

Este exemplar corresponde à redação final da
dissertação defendida por **MARIA APARECIDA ZAP-
PAROLI STRUCHEL** e aprovada pela Comissão Jul-
gadora em

Data: 07.12.88

Assinatura: *M. Trapp*

MARIA APARECIDA ZAPAROLLI STRUCHEL

U M A E S C O L A E X O T É R I C A

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

1988

UNICAMP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
BIBLIOTÉCA

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação (Administração Educacional) à Comissão Julgadora da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação do Professor Doutor Maurício Tragtenberg

COMISSÃO JULGADORA

W. Tray Seubert

Marek

John

AGRADECIMENTOS

ao Maurício, pela competente orientação;

à Águêda e Helena, pelo apoio e amizade profunda;

àqueles amigos que me ajudaram nesta empreitada.

Para

Vico e Lola

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUÇÃO	1
RAZÃO E MISTICISMO	9
UMA ESCOLA EXOTÉRICA	38
CONCLUSÃO	82
BIBLIOGRAFIA	88

INTRODUÇÃO

Podemos dizer que na história das idéias o pensamento caminha por diferentes estilos que supõem, como na história da arte, características e tipos próprios. Assim, grosso modo, temos o pensamento medieval, o renascentista, o liberal, o romântico.

Os estilos de pensamento têm como suporte grupos ou classes sociais, de tal forma que, a mudança em um acarretará a mudança em outro. À grandes transformações na sociedade correspondem grandes mudanças nos estilos de pensamento. Mas não devemos deixar de lado aquelas mudanças sutis, que ocorrem em momentos de certa estabilidade social.

Um estilo de pensamento expressa-se não só na arte ou literatura, como também na política, na filosofia; ele configura uma determinada visão de mundo, que nasce "das lutas e conflitos entre grupos humanos". (1)

As idéias, reunidas em uma visão de mundo, são sustentadas por um grupo ou classe social, às quais os indivíduos aderem, moldando por elas seu conhecimento e sua experiência.

(1) MANHEIM, Karl. Ensayos de Sociología y Psicología Social. México, Fondo de Cultura Económica, 1963. p. 89 (Cap. II-El pensamiento conservador).

Levando-se em conta que a Revolução Francesa atuou como centro dispensador de águas, polarizando os estilos de pensamento com características políticas bem de finidas, podemos falar em estilo de pensamento liberal e estilo de pensamento conservador, em oposição ao primeiro.

A Alemanha teve, mais que nos outros países europeus, uma tendência a chegar aos extremos da polarização, como foi o caso do Romantismo.

Este movimento nasceu quase ao mesmo tempo na Europa, em grande parte contra o mundo capitalista racionalizado. Porém, teve suas peculiaridades próprias em ca da país. Enquanto a Alemanha acolheu e levou as últimas consequências o movimento romântico, principalmente na Filosofia, a França levou ao seu desenvolvimento pleno o Iluminismo. Esta diferença assenta-se em fatores sociais e históricos particulares. O Romantismo vai aparecer na Alemanha como a oposição ao Iluminismo, como uma contra-revolução.

Na França, o racionalismo do Iluminismo, elevado a pensamento abstrato, apareceu como uma verdadeira revolução; na Alemanha, o pensamento conservador desenvolveu sua lógica e coerência próprias, apresentando-se como uma contra-revolução.

Não podemos esquecer, dentre as peculiaridades sociais e históricas, o surgimento tardio do capitalis

mo na Alemanha e, porque tardio, como uma tecnologia altamente adiantada.

A Formação da nação alemã teve caminhos diferentes dos outros países europeus. Ela se faz sob o domínio da Prússia, país altamente militarizado, dada a situação geográfica de suas fronteiras, e com a forte influência dos Junkers, classe de proprietários de terras, que dominava politicamente a burguesia urbana, tornando-a sua aliada.

Nessa situação específica não houve propriamente uma revolução, como na França, dada a pressão dirigida dos governantes sobre as classes inferiores. Os representantes do liberalismo na Alemanha, no século passado, sofreram grandes períodos de repressão, não alcançando situação de influência.

A burocracia militar prussiana, estendida aos outros estados, que, sob a influência da Prússia, com Bismarck, formaram a nação alemã, constituía o "núcleo do corpo social alemão"⁽²⁾, trazendo em si um excelente suporte para o conservantismo político, intelectual e emocional.

A oposição do conservantismo ao liberalismo foi extrema na Alemanha do século XIX.

Tanto o movimento Iluminista, como o Romântico, enquanto oposição ao Iluminismo, tiveram sua origem na Inglaterra. Mas, o primeiro foi levado às últimas con

(2) idem, ibidem, p.91.

sequências na França, assim como o segundo na Alemanha, o que não quer dizer que o pensamento francês seja intrinsecamente liberal, e o pensamento alemão intrinsecamente ou exclusivamente conservador; mas, unicamente, que um e outro tiveram suas consequências e implicações lógicas mais plenamente num e noutra país.

O desenvolvimento extremo do conservantismo na Alemanha pode ainda ser tomado como consequência da ausência de uma classe média, suficientemente forte, para fazer uma "síntese intelectual independente entre os dois extremos". (3)

A influência de elementos políticos, num dado estilo de pensamento, é muito importante, principalmente numa época em que a política se torna o palco dos antagonismos das visões de mundo, que compreendem não só a política, mas também a arte, a filosofia, etc.

Diferenças geográficas e econômicas foram importantes também. Os estados alemães próximos à fronteira francesa sofreram maior influência do liberalismo, devido à situação política da época, com a invasão de Napoleão.

Uma visão de mundo, liberal ou conservadora, engloba um estilo de pensamento junto a uma percepção emocional específica dos acontecimentos, que está ligada à

(3) Id. ib., p. 93.

posição que os grupos ou classes, que a sustentam, ocupam na sociedade.

O mundo moderno apresenta-se sob a forma de um racionalismo extremado, que é tido como universal e demonstrável, aplicável a todos os campos do conhecimento e da vida. A racionalização completa do mundo tem seu modelo nas ciências exatas. Esse método de pensamento está indissolivelmente ligado à "consciência burguesa capitalista, que não conhece limites ao processo de racionalização".⁽⁴⁾ A razão estaria inscrita na consciência de todos os homens, garantindo o conhecimento verdadeiro através da demonstração e da validade universal. Esta posição vê o homem somente enquanto ser racional, ignorando o seu lado intuitivo, enfatizando o pensamento abstrato.

Esse tipo de pensamento, sustentado por uma classe social específica, tentou dominar os tipos de pensamento de outros grupos e classes, que foram relegados à periferia do conhecimento verdadeiro, subsistindo como oposição à razão. Isto se deu mais acentuadamente onde imperou o racionalismo capitalista: aí, as formas de conhecimento não racionalizadas ficaram submersas na vida íntima dos grupos, enquanto a razão permanecia na órbita da vida pública.

(4) id, ib, p. 96.

Sob este aspecto, a Alemanha apareceu como campo fértil ao desenvolvimento do conservantismo. A sua história política nos revela a predominância do feudalismo, até épocas mais recentes, que em outros países. O Roman-tismo alemão, oposto à Ilustração francesa, deu nova força e nova estrutura à intuição e à religiosidade, repri-midas pelo racionalismo iluminista, usando o método re-flexivo sobre elas. Não foi só a reconstituição da Idade Média, da "irrazão", da religião, mas a revitalização e fusão destes pontos, face a um método de conhecimento e de experiência próprios, mesmo usando a antiga estrutura mental.

O pensamento romântico é conservador, na medi-da em que considera o presente com vistas ao passado, à tradição. A família e a corporação são entidades orgânicas que, vindas do passado, devem ser valorizadas.

Na medida em que surge um novo estilo de pensa-mento, o liberal, contra o qual tem que se opor, o con-servantismo toma consciência de si mesmo e se ocupa em preservar a tradição, o modo de vida conservador, não totalmente desfeito. Nesta consciência de si, neste carâ-ter reflexivo, reside a sua posição como "corrente urba-na de pensamento, com máximas fixas e um conhecimento metodológico próprio". (5)

(5) id, ib, p. 130.

O estilo de pensamento conservador predominou na Alemanha, que apresentava uma situação social e política atrasadas em relação à evolução capitalista, mas culturalmente amadurecida. As idéias liberais não tiveram lá uma classe burguesa fortalecida politicamente para concretizá-las.

O romantismo alemão tomou um aspecto conservador, dada a estrutura social da Alemanha, fazendo dele uma oposição ao mundo moderno.

O romantismo conservador teve como oponente na Alemanha o racionalismo burocrático, combatendo neste a tendência à generalização e à mecanização; racionalismo burocrático, que difere do racionalismo burguês, na medida em que este último é radical e revolucionário.

O romantismo e o misticismo aparecem como oposição à razão, tal como foi elaborada pelo Iluminismo, voltando-se ambos para o passado, para a tradição; os dois têm aí características conservadoras.

A sociedade capitalista é admitida como pressuposto. Não se faz crítica a ela. O mal, no mundo atual, é responsabilidade do indivíduo, corrompido pela "queda" inicial e pelo "modernismo" das ciências. É somente através desta que a sociedade moderna industrial é criticada.

As considerações aqui apresentadas servem de embasamento ao estudo de uma escola de São Paulo, que

aplica a Pedagogia Waldorf, saída da Antroposofia, movimento místico que pode ser considerado como a cristianização da Teosofia, desenvolvida na Alemanha entre o fim do século passado e o começo deste.

Levando em conta a razão, tal como foi apresentada pelo Iluminismo, tomaremos o misticismo como seu oponente, para introduzir a Antroposofia e seus princípios, retirados da obra de Rudolf Steiner, que fez a passagem da Teosofia à Antroposofia, e foi seu pregador inicial, assim como o idealizador e construtor da primeira escola Waldorf.

Do romantismo conservador Steiner tirou os seus fundamentos, sendo um dos importantes a idéia de liberdade, aplicada ao Estado, seguindo o indivíduo os princípios da ordem e da disciplina.

Sob a luz da Antroposofia faremos, em seguida, um estudo da escola Waldorf de São Paulo, enfatizando a sua formação disciplinadora em seus aspectos místicos.

RAZÃO E MISTICISMO

Não podemos pensar a razão fora de um contexto, na medida em que ela não nos aparece como um dado imediato. Ela se apresenta num momento determinado, em tal ou qual civilização, como uma maneira de se situar os problemas do homem face à sua própria história, e aos modos de solucioná-los.

O pensamento racional, entretanto, ao mesmo tempo em que tomado do ponto de vista da evolução do conceito da razão, pode ser considerado também através do que é tido como o seu oposto, ou seja, a atitude mística diante do mundo, dominada geralmente pelas emoções. Temos então a razão se opondo à emoção. Não se quer dizer com isso que o homem venha a ser só emoção ou só razão, determinando-se duas categorias de homens: aqueles que agem apaixonadamente, de um lado, e os que agem racionalmente, de outro.

Pensando a razão como um conceito que evolui, compreendendo até mesmo uma mudança radical, podemos perceber algumas de suas características que permanecem na civilização ocidental.

Desde os tempos mais remotos da filosofia grega tal conceito está ligado diretamente às atividades intelectuais. Nesse sentido a razão distinguiria o pensa-

mento correto, do qual seria representante, daquele imperfeito ou ilusório; ao conhecimento intermediado pela razão que, portanto, requeriria comprovação ou justificação, se oporia aquele conhecimento imediato dos sentidos, se oporia a opinião. Ainda mais, a razão também se aplicaria à prática, à ação, ligando-se a razão à moral, considerando assim a ignorância como causa do mal e a própria condição da virtude seria o exercício da razão.

Devemos enfatizar aqui que o conceito de razão na civilização grega (clássica) se apresentava dentro de um quadro histórico, onde a relação dos homens entre si e a do homem com o mundo que o cerca implica uma sociedade que separa os cidadãos dos não cidadãos e que se limita ao uso de técnicas primitivas de trabalho.

Como são largamente enfatizados o gosto e o culto do conhecimento pelo próprio conhecimento, as técnicas de trabalho e de domínio da natureza física não são levadas em conta. Sobra então, como campo de especulação da razão, o conhecimento aperfeiçoado da ciência política e das técnicas do governo.

O surgimento do cristianismo desloca o problema da razão. A razão como fonte de conhecimento e ação junta-se a fé. Justapostas ou hierarquizadas elas serão o foco dos estudos filosóficos escolásticos durante a Idade Média.

Para alguns filósofos a razão natural se distingue da fé, sendo a primeira independente da segunda. As verdades reveladas pela fé têm foro de conhecimento verdadeiro; podemos dizer que a fé é uma garantia de conhecimento. Mas a razão continua sendo fonte de conhecimento verdadeiro também, justapondo-se uma a outra.

Outros filósofos consideram a fé fonte de conhecimento máximo, dirigindo a razão, fonte de conhecimento humano. A fé na palavra revelada subordina, pois, a razão. O conhecimento místico passa a ser superior ao conhecimento racional.

O que une uns e outros filósofos é a concepção de razão como uma faculdade natural ao homem, na medida em que distinguem a natureza humana da natureza divina.

