agradar os clientes (famílias) para lucrar cada vez mais. Assim, ganhei forças para lutar contra a visão da escola como um negócio, que coloca o lucro financeiro acima dos propósitos educacionais. Mais do que isso, acordei para a necessidade de encontrar novas formas de educar, mais integradas com a natureza e com a alma da criança.

Mais adiante, com o nascimento de minha segunda filha (Anna, em 2011), o encontro com a Pedagogia Waldorf proporcionou para mim a configuração de uma nova maneira de entender a educação, que de certa forma já se desenhava em meus olhares pedagógicos. Se eu buscava um nascimento humanizado, também queria uma educação humanizada. Ingressei no Curso de Fundamentação em Pedagogia Waldorf¹, abrindo mais uma veia em meus estudos acadêmicos e mesclando experiências. Assim, comecei a me aprofundar na Pedagogia Waldorf e na Antroposofia, participando de cursos e palestras, conhecendo e me encantando por esta forma viva, livre e verdadeira de conceber a educação.

Em 2012 aceitei o desafio de tornar-me professora de classe na Escola Waldorf Querência², com uma turma de 1º ano (hoje estamos no 5º), na tarefa de conduzi-los até o 8º ano do ensino fundamental. A Escola de Ensino Fundamental Waldorf Querência nasceu como projeto-piloto no ano de 2005, da vontade de pais e pedagogos que apostaram na Pedagogia de Rudolf Steiner como forma de construir um mundo menos fragmentado, de seres humanos saudáveis e livres para oferecer seus dons e talentos na sociedade onde atuam. Mantida pela Associação Micael de Pedagogia Waldorf³, a Querência é uma iniciativa pioneira em Pedagogia Waldorf no Estado do Rio Grande do Sul. Por ser administrada de forma associativa, sem fins lucrativos, me pareceu promover um olhar mais verdadeiro e livre para o ser humano em desenvolvimento. A educação pela educação, era o que eu procurava. Assim, precisei me afastar dos estudos da graduação para me dedicar a esta experiência, já que ambas atividades aconteciam no turno da manhã.

O caminho educacional da Pedagogia Waldorf proporciona uma atmosfera artística e criativa para todos os conteúdos desenvolvidos em sala de aula, que encanta os olhos e preenche a alma, tanto das crianças quanto dos educadores. Além disso, o ensino teórico é sempre acompanhado pelo prático, com grande enfoque nas atividades corpóreas (ação),

- 1 O curso de Fundamentação em Pedagogia Waldorf do Rio Grande do Sul (CFPWRS) consiste em aulas expositivas e atividades artísticas presentes no currículo das Escolas Waldorf. Está formatado em 20 módulos - de sete dias consecutivos cada - que ocorrem em cinco anos. Cada módulo acontece de três em três meses, em regime de imersão, o que possibilita melhor apreensão do conteúdo e uma rica e salutar convivência em grupo, perfazendo o total de quatro módulos ao ano.
- 2 A Escola Waldorf Querência de Ensino Fundamental (turmas do 1º ao 9º ano) integra a Federação das Escolas Waldorf do Brasil. Conta atualmente com 100 alunos e 25 professores e funcionários. Está localizada na Rua José Kanan Aranha, 140 - Jardim Isabel - Porto Alegre - RS - CEP 91760-170. Maiores informações através do telefone: (51) 3266.0150 / e-mail: ewq@ewq.com.br / site: <http://www.ewq.com.br>
- 3 A Associação Micael de Pedagogia Waldorf no Rio Grande do Sul é a mantenedora jurídico-financeira da Escola Waldorf Querência. Procura catalisar e coordenar os movimentos de pais e amigos para a continuidade da Escola. Visa fomentar e acompanhar o impulso que norteia o seu desenvolvimento dentro da Pedagogia Antroposófica. A filiação é aberta a pais e amigos interessados.

artísticas e artesanais, de acordo com a idade dos estudantes. Durante estes anos atuando dentro da Escola Waldorf Querência, tenho aprendido e agregado muito aos meus estudos da graduação. No âmbito do ensino da língua portuguesa, este olhar artístico e prático abre possibilidades diferentes para a relação que o aluno desenvolve com a linguagem, tornando esta interação mais viva, íntima e profunda. Como estudante de Letras, encantou-me a possibilidade de ver as crianças brincando com a língua portuguesa, de forma leve e alegre, rindo com trava-línguas, recitando belos versos, fazendo teatro e dramatizações.

Neste ano de 2016, com o nascimento de meu terceiro filho (Antônio), nasce também esta monografia. Concluir a graduação neste momento requer muita força e determinação de minha parte, já que tem sido um caminhar lento, que vem agregando uma bagagem rica, mas que ao mesmo tempo cria muitas frentes de atuação. Assim, devo dizer que os desvios que parecem ter atrasado a conclusão de minha graduação, são, na verdade, o material que constitui a trama desta experiência. Da mesma forma, considerando minha trajetória, a escrita deste trabalho de conclusão de curso não seria genuína se não abordasse a Pedagogia Waldorf com sua visão de ser humano e sua arte de educar.

O ensino Waldorf, apesar de já estar sendo desenvolvido em muitas escolas pelo Brasil há mais de 50 anos, ainda não é muito conhecido no espaço acadêmico, tendo carregado diversos mitos acerca de sua atuação tão peculiar. Desta forma, há o impulso de trazer luz à uma nova forma de conceber a educação, ampliando as possibilidades de entender o processo de aprendizagem e suas implicações na formação do ser humano em desenvolvimento. Com enfoque no ensino de língua materna, esta monografia se propõe a apresentar o currículo das Escolas Waldorf nesta área e sua prática pedagógica (no ensino fundamental), desvendando os fundamentos que conduzem a atuação desta pedagogia e a concepção de linguagem desenvolvida por Rudolf Steiner. Através de pesquisa bibliográfica sobre o tema e do relato de experiência como professora Waldorf, o trabalho busca esclarecer como a metodologia e a didática desenvolvidas na Pedagogia Waldorf contribuem para que a criança e o jovem estudante possam tecer experiências com a linguagem, construindo uma relação lúdica, viva e artística com a língua materna.

1. A PEDAGOGIA WALDORF

A intenção deste capítulo inicial é a de ofertar informações essenciais ao entendimento do caminho educacional adotado nas Escolas Waldorf, que tem como base fundamental a Antroposofia e seus pilares filosófico-espirituais. Assim, através do conhecimento dos princípios fundamentais da Pedagogia Waldorf será possível melhor compreender como se articula a proposta pedagógica desenvolvida nas Escolas Waldorf e, por conseguinte, como se organiza o seu currículo e o ensino da Língua Materna.

1.1. Antroposofia: Berço da Pedagogia Waldorf

Rudolf Steiner foi um filósofo e pesquisador austríaco que desenvolveu uma ampla atividade cultural e social. Em 1913 fundou a Sociedade Antroposófica e a partir da realização de exposições e palestras em Dornach (Suíça), em Berlim e em outras cidades europeias, criou o corpo de embasamento teórico e prático da Antroposofia, expondo indicações para a renovação de diversas áreas da atividade humana, como: arte, pedagogia, ciências, medicina, agricultura, organização social e arquitetura.

Segundo Setzer (1998), a Antroposofia - do grego “conhecimento do ser humano” - pode ser caracterizada como um método de conhecimento da natureza do ser humano e do universo, que amplia o conhecimento obtido pelo método científico convencional, bem como a sua aplicação em praticamente todas as áreas da vida humana. “A Antroposofia enfoca o ser humano sob um ângulo mais amplo, embora seu raciocínio e seus métodos não deixem de ter o mesmo rigor científico” (LANZ, 2013, p.15). Para Steiner, a Antroposofia é uma Ciência Espiritual: ciência, pela possibilidade de ser observada no mundo material através de metodologias que despertam e desenvolvem faculdades latentes na natureza do ser humano em constante evolução; e espiritual, já que compreende que seja uma sabedoria intuitiva advinda do espírito humano e que propõe uma ampliação da ciência material.

Considerada não só caminho de conhecimento, mas também fonte de realizações práticas, a Antroposofia atua na esfera educacional de forma integral, abordando a criança e o jovem em seus níveis físico, vital, anímico e espiritual. Através da imagem de ser humano desenvolvida pela Ciência Espiritual de Rudolf Steiner e da percepção de suas etapas de desenvolvimento é que a Pedagogia Waldorf alicerça profundamente suas bases.

1.2. Origens e Fundamentos da Pedagogia Waldorf

A pedagogia Waldorf foi desenvolvida por Rudolf Steiner no início do século XX, em Stuttgart, Alemanha. Foi idealizada inicialmente para atender os filhos dos operários de uma fábrica de cigarros chamada Waldorf-Astória, a pedido do dono da fábrica. Steiner aceitou a proposta, apresentando algumas solicitações: que a escola fosse aberta para todas as crianças da comunidade, sem distinção; que seguisse um currículo unificado de 12 anos, no qual os professores estivessem integrados e envolvidos com seu ideal filosófico-pedagógico; que a escola tivesse o mínimo de interferência governamental possível; e, por fim, que não houvesse preocupação com objetivos lucrativos. Assim, fundou-se no dia 7 de setembro de 1919 em Stuttgart (Alemanha), a primeira escola Waldorf, denominada “Escola Waldorf Livre” (CARLGREN e KLINGBORG, 2006).

À inauguração da escola precedeu um curso pedagógico, proferido aos primeiros professores que atuariam na escola e a outras pessoas interessadas nessa pedagogia. O curso foi dividido em três módulos que abordavam as bases da antropologia antroposófica, metodologia e didática no ensino com debates sobre as práticas das disciplinas e os caminhos para solucionar os problemas educacionais. O conteúdo deste curso foi publicado num conjunto de livros, *Arte da Educação*, volumes I, II e III (STEINER, 2007).

Em menos de cinco anos, uma nova solicitação de acompanhamento foi trazida: desta vez, professores da Inglaterra entraram em contato com Steiner pedindo orientação para a abertura de uma escola baseada na antroposofia também neste país. Na ocasião, Steiner proferiu uma série de 7 palestras a fim de orientar o trabalho pedagógico desta escola, onde segundo ele, tudo estaria orientado para a apresentação de uma prática pedagógica fundamentada no verdadeiro conhecimento do ser humano. Estas palestras foram estenografadas e constituem conteúdo do livro *A arte de educar baseada na compreensão do ser humano*. Diversos outros cursos e palestras foram estenografados, constituindo, juntamente com os livros também escritos e revisados por Steiner, um acervo pedagógico de mais de 300 obras, abrangendo diversos outros assuntos antroposóficos (STEINER, 2005).

De acordo com a WALDORF LIST⁴ (2016), existem 1080 escolas Waldorf espalhadas por 64 países. No Brasil, a primeira escola Waldorf foi fundada em 1956, na cidade de São Paulo, através da iniciativa de um grupo de amigos que estudavam regularmente as obras pedagógicas de Steiner e tinham como objetivo uma educação que pudessem contribuir para um mundo melhor. Hoje a Escola Waldorf Rudolf Steiner de São Paulo conta com aproximadamente 850 alunos e 75 professores. Desde sua criação surgiram aproximadamente 1.000 escolas no mundo inteiro, espalhadas por 50 países, sendo 25 instituições escolares oficiais no Brasil. Já foram reconhecidas pela Federação de Escolas Waldorf no Brasil⁵ mais de 80 Escolas Waldorf, contando com 2050 professores e 2500 alunos de jardim de infância, 4180 alunos no ensino fundamental, 580 no ensino médio (SETZER, 2010).

Uma importante característica que diferencia a Pedagogia Waldorf de outras teorias pedagógicas é o fato de ela se basear na observação íntima do ser criança e das condições necessárias ao desenvolvimento infantil desenvolvidas pela Antroposofia. Segundo os preceitos desta prática, ninguém pode ser um bom educador se não conhece a fundo a natureza humana e as leis segundo as quais ela se desenvolve. Para Rudolf Lanz, conceituado teórico no tema, “a grande arte pedagógica consiste em trabalhar, em cada fase do desenvolvimento, com as forças que estão disponíveis na criança” (LANZ, 2011, p.89)

As considerações expostas até agora devem ter demonstrado que a ideia da Escola Waldorf se baseia, no sentido mais rígido da palavra, no fato de o currículo escolar, a meta do ensino e toda a instituição da escola em geral levarem em consideração as forças físicas, anímicas e espirituais que se manifestam na biografia humana. Tal abordagem exigiu uma estruturação toda especial da Escola Waldorf, e esta estruturação difere, em vários aspectos, dos padrões aos quais estamos acostumados hoje em dia. (STEINER, 2008, p.133)

Assim, por abranger um olhar que vai além do que comumente nos deparamos ao abordar assuntos relacionados à educação, será necessário expor (de forma breve) alguns temas básicos que norteiam a prática pedagógica desenvolvida por Rudolf Steiner.

1.2.1. A Quadrímembração da Constituição Humana

Caminhando para além da observação sensória, a Antroposofia (Ciência Espiritual) percebe a existência humana constituída de quatro membros: o corpo físico, o corpo etérico ou vital, o corpo astral e o corpo do eu. Através da compreensão desta quadrímembração do

4 Diretório de Escolas Waldorf, Jardins de Infância e Centros de Formação de Professores no mundo. https://www.freundewaldorf.de/fileadmin/user_upload/images/Waldorf_World_List/Waldorf_World_List.pdf

5 FEWB (Federação de Escolas Waldorf no Brasil). Mais informações : <http://www.fewb.org.br/>

organismo humano será possível compreender também como a Pedagogia Waldorf concebe o desenvolvimento da criança em idade escolar, pois "quem quiser conhecer a essência do homem em desenvolvimento deverá partir de uma observação da natureza oculta do ser humano em geral" (STEINER, 2012, p.14). Assim, de forma muito reduzida e simplificada (que precisará ser ampliada para um verdadeiro conhecimento deste tema tão profundo), o presente trabalho buscará apresentar a quadrimembração da entidade humana à luz da Antroposofia.

O que a observação sensória percebe no homem constitui para a Ciência Espiritual apenas uma parte, um membro da entidade humana, ou seja, seu corpo físico. Este está sujeito às mesmas leis da vida física, compondo-se das mesmas substância e forças que constituem o restante do mundo inorgânico. A Antroposofia diz, portanto, que o corpo físico do homem está no mesmo nível do reino mineral na natureza (STEINER, 2012).

