

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - UNICAMP

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Gestão Escolar e Escola Waldorf: Contribuições da antroposofia para se pensar a relação escola-comunidade

Verônica Pires Nogueira

CAMPINAS

2020

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - UNICAMP

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Gestão Escolar e Escola Waldorf: Contribuições da antroposofia para se pensar a relação escola-comunidade

Trabalho de Conclusão de Curso para a licenciatura em pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP, sob orientação da Prof.^a Dr^a Cristiane Machado.

Verônica Pires Nogueira

Ra: 177854

CAMPINAS

2020

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

N689g Nogueira, Verônica Pires, 1996-
Gestão escolar e escola Waldorf : contribuições da antroposofia para se pensar e relação escola-comunidade / Verônica Pires Nogueira. – Campinas, SP : [s.n.], 2020.

Orientador: Cristiane Machado.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Waldorf, Método de educação. 2. Gestão da educação escolar. 3. Comunidade escolar. I. Machado, Cristiane, 1966-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações adicionais, complementares

Título em outro idioma: School management and Waldorf school: contributions of anthroposophy to think about school-community relationship

Área de concentração: Pedagogia

Titulação: Licenciado

Data de entrega do trabalho definitivo: 25-01-2020

Dedicatória

Aos meus pais, Mariângela e Paulo, e ao meu irmão Vinícius por serem minha base. Caminho porque tenho apoio.

À Thereza por ter sido o início. Escrevo porque você me ensinou.

À Mariana pelos conselhos e amparos de quem já percorreu essa árdua e gratificante trajetória de educar. Continuo porque vejo brilho em seus olhos.

À Jade e Raphaela pela companhia que me dá forças. Estou aqui porque vocês estão comigo.

À Flávia, João, Gabriela, Caio, Vinícius, Roanne e Rodrigo pelo tempo, pelo amor, pela verdade. Sou eu mesma porque vocês me encorajam.

À Cris, por ter sido a bússola. Só percorri essa trajetória porque você me guiou.

*“Caminhante é o teu rastro;
o caminho, e nada mais.
Caminhante, não há caminho.
O caminho faz-se a caminhar”.*
Antônio Machado

SUMÁRIO

1. Memorial	1
2. Introdução.....	2
3. A pedagogia Waldorf.....	4
4. Revisão de artigos.....	7
4.1 Afetividade, cognição, educação: ensaio acerca da demarcação de fronteiras entre os conceitos e a dificuldade de ser do homem.....	7
4.2 A educação estética na Pedagogia Waldorf: o imaginário e a paisagem interior.....	8
4.3 Pedagogia Waldorf: educar para liberdade é desenvolver o pensar, o sentir, o querer	9
4.4 A cosmovisão antroposófica: educação e individualismo ético	11
4.5 Autoeducação e liberdade na Pedagogia Waldorf.....	12
4.6 A participação da comunidade na gestão da escola: escola pública e escola Waldorf.....	14
5. Análise documental... ..	15
5.1. Regimento interno.....	16
5.2. Análise.....	18
6. Conclusão.....	20
7. Bibliografia	21

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo conhecer, compreender e analisar as contribuições do pensamento antroposófico para pensar a gestão escolar. A metodologia utilizada foi levantamento de obras pela palavra-chave “Pedagogia Waldorf” na plataforma CAPES, no tema educação, no idioma português e análise documental de uma escola localizada na região de Campinas que segue essa proposta pedagógica. A partir da pesquisa, foi discutido se há coerência entre o discurso didático-pedagógico e a estrutura administrativa da escola e se seus ideais e valores colaboram para uma formação democrática. Na escola analisada, há um espaço e incentivo à participação da comunidade em atividades escolares, porém com objetivos e áreas bem definidas, de forma que a comunidade escolar encontra pouco espaço de atuação no que se refere às práticas pedagógicas.

Palavras chaves: gestão escolar; Escola Waldorf; relação escola-comunidade.

1. MEMORIAL

Escola. Rouba o tempo? Emancipa ou intensifica e reproduz as desigualdades? Liberta ou é uma estrutura dominadora? Ensina autonomia ou oprime? Entusiasma ou silencia os alunos e alunas? Forma indivíduos críticos, questionadores e revolucionários? O que se aprende em uma sala de aula? Afinal, para que servem as escolas?

De forma menos elaborada e talvez até inconsciente, esses questionamentos me acompanharam durante o minha trajetória escolar e me motivaram a começar o curso de pedagogia na Faculdade de Educação da UNICAMP em 2015. Eu buscava respostas, encontrei mais perguntas. Tantas perguntas que se tornou necessário um respiro da universidade de um ano, quando tranquei a graduação e fui buscar fora dela outros olhares e impulsos. Coloquei a mochila nas costas e passei por escolas e comunidades em diferentes lugares do Brasil. Conheci pessoas. Descobri outras realidades e concepções, bem diferentes das que eu tinha me deparado até então. Mergulhei em rio, em mar, em lagoa. Mergulhei para dentro de mim. Em toda instituição de ensino que vivenciei me encontrei com pessoas motivadas e verdadeiramente interessadas no processo de educação. Essas pessoas são a minha principal inspiração. Minha motivação são as crianças.

Voltei para a universidade mais madura, com mais abertura ao que o ambiente acadêmico tem a oferecer e com novas ferramentas para debater suas questões tão profundas. O pensar a educação passou a estar, para mim, em todo canto que tenha gente, que tenha relação. O caminho até esse momento de conclusão foi árduo, mas me engrandeceu.

2. INTRODUÇÃO

O meu interesse pela educação sempre se guiou pelas relações. Num primeiro momento, olhei apenas para a relação entre educador e educando, que foi o meu foco durante grande parte da graduação. Com o passar do tempo, passei a compreender que toda escola tem que ser viva, tem que ser um caminho de mão dupla, podendo transformar-se com as pessoas que estão atuando nela a cada momento e transformar as pessoas. A forma como a escola se organiza reflete diretamente em todas as dinâmicas que acontecem nesse espaço e, por conta disso, me propus a debruçar o meu olhar para as relações entre os educadores e para a construção e atuação da gestão escolar, o que me parece assustador devido a sua complexidade. Decido me aprofundar nisso, e o complexo se torna também encantador.

