



Génesse de uma apropriação: o projeto «aprender a aprender» e a escola Waldorf Jardim do Monte, Portugal (1993-2005)

(Origins of a process of appropriation: the ‘Learning to Learn’ project at the Jardim do Monte Waldorf school in Alhandra, Portugal) (1993-2005)

Sandra ZIEGLER

Joaquim PINTASSILGO

UIDEF, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa

RESUMO: Desenvolvemos reflexões acerca da génesse do processo de Apropriação da Pedagogia Waldorf na Escola Jardim do Monte, Alhandra (Portugal), por meio do projeto de formação contínua Aprender a Aprender (PAA), iniciado nos 1990. A investigação recorreu ao conceito de Apropriação de Certeau (1998, 2005), Chartier (1992,2002), Leontiev (2004), Ricoeur (1991), Carvalho e Pintassilgo (2011) e, para o estudo das instituições educativas, a Magalhães (2004). Procurou-se uma perspetiva historiográfica educativa, através da análise e interpretação de fontes documentais, iconográficas e testemunhos orais. A génesse desta escola, do Jardim de Infância ao 2.º ciclo de ensino básico, remonta a um grupo de professoras de escolas públicas, do 1.º ciclo ao ensino secundário, que se conheceram num Encontro de Educação, Fórum de Projetos, em 1991. As reinterpretações de modelos pedagógicos, como o steineriano, tendem a avançar em reelaborações, inspirando inovações e experiências que suscitam a necessidade de um estudo e compreensão aprofundados.

PALAVRAS-CHAVE: apropriação, génesse, pedagogia WALDORF, Projeto Aprender a Aprender, Escola Jardim do Monte.

ABSTRACT: The article examines the origins of a Waldorfian process of appropriation at the Jardim do Monte primary school in Alhandra (Portugal) in the context of the ‘Learning to Learn’ teaching development project initiated in the 1990s. The study uses the concept of appropriation found in Certeau (1998, 2005), Chartier (1992,2002), Leontiev (2004), Ricoeur (1991), and Carvalho and Pintassilgo (2011), and the work of Magalhães (2004) on the history of educational institutions in Portugal. The research is based on a historiographical-educational methodology involving the analysis and interpretation of documents, images and oral testimonies. The school, which comprises pupils from preschool to senior primary level, was founded by a group of public school teachers who met at the ‘Projects Forum’ educational conference in 1991. Adaptations of pedagogical models, such as the Steiner

method, tend to include changes, innovations and new experiences that require in-depth analysis and explanation.

KEYWORDS: appropriation; origin; Waldorf education, 'Learning to Learn' project; Jardim do Monte.

Introdução

Neste artigo,¹ desenvolvemos reflexões acerca da gênese do processo de Apropriação da Pedagogia Waldorf,² no caso da Escola Jardim do Monte³, localizada em Alhandra, no

¹ Este artigo insere-se no âmbito do projeto de investigação “O ideário educacional steineriano na transição para o século XXI: o caso da Escola Waldorf Jardim do Monte em Portugal” financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