Os limites que a fé e o pensamento místico impõem à razão aparecem na extrema severidade do julgamento do iniciante pensamento científico, na autoridade da fé contra a autonomia da razão.

Descartes aparece, com o seu "Discurso do Método" (1637), como o iniciador de uma "era da razão"; ele trata de indicar qual a sua origem e o seu alcance. As matemáticas oferecem um método seguro de pensar e, seguindo tal método, pode aparecer, sobre cada assunto uma ciência racional.

Descartes expande o alcance da razão até o limite da conquista da natureza.

A filosofia de Descartes, segundo D'Alembert, muda toda uma visão de mundo que vai culminar, no século XVIII, com a filosofia da Ilustração.

A Filosofia da Ilustração não apareceu brusca-mente; a formação do seu corpo doutrinal, que se fixou como dogma, dependeu das mudanças dos séculos anteriores: do Renascimento no século XV, da Reforma religiosa no século XVI, e do triunfo da filosofia cartesiana no século XVII. Ela foi, assim, sua herdeira: ordenou, esclareceu e desenvolveu esses valores intelectuais, mais que propôs uma doutrina original.

Mas, apesar desse arranjo dos modos anteriores de pensar e, muito mais além dele, a filosofia da Ilustração conseguiu apresentar uma forma totalmente nova de pensamento filosófico, que se determina agora por um processo universal de pensar filosoficamente, completamente diferente dos anteriores.

Ela recusa a forma de conhecimento filosófico baseada no "espírito de sistema" metafísico proposto até então, determinando a razão, dentro deste espírito, a sua própria limitação.

A filosofia da Ilustração não abandona, entretanto, o "espírito sistemático", mas o acentua fortemente. Nele está o significado criador e produtivo de seu pensamento.

A filosofia deixa de ser um campo restrito de conhecimentos que se sobrepõe aos princípios do conhecimento da natureza, do homem e da sociedade, orientando-os rigidamente, para ser um campo de conhecimentos instaurador de princípios, sobre o qual se fundamentam e se desenvolvem. Assim a filosofia se alia e orienta a expansão da ciência natural, da jurisprudência, da política, da história. Ela "... representa o espírito em sua totalidade, em sua função pura, em seu modo específico de indar e perguntar, em seu método e em sua marcha cognitiva".⁽⁶⁾ Os resultados do "filosofar" aparecem como imperativos no domínio das ciências.

O século XVIII pode ser, assim, considerado o "século filosófico" onde à filosofia cabe o papel não mais de captar a vida mas de orientá-la, de, através da verificação, levá-la ao conhecimento de sua própria realidade.

Ao modo de operar da razão corresponde uma ação, cada vez mais progressiva, foco de compreensão do pensamento intelectual do século das Luzes.

O conjunto de idéias sobre a natureza, a história, a religião, a arte, a sociedade, na Ilustração, forma um corpo doutrinal bastante articulado.

(6) CASSIRER, Ernest. Filosofia de la Ilustración. México, Fondo de Cultura Económica, 1975 . p. 11.

Muitos críticos posteriores à Ilustração atacaram-na como fechada em si mesma e ignorando o passado histórico das idéias, erigindo sua doutrina como padrão de interpretação desse mesmo passado histórico.

Esta posição, que foi tida como viciosa pelos românticos, pode também ser apreendida como a época que pela primeira vez, a razão forjou a sua autonomia e ampliou-a a todos os domínios do pensamento intelectual, fazendo-se, junto à ciência, " a suprema força do homem". (7)

Esta força vem do domínio deste movimento chamado Ilustração no sentido de conhecer sua origem e seu alcance; e de se apoderar dos resultados de sua atuação. Desta forma pode-se falar em progresso espiritual, tomado em seu duplo aspecto quantitativo e qualitativo, este enquanto amplia o saber na medida em que se lança à multiplicidade para encontrar a sua unidade.

A esta força que se desenvolve buscando um princípio homogêneo e unificador na multiplicidade dos seus campos de atuação, o século XVIII dá o nome de razão. A razão, este princípio unificador, é também invariável, pois existe igualmente em todos os homens e se aplica do mesmo modo em todas as épocas e em todas as culturas, dando a impressão de ser eterna, imutável e universal.

(7) id. ibid., p. 15.

A característica específica da razão nesta época está na diferença do método de conhecimento em relação ao século anterior. A certeza filosófica advinha, no século XVII, com Descartes e Leibniz, principalmente, do destaque dado ao método da demonstração na construção de sistemas. A partir de uma certeza inicial, percebida pela intuição, havia a derivação dessa certeza aos outros saberes pelo encadeamento de princípios mediados pela razão. Este encadeamento de princípios, formava uma totalidade e para se chegar a cada um deles devia-se partir da certeza inicial usando-se a dedução.

O século XVIII forma um novo tipo de conhecimento e de pensamento, usando o modelo das ciências naturais de seu tempo, ciência newtoniana, calcada não mais na dedução, mas na análise. O conhecimento não parte mais de um princípio geral dado para chegar ao particular, mas, tomando os fenômenos da natureza parte deles, usa a observação e a experimentação para chegar aos princípios gerais. O foco do conhecimento não está mais no sujeito, mas na relação especial entre sujeito e objeto. O que se busca é a ordem do real, que não aparece antes dos fatos, mas é descoberta pela razão através da observação e análise dos fenômenos. A condição do conhecimento científico é a adequação entre os fatos e os princípios, entre a realidade e a verdade, através da prova concreta e direta.

Os fenômenos se apresentam na natureza como unidades e é necessário que se determinem as condições, as causas que os regem e os interligam e descobrir qual a relação que se estabelece entre as condições e os fatos para se chegar às leis gerais.

Esta nova "ciência" vem se formando desde Galileu e Kepler, encontrando-se determinada já em Newton. A nova visão de mundo, instaurada pela lei de Newton, é uma visão mecânica.

Conhecer o mundo das coisas na sua transparência é possível agora, graças ao pensamento matemático e seu método de análise, que é tomado como instrumento do conhecimento científico e ampliado a todo o conhecimento em geral.

A ciência sabe de onde parte e onde quer chegar. E este caminho não é traçado somente pela natureza dos objetos mas, especialmente, pelo desempenho da razão humana.

Não é buscado mais o ser último das coisas, o ser absoluto. Mas isto não quer dizer que a natureza fique desconhecida para nós: tem-se a certeza de descobri-la, em sua ordem e sua lei empírica.

Nisso está situada outra diferença da razão do século XVII e a do século XVIII. A primeira procura as "verdades eternas", as "idéias inatas", dadas anterior-

mente a qualquer experiência. A do século XVIII é a "força espiritual radical que nos conduz ao descobrimento da verdade e à sua determinação e garantia".⁽⁸⁾ A razão garante a "verdade" da natureza, dirigida ao seu descobrimento e à atuação sobre ela.

A forma de pensamento inaugurada no século XVIII com o novo conceito de razão é mais importante que o próprio conhecimento em si das coisas.

Este modo de pensar das ciências da natureza se estende, em seu movimento de generalização, às ciências do homem e da sociedade. Como nas ciências da natureza essas novas ciências se apoiam no método de análise, na comprovação e na compreensão da multiplicidade como soma de unidades. A Psicologia descobre, na variabilidade aparente dos atos psíquicos, seus elementos fundamentais permanentes. A sociedade e o estado serão tratados pelo mesmo processo que se trata a realidade física: a vontade geral é decomposta em vontades individuais e depois unificadas. A formação de conceitos deve considerar a relação de causa e efeito que se estabelece entre os fenômenos tanto físicos, como psíquicos e sociais e políticos.

A razão caminha agora do particular ao geral, na física, na psicologia, na política, sendo o particu-

(8) Id. Ibid., p. 28.

lar, de antemão, inscrito em uma regra geral e o geral contendo implicitamente o particular, não havendo oposição entre eles.

O conhecimento é sempre progressivo e, neste sentido, é relativo. Cada último fundamento pode ser refeito conforme o avanço da ciência. Assim os princípios fundamentais corresponderão ao estado de desenvolvimento da ciência, em diferentes tempos dados. A razão não tem limites ou fronteiras: cada fim pode ser um novo começo.

Apesar da diferença metódica quanto ao uso da razão que se estabelece entre os séculos XVII e XVIII, a crença na razão como força intelectual continua a mesma, apesar de se aplicar a diferentes objetos e campos de estudos. A unidade da ciência, baseada no cálculo matemático prevê a compreensão da multiplicidade através da relação de semelhança ou diferença que os fenômenos mantêm entre si.

Contrariamente ao que se pensa, essa grande confiança na razão não aniquilou a fé. A Ilustração traz consigo "um novo ideal de fé e uma nova forma de religião".⁽⁹⁾ A relação do homem com Deus não passa mais pela graça divina, mas é fundamentada agora na própria ação humana. Essa idéia vem se formando desde o Renascimento que já traz em si uma humanização da religião.

(9) Id. Ibid., p.158.

A Reforma Protestante na Alemanha se opôs frontalmente a essa humanização do Renascimento. O ponto central desta oposição encontra-se na acepção de pecado original. O livre-arbítrio, que é reforçado na Ilustração, é substituído pelo "servo-arbítrio" e pela doutrina da graça de Lutero. A autonomia da razão é abalada desde então.

Na França o acento no homem, quanto à sua relação com Deus, no Renascimento, é reforçado pela Ilustração.

Cai o dogma do pecado original e a dependência da salvação humana da ajuda da graça divina e se estabelece nitidamente a separação entre religião e filosofia.

Na Alemanha houve uma transformação no protestantismo de forma a assimilar, até certo ponto, os novos ideais intelectuais, mas que não chegou à uma separação total entre fé e razão.

O espetáculo do progresso das ciências e o positivismo de Comte levaram a uma maior ênfase da confiança na razão, que se acentua na segunda metade do século XIX.

À esta crença profunda na razão podemos opor tanto o misticismo como o romantismo. Tomamos aqui, com Granger, o misticismo e o romantismo não como escolas ou correntes filosóficas, mas como "atitudes, modos de pensamento e ação, que apesar de serem menos sistemáti-

cos que as doutrinas dos diferentes filósofos, não deixam de ser dotados de uma existência e de uma consistência históricas provavelmente mais densas".⁽¹⁰⁾ O misticismo pode se apoiar em uma doutrina religiosa, enquanto que o romantismo não se apoia; ele não se apresenta acompanhado de uma doutrina precisa. Misticismo e romantismo se encontram, pois, em oposição à razão, limitando-a e contradizendo a sua aplicabilidade real.

Podemos dizer que a Ciência Espiritual Antroposófica, ou Antroposofia, inscreve-se dentro do misticismo. O seu fundador foi Rudolf Steiner (1861-1925) que começou a divulgá-la inicialmente dentro dos círculos da Sociedade Teosófica na Alemanha. Criou depois a Escola Superior Livre de Ciência Espiritual em Dornach, na Suíça alemã, onde permanece até hoje. Dali espalhou-se pelo mundo ocidental europeu e americano, onde existem ramificações da Sociedade Antroposófica Geral.

Steiner acusa a ciência positiva de, usando apenas a razão, não chegar ao conhecimento do ser absoluto, das coisas em si. A razão fica limitada à experiência sensível, abandonando como impraticável o conhecimento supra-sensível, que é uma tendência natural do ser humano.

(10) GILLES & GRANGER, Gaston. A razão. São Paulo, Difel, 1962, p. 26. (Col. Saber Atual, vol. 68)

Começa ele criticando a teoria do conhecimento de Kant e a sua moral. A teoria do conhecimento kantiana não prevê o conhecimento das causas finais dos fenômenos, porque não considera o ato cognitivo em si. A teoria do conhecimento deve começar pela investigação do que é apenas pressuposto na ciência kantiana: a própria cognição. Steiner supõe que existem conhecimentos independentes de toda experiência, os supra-sensíveis, que podem ser conhecidos por um tipo especial do que ele chama também de "experiência". Ele indica na sua obra "Ciência Oculta" exercícios para a iniciação a essa "experiência", que levam ao conhecimento do mundo anímico; não deixa ele de considerar que existem pessoas que, sem a iniciação, e por dotes naturais, podem chegar a penetrar esse mundo anímico.

A verdade é um produto do espírito humano, integrando-se nela os fatos do mundo. "Frente à sequência dos fatos, o homem não é um espectador ocioso que reproduz em sua mente, sob forma de imagens, aquilo que ocorre no cosmos sem a sua intervenção, mas sim o co-criador ativo do processo cósmico; e a cognição é o membro mais perfeito no organismo do Universo". (11)

Decorrente disso, temos como consequência, o fato de os ideais morais que guiam as ações humanas se-

(11) STEINER, Rudolf. Verdade e Ciência. São Paulo, Associação Pedagógica Rudolf Steiner, 1979.p.11.

rem também produzidos dentro de nós. Não há imposição de fora de leis morais. "Os nossos ideais morais são livremente produzidos por nós mesmos. Só devemos executar o que nós mesmos nos impomos como norma da nossa atuação". (12)

O conhecimento do mundo supra-sensível é imediato, não passa por nenhum intermediário, sendo, portanto, subjetivo. Antes do conhecimento não há no mundo distinção entre causa e efeito, substância ou acidente, matéria e espírito. O conhecimento imediato supõe conhecimentos adquiridos no passado e tem como garantia uma revelação de que o mundo dado é tal como ele se apresenta imediatamente. "Não deve, de modo algum, haver necessidade de conclusões lógicas para conhecê-lo". (13)

Na medida em que conhecemos o mundo interior (eu) podemos conhecer as leis morais que regem nossa ação. Na medida em que me conheço eu mesmo, imediatamente, conheço também as leis que determinam a minha ação e nisso está a liberdade de ação. Quando conhecemos as leis que regem nossas ações somos livres.