Ao longo dessa trajetória, passei por algumas bifurcações, escolhi caminhos e decidi me aproximar da pedagogia Waldorf, que é baseada na Antroposofia, filosofia fundada por Rudolf Steiner. Me envolvi profundamente com uma escola que segue esses princípios e desde então tenho me preenchido pela vontade de estudar e compreender mais os fundamentos da prática que vejo sendo aplicada lá. A gestão dessa escola foi algo que demorei para me familiarizar devido às suas tantas especificidades, como o fato de tanto a coordenação quanto a direção pedagógica serem compostas por professores atuantes em regime rotativo. A prática foi me trazendo algumas respostas e novas perguntas, que alimentam ainda mais a vontade de realizar esse estudo. Dessa forma, esse trabalho se veste da intenção de compreender a proposta para gestão e organização escolar pelo viés antroposófico.

Pretendo descrever e analisar o modelo de gestão de proposto pela Antroposofia de Rudolf Steiner e realizar a revisão documental de uma escola Waldorf, que, uma vez comprometida com objetivos da Antroposofia, faz uso da autogestão por meio de relação entre o colegiado de professores, a associação mantenedora e o conselho de pais (SALDEADO, 2017). Para Steiner (2015), o desenvolvimento dessas três instâncias é interdependente, sendo fundamental para a saúde da escola que se estabeleçam relações saudáveis entre elas. Porém, como o papel de cada uma dessas instâncias é executado e quais são as suas tarefas pode caracterizar ou não a prática de uma gestão democrática.

A forma como a escola se propõe a lidar com as relações com a comunidade escolar demonstra se seus ideais e valores colaboram para uma formação democrática (SOUZA, 2015), proporcionando conhecimentos que encorajem seus alunos a exercerem ativamente sua cidadania. Essa análise é de enorme importância pois evidencia se a escola está ou não promovendo uma educação para a democracia formando sujeitos participativos e se há

coerência entre o discurso didático-pedagógico e a estrutura administrativa da escola (PARO, 2019). A participação dos sujeitos que se relacionam com a escola envolve os objetivos, metas, estratégias e planejamentos, e um modo de funcionamento que incentive que toda a comunidade organize em conjunto as atividades escolares, construindo coletivamente aquilo que se pretende realizar na instituição (ROMANELLI, 2019). Dessa forma, tanto a escola quanto a comunidade se tornam responsáveis pelo produto do que construíram em conjunto.

O objetivo deste trabalho é pesquisar se os documentos de uma Escola Waldorf localizada na região de Campinas indicam que a escola proporciona a participação da comunidade na gestão escolar e compreender como essa participação dialoga com a proposta de relações sociais da Antroposofia. A questão que permeia esse trabalho é se o modo de organização de gestão proposto por Steiner e os documentos da escola demonstram interesse e preocupação em promover a participação e busca compreender de qual maneira a forma de organização da sociedade baseada nos princípios da Antroposofia é manifestada através dos documentos escolares, uma vez que esses apontam processos e resultados das relações entre os sujeitos que compõe a comunidade escolar.

A importância desse trabalho se dá pelo número reduzido de pesquisas a respeito da pedagogia Waldorf, pela necessidade de maior compreensão do que é a Antroposofia e quais são as propostas de Rudolf Steiner para a sociedade e para a organização escolar.

Considerando que os documentos da escola são práticas discursivas e sociais e que a teoria deve ser um mediador da relação entre o analista pesquisador e o seu objeto (SHIROMA, 2005), a metodologia utilizada para a realização deste trabalho será a revisão bibliográfica sobre a gestão do ponto de vista antroposófico e pesquisa documental de uma escola Waldorf a fim de compreender como esta se organiza e a que se propõe a respeito da gestão e relação entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar.

3. A PEDAGOGIA WALDORF

A Pedagogia Waldorf é fundamentada na Antroposofia. Desenvolvida pelo filósofo austríaco Rudolf Steiner a partir de 1886 até 1925, a Antroposofia surge como uma forma de observar e entender o mundo e o ser humano. Steiner acredita que, uma vez que a atividade cognitiva surge de um impulso interno do ser humano, esse impulso consiste no próprio fundamento da pesquisa científica, como base da construção do conhecimento humano (ROMANELLI, 2017). Sua cosmovisão desenvolveu-se pela necessidade de demonstrar exteriormente, ou seja, para o mundo, tudo aquilo que ele dizia vivenciar interiormente. Steiner entende o pensar como uma atividade desenvolvida da mesma fonte de força que contém em si as coisas e os processos do mundo. Então, em seu pensar, começou a formar-se uma nova Teoria do Conhecimento, que não somente permitia a cognição da realidade sensível captada pelos sentidos humanos, mas que revele a plenitude do real, aquela que contém em si o suprasensível.

A partir daí, conclui que precisa descobrir como é possível alcançar esse nível de consciência por meio do qual não só os processos exteriores se expressam no pensamento humano, mas também os processos internos que ele vive no pensar. O método que Steiner adota em seus trabalhos é o método fenomenológico. Este procura o esclarecimento e a explicação do processo através do qual o homem obtém o conhecimento do mundo conscientizando, através da observação pensante, suas características encontradas na própria experiência. Sua visão, fundada na crença de que há uma associação entre espírito, alma e corpo do ser humano, levam-no a aprofundar seus estudos em psicologia e fisiologia. A arte de educar surge como algo essencialmente fundamentado no conhecimento da entidade humana.

A primeira Escola Waldorf foi fundada em Stuttgart, na Alemanha, no momento pós-guerra, em 1919, na fábrica de cigarros Waldorf/Astoria, de Emil Molt. Steiner proferiu suas ideias pedagógicas em um ciclo de palestras para formar os professores dessa primeira Escola Waldorf. A ideia inicial era que fosse uma escola para os filhos dos operários, mas com o tempo filhos de antropósofos de diversos níveis sociais passaram a estudar lá também, caracterizando-a como uma escola igualitária. O ideal era educar no sentido do conhecimento puramente humano, ensinando à criança, a cada semana, o que ela própria exigia. A expressão do ato pedagógico tinha que ser feita conforme as individualidades das crianças que chegavam. Steiner (2018) aponta como maior desafio educar a criança de forma que possa sempre se relacionar com a vida contemporânea, tornar real uma ideia de educação e levar plenamente em conta a vida do momento presente.