Os seres orgânicos possuem, além de seu corpo mineral ou físico, um segundo corpo não físico que permeia o corpo físico. Esse segundo corpo é o conjunto das forças que dão vida ao ser e impedem a matéria de seguir suas leis químicas e físicas normais. Acima do corpo físico, então, a Ciência Espiritual reconhece ainda uma segunda entidade no homem: o corpo etérico ou vital. "O corpo etérico mantém a vida e atua contra a morte" (LANZ, 2013, p. 19). Graças à sua atuação, as substâncias e forças do corpo físico redundam nos fenômenos do crescimento, da reprodução, do fluxo dos humores, etc. Esse corpo etérico ou vital o homem tem em comum com as plantas e os animais. "O corpo etérico é, pois, construtor e plasmador do corpo físico, é seu habitante e arquiteto" (STEINER, 2012, p. 17).

Tanto a planta quanto o animal são considerados, mesmo pela Ciência Natural, seres vivos. Ainda assim, encontramos diferenças significativas entre as duas formas de vida, que podem ser esclarecidas pela Antroposofia através de graus de "consciência" diferentes.

Tanto o animal como a planta vivem. Todavia, enquanto a planta aparece como um ser adormecido, em estado de 'sono', o animal vive em estado de vigília, caracterizado por um estado de consciência que já se manifesta nos animais mais primitivos. Ou melhor: o animal passa por estados alternados de sono e vigília. Nestes últimos, ele sente e reage; tem impulsos (procura de alimentos, de parceiros sexuais), manifesta atitudes de atração (simpatia) e repulsa (antipatia), pode 'aprender', etc. Verificamos ainda que a planta é aberta: a superfície da folha (elemento básico da planta, de acordo com a genial descoberta de Goethe) está exposta e permeável às forças de fora. Ela não tem vida 'interior'. O animal, por seu lado, nos parece mais fechado, mais isolado do mundo externo. E isto não apenas fisicamente; existe nele uma espécie de espaço interior que não é apenas físico (estruturação do sistema do corpo, órgãos com funções definidas, etc.), mas também anímico. No animal há um 'mundo próprio' de reações,

instintos e atitudes, graças ao qual ele ocupa um lugar isolado dentro da natureza, enquanto a planta é entregue ao mundo, sendo cada momento atravessada por suas influências. (LANZ, 2013, p.20)

É possível dizer que as observações sucintas que precedem não constituem novidade alguma para um observador criterioso. "O que a Antroposofia acrescenta de novo é a descoberta de sua importância; todos os fenômenos aludidos são ligados à essência de um veículo que não existe na planta, mas está presente nos animais" (LANZ, 2013, p. 21). Esse veículo, permite ao animal ter instintos, sensações, simpatias e antipatias; no homem, ele torna possível toda gama do sentir. Rudolf Steiner denominou o terceiro membro da entidade humana como corpo das sensações ou astral: é o portador de dores e prazeres, instintos, apetites, paixões, etc.

Através desta breve diferenciação entre planta e animal, podemos encontrar caminhos para melhor compreender como se distingue na existência humana o corpo etérico (ou vital) e o corpo astral (ou anímico). Enquanto os animais atingiram um estado de vigília ao qual podemos chamar de consciência, só no homem acorda a consciência de si próprio, a autoconsciência. Apresenta-se, assim, o quarto membro da entidade humana, que caracteriza a individualidade espiritual humana.

O homem possui ainda um quarto membro de sua entidade, o qual ele não compartilha com qualquer ser terrestre. Trata-se do portador do 'eu' humano. A palavrinha 'eu', é um nome diferente de todos os outros. Quem se põe a refletir de maneira correta sobre esse nome abre a via de acesso à natureza humana. Qualquer outro nome pode ser empregado por todos os homens para designar o objeto que lhe corresponde. Qualquer indivíduo pode chamar a mesa de 'mesa', a cadeira de 'cadeira'. Tal não é o caso do nome 'eu'. Ninguém pode usá-lo para designar outrem. Cada um pode chamar 'eu' somente a si mesmo. Nunca a palavra 'eu' pode chegar ao meu ouvido para designar a mim. Ao designar-se como eu o homem dá, em seu íntimo, um nome a si próprio. Um ente capaz de dizer 'eu' de si próprio constitui um mundo por si. (STEINER, 2012, p.18)

Assim, além e acima dos três corpos inferiores (físico, etérico e astral) o homem possui um quarto elemento que o constitui. Em outras palavras, o homem é esse eu (ego), ao qual os três corpos servem de base ou envoltório. Segundo Lanz (2013), a presença do eu faz o homem, pois lhe confere um centro autônomo de sua personalidade, o qual constitui o âmago de sua consciência e do qual ele tem uma experiência direta e insofismável.

Partindo desta percepção de ser humano desenvolvida pela Antroposofia é que a Pedagogia Waldorf conduz sua forma de educar, primando pelo pleno desenvolvimento de todos os membros da entidade humana e pela saúde integral do indivíduo. Consciente de que em cada fase do desenvolvimento da criança é possível observar a atuação mais preponderante

de um dos corpos acima citados, a Pedagogia Waldorf compreende o desenvolvimento do ser humano através de ciclos, denominados setênios.

1.2.2. O Desenvolvimento da Criança através dos Setênios

"Segundo Rudolf Steiner, a vida humana não decorre de forma linear, mas em ciclos de aproximadamente sete anos" (LANZ, 2013, p. 38). E em cada um destes ciclos, denominados setênios, um dos membros da entidade humana se desenvolve com mais evidência, apresentando momentos claramente diferenciáveis, nos quais despertam interesses e necessidades bem específicos.

No primeiro setênio (dos 0 aos 7 anos), segundo a visão desenvolvida por Steiner, a criança emprega todas as suas energias no desenvolvimento de seu corpo físico. Toda sua volição é manifestada através de intensa atividade corporal, natural na criança pequena. Nessa fase a criança tem uma grande abertura em relação ao mundo, ela acolhe sem resistência anímica tudo o que advém de seu ambiente, entregando-se ao mundo com confiança ilimitada (FEWB, 1998).

Ainda neste período, é possível perceber na criança uma grande força de imitação que conduz suas ações. O ambiente no qual está inserida ainda é como uma extensão de seu próprio ser, assim como a família (adultos e outras crianças) que com ela convivem. Isto se dá, principalmente, em função da criança pequena ter seus órgãos de percepção sensória abertos e permeáveis pelo ambiente externo.

Todos os órgãos de percepção sensória da criança estão abertos e, a partir de uma intensa atividade em seu interior, ela responde com repetição aos estímulos vindos do ambiente exterior. Desta forma, a imitação é a grande força que a criança de 1º setênio tem disponível para a aprendizagem, inclusive a fala, as atividades, os atos adequados ou impróprios do comportamento humano. E é por uma imitação mais sutil que ela cria, ainda sem consciência, o fundamento para sua moralidade futura. (FEWB, 1998, p. 17)

Durante este primeiro setênio de vida, o corpo etérico ou vital da criança está trabalhando na construção do corpo físico deste ser, formando órgãos, criando disposições e influenciando funções metabólicas e outras. "Do nascimento até os sete anos, o corpo etérico vai se tornando cada vez mais autônomo. À medida que sua ligação com o corpo físico se afrouxa, a memória e a inteligência vão se desenvolvendo até a época incisiva em que a perda

dos dentes de leite e outros fatos indicam que está sendo dado o passo importante para a escolaridade" (LANZ, 2013, p. 45).

No segundo setênio (dos 7 aos 14 anos), a criança passa a ter suas forças dirigidas ao seu desenvolvimento anímico. "Emancipando-se da vida puramente corporal, as energias infantis reaparecem metamorfoseadas em boa memória, imaginação, prazer em repetições rítmicas e frequentemente em desejo de conhecer imagens de caráter universal capazes de estimular a fantasia" (FEWB, 1998, p. 17). O pensamento da criança dessa fase é formado mais das forças do coração do que da cabeça; é como um sentimento que pensa, ainda muito diferente do pensar analítico do adulto.

Durante o 2º setênio a criança vive o Ensino Fundamental na escola, período que será foco do trabalho aqui desenvolvido. É importante destacar que a grande força para aprender, nesse momento, é a capacidade de vivenciar imagens interiores intensamente. "Essas imagens falam ao mundo dos sentimentos das crianças e é por intermédio delas que a criança se liga aos conteúdos" (FEWB, 1998, p. 17).

A função do professor é basicamente a de trazer o mundo para dentro da sala de aula. É esse o verdadeiro ensino. Cada dia de aula deveria ser, para os alunos, uma série de vivências que lhes despertassem a admiração, o entusiasmo diante das maravilhas do mundo, da história, da matemática, etc. Além disso, o sentimento do belo deve ser cultivado por atividades artísticas e artesanais, isto é, pelo "fazer". A relativa passividade do aprender será, dessa forma, completada por uma atividade criativa. (LANZ, 2011. pág. 46)

Desta forma, todo ensino nesta fase do desenvolvimento humano (que compreende o Ensino Fundamental) deve ser dado não de forma abstrata e teórica, mas a partir de fenômenos, de imagens que utilizem o manancial de forças de sentimento e de fantasia presentes no ser infantil. "Quando a criança está envolvida sentimentalmente no processo de aprendizado, os conteúdos também se gravam mais rápida e profundamente na memória" (LANZ, 2013, p. 50).

Por volta dos nove anos, no entanto, a criança vivencia uma distância entre ela e o mundo, passando a perceber com mais intensidade sua individualidade. Inconscientemente, começa a questionar a autoridade a que antes se entregava, buscando justificar sua admiração para readquirir segurança no mundo. Um pouco mais adiante, ainda no segundo setênio, juntamente com a chegada desta inclinação à crítica, surge uma nova capacidade de raciocinar. Neste momento, entre dez e doze anos, a criança é capaz de compreender as relações de causa-efeito, ou seja, entender e buscar legitimamente as leis que regem os fenômenos. Ainda toma

suas próprias vivências como referência para a compreensão dos fenômenos, para só mais tarde (no final deste setênio, entre doze e quatorze anos) ter a capacidade de olhá-los de forma isolada, do ponto de vista exclusivamente intelectual (FEWB, 1998).

No terceiro setênio (dos 14 aos 21 anos), o jovem entra em uma relação totalmente nova com o mundo. Liberam-se as energias anímicas, ou seja, elas tornam-se independentes e podem agora constituir a base da vida emotiva pessoal do jovem, que toma a vida como assunto próprio e tece interrogação individual sobre tudo que existe. Com as forças anímicas liberadas, desperta o pleno desenvolvimento das forças do pensar lógico, analítico e sintético. É neste pensar que o jovem vai buscar respostas às perguntas existenciais que surgem.

Paralelamente ao despertar para a realidade da sexualidade, há o despertar para a realidade da Terra. Surge, então, a capacidade de amar profundamente não apenas o sexo oposto, mas a humanidade como um todo. Esse é o momento em que se desenvolve no jovem um vigoroso idealismo, a busca pela verdade, a vontade de mudar o mundo e torná-lo mais fraterno. Nesta fase, despertam os impulsos de luta, realização e atuação. Assim, o jovem prepara-se para, através de uma profissão, atuar na vida social, onde acredita ser possível realizar os ideais formados na juventude.

Desta forma, fundamentada no conhecimento profundo das características evolutivas em cada setênio, o Ensino Waldorf promove a aprendizagem dando resposta aos interesses, perguntas latentes e necessidades concretas da criança. "A educação assim entendida transcende a mera transmissão de conhecimentos e se converte em sustentação do desenvolvimento integral do educando, cuidando que tudo o que se faça tenha como meta a formação de sua vontade e o cultivo de sua sensibilidade e intelecto" (FEWB, 1998, p. 19).

2. A LINGUAGEM E O ENSINO DA LINGUAGEM

Neste segundo capítulo, o objetivo é lançar o olhar para a linguagem. Em um primeiro momento, a intenção é situar a linguagem no mundo contemporâneo, observando a relação que o ser humano (tanto o adulto, quanto a criança) constrói com a linguagem neste contexto e qual a responsabilidade do ensino escolar neste processo. A seguir, o capítulo aborda a concepção de linguagem à luz da Pedagogia Waldorf para, por fim, lançar a proposta de trazer para o ensino de língua materna a experiência da linguagem, tornando o aprendizado mais vivo e orgânico.

2.1. A Linguagem no Mundo Contemporâneo

O mundo contemporâneo invade nosso cotidiano com sua crescente oferta de informação, exigindo que estejamos em alerta constante e nos posicionando frente a esta demanda. "O sujeito moderno é um sujeito informado que, além disso, opina. É alguém que tem uma opinião supostamente pessoal e supostamente própria e, às vezes, supostamente crítica sobre tudo o que se passa, sobre tudo aquilo de que tem informação" (BONDÍA, 2002, p. 22). Neste universo atual, veloz e cheio de estímulos, a linguagem encontra um importante papel e nele alarga-se. Neste âmbito, a palavra é vivenciada como meio de comunicação, como instrumento para a atuação social.

Desta forma, para tornar-se um cidadão pleno e ativo na sociedade, torna-se cada vez mais importante dominar e saber bem utilizar a língua. Tanto é, que a escola torna-se um espaço importante para que esta apropriação possa acontecer de forma efetiva, como apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998).

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL, 1998, p. 21)

Certamente, encontra-se aí uma das grandes metas da escola e, conseqüentemente, do ensino de língua materna, pois "toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais — que podem estar relacionadas às ações

efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão" (BRASIL, 1998, p. 25).

Não podemos, porém, ao utilizar o termo "uso", correr o risco de reduzir a linguagem a um instrumento. É importante também considerar a linguagem como manifestação de nossa capacidade humana e perceber que as relações existentes entre as palavras são ao mesmo tempo espelho e modelo de nossas próprias relações com o universo. Ivone Bordelois (BORDELOIS, 2005), poeta e ensaísta argentina, diz que somos constituídos através da trama da linguagem e graças a ela, assim como aponta Heidegger:

Costuma-se dizer que por natureza o homem possui linguagem. Guarda-se a concepção de que, à diferença da planta e do animal, o homem é o ser vivo dotado de linguagem. Essa definição não diz apenas que, dentre muitas outras faculdades, o homem também possui a de falar. Nela se diz que a linguagem é o que faculta o homem a ser o ser vivo que ele é enquanto homem. Enquanto aquele que fala, o homem é: homem. (HEIDDEGER, 2003, p. 07)

Além disto, com Bakhtin assumimos a língua como um sistema vivo, mutável e historicamente construído pelos locutores e interlocutores no interior do discurso. Ao afirmar que "o ser, refletido no signo, não apenas nele se reflete, mas também se refrata" (BAKHTIN, 2006, p. 45), compreendemos que a relação entre ser humano e linguagem é uma via de mão dupla que carrega em si um poder transformador.