Não podemos nos esquecer que, ao tratar do conhecimento e da liberdade, Steiner está convicto da existência de um mundo espiritual, do qual o homem participa, mundo este do supra-sensível que pode ser "conhecido" pe

(12) Id. Ibid., p.11.

(13) Id. Ibid., p.41.

lo ato de "pensar". Ele busca a "verdadeira ciência" e o "fim último do homem".

A verdadeira natureza do homem só é conhecida pelo "órgão interior dos sentidos"; os sentidos externos não chegam a esse limite: o conhecimento do homem fica então "oculto" aos sentidos externos. Só um sentido interior superior demonstra a natureza do homem sem necessidade de provas. O conhecimento do homem, pois, que fica "oculto" aos sentidos externos, é apreendido imediatamente pelos sentidos interiores que possuem o "poder de verdade". Todos os homens podem perceber essa verdade, na medida em que cada um possui em si "o sentimento" e a "compreensão" dela.

O sentido superior não é igualmente desenvolvido em todos os homens; cada um que estiver aberto a isso poderá desenvolvê-lo até chegar ponto em que fará sua própria investigação espiritual, independente do seu maior ou menor saber científico acessível aos sentidos ordinários (no sentido racional), que pode até bloquear o acesso às "realidades superiores". Para Steiner, a faculdade do homem conhecer esferas superiores aos limites da razão tem graus de evolução, até atingir o ponto de penetrar "nos segredos da vida humana e nos fenômenos do universo".⁽¹⁴⁾ E é através da "ciência espiri-

(14) Id. Teosofia. São Paulo, Dominus, 1966. p.13.

tuais, ... "ciência espiritual" que se estudam os processos espirituais, tanto na vida do homem como do universo. A aspiração máxima dessa ciência é levar o homem a atingir o divino, ser mais elevado, fim supremo do homem.

O homem se relaciona com o mundo por três vias: pelo corpo, pela alma e pelo espírito, fato que deve ser aceito tal como se apresenta, sem interpretação alguma. Desse modo podemos dizer que a natureza do homem é composta por corpo, alma e espírito. O corpo, através de seus sentidos, é o meio pelo qual se apresentam ao homem as coisas do mundo que se situam fora dele. O corpo é formado pelas substâncias do mundo físico e sofre, por sua vez, a atuação das forças deste mundo. Pode o corpo, assim, observar sua existência física e ser observado por outros. Nesse sentido o corpo tem relações com os minerais, com os vegetais e com os animais, podendo-se dele dizer que tem uma existência mineral, uma vegetal e uma animal, conforme as suas diferentes estruturas ou forma (mineral, vegetal, animal). Mas o corpo humano é diferente do animal - diversidade que deve ser reconhecida por todos sem comprovação. Essa diversidade constitui a quarta característica do corpo humano, a característica humana.

A alma recebe as impressões dos objetos externos que atuam sobre o homem, sentindo-as como agradáveis ou desagradáveis, simpáticas ou antipáticas, úteis ou nocivas, ligando as coisas do mundo externo ao seu próprio existir. A existência da alma não pode ser observada

do mesmo modo como é o corpo, pelos órgãos físicos. Só eu posso perceber os meus sentimentos de alegria e dor, simpatia ou antipatia, ninguém mais.

A alma se distingue do corpo porque constitui um mundo interior próprio, cuja finalidade aparece nas sensações, mas no qual se fundamenta.

As sensações são "vibrações de sua vida interior, anímica"⁽¹⁵⁾ e à elas se juntam as emoções e a vontade, com a qual o homem reage sobre o mundo exterior. Através de sua ação sobre o mundo, feita através da vontade, o homem imprime àquele a sua vida interior.

O espírito é aquilo que dá ao homem a possibilidade de contemplar as coisas como um "ente divino". É pelo espírito que o homem vai conhecer o mundo espiritual e este mundo vai, por sua vez, atuar no interior do espírito.

Quando o homem pensa, isto é, reflete sobre suas percepções e ações, ele deve fazê-lo por pensamentos certos. "Defronta-se a alma, pois, com uma dupla necessidade. Pelas leis do corpo, ela é determinada por necessidade natural; pelas leis que presidem ao reto pensar, deixa-se determinar, porque reconhece livremente a necessidade das mesmas. O homem se acha sujeito pela natureza às leis do metabolismo; às leis do pensamento

(15) Id. Ibid., p. 22.

ele se submete por si mesmo".⁽¹⁶⁾ E isto ele o faz ascendendo a uma ordem superior que é a ordem espiritual.

Steiner insiste que o acesso aos mundos superiores não é feito pelos sentimentos, pela emoção. Os sentimentos superiores que levam o conhecimento do mundo espiritual são formados pelo trabalho do pensamento.

A parte mineral do corpo humano estrutura-se de forma tão particular, de tal modo que possibilita a manifestação do pensamento. Esta parte do corpo é denominada "corpo físico" do homem.

Com os vegetais e os animais o homem tem em comum a reprodução e o crescimento. O que possibilita o aparecimento dessas espécies que se reproduzem e crescem é uma força chamada "força vital". As manifestações dessa "força vital" não podem ser percebidas pelos sentidos comuns. Essa "força vital", que é uma forma espiritual de vida, compõe o "corpo etérico ou vital" existentes desde o vegetal até o homem, passando pelo animal. O corpo vital preserva o corpo físico da desagregação e só pode ser percebido e visto pelos olhos espirituais e compreendido pelo espírito pensante.

Depois da morte o corpo físico se desintegra no mundo mineral e o corpo vital no mundo vital. A palavra corpo é entendida como algo que dá forma ao ser e pode designar também aquilo que assume a forma anímica e espiritual.

(16) Id. Ibid., p. 23.

A atividade que permite perceber a sensação é chamada "alma da sensação". Essa atividade é uma vivência interior: cada um "vê" as suas sensações. Para ver o mundo sensitivo de um outro ser é preciso ser "vidente" e usar os seus "olhos espirituais".

A "alma da sensação" está ligada ao "corpo vital ou etérico" na medida em que somente este pode lhe revelar as sensações. "E como o corpo etérico é a vida dentro do corpo físico, a alma sensitiva também depende indiretamente deste. Só em olhos sãos e bem formados são possíveis sensações corretas das cores. Desse modo a corporalidade atua sobre a alma da sensação. Em sua atividade esta última é, pois determinada e limitada pelo corpo." (17)

Entre os corpos físico e etérico e a alma da sensação situa-se o "corpo anímico ou sensitivo". A alma da sensação ultrapassa os limites do corpo físico e atinge o corpo anímico.

Quando o homem forma pensamentos sobre as sensações, ultrapassando a experiência imediata, ele o faz com a "alma do intelecto", que existe só no homem e não nos homens e animais, como a alma da sensação.

O homem busca o conhecimento de sua própria natureza. Ele percebe a "verdade" (harmonia entre leis

(17) Id. Ibid., p. 28-9.

do pensamento e do universo) através de sua alma e de seu corpo. Por este as verdades transitórias e por aquela as verdades eternas, que têm um valor independente e existência autônoma. Na medida em que o homem aspira à verdade ele percebe a sua essência própria.

O que Steiner afirma para a verdade é válido também para o "bem verdadeiro". "O bem moral independe de inclinações ou paixões, pois antes a domina que se deixa dominar por elas. Prazer ou desprazer, desejo ou repulsa pertencem à alma pessoal do homem: o dever é superior ao prazer e desprazer; pode, aliás, situar-se tão alto para o homem que lhe sacrifique a vida".⁽¹⁸⁾

O bem está acima das sensações e é independente delas; ele tem valor eterno e superior a ponto do homem cumprir espontaneamente o que reconhece como seu dever.

A "alma da consciência" é, pois, o que existe de verdadeiro e bom de modo eterno portanto. Enquanto a sensação é objeto da consciência esta existe também nos animais. Quando há uma busca da verdade eterna, feita através da alma da consciência, esta só existe no homem.

A alma tem, então, três componentes: a alma da sensação, do intelecto e da consciência, assim também como o corpo. "E da mesma forma que a corporalidade atua por

(18) Id. Ibid., p. 28-9.

baixo exercendo sobre a alma uma ação limitadora, a espiritualidade atua por cima, exercendo sobre ela uma ação dilatadora". (19)

Acima ainda dessas entidades que compõem a natureza humana existe o "eu", que é a "autonomia de sua identidade", corpórea e anímica. O eu atua no corpo e na alma. A alma é o centro do eu como o cérebro é o centro do corpo físico. O corpo e a alma podem ser considerados "invólucros" do eu e são o fundamento de suas ações.

Quanto mais o eu é dono do seu corpo e alma, tanto mais rica de cores é a "aura", porque o eu absorve os raios de luz eterna que existem no homem "evoluído". O eu dirige-se ao espírito para ser preenchido por ele. O espírito vive e atua pelo eu e como o espírito é eterno o eu também o será. O espírito que constitui um eu é chamado "eu espiritual".

O corpo físico do homem é composto das mesmas matérias e forças que existem no mundo físico, assim como o "homem-espírito" em relação ao mundo espiritual. O invólucro que separa o homem-espírito do mundo espiritual é a sua aura.

Assim como existe um corpo etéreo existe também um espírito etéreo, chamado "espírito vital".

(19) Id. Ibid., p. 32.

Steiner apresenta, como constituição do homem "completo" o seguinte:

corpo físico
corpo etérico ou vital
corpo anímico
alma da sensação
alma do intelecto
alma da consciência
eu espiritual (personalidade espiritual)
espírito vital
homem-espírito

Já no homem "terreno" o corpo anímico e a alma da sensação constituem uma unidade, assim como a alma da consciência e a personalidade espiritual. Este homem terreno é composto por sete partes:

corpo físico
corpo etéreo ou vital
corpo anímico ou sensitivo
alma do intelecto
alma da consciência plenamente espiritualizada
espírito vital
homem-espírito

Esse esquema da composição do homem terreno pode ser simplificado, segundo Steiner, e fixando-se as almas intelectivas e consciente como dois invólucros interdependentes do eu, e este como cerne das mesmas, o homem pode ser dividido em: corpo físico, corpo vital, corpo astral e eu". (20) O corpo astral é a união do corpo anímico e da alma da sensação.

Como o eu participa do mundo espiritual, os instintos e as paixões penetram o seu domínio. À medida em que isto ocorre, o corpo astral vai se transformando em eu espiritual. O mesmo ocorre quando o homem recebe o espírito vital no eu: o corpo vital se transforma em espírito vital. Também quando o eu absorve o homem-espírito, o corpo físico vai se transformando em homem-espírito. Assim o homem tem uma constituição seguindo o esquema:

corpo físico

corpo vital (ou etérico)

corpo astral

eu

eu espiritual como corpo astral transformado

espírito vital como corpo vital transformado

homem-espírito como corpo físico transformado

(20) Id. Ibid., p. 40

Durante a vida terrestre do homem ele pertence aos três mundos: o físico, o anímico e o espiritual. O homem percebe as coisas do mundo físico e atua sobre ele. Com sua alma atua sobre o mundo anímico e recebe dele suas forças de simpatia e antipatia. O mundo espiritual, superior, reflete-se no homem como espírito pensante e como o homem tem um corpo físico ele pode formar pensamentos sobre as coisas físicas, que não são senão "entidades espirituais condensadas".

Do mundo anímico o homem recebe suas características psíquicas com os instintos, as paixões, os sentimentos, os desejos, as emoções.

"A alma é o vínculo entre o espírito do homem e seu corpo".⁽²¹⁾ Quanto mais a alma está próxima do corpo mais imperfeito é o homem e quanto mais próximo do espírito, mais perfeito.

Com a morte do corpo, este se desintegra no mundo físico conforme suas leis próprias. Separados do corpo, a alma e o espírito mantêm estreita ligação; a alma vive agora no mundo anímico e aí se vincula ao espírito.

Mas a alma também entra em processo de dissolução, quando não puder mais "atuar no sentido da organização anímica do homem"⁽²²⁾ e, então, seguirá para o mundo

(21) Id. Ibid., p.73.

(22) Id. Ibid., p.75.

espiritual, deixando livre o espírito. O período de dissolução da alma será tanto maior quanto mais seguir suas tendências para o mundo físico e, tanto menor, quanto mais se afastar dele.

Nesse período as antipatias vão sendo superadas, até atingir um grau máximo de simpatia. O egoísmo acaba. Esta "depuração" implica em que a alma vá passando por cada região do mundo anímico (sete regiões) até atingir o seu grau máximo de perfeição.