As ferramentas que irão prover tal educação deverão procurar uma flexibilidade, uma qualificação básica multidisciplinar, um interesse ativo por todos os aspectos da vida e uma vontade comprometida com o social. (FEWB)

Em relação à organização escolar, Steiner (2018) afirma que não é possível organizar a escola, uma vez que ela é um organismo, já é organizado. É necessário estudá-lo, conhecer suas estruturas e isso não depende das normas abstratas de um programa, mas das realidades que os professores tinham diante de si. Não se tratava de edificar a escola a partir de uma ideia inteligente qualquer, mas de realmente estudar, a cada semana, o organismo que já estava formado ali.

O coração da Escola Waldorf é a Conferência de Professores, momento em que se discute tudo a respeito da escola, é o que tende a configurar a escola como um organismo todo, cuidando da boa vontade pela convivência entre os professores e do afastamento de rivalidades, é o momento de cultivar e manifestar o amor que se tem por ser um professor artístico.

Quando tentamos pensar na organização toda a partir da vida, a cada criança recebida temos uma nova lição e uma nova maneira de ser, as quais precisamos compreender para chegarmos a um bom termo com o organismo que ganhou um novo membro. Isso se dá através do estudo do ser humano (STEINER, 2018, p. 115).

Segundo a Federação de Escolas Waldorf do Brasil, até meados do século XX, outras 34 escolas Waldorf foram fundadas: na Alemanha, Suíça, Holanda, Inglaterra, Noruega e Suécia, na Hungria e na Áustria, assim como nos EUA. O movimento da Escola Waldorf consolidou-se e tornou-se um uma pedagogia amplamente praticada. Em alguns países, como Alemanha, Holanda e Escandinávia, as escolas Waldorf passaram a ser subsidiadas pelo estado, como escolas livres.

Atualmente, existem mais de 1.100 escolas Waldorf/Steiner em 64 países e 1.857 jardins de infância Waldorf em mais de 70 países, além de associações Waldorf e centros de treinamento de professores para educadores e professores Waldorf em todo o mundo. As escolas Waldorf formam a rede independente de educação que cresce significativamente no mundo. E foi apontada pela UNESCO em 1994 como a pedagogia capaz de responder aos desafios educacionais, principalmente nas áreas de grandes diferenças culturais e conflitos sociais (FEWB).

4. REVISÃO DE ARTIGOS

Este trabalho tem como uma de suas etapas a revisão dos nove artigos do CAPES que tenham “Pedagogia Waldorf” como uma de suas palavras-chaves, escritos no idioma português e na área da educação. A pesquisa dos artigos na plataforma foi realizada dia 20 de novembro de 2020.

4.1. Afetividade, cognição e educação: ensaio acerca da demarcação de fronteiras entre os conceitos e a dificuldade de ser do homem

No artigo “Afetividade, cognição e educação: ensaio acerca da demarcação de fronteiras entre os conceitos e a dificuldade de ser do homem”, os autores René Simonato Sant'Ana, Helga Loos e Márcia Cristina Cebulski (2010) discutem os conceitos de afetividade e cognição, e suas implicações na educação. Partem da ideia de que a diferença entre os seres humanos e os demais seres é a de que os humanos têm uma necessidade de aprender a ser, enquanto os animais não têm dificuldades de se lançarem aquilo que estão destinados a ser, uma vez que já nascem prontos para reproduzir o seu sentido de ser. Segundo os autores, para aprender a ser humano é necessário afetividade, amor dos pais, família, alteridade, razão para dominar a loucura e educação como condução cognitiva para aprender a analisar a realidade.

Os modos como as coisas e seres afetam ou são afetadas em suas diversas manifestações e as relações estabelecidas ao longo das trajetórias existenciais fazem nascer os afetos. A afetividade formatada ao modo humano nada mais é, para os autores, do que a razão atuando como raiz afetiva entre o sentido humano existencial e a realidade. Para a filosofia grega, superar os doxas (opiniões tendenciosas ou diversidade de opiniões) é uma busca por um laço comum a todos os humanos que tornaria possível a prosperidade sobre uma mesma ordem ou organização de forma a melhorar a vida humana, já que não teriam motivos de discórdia na relação entre as pessoas. A afetividade nasce desse conflito, sendo o mesmo fenômeno que a cognição. Ao não integralizar o sentido da afetividade e cognição, a educação não é bem efetivada, educandos não compreendem o sentido do que aprendem, educadores não conseguem ou não sabem repassar seus objetivos.

Na visão de Sant'ana, Loos e Cebulski, a Pedagogia Waldorf é uma possibilidade de renovação, de condução do indivíduo a partir de si mesmo, faz o indivíduo experimentar o nexo da realidade, verificar sua diversidade, criar movimentos para que se resolvam as questões e ser aprendiz no conhecimento das diversas dimensões intelectuais. Steiner se embasou no método

cognitivo de Goethe, que “compreendeu com brilhante poesia a indissolúvel relação do homem com a natureza” e considerou a afetividade acima de qualquer lógica racionalista; e no método pedagógico de Schiller, que considera “a arte como receptáculo educativo que cria um novo reino em equilíbrio”. Steiner só considera o conhecimento a partir da relação, se o homem é uma totalidade única que conserva em si dimensões aparentemente distintas como razão e emoção, o ideal deve ser o equilíbrio da relação entre essas duas instâncias. A visão de mundo de Steiner posta o homem como espécie superior por ser racional, o que faz com que os autores considerem um paradoxo o ensaio defender a Pedagogia Waldorf, ainda assim ressaltam que essa pedagogia merece todo o crédito pela iniciativa de combater o status quo.

4.2. A educação estética na Pedagogia Waldorf : o imaginário e a paisagem interior

Jonas Bach Junior e Andreia Marin no artigo “A educação estética na Pedagogia Waldorf : o imaginário e a paisagem interior” discutem a experiência estética no contexto pedagógico Waldorf como elemento que colabora diretamente para alicerçar o processo educativo das crianças por fornecer vivências de unidade, contrapondo-se às vivências unilaterais parciais ou fragmentadas. A percepção estética está apoiada no imaginário e pique dos alunos, a arte e o artista são o caminho pelo qual o homem se torna realmente humano, transformando a Natureza fora de si e em si para que se torne a expressão imediata sensória da liberdade. Para Shiller (ano) a educação estética do homem tem dois estados de consciência, coação da natureza e subordinação à razão, e a verdadeira essência do homem nasce da mediação entre essas polaridades.