Nossa cultura atual, por outro lado, parece atacar a consciência da linguagem. Ivonne Bordelois, nos diz que a cultura consumista opõe-se, por sua própria natureza, à criação de uma linguagem que vem do coletivo. Ela fala que "para um sistema consumista que nos tiraniza, é indispensável reduzir, achatar e esmagar a linguagem coletiva, a exclusão dos matizes (que muitas vezes significa o esquecimento dos próprios desejos) e sobretudo a perda do gozo e da lucidez que a língua pode nos proporcionar" (BORDELOIS, 2005, p. 27).

Percebe-se que a empreitada consumista trava um embate frontal com a autêntica expressão linguística, pois esta "exige liberdade, dom de aventura e originalidade e desprendimento total de pautas exteriores para desenvolver-se em todo o seu esplendor" (BORDELOIS, 2005, p. 27). A cultura contemporânea não favorece o desenvolvimento da consciência linguística e também não deixa espaço para o silêncio, que é a condição primeira e fundamental da palavra.

Neste universo contemporâneo “o homem consciente se defronta com uma dificuldade tripla: primeiro, a de obter e escolher as informações que realmente quer; segundo, a de proteger-se contra aquilo que não quer saber; e terceiro, a de trabalhar com suas forças cognitivas e morais tudo o que acaba sabendo.” (KOLLERT, 1994, p. 46). Com este fardo a ser digerido cotidianamente, o homem distancia-se cada vez mais da possibilidade de tecer experiências vivas com a linguagem, de relacionar-se intimamente e profundamente com sua língua materna.

Assim, apresenta-se mais uma tarefa importante e desafiadora para o ensino nos dias atuais: oferecer à criança e ao jovem estudante espaço para viver experiências com a linguagem, oportunizando a construção de uma relação íntima, criativa e artística com a língua materna.

2.2. A Linguagem na Pedagogia Waldorf

É necessário adquirir uma forte consciência de que a linguagem articulada é uma propriedade *humana*. O homem deve também conscientizar-se de como ele se situa frente aos três outros reinos da Natureza. Estando consciente disso, ele sabe que seu eu é essencialmente condicionado por tudo o que constitui a fala. (STEINER, 2003, p. 54)

Richter, citando Steiner, diz que “a fala é movimento transformado do ser humano e equilíbrio transformado do ser humano” (RICHTER, 2002, p. 72). Quando a criança pequena procura passar do rastejar para a posição ereta, ela o faz pelas forças da imitação, que têm sua origem no cerne do indivíduo, em seu eu. Quando ela começa a falar, passa a fazer parte do mundo anímico, onde procura encontrar sua “vertical” e as várias maneiras de movimentar-se também neste ambiente. O equilíbrio a ser conquistado estabelece-se entre a combinação de âmbitos diferentes: há o falar e o escutar; há o elemento plástico e o elemento musical, há a palavra poética e a estrutura linguística. “É dentro desta variedade que a criança passo a passo se habitua, através do desejo de se sentir à vontade, de vivenciar harmonia no equilíbrio para poder criar cada vez mais o seu próprio campo: sua linguagem.” (RICHTER, 2002, p.73)

Durante os primeiros anos de vida, a vivência e a própria articulação dos sons (experiência dos fonemas) estão entre os grandes componentes do desenvolvimento humano. O elemento vocálico, segundo Steiner, está intimamente relacionado com o sentimento de si

próprio; enquanto o elemento consonantal representa a primeira consciência do mundo, uma imitação sonora de seus ruídos (SETZER, 2013).

Isto significa o seguinte: à medida que consiste em vogais, a fala contém um elemento musical; à medida que consiste em consoantes, contém um elemento plástico, um elemento pictórico. E no ato de falar existe uma síntese real, uma ligação real entre os elementos musical e plástico no homem. Por isso os Senhores podem ver que no falar se expressa, como uma espécie de nuance inconsciente, não só o modo de ser de pessoas individuais, mas também de comunidades humanas. (STEINER, 2003, p. 27)

A linguagem, como matéria na escola Waldorf, inclui tudo o que se refere à fala humana. "Para a Pedagogia Waldorf, a fala não consiste apenas em transmitir informações; a fala é revelação, por meio de sons, do âmago espiritual do homem" (LANZ, 2013, p. 124). Na Pedagogia Waldorf, se pretende cuidar desta dádiva que é a linguagem, transmitindo a riqueza da língua materna: conhecendo as imagens escondidas nos verbetes, usando o elemento volitivo inerente ao verbo, percebendo na linguagem poética a inspiração concedida ao homem e cultivando uma relação viva e artística da criança com a língua.

Através das ferramentas da fala, da corrente da respiração e da formação da voz, os exercícios de fala desenvolvidos por Rudolf Steiner modelam nosso sentimento conjunto de fala e de corpo e sanam nosso sentido de percepção da fala, que corre grande perigo atualmente. A correta arte de fala, que havia então com Marie Steiner e que hoje é exercida pelo esforço dos formadores da fala, guia aos poucos, na direção do fonema e do movimento variado, na direção da música oral interiorizada e mais apurada desses exercícios. Percebemos neles relações cada vez mais profundas com a organização humana; eles iluminam, aquecem e salientam nossa essência. (SLEZAK-SCHINDLER. O Falar Artístico na Idade Escolar. Epílogo)

O universo onírico da poesia é material precioso para a relação artística com a linguagem a qual a criança anseia por tecer, especialmente durante o seu 2º setênio de vida (período que compreende o Ensino Fundamental na escola). Steiner considera que a poesia é linguagem divina, que expressa na consciência humana segredos cósmicos, de forma musical e plástica (STEINER, 2003).

Na poesia, o aspecto respiratório-rítmico e também o aspecto rítmico do sistema circulatório humano são perceptíveis nas vibrações que permeiam o elemento linguístico-poético. "Só chegamos verdadeiramente ao elemento básico do ritmo, do compasso, da imagem, da melodia da linguagem, se captamos a natureza humana até o físico." (STEINER, 2003, p. 83). Para Steiner, a declamação não pode colocar o conteúdo em primeiro plano; a declamação perfeita é aquela que enfatiza especialmente o aspecto musical. O poema se resolve no compasso, no ritmo, na conservação da rima, no elemento musical que serve de base ao

poético. Portanto, o professor deve evitar a explicação abstrata da poesia, pois o que deve ser trazido é o que fica por trás do conteúdo.

Desde o primeiro ano escolar, o cultivo da fala recebe uma atenção especial. O formato da "aula de época" (que será posteriormente detalhada no capítulo 3), com a "parte rítmica" no começo e o "momento do conto" no final, oferece muitas oportunidades para isso, trazendo um elemento de regularidade e tranquilidade para a aula. Assim, a linguagem é intensamente cultivada por meio de poesias, parlendas, contos de fadas, fábulas, narrações, etc. (RICHTER, 2001).

Além disso, mesmo ao trazer a consciência gramatical da estrutura da língua para as crianças, a Pedagogia Waldorf atenta para que o professor não traga conceitos prontos ou enrijecidos para o aprendizado e sim que possa, através da experiência e da descrição dos fenômenos, trazer à consciência da criança o que ela mesma já pode concluir.

O que fazemos, na verdade, ao elevar a linguagem inconsciente ao *âmbito gramatical*, ao conhecimento da gramática? Com relação à linguagem no caso de nosso aluno, passamos a elevá-la do inconsciente ao plano consciente; não desejamos ensinar-lhe gramática pedantemente, e sim alçar à consciência o que normalmente se realiza inconscientemente. (STEINER, 2003, p. 51)

É importante ressaltar que este trabalho de despertar a criança para a gramática da língua é feito gradualmente durante o ensino fundamental na Pedagogia Waldorf, tendo início por volta dos nove anos de idade. Este tempo é respeitado pois é apenas nesta fase que ocorre um distanciamento entre a criança e o seu ambiente (já descrito no capítulo 1), permitindo que a criança olhe para os fenômenos do mundo de forma mais objetiva. "Somente quando a criança aprender a distinguir-se de seu ambiente é que algo plenamente trazido por ela, ou seja, a fala, pode ser observado" (STEINER, 2005, p. 99).

2.3. A Experiência da Linguagem no Ensino

Para que a aula de língua materna possa promover o encontro com a linguagem de forma lúdica e artística dentro da escola, oportunizando à criança a possibilidade de tecer uma relação íntima com as palavras, é necessário superar o paradigma da educação como transmissão de conhecimento e informação. Podemos olhar o ensino através do par *experiência/sentido*, como nos propõe BONDÍA (2002, p. 20): "O que vou lhes propor aqui é que exploremos juntos outra possibilidade, digamos que mais existencial (sem ser

existencialista) e mais estética (sem ser esteticista), a saber, pensar a educação a partir do par *experiência/sentido*."

Primeiramente, para caminhar nesta direção, será importante que o professor esteja consciente da reflexão - iniciada anteriormente - em relação ao ataque que a linguagem tem sofrido na contemporaneidade através do duo informação/opinião, que vive intensamente em nosso cotidiano. Será necessário separar a experiência da informação.

A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituirmos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação, o que mais o preocupa é não ter bastante informação; cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de "sabedoria", mas no sentido de "estar informado"), o que consegue é que nada lhe aconteça. A primeira coisa que gostaria de dizer sobre a experiência é que é necessário separá-la da informação. E o que gostaria de dizer sobre o saber de experiência é que é necessário separá-lo de saber coisas, tal como se sabe quando se tem informação sobre as coisas, quando se está informado. É a língua mesma que nos dá essa possibilidade. (BONDÍA, 2002, p. 21-22)

A questão que pode surgir neste momento é acerca de como promover experiências com a linguagem dentro de sala de aula? Como fazer uma experiência com a linguagem acontecer? Bom, já sabemos que ela não se dá através da informação (inclusive é o oposto dela, segundo Bondía) e que é a língua mesma que nos dá a possibilidade. Assim, precisaríamos estar abertos e receptivos à experiência que a linguagem ela mesma pode nos oferecer. "Fazer não diz aqui de maneira alguma que nós mesmos produzimos e operacionalizamos a experiência. Fazer tem aqui o sentido de atravessar, sofrer, receber o que nos vem ao encontro, harmonizando-nos e sintonizando-nos com ele" (HEIDEGGER, 2003, p. 121).

Segundo Steiner (2007), as definições e os conceitos prontos não promovem um ensino vivo. Se os conceitos transmitidos através da educação são tão enrijecidos que não podem transformar-se no decorrer da vida da criança, então surge a morte do verdadeiro aprendizado. Por outro lado, podemos dizer que através das experiências e vivências oportunizadas na escola, a criança é capaz de dar sentido ao que lhe rodeia de forma orgânica. "No ensino não deveríamos definir - deveríamos tentar caracterizar. Estamos caracterizando quando situamos a coisa sob pontos de vista os mais diversos possíveis" (STEINER, 2007, p. 112).

Neste ponto, o Ensino Waldorf dialoga com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), já que ambos vão na contramão do que tradicionalmente se costuma fazer: partir da definição para chegar à análise linguística. Segundo os PCN, o trabalho didático de análise linguística se organiza tendo como ponto de partida a exploração ativa e a observação de regularidades no funcionamento da linguagem. Da mesma forma, a Pedagogia Waldorf prioriza um caminho de aprendizagem que parte da ação (do fazer do aluno), passando pelo coração (tocando o sentir da criança) para enfim chegar à consciência (o pensar, o intelecto).

Quando o professor oferece à criança a possibilidade de conviver com poesias, brincar com trava-línguas, movimentar sons, fonemas, sílabas, sem trazer definições e sem que a linguagem poética ou dramática venha a se tornar instrumento para um determinado fim; quando é dado espaço suficiente para a linguagem respirar na alma da criança ou do jovem estudante; quando a sala de aula pode ser um espaço de observação dos fenômenos linguísticos; nestes momentos, abrem-se possibilidades de se fazer experiências com a linguagem.

Fazer uma experiência com a linguagem significa portanto: deixarmos nos tocar propriamente pela reivindicação da linguagem, a ela nos entregando e com ela nos harmonizando. Se é verdade que o homem, quer saiba ou não, encontra na linguagem a morada própria de sua presença, então uma experiência que façamos com a linguagem haverá de nos tocar na articulação mais íntima de nossa presença. Nós, nós que falamos a linguagem, podemos nos transformar com essas experiências, da noite para o dia ou com o tempo. (HEIDEGGER, 2003, p. 121)

Não há garantias de sucesso para que uma verdadeira experiência com a linguagem possa acontecer em sala de aula e para que, a partir dela, o aprendizado de língua materna possa ter um sentido vivo para a criança. Ainda assim, o que a escola e o professor podem fazer é garantir que a metodologia e a didática que norteiam o ensino estejam a favor deste processo de aprendizagem.

Podemos dizer então que, enquanto nas ciências o caminho para o saber é subordinado ao método, o caminho da experiência pensante com a linguagem pressupõe a escuta da palavra que vem ao nosso encontro, em sua essência vigorosa, enquanto saga do dizer (HEIDEGGER, 2011) e do ato responsável (BAKHTIN, 1997). Para tanto, é preciso que percamos o hábito de só ouvir o que já compreendemos. (SAMPAIO *et al.*, 2016, p. 213)

3. METODOLOGIA E DIDÁTICA DO ENSINO WALDORF

São muitas características que fazem a Pedagogia Waldorf ser tão peculiar e causar tanta estranheza a quem primeiramente se depara com ela. Já no primeiro capítulo foi possível visualizar em quais pilares espirituais-filosóficos ela está ancorada. Agora, a intenção deste capítulo é apresentar pontos práticos fundamentais (estruturais, didáticos e metodológicos) que caracterizam o Ensino Waldorf e oferecem os caminhos necessários para que esta forma de educação possa acontecer efetivamente.