Liberto o espírito, depois da passagem pelo mundo das almas no tempo que separa duas "encarnações", ele penetra no mundo do espírito, que, segundo Steiner, só pode ser descrito por metáforas, pois não tem qualquer ligação com o mundo físico. Nesse mundo os "olhos do espírito" contemplam o pensamento.

O espírito permanece neste mundo até que esteja "maduro" para outra encarnação física. A cada volta de encarnação o espírito vai subindo nas regiões (sete também) do mundo espiritual.

O homem tem um árduo trabalho de iniciação a fazer através da "Ciência Espiritual", até que se eleve à vidência das coisas e seres dos mundos anímico e espiritual.

Esta ciência pode ser adquirida por qualquer pessoa que assim o deseje, porque o homem é um "ser pen-

sante" e o caminho do conhecimento da ciência espiritual parte do pensamento, que é "a expressão direta das coisas vistas no espírito"⁽²³⁾ para quem já possui um conhecimento superior. O iniciante que começa o estudo da ciência natural não possui ainda nenhuma visão direta das coisas dos três mundos e deve trabalhar o pensamento com muita "dedicação" para chegar à vidência. A dedicação para trabalhar o pensamento até o seu grau máximo deve ser isenta de "preconceitos".

"Quando um homem não reage mais a cada prazer ou dor, a cada simpatia e antipatia com uma resposta ou ação egoística, torna-se também independente das impressões mutáveis do mundo exterior".⁽²⁴⁾

Os pensamentos que passam pelo eu devem ser paulatinamente abandonados, porquanto eles ainda trazem as influências do mundo físico. O homem só tem acesso aos seres do mundo espiritual quando seu pensamento estiver rigorosamente disciplinado. Para isso o iniciante deve abandonar o seu arbítrio pessoal, assim como toda a distração, e chegará até as "verdades ocultas". Assim como o pensamento, a vontade deve ser também disciplinada.

O iniciante "deve poder seguir as leis da nobre beleza e da eterna verdade sem sofrer influências perturbadoras por parte de sua personalidade".⁽²⁵⁾

(23) Id. Ibid., p. 117.

(24) Id. Ibid., p. 122-3.

(25) Id. Ibid., p. 126.

Ao chegar ao mundo do espírito o discípulo con seguirá "tranquilidade e segurança", mas jamais deverá estar alheio às coisas do mundo físico.

Pelo "conhecimento" o iniciado tem a visão da essência eterna das coisas e então aparece a possibilidade dele ser livre de obedecer às influências transitô rias do mundo exterior. Esse conhecimento conduz também "a um nível mais elevado de vida moral, a um conhecimen to mais justo da existência sensível, à segurança na vida e à saúde interior da alma". (26)

O vidente pode fazer um "exame retrospectivo da evolução terrestre pelos métodos da ciência oculta" (27), pois que a memória se acha localizada no corpo etérico. Este recebe as "impressões" do mundo etérico que o cerca e aí se localiza a memória cósmica do universo. O vidente "sabe", então, que tanto o mundo co mo o homem tiveram origem numa forma espiritual, depois se materializou. A evolução do mundo compreende três es tados espirituais intercalados por três estados de materialização. A cada período da evolução seres atrasados que não puderam atingir a evolução dos outros, formavam um reino, o dos atrasados, que coexistia com o dos evoluídos (que respondiam a um "programa cósmico" tido como modelo).

(26) Id. Ibid., p. 132.

(27) Id. A Ciência Oculta. São Paulo, Associação Pe dagógica R. Steiner, 1978. p.121.

Essa evolução caminha para um futuro que prevê somente a existência espiritual em sua forma superior.

Há então um progresso para a perfeição espiritual que suportará fases alternativas de materialização e espiritualização. Cada fase suporá, como agora supõe, a existência de seres mais evoluídos em diferentes graus.

A evolução do homem, conforme Steiner, caracteriza-se por ciclos de sete anos; cada um dos quais tem predominância de uma configuração anímico-espiritual.

Os três primeiros são importantes para a pedagogia e assim se configuram:

Do nascimento aos sete anos o corpo físico está acabado (desde o nascer), mas o corpo etérico está intimamente ligado ao corpo físico, de tal forma que ele só se fará autônomo a partir da segunda dentição, por volta dos sete anos. Durante este tempo o corpo etérico precisa de certos impulsos para se desenvolver harmoniosamente. Esses impulsos aparecem com o ritmo da vida cotidiana (hora certa para cada atividade do corpo); prosseguem pelo incentivo à fantasia criadora, que levará pouco a pouco a uma vida anímica, mesmo ligada ao corpo. Nesta fase a criança deverá ser guiada pelos

adultos, pela imitação destes. A disciplina e o ritmo ajudarão o desenvolvimento do corpo etérico até a sua completa autonomia.

Dos sete aos catorze anos haverá um desenvolvimento do corpo astral, até a sua autonomia ao fim deste ciclo. Nesta fase, o corpo astral deverá ser alimentado por impulsos que tocam os sentimentos. A alma, com isso, passa a ter maior atuação. As artes, vindas pelo sentimento, devem ser enfatizadas e desenvolvidas neste ciclo. A educação usará a figura do herói de lendas e fábulas para que a imaginação e a fantasia sejam externalizados. O corpo etérico, já independente, é agora instrumento do pensar e da memória. O intelectualismo virá depois dos catorze anos. O eu começa a se afirmar e a criança deve ser dirigida, não mais por bons exemplos a imitar, mas por uma autoridade "baseada no amor".

Dos catorze aos vinte e um anos o eu se desenvolve, formando a consciência da individualidade. Agora o intelecto já está plenamente desenvolvido. Nesta idade a criança passa do mundo da alma ao mundo do espírito. Dúvidas e problemas surgem no jovem que passará por um período de crítica a tudo. O seu poder de abstração deve ser desenvolvido, fazendo parte das preocupações do educador.

Aos vinte e um anos o homem estará "maduro" para tomar as rédeas do seu destino, internalizando a auto-disciplina, que o guiará pelo resto da sua vida.

A Antroposofia, criada por Steiner, aparece como misticismo enquanto se ocupa dos mundos espirituais através de "sentimentos superiores". Esses sentimentos são extra-sensoriais e buscam a "realidade" do ser em si. A razão, tal como é conceituada modernamente, não se ocupa desse "conhecimento" e pode até impedi-lo. Essa "doutrina" se opõe à razão que passa a ser responsabilizada pelo desenvolvimento da ciência e tecnologia, acusadas de matarem a fé e, por isso, trazerem o caos e o desespero à vida humana e social.

A Antroposofia se apresenta como o caminho de salvação do homem e da sociedade pelo seu aperfeiçoamento espiritual e a antevisão de um mundo futuro melhor, de paz, harmonia e felicidade.

UMA ESCOLA EXOTÉRICA

A Antroposofia precisa, segundo seu fundador, ser divulgada, se fazer conhecer praticamente em várias atividades. "A Antroposofia encontrará uma aceitação compreensiva desde que os próprios círculos antroposófi-cos se compenetrem da necessidade de tornar as suas dou-trinas fecundas em todas as situações da vida, em vez de apenas emitir teorias a seu respeito. Caso contrá-rio, o mundo continuará a ver na Antroposofia uma espê-cie de sectarismo religioso por uns visionários curio-sos. Mas se a Antroposofia se dedicou a uma atividade espiritual útil e positiva, não se lhe negará um consen-timento compreensivo no futuro". (28)

A seita esotérica se utiliza, pois, de uma escola exotérica para expandir suas idéias.

Existem, no mundo ocidental, mais de duzentas dessas escolas aplicando a Pedagogia Waldorf.

O nome se deve à primeira escola que usou princípios da "Ciência Espiritual" na educação, em uma escola próxima à fábrica de cigarros Waldorf-Astória, em Stuttgart, para funcionários e seus filhos e outras crianças da comunidade. Essa escola iniciou suas atividades em 1919.

(28) Id. A educação da criança segundo a Ciência Espiritual. São Paulo, Associação Pedagógica R. Steiner, 1979.

Em São Paulo existe uma escola que atua há mais de trinta anos e outra começando há uns cinco anos. A mais antiga está situada em terreno muito grande, muito arborizado, e nos limites de um bairro residencial de "bom nível". É dela que vamos tratar, mais especificamente no seu primeiro grau, onde se percebe com mais nitidez os ensinamentos antroposóficos, não esquecendo que todas as outras quase duzentas, espalhadas no mundo, seguem os mesmos princípios da Pedagogia Waldorf.

Os prédios são situados no meio das árvores e, com exceção da antiga casa residencial, adaptada para a administração, os outros prédios (salas de aula, teatro, salão de eurytmia) seguem uma arquitetura de linha especial, também delineada por Steiner, pela "Ciência Espiritual". Os galpões e os passeios são rústicos, em troncos naturais e palha os primeiros, e em pedregulhos os segundos. Os espaços são amplos e sempre ajardinados ou arborizados.

A Antroposofia não atua abertamente em movimentos em defesa do meio ambiente, mas tem princípios comuns com os movimentos ecológicos. A escola Waldorf, ligada ao misticismo do romantismo alemão, acredita, difunde aos seus alunos, e, pratica a defesa ambiental. A sua tendência é em direção à "vida sadia" da natureza, contra os "horrores" da civilização industrial. A observação dos astros, a coleta de pedras, o estudo de plan-

tas e flores aparece sob a ênfase dada à História Natural e com a estreita ligação que mantêm com a natureza.

Está implícita na Pedagogia Waldorf um trabalho de defesa do meio ambiente pela manutenção de um bom "nível de vida".

O movimento ecológico, tal como se apresenta agora disfarça a relação de classes, na medida em que aparece como luta conjunta de todas as classes, prevenindo uma suposta "união", que oculta o antagonismo existente entre elas.

O argumento de preservar a natureza para preservar o nível de vida, argumento unificador do sentido comum da luta pela natureza, é um argumento suspeito, pois que "ignora" ou "esquece" que, desde que surgiu o homem e este se reuniu em comunidade, a natureza se desequilibra para, logo depois, se reequilibrar. Há um movimento constante de equilíbrio e desequilíbrio, na relação homem-natureza, não importando qual o modo de produção imperante. O homem sempre alterou o equilíbrio natural. Cada sistema econômico baseia-se numa forma de equilíbrio com a natureza que, com o correr do tempo, rompe-se, criando, ao mesmo tempo, novas formas de equilíbrio e reestruturação. Os equilíbrios e desequilíbrios sucessivos são sempre relativos: em todas as épocas criam-se condições das sociedades alterarem o equilíbrio

com a natureza, criando, em seguida, novas formas de equilíbrio.

O que o movimento ecológico disfarça, hoje, são as formas pelas quais o capitalismo engendra novas formas de equilíbrio, ocultando suas contradições internas e invocando um equilíbrio natural, que nunca existiu.

Os defensores do movimento ecológico esquecem -se sempre da exploração do trabalho, tomando o sistema social de forma homogênea, considerando somente a contradição que opõe sistema econômico à natureza, negando, assim, as contradições sociais. O movimento ecológico luta apenas contra a industrialização, apresentando-a como uma nova tecnologia e não como uma forma característica de organização social do trabalho. A "preservação do meio-ambiente" traduzida em defesa das matérias primas naturais, mostra o lado conservador deste movimento, que não considera o esforço constante da ciência moderna, na busca de novos materiais sintéticos, que substituam as matérias-primas naturais.

Também aqui aparece o espírito conservador que permeia a pedagogia Waldorf. Os materiais nobres, que são os mais caros, usados tanto nos trabalhos manuais e artísticos, como na indicação de alimentos alternativos e vestuário, são sempre os materiais natu-

rais, agricultura alternativa, sendo desprezados os materiais sintéticos, no mesmo momento que se despreza a ciência como produtora de tais materiais. A ênfase toda é dada ao artesanato, contra a industrialização do mesmo modo que o movimento ecológico exalta as formas sociais pré-capitalistas. A exigência de nível de qualidade e tipo de produto (lâpis e papel de desenho são importados, pois são de melhor qualidade) é idêntica nos ecólogos e antropósofos. A mesma nostalgia do passado, a mesma posição contra a ciência moderna, acentua a ligação implícita da escola ao movimento ecológico, os dois escondendo as contradições sociais sob uma falsa união de classes.

Outro ponto de união é o misticismo subterrâneo, tanto à pedagogia Waldorf quanto ao movimento ecológico. Não aparece também, num e noutro, a revolta contra o modo de produção capitalista, só contra a industrialização, sendo comum aos dois o culto ao individualismo elitizante.

O conservantismo aparece também na proibição da televisão, das vacinas infantis, do uso de medicamentos alopáticos, de brinquedos de material sintético.

A escola é mantida pela Associação Pedagógica Rudolf Steiner, que não tem fins lucrativos, e que sobrevive com as mensalidades de alunos e doações de ben-

feitores. É para alunos de ambos os sexos e deveria receber crianças de todas as raças e cor, como queria Steiner, mas, na realidade, atende aos filhos das classes mais abastadas, com ligeira maioria de filhos ou netos de alemães.

As mensalidades são estabelecidas pelos pais conforme a sua situação financeira. Os ricos pagarão taxas elevadas para que os pobres gozem de redução ou isenção. Na prática a redução ou isenção acontece para os que "empobrecem" temporariamente por falências ou dificuldades empresariais.