O espaço escolar Waldorf possibilita “realidades valiosas que alimentam o espírito das pessoas e abrem horizontes de grande riqueza humanística” através do cultivo de modos de participação espontânea e valorização das amplas dimensões do sensível, solicitando o pensar por meio da lógica, da memória e do raciocínio; solicitando a vontade por meio das atividades que requisitam os membros; e solicitando o sentir dos alunos por meio das experiências estéticas que são perpassadas na linguagem, representações gráficas, dramáticas e musicais. O desenvolvimento do sensível é um fator importante para o desenvolvimento cognitivo e criativo, está nas mãos do artista pedagogo vincular a arte ao todo. A função da educação estética é possibilitar que os alunos se admirem pelo mundo; os sentimentos despertados entre os 7 e os 14 anos são sentimentos transformados de ligação e vínculo com a vida no primeiro setênio; essa necessidade de vivenciar o mundo de forma estética se transforma em necessidade de ideias no terceiro setênio.

O ensino vivo, ao qual se pretende a Pedagogia Waldorf, pressupõe permear a educação com experiências estéticas fecundadas, que o conhecimento passe pelo professor como um processo vivificador, pelo próprio sentimento. O conteúdo pedagógico não vem pronto para então ser passado, tem que nascer e vicejar no interior do professor, isso torna cada sala de aula um ateliê, um sistema aberto ao caminho orgânico do ensino, um espaço simpático à metamorfose do coletivo. Existe em cada sala de aula uma individualidade que realiza a pedagogia Waldorf, e essa individualidade deixa sua peculiaridade em sua fala, gestos e expressões.

4.3. Pedagogia Waldorf: educar para liberdade é desenvolver o pensar, o sentir e o querer

No artigo “Pedagogia Waldorf: educar para liberdade é desenvolver o pensar, o sentir e o querer” de Jonas Bach Junior, Tânia Stoltz e Marcelo da Veiga, os autores apresentam o resultado da pesquisa empírica da tese de doutorado sobre a Pedagogia Waldorf, onde professores revelam o que significa para eles educar para liberdade. Os relatos apontam como questão central o desenvolvimento integral do pensar, do sentir e do querer. Essas dimensões inter-relacionadas da vida humana estabelecem fluência recíproca e possuem cada qual sua dinâmica própria de progressão, em polos de oposição estão a cognição e a volição enquanto a emoção é mediadora entre ambos.

Os autores analisaram que o principal desafio para uma verdadeira Pedagogia Waldorf é a superação do dogmatismo, de forma a alinhar metas teóricas ao contexto onde os professores e escolas estão inseridos. O currículo deve considerar isso, ser abordado com flexibilidade e vinculado aos ideais dessa filosofia da educação, diminuindo os riscos de a metodologia e didática serem interpretadas de modo estático e cristalizado.

A Pedagogia Waldorf tem uma peculiaridade que é a possibilidade do professor principal de uma classe permanecer com o mesmo grupo de alunos do 1 ao 8 ano do Ensino Fundamental, sendo responsável pelas disciplinas básicas da educação Waldorf (língua materna, matemática, história, geografia). Essa experiência contínua proporciona um grande aprofundamento das observações sobre o fenômeno real da aplicação dos princípios pedagógicos em sala de aula. A pesquisa ao qual o artigo se refere buscou coletar experiências da prática concreta de um Professor de Classe em relação à conquista de liberdade e autonomia de seus alunos e o papel da Pedagogia Waldorf nesse processo. Os autores colocaram como maior desafio da pesquisa atuar a partir de um modo de pensar que não é compreendido pela visão materialista sobre o desenvolvimento humano. A fenomenologia do desenvolvimento

humano, fundamento da Pedagogia Waldorf, possui complexidade teórica em si e não pode ser resumida em esquematismos, se trata de uma cosmovisão com posicionamento antropológico e epistemológico.

Na perspectiva dos professores, educar para a liberdade significa o desenvolvimento do pensamento intuitivo, que é um pensamento integrativo, nunca fragmentado. O preparo para um pensar intuitivo não se reduz a acúmulo de meros conteúdos, a aula em uma escola Waldorf gira em torno de um processo de conquista de um caminho cognitivo próprio, sem que os alunos recebam um conteúdo pronto. O professor não impõe verdades fechadas ou conclusões prontas, instiga nos educandos a atividade de conquistar sua própria compreensão, evitando a passividade dos educandos. O conhecimento é adquirido pelos alunos através de vivências, experiências, observações; sem a presunção de que o conhecimento em si é acabado. Os educadores devem se esforçar para que não haja uma dicotomia entre Pedagogia Waldorf e escola Waldorf, o que exige um grau de preparo da individualidade humana que decide conciliar o ideal com o real. A possibilidade de explorar as experiências de forma multifacetada é vista como estímulo à busca de si mesmo e o processo de conquista da criatividade é um processo de autorrealização do professor. A criatividade prepara para a liberdade, portanto, é papel do educador desenvolvê-la em si e precisa ser conquistada e exercitada pelos educandos.

O professor deve manter a matéria do ensino viva dentro de si próprio, deve permeá-la de fantasia. Não se pode fazê-lo a não ser impregnando-a de vontade ligada ao sentimento. (STEINER)

O segundo setênio, dos 7 aos 14 anos, tem uma ênfase especial no sentir. No Ensino Fundamental o conteúdo vem através de vivências, de algo que fale pelo sentimento, com imagens do mundo que o professor quer para ela. Essa vivência concreta, associada ao âmbito artístico, é a *imaginação criativa* suscitada por todo repertório do imaginário explorado nas atividades pedagógicas. A educação dos sentimentos ou educação estética está presente em todas as disciplinas, de forma a vivificar o ensino. A exploração de imagens na educação estética é um modo de evitar a mecanização do pensar, criando um processo educativo que estimule os seus envolvidos a exercitar contato com a esfera íntima de cada um.

O desenvolvimento cognitivo não é limitado aos aspectos quantitativos da realidade, a qualidade é que exerce um papel fundamental na inteligência. A integralidade entre pensar, sentir e querer configura esse teor qualitativo e é desenvolvida sempre que propiciado à criança ou estudante uma relação com o processo artístico, oferecendo recursos para percepção de

qualidade. A inteligência qualitativa está interligada com a criatividade, ambas têm como requisito um ativamento interno do ser humano, não é mera apreensão mecânica de conteúdo, e elaboração e julgamento do mesmo a partir da vivência concreta.