² Criada em 1919, pelo educador austríaco Rudolf Steiner, a Pedagogia Waldorf caracteriza-se pelo enfoque no ser humano e seu desenvolvimento (teoria dos septênios) segundo a Antroposofia (Visão do homem e do mundo de Steiner), a “classe” como comunidade, a polaridade e a harmonização entre o pensar, o sentir e o querer, o ensino em épocas, avaliação qualitativa, a importância da vivência, a autonomia do corpo docente, íntimo relacionamento entre o professor e os alunos e a forma republicana de organização. Ver Rudolf Lanz, *A pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano* (São Paulo: Summus, 1979). Steiner, nascido no Império Austro-Húngaro, hoje, Croácia, filho de ferroviário, cresceu em ambiente de classe média, mas com pouco apoio financeiro, o que o levou a ensinar desde jovem. Na sua carreira docente, seguiram-se aos seus colegas, os filhos da família rica Specht, a escola de treinamento para trabalhadores, a escola particular para raparigas, a universidade livre, em Berlim, antes da fundação e o trabalho na primeira escola Waldorf até a morte (Rudolf Steiner, [GA 028]: *Mein Lebensgang. Die nicht vollendete Biographie, Rudolf Steiner Gesamtausgabe*, 28 [Dornach: Rudolf Steiner Verlag, 1925/2000], 44-47). Para ele, a pedagogia “tornou-se um motivo de vida desde cedo, que pode ser seguido ao longo de sua vida” (Gerhard Wehr, *Rudolf Steiner: Leben, Erkenntnis, Kulturimpuls; durchges. u. erw. Neuauflage* [München: Kösel, 1987], 36). Assim, desenvolveu as suas habilidades pedagógicas e académicas além de ter oportunidade de frequentar círculos intelectuais elevados e brilhantes da época que contribuíram para a constituição das suas teorias e ideias a partir da Teosofia, entre outras, que desembocaram na Antroposofia. Steiner é referido, frequentemente, pelo seu público seguidor como um esotérico e ocultista, em particular, no mundo científico, devido à abrangência das suas ideias, tidas como desconcertantes e, por isso, ignorado como estudioso. A sua autoimagem era a de um estudioso de humanidades de orientação filosófica. A sua carreira académica demonstra que se manteve na tradição do Idealismo Alemão (Goethe, Fichte, Kant e Hegel) e, em relação à história intelectual, as teorias de Steiner encontram-se também na tradição do neoplatonismo. A sua imagem de homem é referenciada na antropologia filosófica de Max Scheler e Viktor Frankl, no individualismo ético de Nietzsche e Max Stirner e na teoria do desenvolvimento de Ernest Haeckel (Volker Frielingsdorf, *Geschichte der Waldorfpädagogik von ihrem Ursprung bis zur Gegenwart*. [Weinheim: Beltz Verlag, 2019]; Heiner Ullrich, *Waldorfpädagogik und okkulte Weltanschauung. Eine bildungsphilosophische und geistesgeschichtliche Auseinandersetzung mit der Anthropologie Rudolf Steiners* [Juventa: Weinheim/Basel, zugl. Diss. Univ. Heidelberg, 1985]; Wolfgang Schneider, “Das Menschenbild der Waldorfpädagogik, Herder: Freiburg i. Br.”, *Freiburger Theologische Studien* 147 [1991]; Peter Schneider, *Einführung in die Waldorfpädagogik* [Stuttgart: Klett-Cotta, 1982]; Rudolf Steiner, [GA 031]: *Gesammelte Aufsätze zur Kultur- und Zeitgeschichte 1887–1901, Rudolf Steiner Gesamtausgabe*, 31, [Dornach: Rudolf Steiner Verlag, 1989] 284). Tudo isto está intrinsecamente ligado à sua filosofia da liberdade, que certamente pode considerar-se como o coração da sua visão de mundo. A teoria de Steiner sobre o organismo social rejeitava de forma categórica o credo do liberalismo económico que, segundo ele, promovia o egoísmo do indivíduo em contraposição ao bem comum (Rudolf Steiner, [GA 034]: *Geisteswissenschaft und Soziale Frage, in: ders.: Luzifer-Gnosis. 1903–1908. Grundlegende Aufsätze zur Anthroposophie und Berichte aus der Zeitschrift «Luzifer» und «Luzifer-Gnosis»*, *Rudolf Steiner Gesamtausgabe*, 34 [Dornach: Rudolf Steiner Verlag, 1907/1987] 191-221).

³ <https://escolajardimdomonte.org/>

concelho de Vila Franca de Xira (Portugal), por meio do projeto de formação contínua *Aprender a Aprender* (PAA), a partir da década de 1990. Procurou-se uma perspectiva historiográfica educativa, através da análise e interpretação de fontes documentais, iconográficas e testemunhos orais.

Esta investigação recorreu ao conceito de Apropriação de autores como Certeau,⁴ Chartier,⁵ Leontiev,⁶ Ricoeur,⁷ Carvalho e Pintassilgo⁸ e Magalhães para o estudo das instituições educativas.⁹

A génesis da Escola Jardim do Monte, que por meio da aplicação do modelo pedagógico Waldorf tem oferta do Jardim de Infância ao 2.º ciclo de ensino básico, remonta a um grupo de professoras do 1.º ciclo ao ensino secundário, que trabalhavam em escolas públicas e se conheceram no Encontro de Educação, Fórum de Projetos, em 1991, organizado pela Câmara de Vila Franca de Xira, ao longo do qual se aperceberam que partilhavam de um mesmo ideal de escola, aquela Waldorf.

A Escola Jardim do Monte teve o seu embrião no Jardim de Infância do mesmo nome, fundado em 2004, no âmbito da Associação Recriar para Aprender, Harpa¹⁰ e passados os três primeiros anos de existência, em setembro de 2007, esta nasceu, situada na quinta São João do Monte, em Alhandra, no mesmo concelho, onde funciona até hoje.

A Escola do Jardim do Monte, inaugurada oficialmente em setembro de 2011, uma das duas primeiras escolas com Pedagogia Waldorf em Portugal, situada numa quinta, cujos recursos naturais, têm sido cuidados e preservados segundo os fundamentos da agricultura biodinâmica (autoria de Rudolf Steiner).

