

*Ser professor Waldorf***Raquel Pereira Henriques***

Resumo

Nas escolas Waldorf, organizadas segundo modelo criado por Rudolf Steiner (1861-1925), o educador tem um papel fundamental, privilegiando a autoeducação e uma relação profunda entre Homem, Natureza e Cosmos. Como marcas identitárias da pedagogia Waldorf, a imaginação e a criatividade são estimuladas de uma forma serena, em sintonia com os ritmos biológicos de cada um. É nas atividades quotidianas que o professor põe em prática os princípios educativos defendidos por Steiner, necessitando de cuidar permanentemente da relação que estabelece com os outros e com o meio envolvente. A sua prática profissional é, essencialmente, um projeto de vida, simultaneamente pessoal e coletivo.

Partindo de um estudo de caso, o Jardim de Infância São Jorge, em Alfragide, estabelecimento de ensino particular e cooperativo fundado em 1984, reflete-se sobre o processo de construção dessa identidade profissional, a de ser-se um “professor Waldorf”.

Pretende-se compreender a organização dos ritmos diários, que materiais se constroem ou utilizam, o que é feito para conhecer as características dos alunos, como colaboram com os demais, as formações que vão adquirindo. Estas e outras perspetivas fundamentam-se na documentação de arquivo existente na escola, em diversas entrevistas realizadas a educadores, bem como em textos de Rudolf Steiner e em estudos sobre Steiner e a pedagogia Waldorf.

Palavras-chave: pedagogia Waldorf; autoeducação; ritmo; identidade.

Abstract

Under the Waldorf schooling model created by Rudolf Steiner (1861-1925), the educator plays a fundamental role. Self education and a strong relationship between Man, Nature and Cosmos are encouraged. Imagination and creativity constitute defining aspects of the Waldorf pedagogy. Those are stimulated taking into consideration the biological rhythms of each individual. It is during the daily schooling activities that the teacher practices the principles established by Steiner, constantly scrutinizing the relationship established with others and with the surroundings. His or hers professional practice is a life project, simultaneously collective and personal.

The Jardim de Infância São Jorge, located in Alfragide in the Lisbon metropolitan area is a private and cooperative school founded in 1984. This kindergarten constitutes the case study in which we analyze the construction process of the professional identity of a Waldorf teacher.

We intend to understand the organization of the daily rhythms, which materials are being constructed or used, what is done to acknowledge the individual characteristics of students, how they cooperate with others and the knowledge they acquire. These and other analyses are supported by the existing sources in the school archive, through interviewing educators and

* Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH) da Universidade Nova de Lisboa / Instituto de História Contemporânea (IHC).

through the reading of texts by Rudolf Steiner and on studies of other authors about Steiner and the Waldorf pedagogy.

Key words: Waldorf pedagogy; self education; rhythm; identity.

Poderá ser-se um “professor Waldorf”? Fará sentido colocar a questão, quando há uma multiplicidade de metodologias que se inspiram, por vezes, na reflexão de diferentes pedagogos e das suas propostas? Alguns testemunhos orais e a observação de múltiplas atividades quotidianas numa escola Waldorf permitem compreender que, para além das diversas perspetivas individuais há, também, facetas comuns. As propostas de Rudolf Steiner permanecem atuais, porque continuam a ser analisadas e implementadas e os educadores sentem que fazem parte de uma comunidade com características particulares.

Começamos pois por sintetizar alguns aspetos da pedagogia Waldorf para depois perceber como se aplicam diariamente, numa escola que serviu como exemplo, um jardim infantil que abriu em Portugal segundo os princípios educativos defendidos por Steiner.

1. Steiner e a pedagogia Waldorf – alguns traços genéricos

Rudolf Steiner nasceu em Kraljevič, então território austríaco, em 27 de fevereiro de 1861 e morreu em Dornach, na Suíça, em 30 de março de 1925. A primeira escola Waldorf foi projetada por ele em 1919, para os filhos dos operários da fábrica de tabaco Waldorf-Astoria, em Stuttgart e ficou conhecida como Escola Livre Waldorf. Concebida dentro do movimento da Antroposofia que Steiner criou e que visava o conhecimento pleno do Homem, enquanto ser simultaneamente físico e espiritual, a Escola Livre Waldorf destinava-se a doze anos de escolaridade unificada, sem distinguir origens sociais prevendo, aliás, a coeducação e a colaboração entre alunos de diferentes idades (Carlgren, 1989, 44-48).

Consideradas indesejáveis pelos nacionais socialistas (ver Steiner, 1951, 8), as “escolas Waldorf” ressurgiram depois da IIª Guerra, mantendo como um dos objetivos pedagógicos principais “formar seres humanos livres, com vastos e ricos interesses, que saibam conscientemente dirigir as suas vidas”¹ e, nesse processo formativo, o educador continuou a ter um papel fundamental promovendo a autoeducação, privilegiando a relação do Homem com a Natureza e o Cosmos.