3.1. O Ensino em Épocas

Para a Pedagogia Waldorf, toda vida implica ritmos. Assim como o Universo inteiro pulsa em ritmos, o próprio ser humano em seus processos vitais é uma conjunção rítmica harmoniosa. Desta forma, todo processo vivo de aprendizagem deverá necessariamente respeitar e fomentar o ritmo adequado. A Pedagogia Waldorf considera fundamental a alternância sadia e equilibrada entre concentração e expansão, entre atividade intelectual e prática, entre esforço e descanso, entre recordação e esquecimento (FEWB, 1998).

Sob esta perspectiva dinâmica é que a Pedagogia Waldorf organiza o sistema de ensino em épocas. Entende-se por época um período de três a quatro semanas, no qual uma matéria se converte em tema principal, desenvolvido pelo professor de classe durante as duas primeiras horas do dia escolar. O resto das aulas é constituído de matérias artísticas, artesanais, educação física, música, línguas estrangeiras, etc. Concluído o período, outra matéria passa a ocupar o papel principal e assim sucessivamente, alternando-se épocas de Português, Matemática, História, Geografia, Física e assim por diante (LANZ, 2013).

Justamente quando uma nova área de ensino ocupa a mente, e quando a que terminou - que há pouco ainda "fazia época" na vida do aluno - entra no crepúsculo, acontece algo muito significativo. A experiência surpreende sempre, mostrando que exatamente o que foi absorvido com entusiasmo, configurando uma grande imagem da área de ensino, atinge na "re-capitulação" um grau de maturidade mais elevado, resultando em capacidades. Mas também o que não foi totalmente entendido - por exemplo, na aritmética - de repente pode parecer fácil e natural. (CARLGREN e KLINGBORG, 2006, p. 45)

Desta forma, durante várias semanas, em vez de terem sua atenção constantemente transferida de uma matéria para outra, os alunos vivem dentro do mesmo assunto. A identificação e o interesse são muito maiores (LANZ, 2013). Além disso, ao selecionar um tema fundamental em torno do qual desenvolvem-se os conteúdos da matéria, há naturalmente o apoio das demais disciplinas curriculares, que se articulam formando um todo orgânico dentro desta mesma época, sob a perspectiva interdisciplinar.

Estabelece-se, assim, um certo ritmo, em virtude do qual os alunos identificam com clareza a área que está sendo privilegiada. Essa organização oferece a oportunidade de elaborar unidades formativas maiores e mais coerentes, de conservar o interesse dos alunos por um tempo mais prolongado e de chegar a um maior aprofundamento dos temas. Tal funcionamento implica: durações variáveis, ritmo variado na progressão das disciplinas ao longo do ano, do ciclo e da escolaridade, além de menor fragmentação do conteúdo e do tempo. Isto permite aos alunos estabelecer uma relação mais pessoal com o tempo de aprendizagem, desenvolver capacidade e responsabilidade de refletir sobre a organização de seus trabalhos e ainda favorece o respeito ao ritmo de cada educando (FEWB, 1998)

3.2. A Aula de Época

A aula de época acontece na primeira parte da manhã e tem duração de duas horas. No Ensino Fundamental (período aqui abordado), é ministrada pelo professor de classe; já no Ensino Médio, os docentes das matérias específicas se revezam para assumir as épocas, conforme o planejamento escolar. (FEWB, 1998). Cada aula de época segue uma estruturação definida, que confere um ritmo e uma respiração harmoniosa no aprendizado da turma. Podemos sintetizar esta estrutura da seguinte maneira: parte rítmica, aula propriamente dita e momento do conto.

O professor de classe inicia recebendo os alunos na porta da sala, com um cumprimento individual e acolhedor. A aula inicia com uma saudação conjunta e com a recitação do verso da manhã.⁶ Prossegue-se com a parte rítmica, na qual o professor prepara o ambiente de receptividade (já que muitos alunos chegam cansados em função do transporte até a escola,

6 Esse verso da manhã foi especialmente composto por Rudolf Steiner e é falado em todas as escolas Waldorf do mundo, o que cria uma aura de calor anímico em todo planeta e predispõe o aluno a receber os ensinamentos que se seguem. Há um texto próprio para os primeiros quatro anos do ensino fundamental e outro para os demais anos (versos disponíveis no Anexo IV).

sonolentos ou até mesmo superexcitados), buscando harmonizar o grupo através de canções, recitações, exercícios fonéticos, pequenas dramatizações, exercícios de geografia espacial, lateralidade e outros que se fizerem necessários. Esta atividade rítmica é um recurso didático que desperta e predispõe adequadamente os educandos para a aprendizagem. Como todas demais atividades, a parte rítmica está intimamente vinculada ao tema central da época que a turma está vivendo (LANZ, 2013).

A partir deste momento, inicia-se a aula propriamente dita, na qual o professor conduz os alunos através do tema central da época que está se desenvolvendo, atentando para tocar o ser humano em seu pensar, seu sentir e sua vontade. A Pedagogia Waldorf presta especial atenção para a saúde da criança neste processo educativo, buscando harmonia entre as três forças anímicas mencionadas. "Quando é dedicado muito tempo à memória e à reflexão, as crianças tornam-se pálidas e cansadas; o sentimento que é vivenciado, a vontade ativa, deixam as crianças coradas de novo" (CARLGREN e KLINGBORG, 2006).

A aula de época é encerrada com o momento do conto (principalmente nos primeiros anos do ensino fundamental), quando uma narração apropriada a cada faixa etária é contada pelo professor de classe. Este material narrativo⁷ é preparado para o fechamento da aula de época com o intuito de atingir o anímico dos alunos, trazendo uma atmosfera calorosa.

3.3. A Classe e o Professor

Uma situação bastante especial no Ensino Waldorf é a do professor de classe: no caso ideal, e se tudo corre normalmente, ele acompanha a mesma classe do primeiro até o oitavo ano do Ensino Fundamental, ministrando as matérias tradicionais (linguagem, matemática, história, geografia, física, química, etc.). Desta forma, ministrando muitas matérias, o professor pode atingir os alunos a partir de vários ângulos, descobrindo seus dons e suas fraquezas. Essa diversidade das vias de acesso lhe permite, certamente, atingir cada criança de uma forma ou de outra. Todo o seu trabalho pedagógico pode basear-se nessa diversidade. Logo, conforme Lanz, a meta do professor não é uma matéria, nem todas as matérias, mas a classe, o grupo de alunos que ele acompanhará durante oito anos (LANZ, 2013).

7 Material narrativo indicado por Steiner: 1º ano - Contos de Fadas; 2º ano - Fábulas e Lendas; 3º ano - Histórias do Velho Testamento; 4º ano - Sagas e Mitos Germânicos; 5º ano - Mitos da Antiguidade Clássica; 6º ano - Os Vários Povos da Terra; 7º ano - Etnologia / Civilizações Estrangeiras; 8º ano - Grandes Épocas das Civilizações: Literatura e História (LANZ, 2013, p. 128).

Através desse convívio diário e variado, um relacionamento íntimo se estabelece entre o professor e a classe. Ao acompanhar a classe, o professor constata o desenvolvimento de cada um de seus alunos; o contato íntimo faz dele (ou dela) uma figura principal na vida da criança, tornando-se tão importante quanto os próprios pais. E desta forma, para melhor conhecer cada aluno, o professor cultivará o contato com as famílias. Sendo convidado à casa deles, conhecerá grandes e pequenos detalhes da vida particular de cada aluno, seus problemas e os da sua família, fazendo com que a atuação pedagógica possa ter um cunho mais pessoal. Desta maneira, professor e família trabalham juntos e na mesma direção em prol do desenvolvimento pleno de cada criança (LANZ, 2013).

Para Steiner (2007), há uma primeira tarefa pedagógica que devemos estar cientes enquanto professores, que consiste em primeiro educarmos a nós próprios. A autoeducação do professor é essencial para o desenvolvimento do professor de classe em seu caminho com sua classe. Ele afirma que não poderão ser bons professores e educadores os que olharem somente para o que fazem, em vez de olharem para o que são.

A Ciência Espiritual Antroposófica existe para que nos compenetrems da importância que possui o fato de o homem influir no mundo não só pelo que faz, mas antes de tudo pelo que é. Há uma grande diferença, para um grupo maior ou menor de alunos, se é este ou aquele professor que entra na classe para dar aulas. 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 (STEINER, 2007, p. 26).

Neste sentido, para Lanz (2013), "o crítico mais severo e objetivo do trabalho desenvolvido por cada professor deve ser ele mesmo" (p.88). O mesmo autor afirma que Steiner fez sentir em várias ocasiões que um professor plenamente satisfeito consigo seria um contrassenso. Assim, o professor deveria ser mesmo um artista da educação, pois o verdadeiro artista nunca está contente com sua obra: ela fica sempre aquém do que ele havia imaginado, fazendo com que ele esteja em constante busca de melhorar seu trabalho.

Oito anos é um período longo. A classe passa por uma série de mudanças profundas e o professor também, já que ele tem que se transformar junto com seus alunos. No primeiro ano,

ele tem a tarefa de narrar contos de fadas e tomar cuidado para que as crianças não esqueçam suas roupas e mochilas quando vão pra casa, por exemplo. Já nos últimos anos em que é professor de classe, ele deve dominar uma série de disciplinas científicas tão bem que possa ensiná-las, dirigindo-se aos jovens como uma pessoa de traquejo universal. Seus alunos passaram da infância para a juventude e é de grande valia que tenham percebido (ainda que na maioria das vezes de forma inconsciente) a transformação de um ser humano através de esforço próprio, autoeducação e amor ao próximo (CARLGREN e KLINGBORG, 2006).

Observando o desenvolvimento da criança e do jovem através dos setênios, a Pedagogia Waldorf reconhece que a figura do professor de classe torna-se desnecessária e até mesmo um peso para o jovem a partir dos quatorze e quinze anos de idade, momento em que o aluno deve ser libertado desse convívio. Assim, a partir do nono ano escolar todas as matérias passam a ser dadas por professores especializados. Cada classe tem seu tutor, mas a figura protetora do professor de classe não existe mais (LANZ, 2013).

3.4. O Currículo Waldorf - Língua Materna

Segundo Stockmeyer (1976), o currículo Waldorf não existe de forma acabada, mas vive nas inúmeras proposições, exigências, conselhos e indicações que Rudolf Steiner deu para a educação e o ensino, e deve viver nos pensamentos e sentimentos dos professores que atuam nas Escolas Waldorf. O mesmo autor ressalta que "seria objetar o sentido e a essência da arte de educar de Rudolf Steiner, querer constantemente enquadrar o seu trabalho dentro de um esquema rígido" (STOCKMEYER, 1976, p. 16).

As indicações de Rudolf Steiner relativas à estruturação de um currículo objetivam todas que se aprenda a compreender a criança em seu processo de vir-a-ser e que se aprenda a ler corretamente as manifestações de seu ser, a fim de, por meio dos conteúdos de ensino, poder ajudá-la a desenvolver-se. Nesse processo, o "como" ensinar é pelo menos tão importante quanto o "que" ensinar. (RICHTER, 2002, p.XII)

É importante destacar, então, que o trabalho dentro do ensino Waldorf situa-se entre dois polos: um é dado pelo desenrolar do curso do desenvolvimento físico-anímico-espiritual da criança, o qual só apresenta mudanças muito lentamente (descrito anteriormente através dos setênios). O outro polo é a condição social e cultural na qual as crianças crescem, que está sujeito a mudanças mais rápidas. Ambos, porém, exigem que a educação lhes corresponda.

Entre essas exigências, entretanto, estão as crianças individuais, vivas, com inclinações especiais, aspirando objetivos especiais; entre elas está também o professor com suas inclinações especiais, seu temperamento, sua formação, seu saber e sua capacidade, seus conceitos, e, entre elas está finalmente também o currículo (STOCKMEYER, 1976).

Assim, a grade curricular propriamente dita (que expõe a sequência cronológica dos conteúdos e sua evolução dentro de uma determinada matéria) se apresenta como um dos apoios nos quais o professor vai trabalhar. Isto significa que cada professor é convidado a fazer pesquisas pedagógicas baseadas na fase evolutiva de cada criança e nas mudanças de cada época, pois "um currículo pode dirigir a consciência do educador para as necessidades, porém tem de permitir uma adequada liberdade de ação para a direta compreensão presente do professor e para o seu talento inventivo" (STOCKMEYER, 1976, p. 17).

Por levar em consideração as diferentes fases evolutivas da infância e da adolescência - no decorrer das quais se transformam as relações com o mundo e a disposição para o aprender - os conteúdos do ensino só se tornam legítimos por se relacionarem com a faixa etária dos alunos (RICHTER, 2002). Pensando nisto, será exposta uma breve sequência evolutiva dos conteúdos relacionados ao ensino da linguagem na Pedagogia Waldorf, com base no currículo disponibilizado em Richter (2002). Além disto, três exemplos de currículos de diferentes Escolas Waldorf estão anexados ao final deste trabalho, todos com indicações para o ensino de língua materna, compreendendo o período do Ensino Fundamental.

De início, o ensino da língua materna na Pedagogia Waldorf oportuniza a vivência da qualidade dos sons, da rima e do ritmo, assim como da forma e do significado das letras. Deduzindo a forma de cada letra de uma imagem que se relaciona com o caráter do fonema, a criança pode chegar a ter uma relação individual com as várias letras e, mais adiante, com todo o ato de escrever. No 2º ano, as letras minúsculas se juntam às letras maiúsculas e no 3º ano passa-se à escrita cursiva. É só no 2º ano que se usa também um livro de leitura; antes disso, só é lido na escola o que foi escrito pelo próprio aluno. Então, no 3º ano, uma primeira gramática começa a estruturar o espaço linguístico através dos três tipos de orações (as orações declarativas, subdivididas em afirmativas e negativas, as orações interrogativas e as orações exclamativas) e as três classes essenciais de palavras (substantivo, adjetivo e verbo) (RICHTER, 2002).

Concomitantemente, há também (principalmente nestes três primeiros anos) o material narrativo que torna-se um manancial de imagens nas quais a criança terá oportunidade de vivenciar a linguagem. São contos de fadas, lendas, fábulas, mitos da criação e outras narrações que são contadas pelo professor, recontadas pelos alunos e que movimentam versos, brincadeiras e poesias. Assim, é principalmente através destes grandes temas que o currículo de língua portuguesa é desenvolvido nas aulas.