A educação para vontade cria condições para fortalecimento das ações, tendo papel fundamental para o preparo dos alunos no enfrentamento dos desafios da vida na fase adulta, já que estrutura o processo de transposição de limites e estimula a conquista paulatina de forças para superação. A indústria cultural fez com que, de certa forma, a vontade humana ficasse sem sentido, e um ser humano com a vontade enfraquecida tende à passividade e conformismo. Já a vontade humana fortalecida é agente positivador da autoestima e gerador de autoconfiança, especialmente quando tem como plano de fundo a cooperação como forma de interação social, de forma que haja incentivo na busca da superação dos desafios sem a necessidade de diminuir os outros.

A escola Waldorf propõe a educação para a vontade através de posturas do educador como manter o ritmo de atividade diárias, fazer coisas repetidamente para que a criança aprenda a ter forças e saiba atuar no mundo, bem como através das atividades que exigem as forças das mãos, como trabalhos manuais, marcenaria, entre outros. Isso estimula um processo de libertação do indivíduo.

A visão de desenvolvimento humano, o currículo, a criatividade e a educação para a vontade são apontadas como os instrumentos pedagógicos para um contínuo processo de preparo dos educandos para o exercício da liberdade, sendo que há uma inversão do uso desses instrumentos quando se reproduz receituários que cristalizam ou deturpam a concepção pedagógica. A fundamentação antroposófica visa inspirar e motivar a criatividade dos professores para que seu atuar seja vivo e autêntico. Os autores enfatizam que Steiner deixou claro sobre a autonomia do trabalho docente, afirmando que os professores devem fazer aquilo que considerarem correto. Adotar uma prática por meio de esquemas ou procedimentos importados contradiz os fundamentos da Pedagogia Waldorf. A fundamentação do currículo sobre uma antropologia cujo enfoque é para servir de orientação e ponto de partida para uma atividade pedagógica viva e atualizada. O teor autocrítico do educador é um elemento para contrapor as prescrições e interligar a teoria com a prática.

4.4. A cosmovisão antroposófica: educação e individualismo ético

Rosely Romanelli (2017), em seu artigo “A cosmovisão antroposófica: educação e individualismo ético” esclarece que a Antroposofia refere-se ao aspecto físico da realidade

ampliada pela visão espiritual e surgiu como forma de observar e entender o mundo e o ser humano, por isso trata-se de uma cosmovisão. Steiner buscava apontar um caminho que o ser humano pudesse percorrer através de uma vivência interna, fazendo com que esta reflita no exterior, de forma a atingir a visão da realidade espiritual através do conhecimento (a atividade cognitiva surge de um impulso interno do ser humano).

Steiner acredita que o conhecimento só ocorre quando o sujeito cognitivo entra em interação com o objeto dado pelo mundo, então há uma separação entre o sujeito e o objeto apenas para efeito de entendimento do caminho para compreensão da cognição, sendo o passo seguinte da teoria do conhecimento o reestabelecimento da unidade rompida. O desenvolvimento do conhecimento cognitivo possibilita um caminho de evolução espiritual. A descoberta da capacidade de percepção ativa de um conteúdo ordenado em si mesmo no âmbito do pensar intuitivo é a experiência espiritual básica, que dá início a um caminho que conduz à cognição espiritualmente ampliada. Dessa forma, o pensar se conduz à uma cognição espiritual através de uma autocondução do indivíduo. A Pedagogia Waldorf busca efetivar a mediação da alma humana entre corpo e espírito através do respeito aos ritmos, possibilitando que o ser humano em formação adquira a criatividade pelo desenvolvimento de seu potencial artístico, como um caminho para a cognição ampliada.

4.5. Autoeducação e liberdade na Pedagogia Waldorf

O artigo “Autoeducação e liberdade na Pedagogia Waldorf” de Jonas Bach Junior, Tania Stoltz e Marcelo da Veiga discute o significado de educação para a liberdade na Pedagogia Waldorf. A autoeducação dos professores é a tradução prática dos fundamentos filosóficos concebidos por Steiner, estabelecendo uma relação dialética entre os movimentos psíquicos de simpatia e antipatia em relação ao mundo para conciliar os ideais de educação e contexto real onde o educador e os educandos se encontram. A autoeducação como um princípio de individualismo ético do docente Waldorf evita tendências unilaterais e constrói a fantasia moral (capacidade criativa) para que a prática não venha a redundar em prescrições e receitas ou fórmulas que só repetem o passado. Assim, o professor capta a essência dos fenômenos sem restringir à racionalidade e a conecta à particularidade do contexto. O individualismo ético é o exercício de potencializar a conexão do indivíduo com a essência dos fenômenos.

Schiller inspirou Steiner em muitos aspectos, é destacado no artigo o questionamento em relação à especialização individual, que por um lado traz benefícios ao social pois permitiu que este alcançasse níveis de domínio jamais alcançados; e, por outro lado, o patamar coletivo

ascende em detrimento da condição individual. Para equilibrar essa dinâmica, é preciso uma busca por recuperar a potencialidade ampla da mente humana.

Na Pedagogia Waldorf, o sistema filosófico que lhe dá suporte e a estrutura metodológica foram fundamentadas por Rudolf Steiner. Para este, a liberdade é um processo de autodeterminação da consciência, que deve alcançar um patamar acima da razão, se tornando a *consciência intuitiva*, a liberdade só é conquistada por esse processo de autoeducação e perde seu sentido se isolada como discurso teórico. A composição do currículo Waldorf respeita a fenomenologia do desenvolvimento da consciência humana, que é predominantemente mitológica no primeiro setênio, ingênua no segundo setênio e racional no terceiro setênio, com o objetivo de abarcar o ser humano nas dimensões física, vital, psíquica e espiritual para um preparo para a futura possibilidade de liberdade.

A Pedagogia Waldorf tem como intenção educar para despertar a vontade própria, para que os educandos se autorrealizem. Esse caminho é intensifica quando os professores não trabalham com conceitos fechados ou prontos e estimulam os alunos a colocar a atividade mental própria sob desafios adequados à sua maturidade como estímulo para a autoconstrução da capacidade pensante, evitando que o processo seja meramente expositivo e uma imitação do processo conclusivo. O presente só é fecundo se for criado, a mera repetição do passado não abre espaço para a pedagogia da presença. O constante desafio de presenciar a individualidade humana é o que Steiner denomina de “Arte de Educar”.