Os professores devem receber salários "suficientes" para permitir-lhes uma "existência tranquila". (29) A escola possui uma tabela de pagamentos onde os salários variam conforme a situação familiar de cada um: se mora sozinho ou com a família, se é casado e se a esposa trabalha, e quantos filhos tem; existem aumentos pelo tempo de serviço. Os professores devem trabalhar em regime de dedicação exclusiva, pois, além das aulas, dedicam tempo a reuniões, a preparo das aulas e fazem parte de comissões. Na sua maioria pertencem à classe média e estão convencidos da sua missão espiritual para a remissão da sociedade alcançada pela arte de educar. As diferentes formações do professor, segun-

(29) LANZ, Rudolf. A Pedagogia Waldorf. São Paulo, Summus, 1979, p. 165.

do ou terceiro grau, assim como os diferentes tipos de trabalho, não ocasionam diferenças de salários.

Os professores devem ser iniciados na "Ciência Espiritual" e na Pedagogia Waldorf dela decorrente. Mesmo que venham de escolas usuais da rede de ensino, devem passar pelo "Seminário Pedagógico", curso de dois anos para o preparo teórico e prático de pedagogos e aberto aos pais de alunos. São admitidos professores que, mesmo sem a qualificação exigida pelos órgãos oficiais de ensino, tenham se preparado nesses seminários.

O primeiro grau compreende nove séries e o professor começa com a primeira e segue com ela até a oitava série, sendo responsável por todas as disciplinas comuns, menos as artísticas e as de língua estrangeira. Após oito anos de trabalho ele tem direito a um ano de férias, ocupado principalmente com o aprofundamento, tanto da Ciência Espiritual, como da Pedagogia Waldorf, geralmente em Dornach, na Suíça alemã, sede mundial das Sociedades Antroposóficas e das escolas Waldorf.

Os pais de alunos são chamados, com muita ênfase, a participar no Conselho de Pais que agrupa delegados representantes de todas as classes e é dirigido por um grupo de coordenadores. Esse conselho não tem poder decisivo e é chamado a colaborar nos trabalhos

extra-curriculares e a divulgar a pedagogia da escola.

O princípio que fundamenta a existência desse Conselho está no atendimento dos ideais pedagógicos de Steiner de que a escola deve formar uma comunidade com espírito adequado à propagação de suas metas, que se resume na difusão da Antroposofia em última análise, atendendo à harmonia e equilíbrio que devem reunir numa "comunidade fraterna".

As escolas Waldorf têm uma estrutura formal que se adapta àquela do país onde se localiza.

No Brasil ela funcionou, por muito tempo, sob forma de "escola experimental", conforme a Lei 4024, passando, os diplomas por ela exarados, pelo reconhecimento da Secretaria da Educação de São Paulo, assim como eram os seus atos escolares por ela convalidados.

A partir de 1979 a escola foi oficialmente reconhecida em seu 1º Grau e em 1980, no 2º Grau.

Por todo esse tempo ela precisou de um órgão interno que a representasse junto à Delegacia de Ensino a que estava vinculada. Assim ela formou, e mantém até hoje, uma secretaria escolar, com um diretor devidamente qualificado pelo MEC (Ministério de Educação e Cultura), uma secretaria e dois escriturários, que fazem a mediação entre as peculiaridades antroposóficas e as

exigências legais. Também um setor de contabilidade se ocupa da administração econômica e financeira, desempenhando o mesmo papel da secretaria escolar.

Ambos estão submetidos à Associação mantenedora e sua diretoria, formada, geralmente, pelo grupo que a fundou (de antropósofos, certamente).

Um representante dessa diretoria sempre estará presente nas entrevistas com novos pais de alunos e com novos funcionários.

O princípio ditado por Steiner para as escolas foi o da "auto-administração" pelo corpo docente, "que é mais que a soma dos professores. É a cabeça e o coração da escola".⁽³⁰⁾ Os professores devem trabalhar e zelar pela escola como se ela fosse "sua".

A "auto-administração" compreende três órgãos colegiados: a "Conferência Pedagógica", formada por todos os professores, que se reúnem uma vez por semana, e trata de assuntos de classes, de alunos (também os disciplinares), de dificuldades de cada um quanto à pedagogia, e compreende atividades artísticas e de estudo em comum, palestras e debates. Ela visa formar e fortalecer uma "consciência comum" da escola.

A "Conferência Técnica" reúne também todos os professores para que tratem de problemas de administra-

(30) Id. Ibid., p. 173.

ção interna da escola; aí são apresentadas as exigências burocráticas a serem cumpridas.

O órgão principal é a "Conferência Interna", constituída pelos professores com um ou dois anos de trabalho, mas que sejam "possuidores de experiência e que se sentem realmente engajados na escola e dispostos a arcar conscientemente com a responsabilidade espiritual de se identificar ativamente com seus destinos..."⁽³¹⁾ É o órgão de "consciência e vontade da escola".⁽³²⁾ A "Conferência Interna" se ocupa da contratação e demissão dos professores e dos seus encargos pedagógicos, da distribuição de classes e cargos, da proposição dos objetivos da escola. Cada grupo de professores forma uma delegação para tratar de um assunto específico, mas deve informar à Conferência do andamento de seus trabalhos. Só os assuntos considerados mais importantes são tratados em reunião geral.

A administração da escola Wandorf apresenta-se sob a afirmação da auto-administração: ela seria administrada por colegiados (não eleitos) de professores, segundo pregava Steiner, mas a realidade do funcionamento administrativo demonstra o mito da auto-gestão.

Sob a pregação de uma distribuição do poder mais livre e democrática, os três órgãos colegiados, Con

(31) Id. Ibid., loc.cit.

(32) Id. Ibid., loc. cit.

ferência Pedagógica, Conferência Técnica e Conferência Interna, excluem, na prática, do poder de decisão da escola, alunos, funcionários e os professores não iniciados na Antroposofia. Tudo se passa como se a escola admitisse a distribuição do poder, e os princípios divulgados, sobretudo entre os professores, leva-os a crer que eles dirigem a escola, propõem seus objetivos, decidem do seu método e plano de curso; os professores estão convictos de partilharem da gestão administrativa e pedagógica da escola. Mas, sob essa capa de democracia e liberdade, aparece um governo totalitário, apoiado no misticismo. Enquanto na Grécia antiga o governo da cidade deveria ser dado ao filósofo, o governo da escola deve ser dado o antropósofo.

A democracia do "consenso" na tomada de decisões, é mais uma prova da mistificação da auto-gestão.

Como seita mística, a Antroposofia também pretende ser dona da verdade e, na polarização entre o Bem e o Mal, a livre escolha do Bem é a única escolha aceitável, fazendo, por isso mesmo, ruir o arcabouço mítico da auto-administração pedagógica e administrativa.

Aqui, mais uma vez, percebe-se a visão harmônica cósmica, que não admite as desavenças, as contradições e os conflitos existentes. No mundo imaginado pela Antroposofia deve vigorar a paz e a tranquilidade en

tre os homens, que formarão uma comunidade mundial fraterna; a "antipatia" deve ser substituída pela "simpatia" na formulação do futuro.

O tempo é tomado numa dimensão supra-humana, a vida e a evolução da criança seguem um ritmo cósmico. Essa visão de tempo e ritmo deve ser respeitada na formulação dos horários e na distribuição das disciplinas escolares no decorrer do dia letivo.

O professor de classe, aquele que acompanha a classe de 1ª à 8ª série, para melhor seguir o desenvolvimento espiritual do aluno e atuar melhor no sentido da criança atingir mais facilmente o ápice desse desenvolvimento, fica com as duas horas iniciais de aula do dia.

O professor de classe tem justificação na Pedagogia Waldorf porque "como o mundo é apresentado à criança por intermédio de um só professor, ela recebe uma cosmovisão homogênea marcada por uma personalidade venerada e querida".⁽³³⁾ Este professor não é um especialista, pois que deve ministrar a maioria das disciplinas e a sua atuação sempre com os mesmos alunos garante maior inculcação dos princípios antroposóficos.

A classe, que é considerada uma unidade de alunos da mesma idade, é também uma unidade "Kármica"

(33) Id. Ibid., p. 74.

que não deve ser quebrada. Por isso, e também porque o aluno sempre atingirá o estágio de desenvolvimento requerido para a sua idade, desde que atendido pela Pedagogia Waldorf, não é prevista a repetição de ano. Também o aluno seguirá com sua classe e com seu professor, ininterruptamente, da 1ª à 8ª série.

Para essa Pedagogia a classe é uma comunidade, um microcosmo, que reflete, em seus problemas e tensões, a sociedade mais ampla da qual faz parte. Isto por pregar que numa classe são aceitos alunos sem preconceito de classe social, raça, sexo ou cor.

Como a classe representa um microcosmo, ela não deve ter poucos alunos e sim uma quantidade representativa e uma composição variada para se aproximar o mais possível da representação de uma sociedade diversificada.

Busca-se, por meio dessa unidade, que se mantém no tempo, o fortalecimento dos laços de amizade e a formação do espírito comunitário, numa tentativa de realização, no meio dessa pequena comunidade, dos ideais de fraternidade e paz que são aqueles da sociedade que querem para o futuro.

A classe, composta assim, "representa" uma amostra da sociedade e, pelo seu desenvolvimento pela Antroposofia, servirá para fazer desta, uma sociedade melhor.

Mesmo os alunos com problemas ou dificuldades de aprendizagem são aceitos nesta classe, pois que "existem na vida real lá fora"⁽³⁴⁾; só em último caso tais alunos comporão uma classe especial, a cargo de um professor auxiliar, para que logo se "recuperem" e possam retornar à sua classe inicial.

O professor, além de dominar a "arte de educar", deve dominar também a "arte de punir", se a indisciplina da classe passar dos limites esperados (que é quase sempre de calma e obediência); a punição deve vir num momento tal que não seja nem considerada como uma atitude emocional do professor, tomada em seguida ao ato de indisciplina, nem muito distante desse ato, para o aluno não se esquecer dele e não saber porque está sendo punido.

A disciplina na escola é rígida. Isto aparece logo na vigilância exercida sobre os alunos. A vigilância primeira é aquela que aparece sob a forma de normas implícitas a serem seguidas, de ordem, de "bom comportamento", de "desenvolvimento", segundo os fundamentos da doutrina antroposófica. A vigilância primeira é exercida pelo professor de classe que, sob o argumento de maior entrosamento, acompanha os alunos por oito anos. Depois da 8ª série, o vigilante toma o nome de "tutor".

(34)Id. Ibid., p. 90.

Agora que os alunos da mesma classe passam a ter vários professores, o "tutor" ocupa o lugar do professor de classe. Os alunos continuam a ser "olhados" por todos da escola, sejam professores, sejam outros membros da escola, e os casos específicos de desvio da norma são discutidos na Conferência Pedagógica. O que sempre aparece sob o disfarce da disciplina é a "responsabilidade" do professor, como guia e formador das crianças nos princípios antroposóficos.

Por mais que o espaço da escola seja amplo, às vezes interrompido pela arborização e pela distribuição dos prédios, cada vigilante sabe perfeitamente em qual espaço e em determinada hora, onde estão os grupos de alunos.

Ao mesmo tempo em que o espaço aparece como rústico e "naturalmente" desarrumado (tenta-se uma imitação, em zona urbana, de um espaço da "natureza", do campo), ele é utilizado ordenadamente para dividir os diferentes grupos de alunos, em lugares específicos, para maior facilidade de controle. Os pátios de recreio são diferentes para os diferentes grupos de idade. Assim, o espaço classificado facilita a direção do "olhar" do vigilante para o alvo pretendido.

Também aqueles professores não iniciados são "conduzidos" pelos iniciados até se transformarem em

controladores da aplicação das regras e normas antroposóficas sobre a evolução do homem, isto é, serem "iniciados", para cumprirem o seu papel de "educadores" seguros e responsáveis na comunidade escolar. Devem saber quais as causas (espirituais) que atuam na natureza humana, para poderem "integrar" o ser humano sob seus cuidados a esta sociedade pretendida.

Nesse sentido a relação professor-aluno é considerada o foco central da educação Waldorf.

Tanto os professores, como os alunos, têm ajuda espiritual no trabalho escolar. Uns e outros têm traçado, de antemão, o seu destino e a sua função no mundo é cumpri-lo "com liberdade" - que é a conscientização e consentimento consciente da realização deste destino - donde a necessidade de uma pedagogia que leve a esta "liberdade".

O Seminário Pedagógico é o órgão inicial da inculcação da "Ciência Espiritual" e nele, além do preparo dos professores iniciantes, são aceitos pais de alunos, numa tentativa de se formar um bloco único, uno e coeso, entre família e escola para a doutrinação na Antroposofia. Este movimento de doutrinação toma também a direção do Conselho de Pais, para reafirmar a importância da união família-escola, sob o aspecto da busca da "harmonia" e "equilíbrio" da comunidade escolar.