¹ Frase de Steiner incluída num folheto promocional intitulado *Um Jardim de Infância Segundo Rudolf Steiner*, pertencente ao arquivo do Jardim de Infância S. Jorge.

O dever inicial de qualquer educador Waldorf é conhecer muito bem a criança ou o jovem e, por isso, cumprimenta diariamente de forma individualizada, tentando compreender como se sente e se está sobretudo apta a utilizar as mãos (a vontade), se já consegue integrar o coração (o sentimento), ou se já é capaz de utilizar a cabeça (pensando de forma autônoma, elaborando raciocínios mais complexos) (ver Quiroga Uceda, 2015, 116).

Para Steiner a criança é, fundamentalmente, um órgão sensorial e, assim sendo, a creche e o jardim de infância devem ser o prolongamento do ambiente familiar. O educador tem um papel primordial como modelo, como propiciador de intercâmbios, de experiências, trabalhando esses três elementos, a vontade, o sentimento e o pensamento. Ser capaz de integrar as mãos, o coração e a cabeça depende da etapa educativa e autoeducativa em que se encontra a criança ou o jovem. Steiner definiu os septénios, que correspondem a fases fundamentais do desenvolvimento humano e, também, ao tempo de escolarização: os primeiros sete anos de vida até à segunda dentição, dos sete aos catorze anos e dos catorze aos vinte e um anos, sendo que em qualquer uma dessas três etapas é fundamental que se enraíze um profundo respeito e amor pela Vida, pela Natureza, pela Terra, o *ninho* primordial. O reforço permanente de um sentimento de gratidão pelas coisas aparentemente simples como os frutos, as plantas, o sol e a chuva, são características que identificam todas as escolas Waldorf e os seus colaboradores.

O ser humano é, portanto, triplamente constituído por um corpo, uma alma e um espírito e a educação deve cuidar dessas três partes constituintes. Pretende-se que proporcione um equilíbrio constante entre o ser físico, o ser emocional e o ser intelectual, tal como deve desenvolver atividades que permitam um confronto com a verdade, a bondade e a beleza (ver Quiroga Uceda, 2015, 137), de modo a que se adquira “uma consciência estética do mundo” (Steiner, 1981, 92). É fundamental que seja promovido um desenvolvimento integral do ser humano, dando resposta a vários tipos de inteligência, visando sempre um ideal de liberdade interior que o conhecimento pode proporcionar.

É também um processo de descoberta pessoal, aquele em que cada um de nós percebe que aptidões mais profundas possui para que, numa segunda fase, possa restituir aos outros e ao mundo o que recebeu como dádiva, num espírito de fraternidade universal. Todos têm obrigação de contribuir para um mundo mais justo, mais livre e mais harmonioso e a educação deve permitir que em cada um de nós se desenvolva a capacidade de fantasiar, de imaginar, a criatividade mas, também, que cada um de nós conheça os seus próprios ritmos biológicos

diários e saiba o que deve fazer e como pode fazê-lo para o bem de si próprio e dos outros, devolvendo o que recebeu de uma forma mais enriquecida, num processo de partilha constante. O ritmo é assim um dos princípios mais significativos da pedagogia Waldorf. Cada um de nós deve estar em sintonia com os ciclos da Natureza (com as suas estações e as diferenças óbvias na intensidade da luz, nas temperaturas, na vegetação...) mas, também, com a sucessão dos momentos do dia e as diferenças entre os períodos da manhã, da tarde e da noite. Essa cadência natural influencia-nos e a nossa predisposição fica diferente, referindo Steiner que todos os processos corporais têm ritmos que convém respeitar, como o da respiração ou o da digestão dos alimentos, por exemplo (Steiner, 1981, 26). A vitalidade pode e deve ser orientada pelo educador, em momentos de contração e de expansão, intercalados permanentemente, à semelhança dos movimentos respiratórios que todos fazemos. Assim, há atividades muito dirigidas pelo educador, previamente definidas e com objetivos muito claros, que correspondem a momentos de contração, a que se sucedem brincadeiras livres, que são sobretudo os momentos de expansão, sem intervenção clara de ninguém, mantendo-se o educador vigilante mas aparentemente distanciado.

Uma outra característica das escolas Waldorf é a da repetição de uma atividade durante algumas semanas, ou seja, o horário estabelece-se por um determinado período de tempo alargado (três ou quatro semanas, por exemplo, nunca um único dia). No caso dos mais pequenos, uma mesma história vai sendo contada enquanto se celebra determinada festividade como o Advento, a Páscoa ou o Pentecostes e, no caso dos mais velhos, a partir dos sete anos, os horários escolares nunca são espartilhados, nunca reduzem o trabalho de uma área científica e disciplinar a uma hora ou a uma hora e meia, a que se sucede uma outra diferente. Num trabalho em que é essencial aprofundar e refletir (ver Steiner, 1981, 56-57), o horário vai sendo construído ao longo do ano letivo, consoante as tarefas a desenvolver, abolindo fronteiras disciplinares, harmonizando o trabalho conjunto do Canto, da Educação Física ou do Desenho com as Línguas, a História ou as Ciências.