Uma vez que ensinar tem por orientação a busca individual por uma identidade sempre em construção no ato pedagógico, a autenticidade da Pedagogia Waldorf está imediatamente relacionada com a individualidade que aprende a ensinar. Os educadores estão em um eterno começo quando se efetivam no aqui e no agora do contexto escolar pois a realização da individualidade depende da dinâmica interativa com as crianças e adolescentes. O conteúdo de ensino é previamente preparado pelos professores como suporte dentro do espectro individual, mas sua efetivação no pedagógico é tanto mais perfeita quanto mais vivificado pela intensidade interacional com os alunos. A sala de aula é apenas uma das facetas, e é a existência toda do professor que ali atua.

O preparo para a liberdade como desenvolvimento integral inclui a dinâmica complexa entre os âmbitos cognitivo, afetivo e volitivo do ser humano. A autoeducação é concretizável por uma postura autocrítica em relação a estes três níveis; desde que o foco autocrítico esteja sobre o processo, e não sobre os resultados. A liberdade precisa ser criada e na educação isso significa uma pedagogia da presença da individualidade, deve permear as relações com o

conhecimento através de um processo vitalizador. Se estiver apoiada numa pseudo segurança do passado, perde a oportunidade de ser criativamente produzida no presente, impossibilitando a prática da liberdade pedagógica. Liberdade na educação é a capacidade de tornar novo o velho (gerar entusiasmo de reaprender o que já se conhece como se fosse a primeira vez); e é também a capacidade de tornar velho o novo. Deve-se viver uma dialética entre esses dois processos.

4.6. A participação da comunidade na gestão da escola: escola pública e escola waldorf

O artigo “A participação da comunidade na gestão da escola: escola pública e escola waldorf”, Rosely Romanelli e Krys Ellem Honório teve como objetivo conhecer como ocorre a participação da comunidade escolar na gestão de duas unidades de ensino da Educação Básica, uma escola pública, orientada pela Lei nº 7.040/98/MT e um escola privada, orientada pela Pedagogia Social de Base Antroposófica de Rudolf Steiner. A autora afirma que a gestão escolar, tanto no âmbito público quanto no privado, trata da interação das pessoas que promovem e recebem serviços educacionais, na qual todos têm direito de participação e envolvimento. A democracia participativa dentro (e fora) do ambiente escolar é não como um modo de vida, envolve objetivos, metas, estratégias e planejamento que devem ser definidos e construídos coletivamente, pautado nas relações de forma que os envolvidos construam juntos todo o funcionamento da escola. A escola tem a tarefa de envolver e informar à comunidade, esta por sua vez deve contribuir para a construção coletiva, sendo as duas instâncias responsáveis pelo produto daquilo que foi feito em conjunto.

A participação e o envolvimento da comunidade na gestão escola deve configurar um processo organizacional no qual pais, professores, funcionários e alunos compartilham, de modo institucional, os processos de tomada de decisões, essa atuação gera uma conquista de autonomia da escola para uma prática formativa que envolve o pedagógico, metodológico e curricular. A escola é construída por e para pessoas, cada uma com responsabilidades que afetam o coletivo. Os desafios do cotidiano vistos nessa escola e a necessidade de uma maior participação da comunidade não desqualificam o trabalho desenvolvido. A comunidade escolar demonstrou notar a necessidade de melhorar a participação e transpareceu que entende que a gestão da escola da forma que esta é resultado do esforço de cada um e de todos juntos. Ainda que do ponto de vista legal, tenham alicerces que garantam a gestão democrática, é necessário mais formação e envolvimento social e profissional.

A análise que as autoras fizeram a respeito da escola pública revela que a comunidade escolar precisa avançar, as falas dos sujeitos entrevistados mostram que estão descontentes com

a gestão mas compreendem a complexidade que envolve gerir uma instituição de ensino. O possível está sendo realizado, ainda que esteja distante do ideal estabelecido e desejado.

A escola particular analisada nesse artigo segue a Pedagogia Waldorf, fundamentada na antroposofia, que tem como Lei Social Principal que as ações sociais sejam interdependentes, ou seja, quando uma pessoa consegue enxergar no trabalho de outra tanto valor e importância quanto no próprio feito, tem condições de contribuir com aquilo que o outro necessita e vice-versa. A escola Waldorf analisada se organiza a partir da trimembração social composta por associação mantenedora, colegiado de professores e conselho de pais. Acontecem reuniões periódicas com presença pontual da comunidade, que não é chamada para participação no pedagógico, o que explicita que pais e professores têm diferentes tipos de atuação, por conta da formação específica dos professores que têm uma compreensão mais aprofundada das relações do currículo e desenvolvimento humano. A autora identifica que a esta escola não é adepta à gestão democrática, mas permite que isso aconteça pois existe uma abertura e intenção de um relacionamento próximo entre escola e famílias. É importante ressaltar que a autora explicita que a escola Waldorf analisada por ela não é associativa, modelo proposto por Steiner e recomendado pela Federação de Escolas Waldorf do Brasil.

5. ANÁLISE DOS DOCUMENTOS ESCOLARES

A escola Waldorf que está sendo analisada neste trabalho é uma organização associativa sem fins lucrativos que pertence a rede privada de ensino. É uma escola reconhecida pela Federação de Escolas Waldorf do Brasil e comprometida com os princípios da Antroposofia.

5.1. Regimento Interno (2014)

O que se diz respeito à gestão e organização pedagógica da escola está previsto no Regimento Interno. A escola se orienta pelos princípios da Trimembração Social, propostos por Rudolf Steiner, sendo eles liberdade no âmbito do desenvolvimento cultural, fraternidade no âmbito das necessidades financeiras, e igualdade no âmbito das relações humanas. Esses princípios permeiam e norteiam todas as relações escolares. A escola se organiza através da autogestão, conferindo aos seus integrantes o mesmo nível de participação. Os órgãos que compõem essa organização são: Associação Mantenedora, Diretoria Pedagógica, Diretor da Escola, Coordenação Pedagógica, Grupo Gestor, Núcleo Administrativo Escolar, Corpo Docente e Corpo Discente.

A Associação Mantenedora é responsável pela promoção e manutenção da escola em aspectos legais, contábeis, fiscais, financeiros, pela ampliação da infraestrutura e garantia da remuneração dos funcionários da escola. As decisões tomadas pela Associação Mantenedora são trabalhadas e decididas em conjunto com a Diretoria Pedagógica.

A Diretoria Pedagógica juntamente com a Coordenação Pedagógica são os órgãos responsáveis pela coordenação, planejamento, organização, tomada de decisão, avaliação, acompanhamento e integração de todas as atividades pedagógicas desenvolvidas no âmbito da unidade escolar. A Diretoria Pedagógica é composta por três professores que são eleitos pelo Corpo Docente por meio de eleição sociocrática para um mandato de um ano e meio. A Coordenação Pedagógica segue a mesma organização.