O professor deve ainda saber, pelos princípios da Ciência Espiritual, que seu corpo etérico influi diretamente sobre o corpo físico do aluno, assim como o seu corpo astral sobre o etérico do aluno. Somente o "eu" do aluno não recebe as influências do professor, pois que ele é "potencialmente livre" para seguir "seus próprios impulsos". A "meditação" deve ser usada pelo professor para atingir suas metas.

Conforme se desenvolve, a cada setênio, um dos corpos que compõem a entidade humana, segundo Steiner, o professor deve ter um preparo especial. Assim de um professor do jardim de infância se exigirão capacidades diferentes daquele do 1º ou 2º grau, segundo os três princípios pedagógicos de Steiner: imitação no primeiro setênio, autoridade no segundo e juízo próprio no terceiro.

O lado mais perigoso da disciplina aparece sob a forma sutil de dominação dos corpos, tendo em vista a dominação do espírito. Há toda uma instância subterrânea de controle dos corpos, para domínio da mente, como convém ao misticismo, pela utilização das artes e trabalhos manuais. A emoção é considerada o instrumento privilegiado para o domínio da vontade. A emoção, sustentada pelas artes, é dirigida no sentido de se obter a tranquilidade e a paz, os sentimentos "bons"; as cores, os sons, os gestos são realizados para abafar-se a

agressividade dos "temperamentos coléricos" (nas classes os alunos são divididos conforme seu temperamento) e sustentar a "harmonia".

Há uma intersecção entre espaço e tempo, este tomado em seu "ritmo cósmico". O dia escolar é dividido conforme as prescrições antroposóficas, seguindo um ritmo na divisão dos horários.

Ao espaço, dividido para controlar, junta-se o tempo também dividido para controlar, sujeitando os corpos na medida da sua utilização. É a eficiência do controle espacial e temporal que leva à eficiência da dominação. A disciplina aparece como organização do espaço e como controle do tempo.

Essas formas sutis e insidiosas de trabalhar disfarçadamente o tempo e o espaço, dividindo-os, classificando-os, organizando-os, na busca da eficácia do controle dos mesmos, prestam-se bem aos princípios místicos da antroposofia. O controle do corpo vai subsidiar o controle da mente até se chegar a uma "separação" completa do "eu" e do corpo material.

Essa dominação completa-se com o uso dos trabalhos manuais, ainda como adiestramento do corpo. Os trabalhos manuais, em grupos pequenos, ocupam grande parte do horário escolar; utilizam-se de materiais naturais e são feitos indistintamente por alunos e alunas.

São trabalhos em "batik", tecelagem, escultura em madeira, tricô, crochê, bordado, moldagem em cerâmica, mais tarde lapidação de pedras, etc.

O trabalho manual passa sempre por ter uma finalidade de utilização, tecer uma blusa em lã, construir um banco em madeira esculpida, fazer uma boneca de pano, imprimir um desenho em "batik", que encobre, pelo adestramento das mãos, a disciplinaçãõ do corpo.

A "utilidade" aparece em termos de disfarce do uso do tempo, uma vez que os trabalhos manuais seguem os princípios do artesanato, que é altamente valorizado, em oposição aos trabalhos industriais.

A utilização do trabalho como artesanato, dentro do conservantismo da escola, esconde a inutilidade do mesmo, estando situada a escola dentro de uma sociedade industrializada, sendo os alunos, em grande parte, filhos de dirigentes industriais.

À vigilância visível junta-se uma dominação invisível, as duas a atuar na formação de homens "autodisciplinados", isto é, dóceis, "harmoniosos".

O instrumento para se chegar à harmonia, individual e social, é a disciplina do corpo e da mente. A saúde do corpo é tão valorizada como a da mente. Para a primeira há uma medicina steineriana (Clínica Tobias, que usa medicamentos naturais) e para a segunda o uso

da imitação de bons exemplos e da obediência, enfatizada no segundo setênio de vida, até se conseguir a internalização dessa disciplina, sob o nome de auto-disciplina. É o controle do corpo e da mente para a vida virtuosa, para a vida do bem. O controle das paixões é a via para se alcançar a virtude.

A formação de modelos é, pois, essencial; modelos de "autonomia" para serem seguidos como exemplos. A docilidade é o valor a ser alcançado e as artes, dominando as emoções violentas, trazem a virtude da obediência e da disciplina.

A visão harmônica de vida e de mundo prevê a auto-disciplina. O mundo será bom quando todos forem auto-controlados, chegando-se ao bem universal. Nesse mundo o governante será o que tem mais desenvolvida a auto-disciplina, o que se aproximar mais do estágio de controle "espiritual" sobre o corpo. Nele estará encarnado o bem supremo.

O mundo harmônico é um mundo supra-nacional, pois que o bem supremo é universal. Não haverá nações, mas um mundo cosmopolita dirigido pelo antropósofo.

Essa visão de mundo encobre o domínio político pela crença. O mais poderoso será o crente mais fervoroso.

As escolas Waldorf, que se espalham pelo mundo ocidental capitalista, moldam-se aos países de dife-

rentes estágios do capitalismo, obedecem suas leis, mas conseguem, quando é necessário, como no caso do Brasil, reconhecimento legal dos órgãos oficiais. O discurso do cosmopolismo e a falsa posição apolítica, dada pelo elemento místico, permitem essa "adaptação".

Não existe, nas escolas Waldorf, a indicação de uso do livro didático; ele é mesmo desprezado. O aprendizado é por imitação, como já vimos, por obediência ao professor e não aos livros, chegando até à auto-disciplina no terceiro setênio. Cada aluno faz o seu caderno a partir do que o professor dá.

É muito apregoada a "autonomia" do professor Waldorf. Ele é tido como independente não só dos livros, mas de qualquer outro caminho que não seja o seu próprio. Ele é livre quando aceita "conscientemente" seu destino no mundo. Na realidade ele só é livre de aceitar a Antroposofia e praticar a pedagogia Waldorf, seja se aconselhando com seus colegas mais "experientes", seja seguindo o Plano Escolar das Escolas Waldorf, composto por uma discípula de Steiner, acompanhando os seus ensinamentos, acreditando ser um professor autônomo em matéria educacional.

O professor ideal, para Steiner, deveria ter as qualidades de: "conhecimento profundo do ser humano", "amor como base do comportamento social" e "quali-

dades artísticas", no sentido de usar sua fantasia e criatividade. Para atingir esse ideal o professor deve trabalhar incansavelmente no seu aperfeiçoamento, dominando seu temperamento e expandindo sua "sensibilidade".

O bom professor Waldorf mantém perfeitamente o seu auto-controle, é afável, fala em voz baixa, é comedido no vestir e no comer, é educado, alegre sem demasia, apolítico, cultivado em artes e humanidades, iniciado na Antroposofia.

O professor, pelos princípios Waldorf, deve lançar mão de vários recursos para atender "individualmente" cada aluno, conforme o seu temperamento específico (sanguíneo, colérico, fleugmático, melancólico).

O professor tem na classe alunos de todos os tipos de temperamentos e deve atuar sobre todos eles; Steiner recomenda que eles sejam agrupados na classe pela identidade de temperamento, o que facilitará a atuação imparcial do professor que poderá ter tendência a cuidar mais de um tipo de temperamento que de outro. Esta recomendação pode encobrir a facilitação da disciplina da classe.

As duas primeiras horas do dia, de que se ocupa o professor de classe, são agrupadas em "épocas", isto é, durante três ou quatro semanas, nessas duas primeiras aulas, o professor só se ocupa do ensino de uma matéria, português, por exemplo, que, depois dessa épo-

ca, é substituída por outra matéria. As diferentes matérias básicas são assim alternadas a cada três ou quatro semanas durante o ano letivo.

Depois dessas aulas sob forma de "épocas" vêm outras aulas, cada uma de quarenta e cinco minutos, de matérias que necessitam de exercícios (como a matemática), agora com assunto novo, e aquelas que precisam de repetição (como os Trabalhos Manuais), geralmente dado por outro professor que não o professor de classe, assim como a euritmia, e artes em geral.

Tanto as épocas como essas aulas avulsas devem sempre seguir o ritmo de "crescimento" da criança, isto é, o seu desenvolvimento a cada estágio do corpo, da alma e do espírito.

A educação Waldorf prevê a "formação" do aluno segundo os parâmetros da Ciência Espiritual. Isto não significa que a informação seja desprezada. Pelo contrário, se observarmos o Plano Escolar das Escolas Rudolf Steiner, veremos o quanto é grande e variado o campo dessas informações: ele abrange desde as Línguas pátria e estrangeira, a Matemática, a História, a Geografia, as Ciências (Química, Física, Biologia), a Geometria, até as artes, como a música instrumental, o canto coral, a pintura, o desenho, o teatro, e os trabalhos manuais como a escultura, a moldagem em barro, o

tricô, o crochê, o batik, a tecelagem, etc.

Essas matérias todas e atividades levam o selo da Antroposofia e são distribuídas nos diferentes momentos do dia, como nas diferentes séries do curso, conforme os princípios da Pedagogia Waldorf.

A escola Waldorf em questão não se apresenta como uma escola crítica no sentido de questionar o social: o misticismo não prevê este questionamento. Também não é uma escola meramente informativa que divulga os conhecimentos reunidos pela ciência atual. A escola Waldorf é uma escola "formadora", que trabalha com o controle do espírito, com o primado do segundo sobre o primeiro. Na criança deve ser moldado o futuro antrop^osofo.

Porém a esta "formação" espiritual está aliada uma formação humanística, tradicional, que traz o sucesso da escola, evidenciado pelo número crescente de matrículas. À esta "boa formação humanística", que evidencia o seu espírito conservador, acrescenta-se uma disciplina de estudo rigorosa: os alunos lêem bem, escrevem bem, fazem pesquisa bibliográfica e de campo, embora o resultado seja sempre um trabalho uniforme.

Mas, desnudada nesse seu aspecto "formador", aparece uma escola que reafirma o destino individual de classe. O sucesso do aluno no acesso fácil ao ter-

ceiro grau de escolarização, é dado pela sua origem familiar de classe. A escola só faz confirmar a estrutura de classes vigentes.

A avaliação também é feita nos moldes de pedagogia em uso na escola. É uma avaliação "qualitativa" que não utiliza exames e provas, mas que leva em conta a "personalidade" do aluno e o seu estágio face ao ponto de desenvolvimento que se encontra, em relação às fases ou setênios por que passa todo o ser humano. São julgados, nessas avaliações: "o trabalho escrito, a aplicação, a forma, a fantasia, a riqueza de pensamentos, a estrutura lógica, o estilo, a ortografia e, além disso, obviamente, os conhecimentos reais".⁽³⁵⁾ Uma só e mesma ficha de avaliação será feita tanto pelo professor de classe, como pelos demais professores, no correr de todo o ano letivo.

Esta ficha retrata o modelo ao qual a criança deve chegar. Ela representa o ideal que está por trás da "formação" do aluno.

Steiner pregava, a nível pedagógico, principalmente em suas obras "O Estudo do Homem como base da Pedagogia", "A Educação da criança segundo a Ciência Espiritual" e "Metodologia e Didática: a arte de educar", escritas todas sob a forma de conferências, pois

(35) Id. Ibid., p. 95.

que era através de conferências que divulgava seu pensamento, que as três atividades básicas que o educador deve desenvolver na criança são o pensar, o sentir e o querer, atentando para cada "fase" que a criança se encontra, e mantendo um certo "equilíbrio" entre as três.

O pensar e o querer aparecem como polos opostos, mediados pelo sentir.

O pensar, que abrange o enxergar, observar, pensar, lembrar, que produz o conhecimento geral através da observação sensorial, supõe uma distância entre o sujeito e o objeto do conhecimento. O objeto de conhecimento está situado fora do sujeito e está imóvel, o que supõe uma "antipatia", segundo Steiner. Nesse sentido da distanciação, o pensar refere-se a algo que já passou. A representação mental e o conceito trabalham, então, sempre com o passado, implicando assim no desenvolvimento da memória.

O querer, que supõe a coincidência do sujeito e do objeto, que são então ligados pela "simpatia", implica em uma tendência para o futuro.

O sentir está no meio dos dois e representa o presente. Na criança ele se liga mais ao futuro, ao querer, e no velho ao passado, ao pensar.

Não podemos esquecer que essas forças anímicas sempre são baseadas, para Steiner, na existência de sentidos supra-sensíveis.

Toda aula, especialmente a principal (aquela de duas horas no início do dia), deve supor o exercício das três atividades de pensar, sentir, querer, bem dosadas. Ele deve ter um prólogo (uma poesia de sabor moral), atividade de pensamento, de sentimento, de vontade, e um epílogo (deixar um "suspense" para a aula seguinte).

O professor, para ajudar o aluno a pensar, deve introduzir, na justa medida, a antipatia, e usar adequadamente o sentir; isto quer dizer que ele deve encontrar uma situação de equilíbrio entre o pensar e o querer, relativa a cada idade do aluno. Assim o aluno "aprende", isto é, "conhece para agir conscientemente".

O professor deve saber dessa polaridade entre o pensar e o querer e usá-la em aula. Deve usar de momentos de alternância de alegria e tristeza, de contemplação e ação, de "contração" e "dilatação", compondo um ritmo que representa o ritmo cósmico, entre sentimentos e atividades opostas, que dão alma ao ensino. Este ritmo deve ser observado tanto nas aulas como na composição das matérias do dia.