A partir do 4º ano, a situação anímica da criança é diferente daquela dos três anos anteriores; a relação entre a natureza e o homem se distanciou. No ensino das línguas, a criança começa a diferenciar o próprio espaço linguístico. No 4º ano, vivencia-se na conjugação verbal o elemento temporal da língua. O ensino da língua materna oferece, à vida anímica da criança que começa nesta idade a adquirir aspectos diferenciados, as expressões linguísticas adequadas. Dessa maneira, não é apenas através da declinação que se aprende a mudança dos pontos de vista e de relação, mas a própria posição da criança precisa ser definida pela distinção entre discurso direto e indireto e entre voz ativa e voz passiva, parte da matéria do 5º ano. A distinção entre desejo, intenção e realidade, vem a constituir, para o aluno do 6º ano, mais uma variedade de relações frente à realidade, através do uso do subjuntivo (RICHTER, 2002).

No 7º ano, as interjeições constituem manifestações de natureza sentimental, que precisam ser reconhecidas e transformadas em outras expressões linguísticas. Numa época de emudecimento juvenil e da busca de uma linguagem própria, o ensino da língua constitui uma ajuda significativa. É importante cultivar a recitação, individual ou em grupo, de textos rimados ou em prosa. Sob o aspecto da busca da própria linguagem é possível, no 8º ano, dedicar-se a uma nova maneira de trabalho, usando diversas formas de sentenças. Exercícios que procuram pela predominância de um determinado temperamento na construção da frase despertam um grande interesse. Sanguíneo, melancólico, colérico, fleumático - conscientizando-se destas características, os alunos passam não só a observar-se mutuamente, mas com a sensibilidade reforçada eles acabam também tendo acesso à linguagem de diversos poetas em obras épicas. Ainda no 8º ano, os dramas - tema central desta época biográfica dos alunos - não deveriam apenas ser lidos ou recitados, mas apresentados dentro de um projeto maior: o teatro de classe. O aspecto social do trabalho em conjunto numa obra de arte linguística é, neste caso, um elemento essencial (RICHTER, 2002).

Finalizando com o 9º ano, são citados dois conteúdos igualmente importantes. Uma das épocas deve tratar de personalidades marcantes do classicismo e de suas ideias. Surge também a questão das amizades, por exemplo, entre Goethe e Schiller, coincidindo com mudanças nos aspectos sociais da turma e nas características dos adolescentes. Outro tema é o humor: ele produz um certo distanciamento em relação às coisas, uma distância que o aluno precisa desenvolver na puberdade. Além disso, o humor atenua a dureza da crítica e do autoconhecimento. É através do riso que o indivíduo abre o caminho para superar a dificuldade. São aconselháveis as crônicas de nossos escritores contemporâneos, assim como outros textos, de várias épocas, que tenham o humor como matéria-prima: um auto de Gil Vicente, algumas poesias satíricas de Gregório de Matos, contos de Machado de Assis. Os impulsos opostos ao riso - a compaixão e o choro - também devem ser abordados. Caberia aqui um pequeno romance de José de Alencar, por exemplo (RICHTER, 2002).

4. RELATO DE EXPERIÊNCIA

Neste capítulo final, a experiência vivida como professora de classe será compartilhada através de um relato. É importante ressaltar que se trata de um longo período (que ainda está sendo construído) e do resgate de memória pessoal. Assim, os recortes foram feitos na tentativa de apresentar o Ensino Waldorf (principalmente no que se refere ao trabalho com a linguagem) por meio de um exemplo prático, real e particular.

4.1. A Escola Waldorf Querência



Imagem 1 - Escola Waldorf Querência
Fonte: <http://www.ewq.com.br/>

Localizada na zona Sul de Porto Alegre, a Escola de Ensino Fundamental Waldorf Querência nasceu no ano de 2005, ainda como um projeto-piloto, através do impulso de famílias e educadores interessados em promover uma educação fundamentada na Pedagogia Waldorf. A cada ano a escola recebeu uma nova turma de 1º ano, crescendo gradualmente. Atualmente, conta com todos os anos do Ensino Fundamental (do 1º ao 9º ano), com cerca de cem alunos e vinte e cinco professores e funcionários.

Mantida pela Associação Micael de Pedagogia Waldorf do Rio Grande do Sul (AMPWRS), a escola foi credenciada em 2009 pelo Conselho Estadual de Educação. É importante salientar que as Escolas Waldorf fazem parte de uma rede independente e são geridas por associações sem fins lucrativos (formadas por famílias, professores e amigos da

escola), o que gera liberdade na definição das prioridades de ensino e insere as famílias no dia-a-dia da escola. Desta forma, os custos para manutenção da escola são distribuídos nas mensalidades pagas pelas famílias e também pelas contribuições dos associados.

4.2. A Tripulação⁸



*Imagem 2 - turma no 2º ano
Foto: Gisele Helena do Espírito Santo (2013)*

O grupo de alunos que ingressou no 1º ano formou a base social da turma que veio se transformando ao longo de sua trajetória (e que possivelmente seguirá em transformação). Em 2012, quando a "tripulação" se constituiu, a turma era composta por nove crianças (entre 6 e 7 anos de idade), sendo oito meninos e apenas uma menina. Novos "tripulantes" foram "embarcando" ao longo da jornada e hoje, em 2016, o grupo se compõe de quinze alunos (entre 10 e 11 anos), sendo doze meninos e três meninas.

4.3. Nossa Trajetória

A primeira característica marcante da Pedagogia Waldorf é a possibilidade de estabelecer vínculos humanos profundos e duradouros entre o educador e a criança, já que estes

8 O termo "tripulação" é aqui utilizado por ter sido a imagem que permeou a turma desde sua constituição. Como professora, sempre me referi (e ainda me refiro) à turma utilizando esta metáfora de uma embarcação descobrindo novas terras, formada por uma tripulação onde o trabalho de cada é parte importante para a boa condução da embarcação.

se manterão juntos durante os 8 anos do ensino fundamental. É completamente diferente, tanto para o educador quanto para a criança, iniciar um caminho que terá o ciclo de apenas um ano ou iniciar uma jornada de duração de 8 anos (abrangendo o segundo setênio inteiro da criança, dos 07 aos 14 anos). Assim, foi com um sentimento de extrema responsabilidade que aceitei esta grande aventura de acompanhar uma turma através do ensino fundamental. Estávamos no ano de 2012 e aqueles olhos (os mesmos que me miram com outras indagações hoje, no 5º ano) brilhavam direcionados a mim, com abertura e confiança no mundo adulto, curiosos e animados com o primeiro dia de aula do primeiro ano escolar.

Além desta perspectiva temporal de um ciclo amplo, constituindo uma longa jornada, a relação temporal também se faz diferente no decorrer do ano letivo, pois o currículo decorre através de épocas (períodos de três a quatro semanas, detalhados no capítulo 3). Para minha experiência como professora estes longos períodos vividos em torno de um tema central permitem aos alunos que se soltem dentro das vivências, que tenham tempo e espaço para experienciar o aprendizado, tornando-o mais orgânico. Além disto, a interdisciplinaridade tão abordada durante meus estudos acadêmicos, acontece de forma natural quando trabalhamos o ensino em épocas, já que as demais disciplinas do currículo se unem ao redor de um tema central, trabalhando em conjunto.

Tomando o ensino de língua materna como foco para este resgate de memória, durante os três primeiros anos escolares vivemos épocas de Letras, nas quais a língua portuguesa era abordada de muitas formas e através de muitos temas. Não é o objetivo aqui entrar em detalhes quanto ao processo de alfabetização que se dá durante estes três primeiros anos do ensino fundamental, mas relatar de que forma a relação com a linguagem pode acontecer de forma leve, lúdica e artística dentro da Pedagogia Waldorf.

A criança vive, nestes três primeiros anos escolares, muito do eco do primeiro setênio (tema abordado no capítulo 1.2.2.). Assim, o universo da fantasia e da imaginação permeia a alma infantil, além desta ainda sofrer influência das forças da imitação. Em nossa trajetória percebi nitidamente o quanto era simples ensinar um verso ou uma poesia nesta fase, pois tudo o que eu fazia em sala de aula era material de imitação para as crianças, além disto as histórias (contos de fadas, fábulas e lendas) que eu contava para a turma no final da aula de época (tema abordado no capítulo 3.2.) eram como um alimento rico de imagens para as crianças. Nas rodas de ritmo no início das manhãs (durante as épocas de Letras) recitávamos versos e poesias,

movimentando gestos, brincando com os fonemas e deixando espaço para a linguagem viver entre nós.

O momento do ritmo tinha uma duração maior nos primeiros anos do ensino fundamental, por volta de 30 minutos e era um momento no qual durante uma época (de 3 a 4 semanas) eram repetidos os mesmos versos, poemas, canções, brincadeiras e movimentos, criando uma atmosfera conhecida pela turma e que gradualmente ganhava forma e vida. Pude perceber na qualidade destes momentos a possibilidade que surgia de criar laços íntimos com os sons da língua, com os fonemas, com a linguagem poética. A cada nova época de Letras (eram intercaladas por épocas de números ou de outro tema), um novo respirar, novas possibilidades de encontro e de experiências com a linguagem com o olhar mais amadurecido.

Principalmente durante estes três primeiros anos escolares, a indicação do currículo Waldorf - que se baseia no desenvolvimento da criança - é a de não trazer conceitos prontos, definições ou explicações em demasia para as crianças. É através do fazer (da ação) que a criança aprende nesta idade. Assim, nossa turma viveu a linguagem em sala de aula, brincando com os fonemas, recitando poesias e versos, ouvindo e recontando histórias, escrevendo e lendo. A minha atenção enquanto professora (principalmente neste período) era de ser um exemplo para meus alunos, ser digna de imitação.

Com o amadurecimento da turma, entre o 3º ano e o 4º ano (de 9 para 10 anos), chegou o momento indicado pela Pedagogia Waldorf para começar a olhar para a estrutura da língua materna. É nesta fase que a criança ganha maior percepção de sua individualidade e pode começar a observar o mundo e seus fenômenos como objetos de estudo. Em minha experiência, foram vivências muito ricas que aconteceram neste período em que a gramática entrou na vida escolar da turma, das quais escolho algumas para compartilhar a seguir.

4.4. Da ação à reflexão: Época do Grão ao Pão (3º ano)

Uma das indicações para o currículo do 3º ano nas Escolas Waldorf é o trabalho com as profissões primordiais, com profissões que demonstram que o fazer humano é frutífero e que as nossas mãos são dons divinos. Assim, além de visitar profissionais como oleiro, marceneiro, ferreiro e sapateiro, durante uma época plantamos trigo em um terreno próximo à escola. Foi um período de muito trabalho na terra (a primeira atividade da manhã), precedido sempre por

uma roda rítmica com músicas e poesias dentro do tema. Na volta à sala de aula, as crianças eram convidadas a registrar em seu caderno as atividades na terra feitas naquele dia. Por vezes um texto coletivo era criado, outros dias registravam um texto elaborado pela professora.



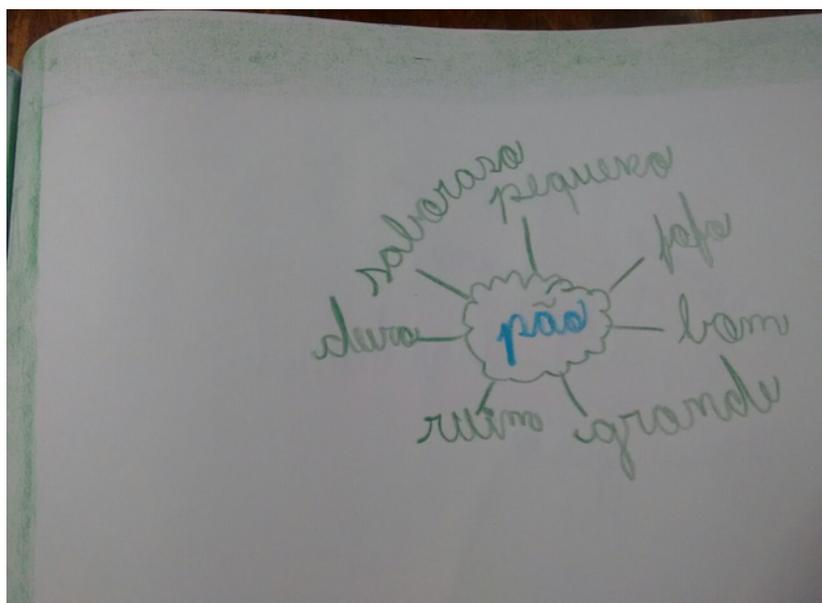
*Imagem 3 - turma preparando o plantio do trigo
Foto: Renê Garrafielo (2014)*

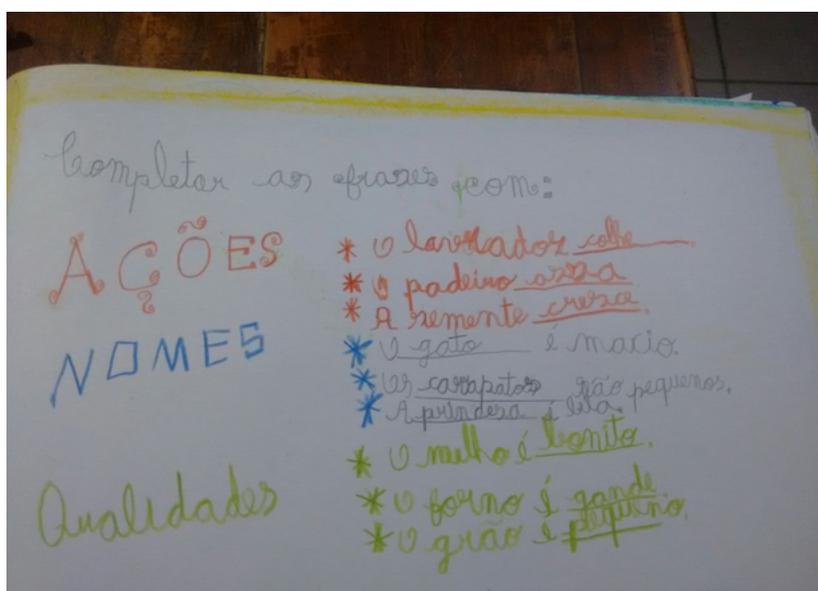
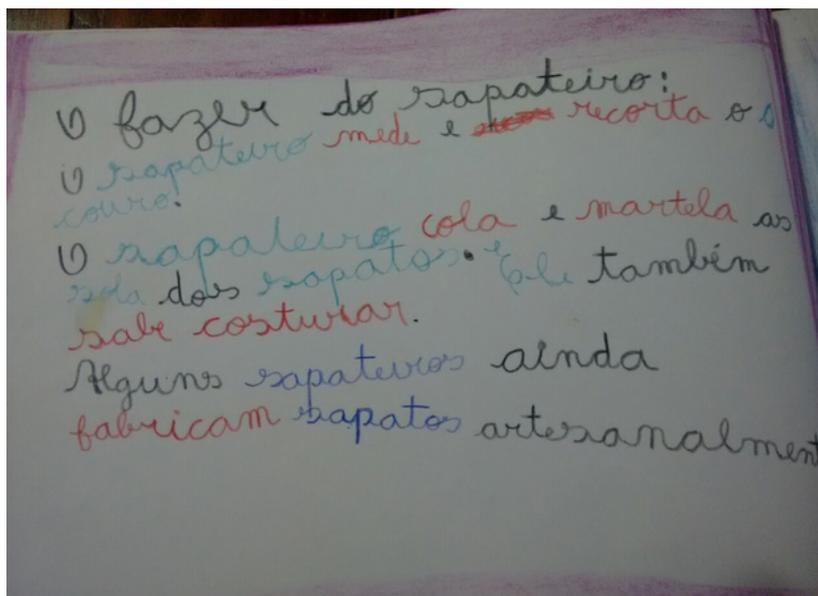
Através deste tema, a linguagem foi conduzida durante uma época (Maio/2014). Neste período a turma começou a perceber a presença de palavras com qualidades afins por meio da diferenciação de cores feita pela professora. Durante uma semana, todos os substantivos apareciam na lousa sempre em azul (as crianças eram solicitadas a fazer da mesma cor em seus cadernos). Na outra semana, além das palavras azuis começaram a surgir palavras verdes (adjetivos) e por fim as palavras vermelhas (verbos) iniciaram sua atividade nos textos trabalhados pela turma.



o pão nasce de cada dia

A técnica de fazer pão é muito antiga. No início, ^o padeiro era uma profissão que ^{depende} da aprendizagem. Em períodos de fome, a chave do alheiro era sinônimo de prestígio e poder.