As competências da Diretoria Pedagógica são: representar a escola em atos oficiais e atividades da comunidade, criar comissões e delegar suas respectivas funções, garantir a elaboração e a execução do Plano Escolar, cumprir e fazer cumprir as leis, regulamentos, calendário escolar, recomendações do Corpo Docente, incentivar a articulação e integração da Escola com as famílias e a comunidade, direcionar a atuação do Corpo Docente no que tange à aplicação de penalidades aos alunos, decidir sobre transferência compulsória de alunos, responsabilizar-se em manter a legalidade, regularidade e autenticidade da vida escolar dos

alunos, acompanhar e avaliar os serviços da Secretaria Escolar, decidir sobre admissão e demissão de professores através de processos seletivos e avaliativos, Organizar as atividades de planejamento no âmbito da escola, zelar pelas condições de trabalho materiais e financeiras do corpo docente, solicitar ao professor acompanhamento psicoterapêutico quando houver necessidade, definir dentre os membros habilitados do Corpo Docente o Diretor da Escola que representará a Escola perante os órgãos oficiais. Todas as reuniões da Diretoria Pedagógica serão registradas em livro próprio.

As funções atribuídas à Coordenação Pedagógica são: acompanhar a forma de atuação de professores na execução de tarefas educacionais, promover atividades de capacitação e aperfeiçoamento das habilidades dos professores, organizar e acompanhar a tutoria aos professores, acompanhar processos de admissão, avaliação e demissão de professores juntamente com a Diretoria Pedagógica, oferecer suporte aos professores para lidar com pais e alunos.

O Diretor da Escola tem como atribuição representar legalmente a escola perante os órgãos oficiais e responder pelos atos administrativos e atribuições pedagógicas, rubricar e encerrar os livros em uso na Secretaria, assinar todos os documentos relativos à vida escolar dos alunos, respondendo pelos atos administrativos e pedagógicos, assinar petições, recursos e processos de sua área de competência aprovados pela Diretoria Pedagógica, aprovar o Plano Escolar e submetê-lo a homologação da Diretoria Regional de Ensino nos prazos estabelecidos, responder pela unidade escolar exercendo liderança no processo de planejamento, organização da escola, do ensino e da avaliação, bem como pela coordenação integração de todas as atividades educacionais e gerenciais desenvolvidas no âmbito da escola.

O Grupo Gestor é o órgão responsável pelas tarefas administrativas do dia a dia da escola, é constituído por três membros que são indicados pela Diretoria Pedagógica e pela Diretoria da Associação Mantenedora. O mandato do Grupo Gestor é de um ano. As atribuições desse órgão são garantir a execução das tarefas administrativas do dia a dia, tomar decisões de caráter emergenciais, controlar e coordenar os serviços administrativos da escola, organizar as atividades de planejamento administrativo, garantir disciplina de funcionamento da organização, promover e coordenar a Avaliação Institucional, contratar e dispensar pessoal técnico e administrativo, criar comissões, atender as demandas de pais, professores e funcionários da escola e encaminhá-las para órgãos competentes, manter a comunidade informada dos acontecimentos escolares, prestar contas de suas atividades anualmente à Diretoria Pedagógica.

O Núcleo Administrativo Escolar é subordinado ao Grupo Gestor, Diretoria Administrativa e Diretoria Pedagógica, e tem a função de dar apoio ao processo educacional e se compõe da Administração Escolar, Secretaria Escolar, Tesouraria e Zeladoria.

O Núcleo Pedagógico-Terapêutico é subordinado à Diretoria e Coordenação Pedagógica, composto por profissionais de formação antropológicas das áreas de educação e da saúde atuantes na escola que acompanham e desenvolvem adaptações curriculares para as crianças com necessidades educacionais especiais e que precisam de cuidados especiais.

O Corpo Docente constitui-se de todos os professores admitidos. Denomina-se “Professor de Classe” o docente que assume o encargo de conduzir uma turma ao longo do Ensino Fundamental, ministrando as matérias que compõem o currículo do respectivo ano. Denomina-se “Professor Especialista” o docente responsável pelas disciplinas que compõem o currículo de cada ano não ministradas pelo Professor de Classe ou Tutor. Denomina-se Tutor o professor especialista que assume o encargo de acompanhar e orientar uma determinada turma ao longo do Ensino Médio, ele cuida e avalia (junto aos outros professores) o desenvolvimento do adolescente na sua passagem para a maturidade.

A respeito das instituições escolares, a escola conta com o apoio de representantes de classe, que são pais os responsáveis pelo aluno, são escolhidos na primeira reunião de sala do ano letivo e tem a função de apoiar os professores, os próprios pais da classe e a escola nas atividades da vida escolar e associativa, colaborando para o bom relacionamento de toda a Comunidade Escolar. O Grêmio Estudantil é formado por alunos do 3º ano (acima de 14 anos) e pode ser organizado com o objetivo de ajudar na solução da vida escolar. Além disso, a escola conta com o Conselho de professores que se configura no momento em que todos os professores da Escola se reúnem e, como colegiado, colaboram pelo sistema de autogestão na execução de aspectos referentes às atividades pedagógicas e a tudo que ela se relaciona; e com o Conselho de Classe, que tem como objetivo acompanhar e avaliar o rendimento da classe e de cada aluno individualmente.

5.2. Análise

A organização desta escola prevê a participação da comunidade escolar especialmente através da Associação Mantenedora, órgão composto por pais e responsáveis de alunos que têm papel fundamental no desenvolvimento da instituição. As funções assumidas por esse órgão estão claras e bem definidas, de modo que não tem autonomia de interferência nas decisões pedagógicas e até mesmo as demais funções passam pela aprovação da Diretora Pedagógica.

A participação do Corpo Docente é central, os professores são o coração da escola e tomam as decisões de forma coletiva. A composição da coordenação e direção por um grupo de professores torna a escola mais coesa e fortalecida. O processo de eleição sociocrática valoriza as potencialidades de todos e une o corpo pedagógico. É importante ressaltar que cada membro da Coordenação ou Diretoria Pedagógica entrou para compor o órgão em um momento diferente, portanto não há uma troca de todos os membros, mas há uma nova eleição cada vez que algum membro já cumpriu seu tempo de mandato. Dessa forma, não há uma ruptura em relação aos processos que vinham sendo feitos pelos órgãos, mantendo uma unidade. Anualmente é realizada eleição sociocrática para renovação de pelo menos dois dos membros, com possibilidade de reeleição. Os critérios para participação da Diretoria Pedagógica são fazer parte do corpo docente e ser eleito sociocraticamente pelo mesmo.