A Harpa, registada oficialmente em 1999, ofereceu desde a sua fundação propostas de trabalho inspiradas na visão do “ser humano” e da Vida segundo a Antroposofia, e surgiu do mesmo grupo de professores que trabalharam, de 1993 a 2008, num projeto de intervenção pedagógica no distrito de Lisboa – o Projeto “Aprender a Aprender – um Recurso Educativo de AutoFormação” – acreditado pelo Conselho Nacional Científico-

⁴ Michel De Certeau, *A invenção do cotidiano* (Petrópolis: Editora Vozes, 1998); Michel De Certeau, *A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer* (Petrópolis: Editora Vozes, 2005).

⁵ R. Chartier, “Textos, impressão, leituras” em *A nova história cultural*, L. Hunt (São Paulo: Martins Fontes, 1992); R. Chartier, *À beira da falésia: a história entre incertezas e quietudes* (Porto Alegre: Porto Editora UFRGS, 2002).

⁶ A. Leontiev, *O desenvolvimento do psiquismo* (São Paulo: Centauro, 2004).

⁷ Paul Ricoeur, *O si-mesmo como um outro* (Campinas: Papyrus Editora, 1991).

⁸ Marta Maria Chagas de Carvalho and J. Pintassilgo, org., *Modelos Culturais, Saberes pedagógicos, Instituições Educacionais: Portugal e Brasil, Histórias Conectadas* (São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo/Fapesp, 2011).

⁹ Justino Magalhães, *Tecendo Nexos: história das instituições educativas* (Bragança, Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004).

¹⁰ A Harpa – Associação Recriar para Aprender, registada oficialmente em 1999, fundadora do Jardim de Infância que deu origem à Escola com o mesmo nome, ofereceu desde a sua fundação propostas de trabalho inspiradas na visão do Homem e da Vida segundo a Antroposofia, e surgiu com o grupo de professores fundadores que trabalharam na PAA.

Pedagógico da Formação Contínua de Professores. Este projeto desenvolveu a sua atividade por meios de professores de escolas estatais do pré-escolar ao ensino secundário, direcionada aos alunos com dificuldades de aprendizagem e/ou inserção escolar.

A Apropriação do modelo steineriano no contexto educativo português, que destacamos no presente artigo, insere-se no âmbito da expansão, da circulação e da internacionalização da educação - ao longo do século XX e na transição para o século XXI - com o movimento mundial da Educação Nova¹¹, no qual educadores como Freinet, Montessori, Decroly, Steiner e Neil criaram modelos pedagógicos recebidos pelos educadores como instrumentos de inovação tal como pretendia ser o PAA.

Com o intuito de ordenar a narrativa do artigo de forma a torná-lo mais compreensível, trataremos num primeiro momento, à luz dos pressupostos da noção de Apropriação, que define, em termos teóricos, o processo desde o início do PAA até a génese da Escola Jardim do Monte. Em um segundo momento, abordaremos os fluxos de conhecimentos e modelos pedagógicos, sob a ótica da internacionalização das ideias relacionados a pedagogia Waldorf. A relação entre a Escola Nova e a Pedagogia Waldorf constitui um terceiro momento, haja vista a presença nesta última de muitas características escolanovista.¹² A relação entre a Escola Nova e a Pedagogia Waldorf constitui um terceiro momento. Apresentamos, em um quarto momento, a génese, caracterização e análise do projeto Aprender a Aprender. Por fim, são feitas as considerações finais acerca do exposto ao longo do texto, de modo a refletir sobre a Apropriação do método Waldorf pela escola em análise.

O conceito de Apropriação: reflexões teóricas

Apresentamos as seguintes significações linguísticas da palavra apropriação:¹³ do latim *appropriatione*, em metalinguagem *AD*, “a, para”, mais *PROPRIUS*, “privado, de si mesmo”, por sua vez derivada da expressão *PRO PRIVO*, “para o indivíduo”; em alemão *Aneignung*, em francês *appropriation*, em inglês *appropriation*, significa: 1. ato de tornar (algo) propriedade sua; apoderamento; 2. mudança para tornar (algo) adequado ou conveniente, como nota Bueno,¹⁴ “apoderação, apoderamento, posse de alguma coisa, tornar alguma coisa sua, de sua propriedade”. No âmbito do problema central deste artigo, os sentidos de tal conceito as definições etimológicas conforme o contexto em que o empregamos, por isso recorreremos aos significados contidos nas conceções teóricas da Apropriação segundo Certeau, Chartier, Leontiev, Ricoeur, Carvalho e Pintassilgo e, Magalhães¹⁵ para explicar o fenómeno no contexto do projeto *Aprender a Aprender*.