Dos sete aos catorze anos o trabalho deve ser feito, sobretudo, a partir de imagens, biografias, exemplos concretos, desenhos, canções. Os alunos fazem os seus próprios livros, narram histórias que ilustram graficamente, assumindo o protagonismo na conceção dos seus próprios materiais, contrariando o facto de poderem ser apenas recetores de recursos didáticos feitos por outros. Os símbolos imagéticos associam-se à aprendizagem e só a partir dos catorze anos se trabalham conteúdos mais abstratos de Física, de Química, etc. Em História, por exemplo,

começa-se pela própria família e vai-se recuando, vão-se construindo representações do espaço e do tempo sem isolar acontecimentos e personagens, sem destacar apenas aquelas pessoas que ficaram mais conhecidas ou que foram exaltadas como heróis (Steiner, 1981, 62-63), construindo retratos concretos de gente comum, que tenha vivido em determinada época.

Todos os professores são aconselhados a abandonar um ensino fundamentalmente teórico e excessivamente abstrato, devendo integrar informações de diferentes áreas científicas, sempre em íntima relação com a criação artística e com as experiências fundamentais de desenvolvimento físico e motor. Tudo o que diz respeito ao dia a dia tem uma explicação mais teórica e são essas ligações que devem ser trabalhadas, juntando teoria abstrata e prática concreta, de forma a serem verdadeiramente apropriadas pelo jovem estudante. Como exemplo, é possível partir do estudo das funções do fígado e utilizar esse conhecimento para o estudo da civilização egípcia (Steiner, 1981, 28) e, assim sendo, não faz qualquer sentido que os professores planifiquem as suas aulas isoladamente, até porque não há o conceito de “aula”. Só em conjunto se pode alcançar a confluência entre o abstrato e o concreto (Steiner, 1981, 24), o que faz dessa experiência de trabalho um percurso complexo e, simultaneamente, muito exigente.

2. Ser um professor Waldorf em Portugal – estudo de caso

Retomando o que já foi dito, poderá ser-se um “professor Waldorf”? Para tentar responder à questão partiu-se de um estudo de caso, o Jardim de Infância São Jorge, em Alfragide, estabelecimento de ensino particular e cooperativo fundado em 1984 por uma associação de pais, a *Associação de Pais para o desenvolvimento de um ensino segundo Rudolf Steiner*. Sem fins lucrativos, os seus objetivos eram humanitários e educativos, e tinha quatro funções prioritárias:

- 1- Manter o Jardim de Infância e administrá-lo;
- 2- Divulgar a pedagogia de Steiner através do desenvolvimento de múltiplas atividades;
- 3- Formar uma outra escola que desse continuidade ao Jardim de Infância;
- 4- Contactar pessoas ligadas à Antroposofia e ligadas a outras escolas Waldorf, para promover encontros sobre temas pedagógicos.

O Jardim de Infância São Jorge foi, portanto, o resultado da iniciativa de alguns pais, “habituais frequentadores da Associação Waldorf de Lisboa e desejosos de terem uma educação Waldorf

para os seus filhos”². Entre outros destacaram-se Christel Makosh, nascida em 1933 na Alemanha, antiga educadora de infância no “Jardim Infantil da Escola Alemã de Lisboa (Deutsche Schule Lissabon) de 01.10.1955 até 30.09.1959”³; Luís Filipe Quintas, nascido em 1953, igualmente sócio fundador da Sociedade Antroposófica em Portugal; Maria Celeste Mendonça, nascida em 1934, educadora de infância; João Pedro Rosado, nascido em 1951, arquiteto; Nuno Rocha, nascido em 1955, psicólogo e também sócio da Sociedade Antroposófica na Suíça; Danuta Wojciechowska, nascida em 1960 no Canadá, educadora e artista plástica⁴. Este jardim de infância abriu oficialmente em 29 de setembro de 1984, com nove crianças, dos três aos sete anos e, ainda, com uma autorização provisória de funcionamento. Ana Abreu foi a educadora contactada para a condução da parte pedagógica, tinha então acabado de completar três anos de formação como “kindergarten teacher” no “Emerson College and Wynstones Kindergarten Training Course (Member of International Movement for Steiner Kindergartens)” em Gloucester⁵, formação que não foi logo reconhecida pelo Ministério da Educação português. Nesse ano de 1984 há referência no *Livro de Actas da Direcção* a duas educadoras, Ana Abreu e Danuta Wojciechowska, mas o trabalho desta última não teria continuidade passado um ano, atendendo ao reduzido número de crianças e, conseqüentemente, de verbas⁶ mas, também, porque viria a sentir que não se identificava totalmente com o modelo implementado, menos socialmente interventivo do que desejava⁷.