Com os alunos do segundo setênio (dos sete aos catorze anos, que estão no 1º Grau) o professor deve desenvolver diretamente o sentir e indiretamente o pensar e o querer, sem esquecer que Steiner enfatizava como mais importante o querer. O pensar fortalece a vontade, mas o

querer deve se dirigir ao futuro do aluno, até ele conseguir aquela "auto conscientização", que o leva à "liberdade". A escola deve preparar o aluno para concretizar esse "impulso natural", realizando a sua "vontade livre", e, portanto, o seu ser moral, através do conhecimento da "essência oculta do ser humano".

Esse método, apoiado pela força do convencimento sutil, leva a um tipo único de aluno.

A Ciência Espiritual refuta aquelas ciências "segundo as quais tais resultados deveriam primeiro ser comprovadas"... "Reconhecem-se as verdades espirituais pelos seus frutos e não por uma prova pretenciosamente científica que, na realidade, não passa de escaramuça lógica". (36)

A natureza, com seus mistérios e beleza deve ser apreendida pelo aperfeiçoamento dos sentidos. Essa natureza possui um ritmo, que será percebido pelo desenvolvimento do sentido do belo e, principalmente, pelo sentido musical e seu ritmo. Esse ritmo musical propicia a descoberta do ritmo da natureza. Também o "despertar da compreensão das formas estilísticas na arquitetura, das figuras plásticas, do contorno, do desenho e da harmonia das cores" (37) levam à alegria e ao amor pela vida

(36) STEINER, R. A educação da criança seg. a Cien.Esp., São Paulo, edição da Associação Pedagógica Rudolf Steiner, 1979, p. 37.

(37) Id., Ibid., p. 36.

e pelo trabalho, harmonizando a relação entre os homens. "A moralidade educada, nesses anos, pelas imagens da vida e pela autoridade de homens exemplares, adquire maior segurança quando o sentido estético faz aparecer o Bom como o Belo, o Mal como o Feio". (38)

As atividades artísticas, que desenvolvem as partes anímico-espirituais, devem invadir todo o ensino, não só como matérias artísticas, mas tomando a educação como arte de educar. O artístico, latente na criança, age sobre a vontade. Mas deve ser evitada a imitação da natureza.

A alfabetização, quando a criança deverá primeiro aprender as letras para depois passar à leitura, está localizada no plano físico, pois que é uma convenção.

Para ensinar as letras o professor deve lançar mão da fantasia e imaginação artísticas. Depois, vai aos poucos formando as palavras e as sentenças que são lidas em seguida. O professor agora vai fazer o inverso: partir das sentenças para chegar às letras, o que é o mais importante na alfabetização. O conselho de Steiner é: "partir do todo para as partes é o lema do nosso ensino".

O ensino das quatro operações tem menos ligação com o físico e mais com o espiritual, tomando não a forma do algarismo, mas o seu significado. Este ensino

(38) Id. Ibid. loc. cit.

deve partir da soma total para se chegar às parcelas, o que é o mais adequado à natureza humana. depois da soma vem a subtração.

Os contos de fadas são muito utilizados, apelando para as fantasias e o sentimento, atuando sobre toda a personalidade da criança, conseguindo, desta forma, uma "benéfica" influência sobre o corpo astral da criança. Por meio destes contos o professor não deve dirigir-se à compreensão da criança, mas ao seu sentimento, que leva a uma forma mais profunda de compreensão. Todas as coisas do mundo chegam ao homem pelos sentimentos, e a linguagem é a "expressão dos sentimentos, das relações sentimentais que estabelecemos com as coisas". (39)

O professor deve se relacionar com o ser em desenvolvimento que está à sua frente, através de uma "atitude sentimental".

A criança, desde pequena, deve pintar a cores. Estas estão ligadas ao sentimento e às qualidades morais. Cada cor tem um significado e a pintura deve supor a harmonia entre as cores agressivas e as calmas.

O ensino artístico deve tomar também um aspecto prático através do artesanato e da decoração. Deve-se substituir a utilidade pelo objeto funcional e bonito. Para se alcançar isso Steiner propõe:

(39) Id. Metodologia e Didática. São Paulo, edição da Associação Pedagógica R. Steiner, 1978. p.21 (Resumo)

- influência dos trabalhos manuais;
- uso de material natural (não sintético ou artificial);
- escolha dos brinquedos;
- escolha de objetos vendidos no bazar;*
 - grupos de trabalhos manuais para as mães;
 - tecelagem, trabalhos em madeira, metal, bonecas;
 - a própria decoração da escola;
 - arranjo e decoração das salas de aula;
 - decoração dos quartos das crianças, em casa;
 - escolha dos quadros, etc.". (40)

O uso das mãos nos trabalhos manuais serve ao domínio dos movimentos do corpo. Portanto qualquer tipo de trabalho manual, seja de carpintaria, seja de tricô ou crochê deve ser aprendido por meninos e meninas.

Os trabalhos artesanais são muito enfatizados também no sentido de reproduzirem as profissões primitivas, antes do uso da máquina e da tecnologia industrial. É preciso, segundo a pedagogia Waldorf, dominar-se a técnica primitiva antes, para entender-se a tecnologia das profissões atuais.

(40) Id. Ibid., p. 35.

* O bazar da escola, feito uma vez por ano, oferece objetos confeccionados artesanalmente com materiais naturais.

Steiner parte do princípio que o mundo no seu começo era bom, mas foi se deteriorando conforme mais se materializava. No início era mais espiritual e foi tornando-se cada vez mais físico.

O ponto de chegada, no futuro, é a conquista do desenvolvimento espiritual, agora perdido. "Por isso, o processo de educação deve, cada vez mais, tornar-se um processo sanador..." (41)

"Assim como a humanidade toda caiu da sua perfeição paradisíaca devido à tentação e foi expulsada do paraíso, cada encarnação de um Eu humano significa a perda de um estado de pureza e de harmonia, a expulsão de um ambiente divino. Embora exigido pelo Karma, cada nascimento equivale a um despertar do Eu num mundo hostil, imperfeito, dentro de um corpo denso, exposto a doenças e desarmonias.

Nessa situação de choque entre o Eu e tudo o que o mundo, inclusive a própria corporalidade, lhe oferece, educar pode e deve ser o equivalente a sanar. O choque pode ser amortecido ou quiçá transformado em algo positivo, salutar". (42)

Vemos que a perfeição é o espiritual e que a matéria está ligada ao pecado. A educação deve fazer o homem

(41) Id. Ibid., p.94.

(42) LANZ, R. A Pedagogia Waldorf. São Paulo, Summus, 1979. p. 80.

voltar ao estado espiritual, usando as seguintes máximas:

"primeiro setênio (0 a 7 anos) - Imitação e exemplo.

"O mundo é bom".

segundo setênio (7 a 14 anos) - Emulação e autoridade amada. "O mundo é belo".

terceiro setênio (14 a 21 anos) - Seguir o pensamento do mestre. "O mundo é verdadeiro". (43)

O currículo das escolas Waldorf está sempre ligado ao desenvolvimento da criança, tal como é visto pela Antroposofia. Ele é vasto, extenso, cobrindo as áreas das ciências e das artes.

A palavra falada é aí muito importante, pois é por ela que se forma a criança no primeiro setênio. Depois disso a palavra escrita corretamente, donde a ênfase na gramática, é também valorizada.

Ao aluno não é obrigatória a aprendizagem da Antroposofia, mesmo porque ela é tida como "ciência" e não como religião. Todas as religiões são aceitas e ministradas na escola, conforme a preferência dos pais. O que importa, mais que o ensino da religião própria

(43) HUGELGEN, H.V. A Educação Waldorf. São Paulo, edição da Associação Pedagógica R.Steiner, 1979. p.45.

mente dita, é desenvolver o sentimento religioso, o que pode ser feito em todas as matérias.

O currículo seguido nas escolas Waldorf específica em cada série, a matéria e o modo como deve ser dada, o que não impede, como explica a autora, do professor reunir os vários campos de conhecimento numa só aula, ao invés de apresentá-los "despedaçados em vários domínios de conhecimento isolados, mas como um cosmo harmonioso, possuindo uma estrutura admirável". (44)

A criança, antes dos sete anos, deveria permanecer com a mãe em casa, na convivência do lar. Portanto o Jardim de Infância não é previsto no currículo Waldorf. Mas a vida atual leva os pais a passarem o dia fora de casa e, com o sentido de suprir esta ausência dos pais, a escola Waldorf hoje mantém classes de Jardim de Infância (de 4 a 6 anos) que, em princípios, deve reproduzir o ambiente familiar.

O currículo para o 1º Grau prevê:

Na 1ª série:

- Pintar e desenhar
- Escrever
- Ler
- Falar

(44) HEYDEBRAND, Caroline Von. Plano de Ensino da Escola Waldorf. (mimeografado)

- Ecologia Regional
- Cálculo
- Inglês e Francês
- Eúritmia
- Música
- Trabalhos Manuais

Na 2ª série:

- Escrever, falar, ler
- Gramática
- Cálculo
- Eúritmia
- Música
- Trabalhos Manuais

Na 3ª série:

- Escrever, falar, ler
- Gramática
- Ensino prático
- Cálculo
- Eúritmia
- Música
- Trabalhos Manuais
- Cultura Física

Na 4ª série:

- Pintar e desenhar
- Linguagem
- Ecologia Regional
- Ciências Naturais
- Cálculo
- Inglês e Francês
- Eúritmia
- Música
- Trabalhos Manuais
- Ginástica com Aparelhos
- Ginástica

Na 5ª série:

- Ensino do Vernáculo
- História
- Geografia
- Ciências Naturais
- Cálculo
- Latim e Grego
- Inglês e Francês
- Eúritmia
- Música
- Trabalhos Manuais

- Ginástica com Aparelhos
- Ginástica

Na 6ª série:

- Ensino do Vernáculo
- História
- Geografia
- Ciências Naturais
- Física
- Cálculo
- Geometria
- Desenho
- Inglês e Francês
- Latim e Grego
- Eúritmia
- Música
- Trabalhos Manuais
- Ginástica com Aparelhos
- ATividades artesanais
- Jardinagem

Na 7ª série

- Ensino do Vernáculo
- História
- Geografia

- Ciências Naturais
- Física
- Química
- Matemática
- Geometria
- Desenho
- Inglês e Francês
- Latim e Grego
- Eúritmia
- Música
- Trabalhos Manuais
- Ginástica com aparelhos
- Ginástica
- Artesanato e Jardinagem

Na 8ª série

- Linguagem
- História
- Geografia
- Ciências Naturais
- Física
- Química
- Aritmética
- Geometria
- Desenho

- Pintura
- Inglês e Francês
- Latim e Grego
- Eurytmia
- Música
- Trabalhos Manuais
- Ginástica com aparelhos
- Ginástica
- Artesanato
- Jardinagem

Na 9ª série:

- Linguagem
- História da Arte
- História
- Geografia
- História Natural
- Física
- Química
- Matemática
- Geometria Descritiva e Desenho Geométrico
- Inglês e Francês
- Latim e Grego
- Eurytmia

- Música
- Trabalhos Manuais
- Ginástica com aparelhos
- Artesanato
- Jardinagem⁽⁴⁵⁾

O número de aulas dessas diferentes matérias é muito grande, conforme podemos observar no quadro que encerra o Plano de Ensino, o que leva a ocupar a segunda parte do dia também com aulas. No início do curso o aluno já tem algumas tardes ocupadas e, conforme chega ao fim do curso, quase todas as tardes são tomadas, ca racterizando um ensino em período integral, com uma hora de almoço.

A escola Waldorf em São Paulo iniciou, na dé cada de 50, os seus cursos em Alemão. Hoje é usada a Língua Portuguesa e as línguas estrangeiras ensinadas são o Alemão, cujas classes são divididas em classes para alunos que falam Alemão em casa e classes para ini ciantes e o Inglês, oferecidos desde a 1ª série. O Françês não é dado, assim como o Latim e o Grego.

As ginásticas se transformaram aqui em Educação Física, assim como as Ciências Naturais em Iniciação às Ciências e Biologia.

O currículo aqui prevê ainda excursões didáticas, a partir da 2ª série.

(45) Id. Ibid. loc cit.

EXCURSÕES DIDÁTICAS

- 2ª SÉRIES - Passeios nas imediações da Escola durante duas horas, várias vezes por ano, complementando as aulas de Ecologia. Passeio ao Jardim Zoológico ou sítio.
- 3ª SÉRIES - Visitas ao Moinho e à Padaria, ao Ferreiro, à Olaria, ao Monjolo, complementando as aulas de História e Geografia, dentro das Profissões e da Ciência.
- 4ª SÉRIES - Viagem a Santos, São Vicente e Bertioga, com a duração de um dia, complementando a época de Geografia e História. Passeio com a duração de um dia aos pontos históricos da cidade de São Paulo (Museu do Ipiranga, Casa do Grito, Casa dos Bandeirantes, Casa de Anchieta, etc)
- 5ª SÉRIES - Viagem a Campos do Jordão, complementando a época de Botânica e visita ao Jardim Botânico.
- 6ª SÉRIES - Viagem a Itatiaia e a uma pedreira em Perú, complementando as aulas de Mineralogia, Astronomia e Botânica. Passeio ao Planetário (aulas de Astronomia).