Há ainda alguns desafios na busca de praticar plenamente a Pedagogia Waldorf e atender a todas as diretrizes educacionais, isso faz com que a escola tenha alguns cargos compondo a gestão para cumprir uma tarefa burocrática, mas que na prática não faz tanto sentido, é o caso do Diretor Pedagógico. Fica evidente nos documentos que quem assume de fato a Diretoria Pedagógica da escola é um grupo de professores, mas é preciso que apenas uma pessoa assuma o papel de assinar as documentações. O cargo de Diretor Pedagógico não é rotativo, uma mesma pessoa o ocupa por alguns anos, até que sinta a necessidade de passar o bastão.

No dia a dia da escola é possível perceber que algumas famílias têm mais proximidade com a escola e acabam se envolvendo e participando mais. Por outro lado, algumas sentem que a escola demanda mais participação do que gostariam. Além da participação em relação à gestão, as famílias têm a oportunidade de participar de comissões, ajudando a produzir a revista da escola, organizar as festas, participar do bazar, coral, entre outras atividades. A participação da comunidade escolar é bem-vinda, solicitada e incentivada em muitos momentos e espaços, mas há uma preocupação do corpo docente em preservar aquilo que é do âmbito pedagógico em seu espaço adequado. Portanto, questões desse cunho não estão abertas à participação da comunidade e são tratadas nas reuniões de professores.

6. CONCLUSÃO

As Escolas Waldorfs têm muitos desafios particulares que envolvem o estudo e a compreensão da Antroposofia para que tenham um estruturado alicerce, encontrar uma forma que contemple os fundamentos antroposóficos e a legislação brasileira para a educação, e realizar uma prática autêntica. Abarcada nessas tarefas está a de se organizar num sistema de autogestão. Isso tudo exige muita vontade e autoeducação de quem escolhe seguir como professor Waldorf, por conta disso a formação continuada como grupos de estudos da Pedagogia Waldorf fazem parte das Conferências Pedagógicas.

É importante lembrar de que cada escola é única, e a maneira com a qual a instituição lida com suas relações com a comunidade também é. Feitas essas considerações, Steiner considera que as crianças e adolescentes estão em processo de construção de sua liberdade e sugere que a participação dos alunos na organização escolar vá crescendo aos poucos e ganha mais força ao adentrarem o terceiro setênio (por volta dos 14 anos). Steiner também enfatiza a autonomia do corpo pedagógico e restringe aos professores os diálogos referentes à educação.

Uma gestão escolar democrática conta com a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar para construção coletiva dos mecanismos de organização nos âmbitos pedagógico, administrativo e institucional por toda a comunidade escolar (SOUZA). Por conta disso, não é possível afirmar que as Escolas Waldorf sejam democráticas, mas sim que há um espaço e incentivo à participação da comunidade em atividades escolares, considerando as ressalvas feitas acima.

7. BIBLIOGRAFIA

DUBET, François. **O que é uma escola justa?**. Caderno de Pesquisa, v. 34, n. 124, set./dez. 2004.

FEWB - Federação de Escolas Waldorf no Brasil. **Histórico da Pedagogia Waldorf no mundo**. http://www.fewb.org.br/pw_fontes_historicas.html#:~:text=Depois%20de%20um%20intenso%20estudo,12%20docentes%20e%20256%20alunos

FINSER, Torin. **Renovando a escola**. Editora Antroposófica, 2014. 1ª ed.

BACH, Jonas; MARIN, Andreia. **A educação estética na Pedagogia Waldorf: o imaginário e a paisagem interior**. In: Revista Interfaces da Educação, 01 December 2012, Vol.3(8), pp.19-34.

BACH, Jonas; STOLTZ, Tania; VEIGA, Marcelo. **Autoeducação e liberdade na Pedagogia Waldorf**. In: Educação: teoria e prática, 01 April 2013, Vol.23(42), pp.161-175.

BACH, Jonas; STOLTZ, Tania; VEIGA, Marcelo. **Pedagogia Waldorf: educar para a liberdade é desenvolver o pensar, o sentir e o querer**. In: Revista Interfaces da Educação, 01 January 2015, Vol.5(15), pp.222-243.

PARO, Vitor. **Educação para a democracia: o elemento que faltava na discussão da qualidade do ensino**, 2019.

SALDEADO, Patrícia. **Escola sem padrão: ampliando o olhar sobre autogestão enquanto ponto para o autodesenvolvimento**.

SANT'ANA, René Simonato ; LOOS, Helga ; CEBULSKY, Márcia Cristina. **Afetividade, cognição e educação: ensaio acerca da demarcação de fronteiras entre os conceitos e a dificuldade de ser do homem**. In: Educar em Revista, January 2010, Issue 36, pp.109-124.

SHIROMA, Eneida. **Decifrar textos para compreender a política: subsídios teóricos para análise de documentos**, 2005

SILVA, Dulciene Anjos de Andrade E. **Educação e ludicidade: um diálogo com a Pedagogia Waldorf**. In: Educar em Revista, 01 June 2015, Issue 56, pp.101-113

SOUZA, Ângelo. **Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática**, 2019.

STEINER, Rudolf. **A questão pedagógica como questão social**. Editora Antroposófica, 2019. 2 ed.

_____. **Colômbia e sociedade à luz da antroposofia**, 2015.

_____. **Fundamentos da Arte de Educar: valores espirituais na educação e na vida social**. 2 edição. São Paulo, Federação de Escolas Waldorf do Brasil, 2018.

ROMANELLI, Rosely. **A participação da comunidade na gestão da escola: escola pública e escola waldorf.** 2019.

_____. **A cosmovisão antroposófica: educação e individualismo ético.** In: Educar em Revista, 01 June 2015, Issue 56, pp.49-66.

_____. **A pedagogia Waldorf: cultura, organização e dinâmica social** - vol. 1. Editora Appris; 1ª edição, 2017.

ROMANELLI, Rosely; HONÓRIO, Krys Ellem. **A participação da comunidade na gestão da escola: escola pública e escola waldorf.** In: Revista da Faculdade de Educação (Universidade do Estado de Mato Grosso), 01 January 2019, Vol.31(1), pp.113-133.