Para que a abertura se concretizasse houve várias doações que possibilitaram a existência de um espaço concreto, a sua adaptação e equipamento. O jardim de infância foi ocupar uma casa de habitação, a Casa Vestfália, com cave e dois pisos iguais, pertencente a Carl-Wilhelm Busse. Este alemão propunha-se disponibilizar a casa, desde que ali funcionasse uma escola que

² Jardim de Infância São Jorge, Arquivo. *História da Associação de Pais*, duas folhas datilografadas, não datadas.

³ Jardim de Infância São Jorge, Arquivo – documentos oficiais. *Certificado da Escola Alemã de Lisboa (Deutsche Schule Lissabon)*, datado de 04.10.1990.

⁴ Jardim de Infância São Jorge, Arquivo – *Sócios fundadores da Associação de Pais para o desenvolvimento de um ensino segundo Rudolf Steiner*, folha datilografada, não datada.

⁵ No arquivo desta escola existe o diploma de Ana Maria dos Santos Severino de Abreu, passado pelo *Wynstones Kindergarten Training Course*, em Gloucester. Aí explicita-se que Ana Abreu “has completed the kindergarten training course for the year september 1982 to july 1983”. No programa do curso surgem duas rubricas, “arts and crafts” (music, eurythmy, speech formation, painting, modelling, woodwork, spinning, toy making) e “theory” (studies in Anthroposophy, child development, work with parents, health and illness, foundation for the daily work in the kindergarten). Existe também um diploma do Ministério da Educação e Cultura, datado de 1979 confirmando a autorização para o exercício de funções do ensino primário particular.

⁶ Jardim de Infância São Jorge, Arquivo, *Livro de Actas da Direcção*, ata nº 28, 20 de Junho de 1985.

⁷ Danuta Wojciechowska foi entrevistada telefonicamente a 18 de julho de 2017, durante cerca de 1h.

seguisse os princípios pedagógicos de Rudolf Steiner. Foi posteriormente doada à Casa de Santa Isabel, Instituto de Pedagogia Curativa e Socioterapia, sita em São Romão, Seia⁸, e o Jardim de Infância São Jorge paga desde então uma renda simbólica aos atuais proprietários.

1985 foi um ano especialmente importante porque a escola estava em funcionamento, era necessário publicitá-la, atrair mais pais que se identificassem com o projeto educativo. Para isso a direção promoveu também uma série de encontros sobre temas pedagógicos, orientados por três educadoras, Ana Abreu, Celeste Mendonça e Danuta Wojciechowska. A importância de determinadas festividades como a Páscoa ou o S. João, os espetáculos de marionetas, o teatro com crianças, como fazer um brinquedo, a importância dos contos de fadas, “como contar, quando contar e qual o conto a contar; aprofundar a nossa vivência de contos de fadas através da pintura”⁹, foram algumas das atividades planificadas para os fins de semana, de março a julho. Nesses dias a escola abria-se não só aos pais mas aos amigos, a todos os que quisessem conhecer o que ali se fazia e como se fazia.

Só em 10 de dezembro de 1991 é que o Ministério da Educação, através da Direção-Geral do Ensino Básico e Secundário, viria a conceder autorização definitiva de funcionamento para aquele estabelecimento de ensino particular e cooperativo, permitindo que se admittissem vinte e uma crianças em coeducação. Um ano depois, a mesma Direção-Geral autorizou a denominação apresentada, Jardim de Infância São Jorge. A possibilidade de abrir a creche surgiu em 1999, mas o alvará data de 2011 e recebe crianças a partir dos doze meses até aos três anos, idade em que transitam para o jardim infantil. Atualmente estão inscritas trinta e seis crianças, dos doze meses aos sete anos, ou seja, durante o primeiro septénio, a “idade inicial do homem”, tal como foi definido por Rudolf Steiner.

A partir deste caso concreto analisou-se o processo de construção de uma identidade profissional, a de ser-se, ou não, um “professor Waldorf” e foi possível perceber, através da observação direta e até participante de diversas atividades, que são evidentes algumas características da pedagogia Waldorf já referidas. Para além dessa observação foram essenciais os testemunhos orais e mesmo as histórias de vida, os percursos individuais, as partilhas, as “experiências que configuram a identidade pessoal como base para, durante a formação, integrar a identidade profissional na identidade pessoal” (Cardoso, 2014, 74). E, na verdade, a importância das experiências em escolas com modelos educativos Waldorf parece ser

⁸ Ver <http://www.casasantaisabel.org/pt/>, acesso em novembro de 2017.