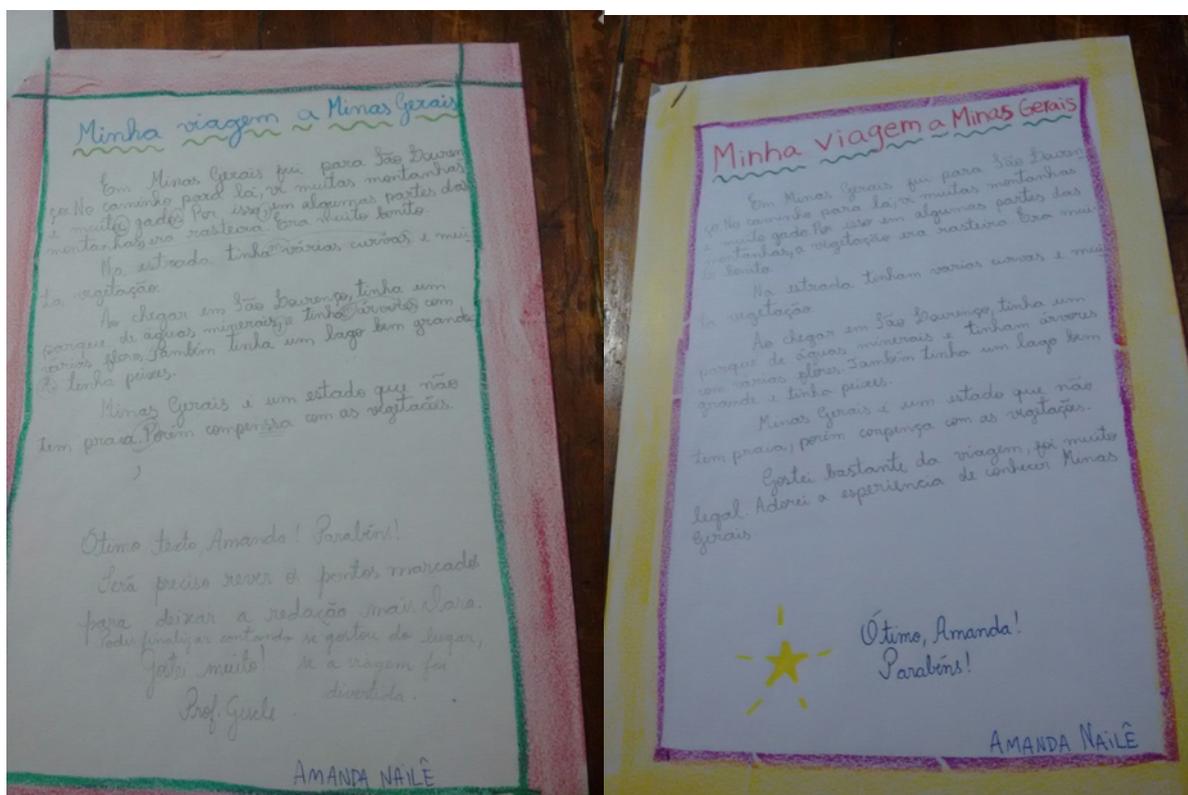
Imagens 4, 5, 6, 7 e 8 - cadernos dos alunos 3º ano
 Fotos: Gisele Helena do Espírito Santo

Nada de explicações e definições, apenas a ação da presença das cores na lousa e nos cadernos. Desta forma, em pouco tempo a turma era um reboiço de indagações, tentativas de desvendar aquele mistério buscando encontrar qualidades afins para aqueles grupos de palavras que se repetiam durante semanas. Foi uma diversão! "As palavras vermelhas parecem ser coisas que a gente faz", tentava um aluno; "As palavras azuis são muitas, acho que são os nomes das coisas que existem no mundo" indicava outra criança; "As verdes estão sempre falando de uma palavra azul, olha só", percebia um terceiro. Assim, ao final da época, todos conheciam bem as qualidades das três classes essenciais de palavras, só faltava conhecer seu nome oficial: substantivo, adjetivo e verbo.

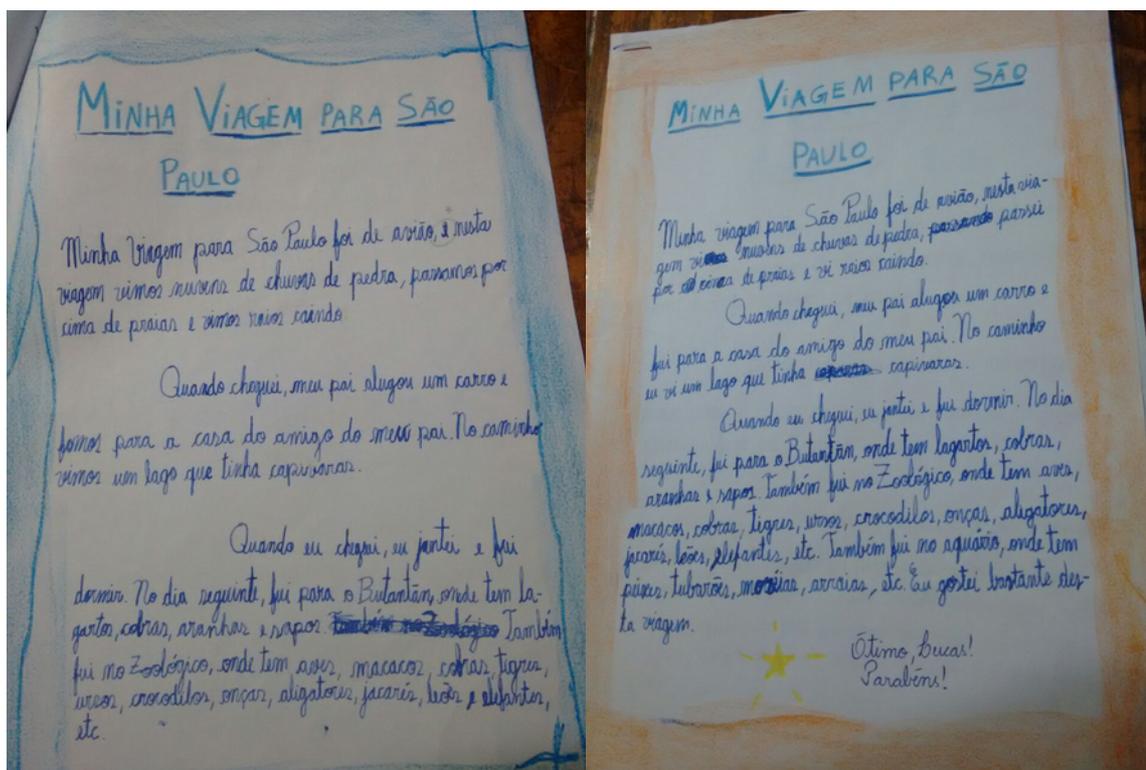
4.5. Interdisciplinaridade: Época de Geografia (5º ano)

Durante a Época de Geografia do Brasil (Outubro/2016), estudando as cinco regiões brasileiras com a turma, surgiram muitas oportunidades para trabalhar com a língua materna. Na parte rítmica do início da aula, a "Canção do Exílio" de Gonçalves Dias encontrou um lugar especial através das vozes dos alunos em coro. Um jogral⁹ falando sobre os estados brasileiros também animou a sala durante esta época. Além disto, duas atividades de escrita (de diferentes gêneros textuais) foram oportunizadas: o relato de uma viagem pelo Brasil e a escrita de carta formal.

A época foi iniciada a partir da visão que a turma tinha das cinco regiões brasileiras, com a escrita do relato de uma viagem pelo Brasil, ainda que fosse pela região Sul. Nesta atividade foi possível regatar (através da produção de cada aluno) pontos de gramática a serem trabalhados, como por exemplo o tempo verbal do relato, a ortografia de certas palavras e o uso da vírgula. Cada aluno fez uma ou duas reescritas, conforme a necessidade.



9 O jogral aqui indicado tem um verso rimado para cada estado brasileiro, é de autor desconhecido e foi retirado de uma pasta com materiais diversos sobre a Época de Geografia do Brasil, localizada na biblioteca da Escola de Ensino Fundamental Waldorf Querência.



Imagens 9, 10, 11 e 12 - produções textuais dos alunos (5º ano)
Fotos: Gisele Helena do Espírito Santo (2016)

Já a escrita da carta formal surgiu da ideia de solicitar às Secretarias de Turismo de alguns estados brasileiros material informativo, turístico, fotos e mapas da região. Fomos até a agência dos Correios localizada na Wenceslau Escobar (utilizando ônibus de linha) para efetuar a postagem das cartas. Assim, cada grupo de alunos ficou encarregado de organizar uma apresentação para a turma utilizando-se do material recebido por cada estado brasileiro, proporcionando um fechamento para a época.

~~Porto Alegre, 31 de outubro de 2016~~
 Porto Alegre, 26 de outubro de 2016

A
 Secretaria Estadual de Turismo de Pernambuco

Eu sou aluno do 5º ano da Escola Waldorf Quirincia, meu nome é Lucas. Estamos estudando a Geografia do Brasil, na esteira estudando o Nordeste e tive interesse em Pernambuco. Eu queria pedir-lhes folders ou coisas parecidas.

Muito Obrigado

Lucas Vinícius Pinatto Finkler

Porto Alegre, 31 de outubro de 2016

A
 Secretaria estadual de Turismo de Pernambuco

Eu sou aluno do 5º ano da Escola Waldorf Quirincia, meu nome é Lucas. Estamos estudando a Geografia do Brasil, na esteira estudando o Nordeste e tive interesse em Pernambuco. Eu queria pedir-lhes folders ou coisas parecidas.

Muito obrigado

Lucas Vinícius Pinatto Finkler

Imagens 13, 14, 15 e 16 - cartas escritas pelos alunos (5º ano)

Porto Alegre, 26 de outubro de 2016

Secretaria de Turismo do estado do Rio de Janeiro

Meu nome é Amanda e estudo na escola Waldorf Quirincia de Porto Alegre. Estamos estudando a Geografia do Brasil, na época de Geografia, que nos ensinaram coisas típicas do Rio de Janeiro. Por exemplo: folders, cartões postais, fotos e etc.

Agradeco desde já
 Atenciosamente, Amanda

Porto Alegre, 27 de outubro de 2016.

A
 Secretaria de Turismo do estado do Rio de Janeiro

Meu nome é Amanda e estudo na escola Waldorf Quirincia de Porto Alegre. Eu estou no 5º ano e estamos estudando as regiões do Brasil na época de Geografia.

Gostaria que enviassem coisas típicas do Rio de Janeiro. Por exemplo: fotos, folders, cartões postais e etc.

Obrigada pela atenção.
 Amanda nome completo

PERFEITO!
 ↳ do passar a limpo com caneta.

Porto Alegre, 31 de outubro de 2016.

A
 Secretaria de Turismo do estado do Rio de Janeiro.

Meu nome é Amanda e estudo na escola Waldorf Quirincia de Porto Alegre. Eu estou no 5º ano e estamos estudando as regiões do Brasil na época de Geografia.

Gostaria que enviassem coisas típicas do Rio de Janeiro. Por exemplo: fotos, folders, cartões postais e etc.

Obrigada pela atenção.

Amanda de Souza
 Farias.

Fotos: Gisele Helena do Espírito Santo (2016)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Recapitulando o processo de construção do presente trabalho, é importante considerar que há muito ainda a estudar, refletir, observar, conhecer e reconhecer em se tratando de uma área como o ensino da linguagem, que abarca pontos profundos da individualidade humana, bem como questões da vida em sociedade. Ainda assim, uma das contribuições que esta monografia pode certamente oferecer, dentro de suas limitações, é aproximar a Pedagogia Waldorf (ainda pouco trabalhada na universidade) para o campo acadêmico da Letras.

Possivelmente, os fundamentos Antroposóficos que embasam a prática pedagógica Waldorf (contemplados no primeiro capítulo) sejam, em grande parte, o motivo do referido afastamento. Isto por carregarem uma base filosófico-espiritual que, em um primeiro momento, não conversaria com os pressupostos científicos ainda bastante vigentes no imaginário do que possa ser um conhecimento acadêmico. O caminho proposto aqui foi o de esclarecer, o quanto foi possível, os pilares que sustentam a Pedagogia Waldorf, passando por detalhar a estrutura do ensino Waldorf dentro de sua prática até chegar ao relato de experiência como professora.