7ª SÉRIES - Excursão com barracas (visando "entrosamento social") e observações sobre formação geológica, para o Paranã, Vila Velha, Grutas, etc. (Observação da formação de estalactites).

8ª SÉRIES - Viagem às cidades históricas de Minas Gerais complementando a época de História do Brasil.

9ª SÉRIES - Visitas a várias fábricas como: Perús, Itú, Cobreal, Pfizer, Voith (complementando as épocas de Sondagem de Aptidões). Visitas a várias usinas, complementando as aulas de Electricidade. Também visita a Guarapiranga.

Também festas, peças teatrais e concertos musicais são apresentados por alunos e incluídas no currículo.

FESTAS E PEÇAS TEATRAIS

1º GRAU - Festa Semestral com a participação de alunos de várias séries.

Comemoração do aniversário da Escola.

Festa de São João com danças folclóricas, interpretadas por alunos de várias séries.

Alunos da 8ª série - Apresentação de peça teatral.

As peças encenadas fazem parte, sempre, do repertório de peças "cultas e clássicas".

Vemos, assim, que a escola Waldorf ministra um curso que abrange grande número de matérias, tanto científicas como artísticas, com grande número de aulas em cada uma delas.

O aluno sai de lá escrevendo bem, com boa formação cultural clássica e, grande porcentagem deles, é aprovada em vestibular nas escolas públicas superiores.

Isso atrai grande número de pais que buscam a escola pelas suas "qualidades". Não só os de origem alemã, mas também os brasileiros, representantes das classes altas e intelectualizadas.

Esta também é a origem da sua fama como escola de bom nível, situada entre as "melhores" de São Paulo, o que pode ser visto, no número crescente de matrículas a cada ano que passa.

A escola Waldorf em questão forma homens auto-disciplinados, segundo um modelo ideal previsto, que

pretende levar o indivíduo e a sociedade a um estágio de bem-aventurança pela visão do bem supremo.

As acentuadas nuances místicas levam a um ensino conservador tradicionalista, que enfatiza sempre o passado, em oposição ao racionalismo moderno.

Esse espírito conservador é sustentado pelo pensamento romântico, de grande influência na Alemanha, país de origem da escola e da Antroposofia.

O caminho utilizado na "formação" do indivíduo é a disciplina, forte tanto quanto explícita, visível, como quando disfarçada pelo uso eficiente da emoção. O homem dócil e obediente é o seu alvo, a sua meta.

É uma escola que tem explicada a sua expansão, mormente fora dos círculos de origem germânica, no êxito de seus alunos, êxito este explicado em grande parte pela origem de classe, e pela oferta de um ensino dito humanista geral.

CONCLUSÃO

A Alemanha, manteve traços do tradicionalismo pela configuração de um pensamento conservador, de oposição ao racionalismo moderno da Ilustração.

Depois da Revolução Francesa costumou-se polarizar as posições face aos partidos políticos. Assim a um pensamento liberal opunha-se um pensamento conservador.

O conservantismo, na Alemanha, foi veiculado pelo Romantismo, assim como o liberalismo o foi pela Ilustração, na França.

O Romantismo, dadas as condições particulares históricas e sociais da Alemanha, teve lá um aspecto peculiar, diferente dos outros países. A burguesia lá não formou uma classe politicamente independente da nobreza e, por época da unificação alemã, fez pacto com ela, dona e senhora dos corpos e almas de seus súditos, dada a grande influência da Reforma Protestante.

O pensamento conservador romântico se opôs, tanto em relação ao conteúdo quanto ao método, ao pensamento do direito natural da Ilustração.

"Os conservadores atacaram o conteúdo do pensamento do direito natural, discutiram a idéia do estado de natureza e do contrato social, o princípio da so-

berania popular e os Direitos do Homem". (46)

Quanto ao método, os conservadores opuseram à Razão os conceitos de História, Vida e Nação; ao método dedutivo opuseram a irracionalidade da realidade; contra a validade universal assentada na razão, o conservador apresentou a individualidade; contra as inovações políticas e sociais liberais criaram o conceito de organismo social; contra a certeza e eternidade da razão opuseram uma razão mutável, em movimento.

Em relação à liberdade, contra os liberais, os românticos conservadores afirmaram a desigualdade entre os homens, conforme as suas diferentes capacidades. A liberdade aparecia para eles como o poder de cada um desenvolver, por si, as suas próprias potencialidades.

As inquietações românticas, oriundas da racionalização, levam a uma busca do Absoluto e, nesse sentido, há uma valorização romântica da Igreja, da Idade Média, da nobreza. Há uma reação contra o materialismo, o progressismo e o racionalismo da Ilustração.

A Alemanha do fim do século passado, com todo o seu desenvolvimento capitalista tardio, mas altamente modernizado, conserva traços, tradicionais e conservadores, sustentados pelo romantismo.

(46) MANHEIM, Karl. Ensayos de Sociologia y Psicología Social. México, Fondo de Cultura Económica, 1963. p. 131 (Cap.II-El pensamiento conservador).

Do romantismo ao misticismo o passo é pequeno. Os dois se identificam como atitudes de oposição à razão.

A Alemanha romântica, que guarda ainda a memória do misticismo luterano, é solo fértil para o surgimento da Antroposofia de Steiner.

O misticismo de Steiner aparece na atitude de oposição à razão e às ciências, inclusive na Pedagogia, fundamentado na emoção. O mundo moderno aparece-lhe como um mundo em crise, ocasionada pelo seu desenvolvimento demasiadamente materialista.

A natureza não é, para ele, aberta à descoberta científica racional. A natureza, física ou humana, é misteriosa, oculta à ciência moderna, aos sentidos exteriores.

Mas essa natureza oculta, espiritual, só pode ser desvendada pela Ciência Oculta Espiritual, atingida pelo desenvolvimento dos sentidos supra-sensíveis, que todo o ser humano possui. O espiritual é sobreposto ao racional. E a atitude de busca implícita na Ciência Oculta vale mais que o conhecimento em si.

O misticismo de Steiner faz-se de cosmopolista e apolítico, moralista e disciplinador da vontade, via emoção.

O social e o político real são perdidos de vista. O mundo quotidiano de conflitos e contradições é ignorado ou amaldiçoado.

A proposta de um mundo melhor, cujo modelo é o de uma comunidade espiritual fraterna, só pode ser alcançada pelo aperfeiçoamento espiritual do homem. Um mundo melhor só pode ser realizado pela mudança do homem, ele mesmo, em última instância, culpado pelo mal do mundo.

A moral visada para se atingir esse mundo perfeito é aquela baseada na "vontade livre" - o determinismo do destino é transformado em liberdade, desde que aceite "conscientemente" - desenvolvida pelas artes e exercícios físicos, e ainda pelo exemplo de vidas de homens eminentes.

Aí aparece a escola exotérica. Ela é a transmissora da Antroposofia e tem a missão de, através da prática antroposófica, transformar e aperfeiçoar o homem para que, cada vez mais próximo à imagem do divino, forme, com os outros homens, um corpo social harmonioso, onde o mal não prevaleça e reine o espírito dominando a matéria.

Até os sete anos a criança deve ser poupada dos males do mundo; a partir dos sete anos até os catorze, até os vinte e um, ela pode começar a julgar. "O

adolescente deve primeiro aprender, depois julgar". (47)

A escola Waldorf busca, em todos os momentos, realizar o homem como ser individual. Mas a utilização do princípio unificador espiritual da Antroposofia acaba levando os diferentes alunos ao mesmo caminho da realização de seu destino pré-determinado.

A realização individual, tão apregoada, é disfarçada sob a formação de alunos igualmente obedientes. Por isso, a ênfase dada às artes e aos exercícios físicos - garantem que certos movimentos do corpo acarretem bem estar - para modelar a vontade.

O caderno que o aluno faz de cada matéria, a partir das aulas dadas, demonstra, segundo os professores Waldorf, a personalidade de cada autor. Mas eles são todos iguais, ordendos, organizados, limpos, contém os mesmos assuntos, uma reimpressão, a cada ano que passa, de um único modelo.

Assim também a pintura, os trabalhos manuais, o artesanato. Todos idênticos. As mesmas cores. As mesmas modelagens. As mesmas esculturas. As mesmas peças de tricô ou crochê. As mesmas bonecas de pano. As mesmas peças de carpintaria.

As disciplinas intelectuais, que abrangem um vasto campo de conhecimento e cobrem um largo tempo

(47) STEINER, R. A educ. da criança seg. a Cien. Esp. São Paulo, editado pela Associação Pedagógica R.Steiner, 1979.

do passado, mais o cultivo das artes, forma um homem de grande bagagem cultural; forma um homem de sólida base humanística clássica.

Tudo isso, porém, serve à Antroposofia e à sua cosmovisão.

Sob a imagem de um homem culto disfarça-se um homem obediente e disciplinado, nostálgico de um passado e crente num futuro de paz e harmonia.

BIBLIOGRAFIA

- ALBUQUERQUE, J.A. Guillon. Instituição e Poder. Rio de Janeiro, Graal, 1980.
- APPLE, Michael. Ideologia e currículo. São Paulo, Brasiliense, 1982.
- BERNARDO, João. O inimigo oculto. Ensaio sobre a luta de classes. Manifesto Anti-ecológico. Porto, Afrontamento, Bolso, 11, 1979.
- BIDEAU, Henriette. Le Plan Scolaire des Écoles Rudolf Steiner. Paris, Éditions du Centre Triades, 1981.
- BLAVATSKY, H.P. A doutrina teosófica. São Paulo, Hemus, 1981.
- BUTLER, Rohan D'O. Raíces ideológicas del nacional-socialismo. México, Fondo de Cultura Economica, 1943.
- CASSIRER, Ernest. Filosofia de la Ilustración. México, Fondo de Cultura Economica, 1975.
- CITELLI, Adilson. Romantismo. São Paulo, Ática, 1986.
- DROZ, Jacques. Histoire de l'Allemagne. Paris, P.U.F. (col. Ane sais-je), 1980.
- DUCASSÉ, Pierre: As grandes correntes da Filosofia. Lisboa, Publicações Europa-América (col. Saber), 1960.
- FALCON, Francisco J. Calazans. Iluminismo. São Paulo, Ática, 1986.

- FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir. Petrópolis, Vozes, 1986.
- _____. A microfísica do poder. Rio de Janeiro, Graal, 1985.
- GOFFMAN, Erving. Manicômios, presídios e conventos. São Paulo, Perspectiva, 1974.
- _____. A representação do eu na vida cotidiana. Petrópolis, Vozes, 1985.
- GRANGER, Gilles-Gaston. A razão. São Paulo, Difel (Col Saber Atual), 1962.
- KOCH, Max. História de la Literatura Alemana. Barcelona, Editorial Labor, 1927.
- KUGELGEN, H.V. A Educação Waldorf, editado pela Associação Pedagógica Rudolf Steiner, 1979.
- LANZ, Rudolf. Noções básicas de Antroposofia. São Paulo, editado pela Associação Pedagógica Rudolf Steiner, 1978.
- _____. A Pedagogia Waldorf. São Paulo, Summus, 1979.
- MANNHEIM, Karl. Ensaio de Sociologia y Psicologia Social. México, Fondo de Cultura Economica, Cap. II: El pensamiento conservador, 1963.
- RAMOS - Oliveira, Antonio. Historia Social y Política de Alemania. México, Fondo de Cultura Economica, 1964.
- SALINAS FORTES, Luiz R. O Iluminismo e os reis filósofos. São Paulo, Brasiliense, 1982.

- SCHURÉ, Édouard. Os grandes iniciados. Rio de Janeiro, Cátedra, 1980.
- SPENLÉ, J.E. O pensamento alemão. Coimbra, Armenio Amado editor, 1968.
- STEINER, Rudolf. A Ciência Oculta. São Paulo, editado pela Associação Pedagógica Rudolf Steiner, 1978.
- _____. A Filosofia da Liberdade. São Paulo, editado pela Associação Pedagógica Rudolf Steiner, 1979.
- _____. A educação da criança segundo a Ciência Espiritual. Editado pela Associação Pedagógica Rudolf Steiner, 1978.
- _____. Metodologia e didática (resumo). São Paulo, editado pela Associação Pedagógica Rudolf Steiner, 1978.
- _____. Teosofia. São Paulo, editado pela Associação Pedagógica Rudolf Steiner, 1979.
- _____. El estudio del hombre como base de la Pedagogia. México, Editora Antroposófica, 1970.
- _____. Coloquios pedagógicos. México, Edición preliminar con carater de material de estudio para los participantes en el curso de Capacitación en el Metodo Waldorf, 1970.
- _____. Verdade E ciência. São Paulo, editado pela Associação Pedagógica Rudolf Steiner, 1979.
- _____. A direção espiritual do homem e da humanidade. São Paulo, editado pela Associação Pedagógica Rudolf Steiner, 1979.
- _____. A educação prática do pensamento. São Paulo, editado pela Associação brasileira Rudolf Steiner, 1979.