⁹ Jardim de Infância São Jorge, Arquivo, *calendarização de actividades/encontros para o ano de 1985*, documento datado de 18/3/1985.

determinante para estas “identidades partilhadas” (ver Rodrigues, s.d., 2-3), muito significativas nos relatos autobiográficos dos entrevistados, bem como na documentação existente no arquivo da escola e que permite perceber as preocupações dos seus fundadores.

Tomemos então como exemplo situações muito concretas do quotidiano. Quando chega à escola cada criança é cumprimentada individualmente, bem como o familiar que a acompanha. Depois de um momento inicial de brincadeira livre (atividade de expansão), a “roda dos bons dias” ou “roda rítmica” acaba por reforçar o tal sentimento de gratidão perante um novo dia que se inicia. É o mote fundamental para início das atividades diárias, e corresponde a um exemplo de contração dirigido pelo educador.

Essa roda dos bons dias é constituída por uma canção inicial, entoada com todos em roda, habitualmente de mãos dadas. As mãos acabam por soltar-se e alargar-se em movimentos suaves, ajudando a inspirar e a expirar, contribuindo para a consciência de si próprio. É um bom dia à natureza, à terra, aos animais, a cada um deles em particular e serve simultaneamente para os acolher e recentrar, para criar alguma harmonia. Essa canção acaba com “no céu há estrelas, na terra há flores, tudo revela o mesmo amor. No meio estás para as ligar, se fores capaz de tudo amar”.

Um outro momento especial de contração é aquele que antecede o almoço¹⁰: acende-se uma vela, dão-se as mãos e é por todos entoada uma canção que é, fundamentalmente, uma forma de agradecimento à terra e ao sol pelos frutos que vão ser consumidos:

“Terra que estes frutos deu
 Sol que os amadureceu
 Nobre terra
 Nobre sol
 Nós jamais vos esqueceremos
 Abençoada refeição
 Bom apetite
 Obrigada”.

Este sentimento de gratidão e de pertença à Natureza é permanentemente estimulado com as narrações, os contos, as canções, com a expressão artística mas, também, com a brincadeira no exterior, com o contacto constante e diário com os quatro elementos, a água, a terra, o fogo, o ar. Interessante é também perceber que aquele não é um espaço asséptico, não tem casas de

¹⁰ A alimentação é lacto-vegetariana.

banho adaptadas, tem apenas algum mobiliário mais pequeno, e tem disponíveis objetos que existem na generalidade das casas como agulhas de coser e de tricotar, talheres, loiça, velas, entre muitos outros, ao alcance de todos, dos três aos sete anos, porque é isso que se pode encontrar habitualmente na casa das famílias.

É também fundamental estimular a brincadeira ao ar livre, em espaços com árvores, plantas, paus, pedras, porque tudo pode servir de brinquedo e o que interessa é que um objeto possa ter várias utilidades para a criança, podendo ela dar-lhe outras finalidades em função da sua imaginação, daquilo que estiver a precisar no momento, para que a sua brincadeira faça sentido para si própria.

Moldar a cera de abelha ou a terra molhada, regar as plantas, tecer fios de algodão ou de lã para os que já conseguem fazê-lo, fabricar pão ou pintar a aguarela, ajudar a cozinhar, observar alguns animais, são algumas das atividades que fazem parte do quotidiano de um jardim de infância Waldorf. É desenvolvida a imaginação porque a criança é levada a recriar espaços, objetos, acontecimentos, a partir do que tem disponível – imaginar, por exemplo, que está numa viatura móvel ou numa embarcação quando se senta em alguns troncos ou num caixote de madeira é perfeitamente possível. Nestes primeiros sete anos (que aqui analisamos mais em pormenor porque o estudo de caso é um Jardim de Infância¹¹), não há brinquedos industrializados ou “acabados”. O exemplo mais significativo são as bonecas, pois são rejeitadas aquelas que se assemelham a bebés ou a pessoas adultas, privilegiando-se as de pano ou de lã. Brincar por brincar é assim um outro aspeto muito significativo da pedagogia Waldorf, porque é fundamental que os alunos tenham muito tempo para interagir com os outros e com o que os rodeia, que se exercitem fisicamente, ganhando consciência de si e dos outros.