Conforme vimos, a metodologia e a didática desenvolvidas pelo Ensino Waldorf observam e respeitam os ritmos naturais (externos e internos), além de reconhecerem o processo de desenvolvimento da criança e do jovem estudante, contribuindo para um processo educativo que respira junto com o aluno. O ensino em épocas utilizado pela Pedagogia Waldorf, por exemplo, é uma forma de garantir oportunidades para que os alunos diversifiquem e aprofundem suas competências linguísticas e possam viver experiências com a linguagem, de maneira interdisciplinar e integrada, construindo um conhecimento vivo, que pode se transformar ao longo de seu desenvolvimento. Respondendo, desta forma, à questão levantada por SIMÕES *et al.* (2009) de como garantir a aprendizagem progressiva do português e da literatura.

Uma das reflexões suscitadas pelo trabalho foi como a linguagem se articula com o universo contemporâneo, através das relações humanas e da individualidade de cada ser. Constata-se que além do olhar crítico e reflexivo que precisa ser desenvolvido no aluno (para que este exerça seu lugar de cidadão na sociedade), há também o olhar artístico, lúdico e experimental que não pode ser esmagado pelas exigências contemporâneas da vida prática e que precisa encontrar espaço ativo no cotidiano escolar.

Assim, através do que foi possível desenvolver nesta monografia, conclui-se que a forma de ensinar da Pedagogia Waldorf oferece espaço e tempo para que os alunos possam vivenciar a linguagem de diversas maneiras, oportunizando que a aprendizagem se concretize através da experiência. Certamente, muito dependerá de cada professor e de cada composição de alunos, mas a formatação de um ensino mais vivo e orgânico, carrega em si o cerne do aprendizado que se quer realizar na Pedagogia Waldorf.

Concluir, no sentido que se quer fazer valer aqui, não quer dizer fechar, terminar ou chegar a um final concreto. Pelo contrário, a intenção é abrir novas possibilidades e ampliar o olhar pedagógico, na busca de alargar os horizontes educacionais para além do lugar seguro e já conhecido. Acredito que o trabalho de quem se dedica à educação não possa nunca chegar a uma conclusão definitiva e que a Pedagogia Waldorf possa ser um dos tantos caminhos possíveis para a efetivação de uma escola a serviço da humanização do ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12ª ed. Hucitec, 2006.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Tradução: João Wanderley Gerald. Revista Brasileira de Educação. n.19, jan./abr., 2002, p. 20-28.
- BORDELOIS, Ivonne. **A palavra ameaçada**. Rio de Janeiro: Vieira & Sent, 2005.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- HEIDEGGER, Martin. **A caminho da linguagem**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- LANZ, Rudolf. **A pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano**. 11ª ed. São Paulo: Editora Antroposófica, 2013.
- _____. **Noções básicas de Antroposofia**. São Paulo: Antroposófica, 1983. Disponível em: <<http://www.sab.org.br/edit/nocoos/index.htm>>. Acesso em 15/08/2016
- RICHTER, Tobias. **Objetivo Pedagógico e Metas de ensino de uma escola Waldorf**. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf do Brasil, 2002.
- RIO GRANDE DO SUL. **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Porto Alegre: SE/DP, 2009.
- SAMPAIO, Maria Cristina Hennes; ARAUJO, Karla Daniele de Souza; MACEDO, Ezequiel Bezerra Izaias de. **Bakhtin e Heidegger: caminhos para a compreensão e interpretação do acontecimento do ser na linguagem**. Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso, São Paulo ,v. 10, n. 3, p. 205-221, dez. 2015 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732015000300205&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 06/10/2016.
- STEINER, Rudolf. **A arte da Educação - I : O estudo geral do homem, uma base para a pedagogia**. 4ª ed. São Paulo: Editora Antroposófica, 2007.
- _____. **A arte da Educação - II : Metodologia e Didática**. 2ª ed. São Paulo: Editora Antroposófica, 2003.
- _____. **A Arte de Educar Baseada na Compreensão do Ser Humano**. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2005.
- _____. **O desenvolvimento saudável do ser humano: uma introdução à pedagogia e à didática antroposóficas**. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2008.
- SETZER, Valdemar. **O que é Antroposofia**. Disponível em: <<http://www.ime.usp.br/~vwsetzer/antrop/o-que-eh-antroposofia-meu-site.html>> Acesso em 05/08/2016

SETZER, Valdemar. **Pedagogia Waldorf**. Versão 3.2: 08/08/2010. Disponível em: <<http://www.sab.org.br/portal/pedagogiawaldorf/27-pedagogia-waldorf>>. Acesso em 18/08/2016

SIMÕES, Luciene Juliano; colaboração de Ana Mariza Filipouski, Diana Marchi e Joice Walter Ramos. **Leitura e autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura**. Erechim: Edelbra, 2012.

SLEZAK-SCHINDLER, Christa (tradução Martha Maria Walzberg). **O Falar Artístico na Idade Escolar (título original Kunstlerisches Sprechen im Schulalter)**. Polígrafo disponível na Biblioteca Escola Waldorf Querência.

STOCKMEYER, E. A. Karl. **Currículo de Rudolf Steiner para as Escolas Waldorf**. Editado pelo Centro de Pesquisas Pedagógicas da Associação das Escolas Livres Waldorf: Stuttgart, 1976. Disponível em: <https://xa.yimg.com/kq/groups/23367229/2121584522/name/Stockmeyer_.pdf>. Acesso em 12/09/2016

KOLLERT, Günter. **A origem e o futuro da palavra: A teoria da linguagem segundo Goethe e Rudolf Steiner**. São Paulo: Editora Antroposófica, 1994.

CARLGREN, Frans; KLINGBORG, Arne (tradução Edith Kunze e Kurt O. Kunze). **Educação para a liberdade: a pedagogia de Rudolf Steiner**. São Paulo: Escola Waldorf Rudolf Steiner, 2006.

FEWB - FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF NO BRASIL. **Proposta Educacional Waldorf**. Direitos autorais reservados à Federação das Escolas Waldorf no Brasil. São Paulo, dezembro de 1998.

ANEXO I

Currículo de Língua Materna para o Ensino Fundamental ESCOLA WALDORF AITIARA¹⁰

1º ano

Língua Portuguesa e Conhecimentos Gerais

Apresentação do alfabeto: maiúsculo de imprensa; Trabalho de expressão verbal e cultivo de vocabulário; Desenho das letras e palavras; Iniciação à escrita; Iniciação à leitura; Passeios Cultivo de canteiros; Trabalho de desenvolvimento da admiração e apreciação da natureza em suas diversas; formas de manifestação: o sol, a água, a chuva, a terra, as plantas, os animais, o vento; Histórias que apresentam imagens cujos conteúdos enaltecem valores morais, ajudam no desenvolvimento da maturidade social e da formação de hábitos saudáveis do grupo e do indivíduo;

2º ano

Língua Portuguesa e Conhecimentos Gerais

Leitura de pequenos textos; Recitação em coro; Pequenas peças de teatro; Ouvir e recontar lendas e fábulas; Escrita de palavras e frases curtas; Introdução das letras minúsculas de imprensa; A terra como organismo vivo; Vivência na horta; O ciclo da água; O tempo (dia/noite, meses, ano, estações, calendário, relógio); Trabalho prático na terra, onde serão desenvolvidas atividades complementares às atividades vivenciadas na sala de aula; Passeios regulares no entorno da escola, proporcionando aos alunos uma relação viva entre as crianças e a natureza; Fábulas; A biografia de São Francisco; Várias biografias de pessoas que viveram em função do próximo: Santa Elizabeth, São Martinho, São Cristóvão...

3º ano

Língua Portuguesa e Conhecimentos Gerais

Introdução da escrita cursiva; Linguagem oral - sonoridade, características linguísticas, fluência da fala, fala poética e seus elementos; Linguagem escrita - produção e interpretação de textos, produção de poesias (vivência da rima, verso, ritmo e estrofe); Estudo da língua: e classes gramaticais, ortografia; Leitura - entonação e fluência. Os quatro elementos em relação ao meio ambiente; O ser humano como agente transformador da terra (cuidados, manutenção e preservação); Inserção consciente do aluno no ambiente em que vive (quem sou, como sou; eu e minha família; eu e minha comunidade escolar); Vivência da produção e organização da vida na comunidade rural e urbana; As diferentes habitações e sua evolução ao longo tempo; Noções de construção; Memória individual e coletiva - a vida e os fatos históricos importantes na família e na comunidade; A história da humanidade narrada no Antigo Testamento; Noções de continuidade - espaço e tempo;

¹⁰ A Aitiara Escola Waldorf é uma escola localizada na Estância Demétria, primeira fazenda de agricultura biodinâmica do país. Foi fundada em 1984 para atender os filhos dos pioneiros e dos agricultores da Fazenda Demétria e rapidamente atraiu uma numerosa população para o seu entorno dando origem ao Bairro Demétria. Hoje na Escola Aitiara convivem alunos de famílias provenientes do município de Botucatu, de diversas regiões do Brasil e de diversos países do mundo. Reconhecida pela UNESCO como escola associada, a Aitiara mantém seu foco de atuação na educação para a paz, e possui hoje cerca de 340 alunos distribuídos entre a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A Escola Aitiara é mantida pela APA - Associação Assistencial e Pedagógica Aitiara, uma instituição filantrópica certificada pelo Ministério da Educação (CEBAS), CMAS e CMDCA.

4º ano
Língua Portuguesa

Tempos verbais do modo indicativo; Pronomes pessoais retos; Pronomes possessivos; Classes gramaticais; Forma nominal; Ortografia; O Dicionário; Letra Cursiva – introdução à caneta tinteiro; Leitura e redações; Contos: Mitologia Nórdica (a mitologia Nórdica auxilia imensamente esta fase da criança por representar a violência sentida internamente com a mudança sofrida, que nem sempre a criança consegue expor ou explicar)

5º ano
Língua Portuguesa

Levar a criança a vivenciar a estrutura e plasticidade da Língua Portuguesa; Leitura e produção de textos; Categorias morfológicas; Identificação dos substantivos, adjetivos, verbos e artigos. Preposição. Advérbio. Verbos: tempo do modo indicativo/ pretérito- mais-que-perfeito / futuro do pretérito/ vozes verbais: ativa e passiva. Discurso direto e indireto/ Estruturação das frases.

6º ano
Língua Portuguesa

Morfologia (Classe); Sintaxe (Função); Produção de textos, resumos, descrições, cartas; Verbos regulares e irregulares; Modo subjuntivo e modo imperativo; Ortografia; Gramática; Prática linguística; Linguagem oral; Leitura.

7º ano
Língua Portuguesa

Gramática: revisão do indicativo, subjuntivo, imperativo e da análise morfológica; Análise sintática: Termos da oração (essenciais, integrantes e acessórios); Poesia, recitação, jogral; Exercícios de produção de textos, redações e relatórios; Leitura: os alunos deverão ler os livros indicados pelo professor. Redações em que o jovem expresse desejo, admiração ou surpresa.

8º ano
Língua Portuguesa

Revisão morfossintática. Conjunções coordenativas e subordinativas. Diferenciação entre período simples e período composto. Coordenação. Subordinação. Análise sintática de orações. Linguagem figurada: metáfora e metonímia. Diferenciação entre texto objetivo e texto subjetivo. Linguagem poética em poesia e prosa. Observação e estudo de textos. Dramatização de cenas escolhidas. Teatro, preparação e apresentação.

9º ano¹¹

11☐ 9º ano é considerado um ano de transição, um ano em que em nossa escola se inicia o currículo que será desenvolvido ao longo do ensino médio, mas que é ao mesmo tempo o fechamento do ensino fundamental. O jovem se encontra no auge da puberdade ou no “vale mais fundo” da sua biografia. De certa forma deixou a infância, mas ainda não encontrou “seu” lugar no mundo dos adultos. Este processo de encontrar seu lugar no mundo, ou melhor se tornar adulto, requer um processo em qual todas as matérias no Ensino Médio Waldorf colaboram de maneira a não impor ao jovem um ponto de vista, mas sim, desenvolvendo as capacidades individuais de cada um, para poder se tornar um ser humano adulto que sabe usar o pensar, que sabe perceber seus sentimentos e que sabe escolher com seu querer.

Língua Portuguesa, gramática, suas literaturas e atualidades

Gramática e suas literaturas

Objetivos: Revisão de toda a sintaxe, uma vez que observamos que os conhecimentos de da esma, até então, são superficiais. O objetivo é uma revisão do período simples, a partir da morfossintaxe. Textos literários para interpretação; e propostas de técnicas de redação; priorizando a descrição. Elementos de literatura; Textos literários e não literários; Sentidos denotativos e conotativos – vivência do gênero “poesia”.

Conteúdo: O aluno deve reconhecer bem as classes e as funções das palavras numa oração; saber utilizá-las no texto, compreendendo bem o seu valor semântico; perceber, ao longo do estudo gramatical, que a estrutura auxilia na interpretação da mensagem. As técnicas de redação auxiliarão na fluidez e ampliação do texto. O contato com textos de vários estilos de época criará uma base vivencial para o estudo da literatura que ora inicia.

Metodologia: A partir de textos e vivências linguísticas, trazer as classes e sua significação no contexto. Redações que intencionalmente priorizem uma ou outra classe e avaliar o sentido que pode ser causado, quando assim o fazemos. Exercícios de vários estilos serão explorados para que o jovem apreenda pelo exercitar e também para fixação de algumas convenções e regras. Leitura de livros contemporâneos.

Avaliação: A participação em aulas será bem incentivada, pois constará como importante referência para uma avaliação. A realização dos exercícios propostos em classe e como tarefa de casa será também fundamental para o bom acompanhamento do conteúdo. Dois exercícios de verificação do rendimento e compreensão serão aplicados para uma percepção mais objetiva e individual da assimilação da matéria.

Atualidades

Objetivos: Inserir o jovem nas questões que estão em evidência na atualidade; Construir um embasamento histórico que leva ao entendimento verdadeiro do fato; Relacionar com as grandes questões políticas internacionais e perceber que tudo pertence a uma teia global; Perceber como tais questões atuais estão presentes em nosso cotidiano; Dar apoio às aulas de Redação ao apresentar e debater os temas que se apresentam, para posterior confecção do texto dissertativo e dissertativo/ argumentativo.

Conteúdo: Questões da Atualidade das diversas áreas de atividade humana.