Propositadamente o educador nada apressa, nada intelectualiza durante o primeiro septénio. O princípio de base é a imitação, ou seja, a criança pequena imita o adulto com quem partilha os dias e o jardim de infância deve ser o prolongamento da casa, do tal *ninho*, agora familiar. A principal preocupação é, repito, a de que as crianças brinquem umas com as outras e, também, que os ritmos das atividades se mantenham constantes para lhes dar segurança e tranquilidade, para que adquiram progressivamente a noção do dia, da semana, das estações do ano. O princípio da repetição é fundamental e, por isso, cada atividade relacionada com as diferentes

¹¹ Em Portugal há atualmente 4 jardins de infância Waldorf (Alhandra, Lagos, Alfragide e Monsanto), 3 do 1º ciclo (Alhandra, Algarve, Monsanto), 2 do 2º ciclo (Harpa ou Jardim do Monte em Alhandra e Verdes Anos em Monsanto), 1 do 3º ciclo (Harpa, em Alhandra).

festividades que se vão celebrando decorre durante algumas semanas, trazendo à criança a segurança que o educador pretende.

Percebe-se assim também que estas educadoras realcem algumas características muito próprias como, por exemplo, o facto de nenhuma criança ser chamada com um grito, mesmo no exterior. No exterior, quando se pretende que as crianças se aproximem, porque se sucede outro momento que pode ser uma refeição ou uma atividade específica, toca-se um sininho e canta-se uma melodia, ritmada, que vai gradualmente aumentando de tom. Lentamente as crianças vão-se aproximando da educadora, vão-se recentrando de novo.

É visível também um ambiente geral de grande tranquilidade, quer nas atividades propostas, quer nas brincadeiras que se vão desenrolando entre as crianças. Tudo o que se faz tem por base a necessidade de desenvolver integralmente o corpo e o espírito, de relacionar harmoniosamente a bondade, a beleza, o conhecimento, características fundamentais de pedagogia Waldorf, como já foi referido.

Christel Makosh, uma das fundadoras da Associação Waldorf de Lisboa e principal impulsionadora do Jardim de Infância São Jorge que, inclusivamente, dirigiu de outubro de 1991 a 2000, manteve sempre a esperança de que essa pequena escola um dia se alargasse, se ramificasse noutros projetos que dessem continuidade a um ensino para crianças com mais de sete anos. Numa entrevista concedida¹², referiu especificamente:

“(...) este sistema do Jardim Waldorf é completamente diferente de uma escola normal. Na escola normal levamos a cabeça e começamos a trabalhar com ela, temos de aprender assim. Mas a criança é pequenina e não quer saber da cabeça para nada, quer é brincar. Este é o grande problema. Os meninos que conseguem brincar são os melhores alunos.

Acho que o mais importante é deixar os meninos viver a sua vida e o seu sonho. Se eles querem brincar não se devem impor brinquedos, deixá-los pensar. A criança tem a possibilidade de imaginar, e assim põe a cabeça a funcionar bem...

Na escola portuguesa e, infelizmente também na escola alemã, tudo funciona apenas com a cabeça e sempre mais cedo, cada vez mais cedo. Os meninos precisam dos primeiros sete anos para viverem sozinhos sem [serem pressionados]... Do que eles precisam é de

¹² Christel Makosh foi entrevistada na sua casa, em Alfragide, em 25 de maio de 2016 durante cerca de 1h30m.

uma boa amostra, de um bom exemplo – as crianças imitam o modo de vida dos pais, das educadoras”.

Ou seja, é feita aqui uma definição do que deve ser uma escola Waldorf e, nesse sentido, do que se pretende de um educador Waldorf. Uma das educadoras diz explicitamente:

“Nos meus encontros na APEI¹³ eu sou “a esquisita”, “a estranha”, embora o digam com carinho. As outras educadoras lamentam-se de não terem tanto tempo com as crianças, de terem de preencher os *dossiers* que o Ministério da Educação solicita, sentem pena de estarem presas a um sistema, a uma direção que não é flexível, gostavam de variar” (Rita Barranquinho)¹⁴.

“Aqui há um enorme respeito pela infância. Estamos aqui para os ajudar a crescer mas é normal (...) fazerem disparates, gritarem, correrem, faz parte da infância. É a principal diferença que sinto. As outras educadoras acham que a minha escola é alternativa. Há aqui um grande respeito pelos ritmos de cada criança e também entre os adultos porque quando eu tenho que ficar com uma única criança, tem de haver outros que me substituem e que ficam sobrecarregados. Olhamos para as crianças individualmente” (Rita Barranquinho).

Este quotidiano, organizado de forma tão particular, contribui para reforçar um sentimento de pertença a uma comunidade com especificidades próprias, para uma construção que é “simultaneamente individual e coletiva” (ver Cardoso, 2014, 68). Através das histórias de vida percebeu-se, sobretudo, que a formação com os pares, no terreno, é fundamental para criar laços identitários entre aquelas professoras e que, nestes casos analisados, se foi transformando também com as leituras das obras de Steiner, com as formações em contexto profissional, com as formações em instituições educativas semelhantes, com as partilhas de experiências práticas no dia a dia.

Sendo pessoas com percursos de vida diferentes têm, no entanto, experiências de trabalho em escolas fora de Portugal. De uma maneira ou de outra experienciaram trabalhar em escolas Waldorf ou em escolas com preocupações próximas da pedagogia Waldorf. A formação foi feita com outros professores ou em escolas como o Emerson College, um centro de formação e pesquisa baseado no trabalho de Rudolf Steiner, em Sussex. Algumas das educadoras iniciais, como Celeste Mendonça, Ana Abreu e Danuta Wojciechowska têm diplomas dizendo que tinham

¹³ Associação de Profissionais de Educação de Infância.

¹⁴ Rita Barranquinho, educadora do Jardim de Infância, entrevistada nos dias 11 e 14 de junho de 2017, durante cerca de 2h30m.

completado uma formação em pedagogia Waldorf nos anos de 1980. Portanto, a formação é feita fora de Portugal mas, também, e em muitos casos, em Portugal, com convidados que trabalham noutros países e em diferentes escolas Waldorf:

“Estou neste momento a fazer um curso na Harpa¹⁵. Tinha formação prática e houve muitas coisas que fui lendo, mas não tinha formação específica. Estou a fazer formação com a Leonor Malik e vêm muitos professores de outros países, da Alemanha ou de Madrid, professores que trabalham em escolas Waldorf e trazem a teoria e a prática. É uma formação que dura três anos, com encontros mensais, às vezes bimensais. Hoje por exemplo está a decorrer um encontro, um residencial, e vem um formador que dá uma série de palestras” (Rita Barranquinho).

Felipa Pacheco Vieira, a atual diretora pedagógica do Jardim de Infância São Jorge, fez a sua formação inicial na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich e trabalhou em diversas creches e jardins de infância, tendo iniciado o seu percurso na Pedagogia Waldorf em 2008. Realizou o Curso de Pós-graduação em Educação Infantil Waldorf no Centro Superior de Estudos Universitários La Salle, em Madrid, e referiu também um curso que fez na Harpa, durante três anos, destacando a contínua necessidade de estudar permanentemente, de autoeducar-se, de refletir nas atitudes que tem diariamente com as crianças mas, também, na forma como se sente e reage perante o que vai sucedendo.

Estas profissionais vão construindo um significado pessoal para o seu trabalho que está, compreensivelmente, associado a um estilo de vida e à integração numa comunidade educativa com características próprias que reconhecem e que são também reconhecidas por outros educadores. Percebe-se que, de facto, procuram fazer um trabalho de desenvolvimento pessoal, interior, que pode ser visto também como “um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão” (Nóvoa, 2000, 16).

Por fim, uma das educadoras fez questão de realçar:

“Acho que sim [que se é um “professor Waldorf”]. Sentimos essa responsabilidade, a responsabilidade do Steiner. Creio que isso contribuiu para a construção de uma identidade profissional, há uma cumplicidade com os outros educadores Waldorf. Há coisas que são estranhas para alguns educadores não Waldorf, como a celebração do aniversário. Aqui a importância das nossas palavras e dos nossos atos, por exemplo, é

¹⁵ *Associação Recriar Para Aprender*, associação sem fins lucrativos de natureza pedagógica e sociocultural – disponível em <http://harpa.pt/>, acesso em novembro de 2017.

completamente diferente. As nossas palavras e os nossos atos agem também no interior da criança” (Rita Barranquinho).

Fontes

Jardim de Infância São Jorge, Arquivo.

Pastas analisadas: - Atas; Autorizações de funcionamento emitidas pelo Ministério da Educação / Direcção-Geral do Ensino Básico e Secundário; - Calendarização de actividades/encontros para o ano de 1985; - Contactos internacionais; - Correspondência; - Estatutos; - Folhetos promocionais; - História da Associação de Pais; - Registos oficiais: Registo Nacional de Pessoas Colectivas; - Regulamentos do Jardim de Infância; - Sócios Fundadores da Associação de Pais.

Testemunhos orais:

Christel Makosh – sócia fundadora da Associação Waldorf de Lisboa, educadora de infância. Ocupou vários cargos de direcção e foi também diretora do Jardim de Infância São Jorge;

Danuta Wojciechowska – Sócia da Associação Waldorf de Lisboa, esta artista plástica canadiana trabalhou no Jardim de Infância São Jorge como educadora durante um ano letivo de 1984-1985.

Felipa Vieira – com formação inicial na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, é a atual diretora pedagógica do Jardim de Infância São Jorge;

Paula Martinez – com formação inicial em Direito, é a atual diretora do Jardim de Infância São Jorge, cargo que ocupa desde 2008;

Rita Barranquinho – educadora de infância, com formação inicial na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, é atualmente educadora no Jardim de Infância São Jorge;

Teresa Abrantes – mãe/encarregada de educação de uma criança que frequentava o Jardim de Infância São Jorge em 2017.