Metodologias: Debates em grupo; Apresentações de seminários; Vídeos documentários; Cartazes; Confecção de uma pasta com recortes de jornais, revistas e outras mídias; Criação de um Blog de Atualidades gerenciado pelos alunos e um caderno de coletânea das redações propostas para análise.

Avaliação: Valorizar a participação em sala de aula, contribuições, a execução da pasta de recortes e avaliação das redações propostas.

ANEXO II

E. A. Karl Stockmeyer¹²

CURRÍCULO DE RUDOLF STEINER PARA AS ESCOLAS WALDORF¹³

Primeiro Ano Escolar

Alemão (NT - língua materna) - falar, escrever, ler:

Através do narrar e do fazer re-narrar, passar do linguajar para a linguagem formal de conversação; por meio do falar corretamente, assentar a base para o escrever corretamente. Simultaneamente, introduzir em uma linguagem plasmadora de formas, fazer desenhar formas pelas formas em si, fazer pintar pinturas simples pelas cores em si, passar do desenhar para o escrever e para o ler. Em poesia, poemas breves, fazer sentir ritmo, rima compasso.

Material de narração: contos de fadas.

Segundo Ano Escolar

Alemão (NT - língua materna) - falar, escrever, ler:

O narrar e re-narrar; passar para escrever o que foi narrado; fazer reproduzir por escrito, em pequenas descrições, aquilo que foi aprendido. Ensinar as primeiras noções de substantivo, adjetivo, verbo; discutir a construção de frases simples; tratar poesia como primeiro ano escolar.

Material de narração: histórias do mundo animal em ligação com a fábula.

Terceiro Ano Escolar

Alemão (NT - língua materna)

Levar adiante e ampliar o que foi dado até agora. Suscitar um sentimento consciente para sons curtos, longos e prolongados. Ideia dos tipos de palavras, das partes da frase e da construção de uma frase, da incorporação da pontuação em poesias, trazer ao sentimento a formação interior, as belezas interiores.

Material de narração: histórias bíblicas como parte da história geral.

Quarto Ano Escolar

Alemão (NT - língua materna)

Levar adiante o narrar do re-narrar. Tratar poesias como no terceiro ano escolar. Passar do re-narrar por escrito, da descrição escrita, para a redação de cartas de todo tipo. Despertar uma clara noção dos tempos, de tudo aquilo que é expresso através das formas de transformação do verbo. Por meio do sentir, levar instintivamente, por exemplo, a relação das preposições com aquilo que elas estão. Estrutura plástica da língua.

Material de narração: cenas da história da antiguidade.

Quinto ano Escolar

Alemão (NT - língua materna)

Tudo que foi tratado no quarto ano escolar é levado adiante de maneira recapitulativa. A partir deste ponto, tomar em consideração a diferença entre a forma verbal ativa e a passiva. Levar a

12 □STOCKMEYER, E. A. Karl. **Curriculo de Rudolf Steiner para as Escolas Waldorf**. Disponível em: <https://xa.yimg.com/kq/groups/23367229/2121584522/name/Stockmeyer_.pdf>

13 Tentativa para uma visão de conjunto de suas indicações. Uma compilação de fontes para o trabalho dos colegas de professores. Reproduzido do original para os professores das Escolas Livres Waldorf. Todos os direitos, especialmente o direito de tradução, reservados. Editado pelo Centro de Pesquisas Pedagógicas da Associação das Escolas Livres Waldorf Stuttgart 1976.

criança, não só a reproduzir livremente o acontecido e o ouvido, mas, sempre que possível, a apresentar o ouvido ou o lido em fala direta e, nisto, exercitá-la igualmente para que leve em consideração quando está dando sua própria opinião ou quando transmite a opinião de outrem; e, naquilo que a fazemos escrever, suscitar uma forte diferença entre o que a própria criança pensa, viu etc., e aquilo que ela comunica a partir da boca de outrem; e, em conexão com isso, aperfeiçoar o uso da pontuação. Continuar a desenvolver o escrever cartas.

Material de narração: cenas da história da idade média.

Sexto Ano Escolar

Alemão (NT - língua materna)

Levar adiante tudo que foi tratado no quinto ano escolar. Ensinar, de maneira fortemente estilística, um sentir para aquilo que é o conjuntivo, para que um forte sentir dessa plástica interior da língua passe a permear o sentir a língua. Faz-se passar as cartas para redações comerciais simples e claras.

Material de narração: cenas da história moderna.

Sétimo Ano Escolar

Alemão (NT - língua materna)

Levar adiante o que foi feito no sexto ano escolar. Tentar desenvolver, nas formas de falar, uma compreensão correta plástica, das formas de expressão para o desejar, o admirar-se, o maravilhar-se etc.; tentar fazer com que a criança aprenda a formar as frases de conformidade com esta configuração interior dos sentimentos para, desta maneira, continuar a cultivar a visão da plástica interior da língua. Na redação, fazer dar as características mais fâcies de animais etc. Cultivar a redação se coisas comerciais plásticas.

Material de narração: narrações sobre as raças humanas.

Oitavo Ano Escolar

Alemão (NT - língua materna)

Compreensão ligada à exposição mais extensa em prosa e poesia. Ler algo dramático, algo épico; não deixar de dar atenção, justamente no ensino de língua, ao comercial prático.

Material de narração: conhecimento dos povos.

Nono Ano Escolar

Alemão (NT - língua materna)

De Jean Paul, partes da “Asthetik oder Vorschule des Schönen”, especialmente aquelas que tratam do humor; ler e discutir capítulos avulsos das preleções de Hermann Grimm sobre Goethe. Com respeito à linguística, discutir de diferentes maneiras a lei de Grimm para “Lautverschiebung”. Em composição, tratar de temas históricos. Trabalhar também de história dado no ano anterior.

ANEXO III**Escola de Ensino Fundamental Waldorf Querência
Currículo Programático - Português****1º ano**

- Alfabetização em letra de forma maiúscula;
- Todas as letras são introduzidas. Porém, nem todas as dificuldades ortográficas (dígrafos, encontros consonantais) são trabalhadas. Isso depende do ritmo e do interesse do grupo.
- No trabalho de cópia, entretanto, não há restrição para nenhuma palavra e nenhuma notação gráfica.
- Tema Narrativo: Contos de Fadas

2º ano

- Introdução à letra de imprensa
- Dificuldades ortográficas
- Tema narrativo: fábulas e lendas de santos

3º ano

- Introdução à letra cursiva
- Separação e classificação por número de sílabas
- Sinais de pontuação: uso de ponto final, exclamação, dois pontos.
- Introdução a classificação morfológica: substantivo, verbo e adjetivo.
- Regras básicas de concordância nominal e verbal. Uso de pronomes definidos e indefinidos
- Tema básico: Histórias do Velho Testamento

4º ano

- Inicia-se o uso da caneta tinteiro, pois até agora a criança usou apenas lápis de cor para escrever. Prefere-se esse tipo de caneta à esferográfica em razão de seu uso exigir uma especial concentração de forças que atuam na caligrafia, na coordenação motora fina em geral, além de promover uma maior conscientização da ortografia.
- Enfatiza-se a conjugação de verbos, associando-se a exercícios rítmicos. Estudam-se todos os tempos do indicativo, as três conjugações, verbo pôr e seus derivados, verbos auxiliares e outros verbos irregulares.
- Reforça-se as três classes gramaticais estudadas, trabalhando-se também todos os tipos de substantivos. Os alunos reconhecem a terminologia: substantivo, adjetivo, verbo, artigo. Os pronomes pessoais de caso reto são apresentados juntos coma a conjugação de verbos e a preposição começa a ser introduzida através de histórias, cores e brincadeiras.
- Reforça-se o uso dos sinais de pontuação já estudados e introduz-se a virgula em enumerações e chamamentos, além do emprego das reticências.
- As crianças já começam a escrever pequenas cartas comerciais, oficiais e são incentivadas a trocarem correspondências nas férias.
- Tema básico: Mitologia Nórdica.

5º ano

- Enfatiza-se neste ano o estudo das vozes verbais e as diferenças entre discurso direto e discurso indireto, salientando-se o aspecto formativo desses conteúdos, como o espírito

de solidariedade (alguém precisa fazer para que algo seja feito) e o compromisso com a verdade (meu discurso estará traduzindo com veracidade o discurso do outro?).

- Como neste ano as crianças apresentam, um maior equilíbrio entre razão e emoção, também é ideal que se trabalhem poesias e tudo o que é rítmico ou seja ligado ao sentimento: posição da sílaba tônica, acentuação gráfica, advérbios, interjeições.
- Explicita-se o papel das preposições na formação das locuções adjetivas e adverbiais, aproveitando-se para desenvolver um trabalho de ampliação de vocabulário.
- Desperta-se a consciência do aluno para o uso normativo e expressivo de todos os sinais de pontuação (parênteses, travessões, combinações de exclamação com interrogação, etc.)
- Reforçam-se dentro do trabalho de transformação de frases quanto as vozes verbais e diferenças de discursos, todas as normas aí multiplicadas: concordância verbal e nominal, emprego de tempos de verbos, empregos de pronomes, bem como as normas ligadas à ortografia.
- Tema básico: Mitos da Grécia.

6º ano

- Este é o ano em que as crianças começam a tomar maior consciência das relações de causa e efeito; querem ser mais independentes e testam a autoridade dos professores, é o ano ideal para trabalhar os verbos no subjuntivo e no imperativo, sempre salientando seu valor formativo, sobretudo a responsabilidade.
- A seriedade em relação à palavra e o poder de persuasão de discurso são trazidos através da força da oratória, presente principalmente nos discursos dos romanos; por outro lado, como a forma de se manter o equilíbrio, é aconselhável um contínuo trabalho com a poesia.
- Reforçam-se conteúdos gramaticais já conhecidos, completando-se o quadro das regras de acentuação (o que inclui a descrição de ditongo, tritongo, hiato) e de conjugação verbal (além dos modos subjuntivo e imperativo, as formas nominais).
- Aprofundamento das classes gramaticais. Acentuação. Ortografia. Classificação e uso dos numerais. Classificação e uso dos pronomes. Modos Subjuntivo e Imperativo. Fonologia: ditongo, tritongo, hiato, encontro consonantal e dígrafo.
- Introdução às noções de sujeito e predicado de maneira viva, salientando-se o papel de cada palavra ou grupo de palavra para cada formação da frase.
- Tema básico: História da Roma e Idade Média.

7º ano

- Nesta fase, abre-se um espaço maior para a gramática descritiva, cujo estudo coincide com o interesse científico próprio desta idade.
- Revisão das classes gramaticais, com ênfase em conjunção, preposição e advérbios. Ortografia e aumento de vocabulário, incentivados por constante consulta ao dicionário.
- Já se fazem análise de períodos simples e compostos, salientando-se os grandes núcleos componentes da frase e a ligação entre os seus termos.
- Estuda-se a conjunção, privilegiando-se o seu papel de elemento de coesão e de possibilidades de variação frasal.
- Estudo da estrutura da palavra: radicais, afixos, elementos de ligação, processos de formação de palavras.
- O aluno tem interesse em decifrar o mundo: terá interesse em entender textos intrincados. Os textos épicos e poesias são recomendados. Como sugestão podem-se citar Os Lusíadas e os sonetos de Camões.
- Além disso, o trabalho com Os Lusíadas terá sido um grande exercício de dicção, do falar com arte, cuja manifestação máxima será no teatro do oitavo ano.

- No final do ano, os alunos devem saber elaborar redações de ordem prática e literária, nas formas de narração, descrição e dissertação; terão adquirido familiaridade com grandes textos literários e noções de análise literária.

8º ano

- Linguagem oral: exercícios de arte da fala. O grande enfoque desse ano é a literatura dramática, mais exatamente a peça teatral escolhida para a apresentação no final do ano. Além de cuidadoso estudo do texto, que leva em conta todas as particularidades linguísticas, estuda-se a biografia do autor, a época cultural, a linguagem da época e os textos que se relacionam com a peça.
- Gramática: termos essenciais e acessórios da oração. Classificação das orações coordenadas. Continua o trabalho da análise sintática. Domínio de toda morfologia. Regras de pontuação. Concordância verbal.
- Num verdadeiro trabalho de interdisciplinaridade, põe-se em prática o que se aprendeu durante os anos anteriores; em Língua Portuguesa, especificamente, além do trabalho com o texto propriamente dito, aplicam-se os conteúdos aprendidos na elaboração dos cartazes, convites, programas.
- Redação – Tema Básico: biografias, principalmente as de figuras ligadas ao início da Idade Moderna e cultura dos povos.
- Denotação e Conotação. Figuras de Linguagem: metáfora, ironia, pleonasmo e hipérbole.
- Interpretação de texto, agora de forma mais profunda, atentando às mensagens implícitas e figuradas. Narração criativa. Descrição.

9º ano

- O nono ano é dedicado a uma completa revisão gramatical à qual é acrescido o estudo sistematizado da fonética e dos elementos da teoria literária, entre eles figuras de linguagem, versificação, estilos de época, gêneros e subgêneros, elementos do discurso, funções da linguagem, níveis da fala.
- Em resumo: revisão de períodos simples e composto.
- Revisão de orações coordenadas.
- Aprofundamento de orações subordinadas.
- Concordância verbal e nominal.
- Figuras de linguagem e pensamento.
- Poesia: rima, ritmo e métrica.
- Acentuação, uso da crase.
- Termos da Oração.
- Vícios de linguagem.
- Regência verbal e nominal.
- Significação.
- Estrutura e formação das palavras.
- Colocação pronominal.
- Tema básico: Biografias, especialmente as figuras contemporâneas.

ANEXO IV

Poemas retirados do livro:

Pelo Aprofundamento da Pedagogia Waldorf: Palavras de Rudolf Steiner, Contribuições e Documentos. 2ª Edição, 2011.

**Poema da Manhã
dos primeiros quatro anos escolares**
(versão de Ruth Salles)

Com sua luz querida,
o sol clareia o dia;
e o poder do espírito,
que brilha na minha alma
dá força aos meus membros.
Na luz do sol, ó Deus,
venero a força humana
que Tu, bondosamente,
plantaste na minha alma,
para que eu possa estar
ansioso em trabalhar,
para que eu possa ter
desejo de aprender.
De Ti vem luz e força,
que para Ti refluam
amor e gratidão.

**Poema da Manhã
das classes superiores**
(versão de Ruth Salles)

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