Bibliografia:

ASHE, Warren *et. al.* (1991). *Educação Waldorf – Introdução à Educação Waldorf de Rudolf Steiner*. [Venda Nova]: Bertrand Editora / Casa de Santa Isabel.

CARDOSO, Maria Inês da Silva Teixeira (2014). *A (Re)construção da identidade profissional do estagiário de educação física em comunidade de prática*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (tese de Doutoramento policopiada).

CARLGREN, Frans (1989). *Pedagogia Waldorf: una educacion hacia la libertad. La pedagogía de Rudolf Steiner. Informes del Movimiento Internacional de las Escuelas Waldorf*. Madrid: Editorial Rudolf Steiner.

- NÓVOA, António (org.) (2000). *Vidas de professores*. 2ª ed., Porto: Porto Editora.
- QUIROGA UCEDA, Patricia (2015). *La recepción de la pedagogía Waldorf en España*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. (Tese de Doutoramento, policopiada)
- RODRIGUES, Donizete (s.d.). *Património cultural, Memória social e Identidade: uma abordagem antropológica* disponível em <http://www.ubimuseum.ubi.pt/n01/docs/ubimuseum-n01-pdf/CS3-rodrigues-donizete-patrimonio-cultural-memoria-social-identidade-uma%20abordagem-antropologica.pdf>, acesso em setembro de 2017.
- RODRIGUES, Jacinto (s.d.). *A arte e a arquitectura de Rudolf Steiner*. [Porto]: Civilização.
- STEINER, Rudolf (s.d.). *A arte da educação I – O estudo geral do Homem, uma base para a Pedagogia (curso de Antropologia Geral para professores Waldorf). Catorze conferências, proferidas em Stuttgart de 21 de agosto a 5 de setembro de 1919, por ocasião da fundação da Escola Waldorf Livre*. Disponível em <https://pt.scribd.com/document/217523444/Rudolf-Steiner-A-Arte-da-Educacao-I>, acesso em setembro de 2017.
- STEINER, Rudolf (s.d.). *A arte da educação II – Metodologia e didática no ensino Waldorf. Catorze conferências, proferidas em Stuttgart de 21 de agosto a 5 de setembro de 1919, por ocasião da fundação da Escola Waldorf Livre*. Disponível em <https://pt.scribd.com/document/290799013/Rudolf-Steiner-A-Arte-da-educacao-II-pdf>, acesso em setembro de 2017.
- STEINER, Rudolf (s.d.). *A arte da educação III – Discussões Pedagógicas. Quinze colóquios seminarísticos e três palestras sobre o currículo, realizados em Stuttgart de 21 de agosto a 6 de setembro de 1919, por ocasião da fundação da Escola Waldorf Livre*. Disponível em <https://gepepidotnet3.files.wordpress.com/2011/02/steiner-a-arte-da-educac3a7c3a3o-iii.pdf>, acesso em setembro de 2017.
- STEINER, Rudolf (1950). *World History in the light of Anthroposophy – and as a foundation for knowledge of the human spirit. Eight Lectures given in Dornach, 24th to 31st December, 1923*. London: Anthroposophical Publishing Company.
- STEINER, Rudolf (1951). *Les bases spirituelles de l'éducation. Neuf conférences faites au Mansfield Collège Oxford, Août 1922*. Paris : Centre Triades.
- STEINER, Rudolf (1967). *Mystique et Esprit Moderne. Précédé d'une Épistémologie de la Pensée Goethéenne*. Paris : Librairie Fischbacher.
- STEINER, Rudolf (1981). *Pedagogie et connaissance de l'homme. 8 conférences faites aux professeurs de l'école Waldorf, Stuttgart, 12 au 19 juin 1921*. Genève: Éditions Anthroposophiques Romandes.
- STEINER, Rudolf (1989). *Anthroposophie. L'Homme et sa recherche spirituelle. 9 conférences faites à Dornach du 19 janvier au 10 février 1924. 3^a ed.*, Genève : Éditions Anthroposophiques Romandes.
- STEINER, Rudolf (1990). *L'Être Humain dans l'ordre social. Individu et communauté. Trois conférences prononcées à Oxford du 26 au 29 août 1922*. Paris: Centre Triades.

STEINER, Rudolf (1991). *La educación del niño desde el punto de vista de la Antroposofía. Metodología de la enseñanza y las condiciones vitales de la educación – cinco conferencias pronunciadas en Stuttgart del 8 al 11 de abril de 1924*. Madrid: Editorial Rudolf Steiner.

STEINER, Rudolf (1999). *Andar, Falar, Pensar. A atividade lúdica. Dois temas de conferência proferida em Ilkley (Inglaterra), em 10 de agosto de 1923*. reimpressão da 5ª ed., São Paulo: Antroposófica.