¹¹ Ver prefácio de Adolfo Ferrière em Faria de Vasconcelos, *Uma escola nova na Bélgica* (Aveiro: Universidade de Aveiro, 2015).

¹² Faria de Vasconcelos, *Uma escola nova na Bélgica* (Aveiro: Universidade de Aveiro, 2015).

¹³ Dicionário infopédia da língua portuguesa, “apropriação”, *Dicionário infopédia da língua portuguesa* [em linha]. 2003-2021, <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/apropriacao>. (Consultado em 14 de janeiro de 2021).

¹⁴ Francisco da Silveira Bueno, *Grande dicionário etimológico-prosódico da língua portuguesa* (Santos: Ed. Brasília, 1974), 301.

¹⁵ Ver notas de rodapé 4 a 9.

A hermenêutica ricoeuriana concebe a possibilidade de Apropriação pela imposição de uma ideia e/ou orientação da vontade humana e pela interpretação do que foi apropriado conforme a ação e o testemunho dos sujeitos envolvidos. Ricoeur¹⁶ esclarece ainda que é necessário reconhecer a circunstância espaciotemporal do “facto” (que antes era simplesmente um “ato”) ao possibilitar formas de identificação e caracterização de um objeto para um outro, para poder compreender o sentido e a referência da ideia e prática a serem apropriadas, ou até mesmo da pedagogia, haja sido vista a influência do indivíduo que as faz circular.

A Apropriação, por meio de um conjunto de ações, é capaz de dar novos significados aos produtos culturais, seja por adaptação, transformação ou hibridização ao agregar características materiais e imateriais influenciadores desse processo. Na perspectiva de Ricoeur, a trajetória a ser desenvolvida para assimilar um texto, ou parte dele, aconteceria em função da sua própria conjuntura, pois “evocar a razão de uma ação é pedir para colocar a ação num contexto maior feito de regras de interpretação e de normas de execução que são supostamente comuns ao agente e à comunidade de interação”.¹⁷

Certeau entende que a Apropriação de um produto cultural é influenciada pelo manuseio do seu “praticante-usuário”, pois podem surgir diferenças ou semelhanças relacionadas com um momento e com um lugar imerso numa rede de lugares e de relações necessários. À realidade educativa articula-se a dimensão social, por meio de formas inéditas e criativas de Apropriação das representações de origem, delineadas por procedimentos e categorias, ao “distinguir maneiras de fazer”, “táticas” e “estratégias” quotidianas e especificar esquemas operacionais.¹⁸

Enquanto objeto das apropriações, os textos categorizados e organizados por vários significados e sentidos produzem novas ordens de Apropriação criativa, que subvertem, num certo sentido, a ordenação original na qual foram modelados. Um modelo pedagógico ao ser apropriado será um produto novo. Essa bricolagem do produto cultural, feita pelo usuário de uma comunidade, é metamorfoseada por meio de um conjunto de atividades, procedimentos, efeitos e possibilidades, em função dos seus interesses e regras próprios, representados nas técnicas do processo de Apropriação.

Esta metáfora interpretada significa que o “praticante-usuário”, ao ler as proposições teóricas, a partir da sua experiência profissional, conjugada com a necessidade de inovar, a habita e dela se apropria de modo a combinar elementos novos e antigos num jogo de composições que dá origem a novos arranjos.

Certeau afirma que os processos de Apropriação se dariam por meio das estratégias que constroem um lugar relacional no qual as ações dos sujeitos, apesar de diferentes, se apresentam coesas e pertencentes ao grupo, criam espaços legíveis a partir dos quais elas adquirem compreensibilidade através de “um tipo específico de saber, aquele que

¹⁶ Ricoeur, *O si-mesmo como um outro*.

¹⁷ Ricoeur, *O si-mesmo como um outro*, 82.

¹⁸ Certeau, *A invenção do cotidiano*, 40.

sustenta e determina o poder de conquistar um lugar próprio”.¹⁹ Tal processo assemelha-se à operação que os leitores fazem com as ideias e práticas às quais acedem a partir de um contexto idêntico, apesar de se desenvolverem com diferentes cadências.

Para Chartier são várias as abordagens utilizadas nos estudos da internacionalização dos fenômenos educacionais e na maneira pela qual os indivíduos se apropriam de modelos, ideias e práticas e estabelecem sentidos e propósitos. A Apropriação:

[...] tal como a entendemos, tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem. Conceder deste modo atenção às condições e aos processos que, muito concretamente, determinam as operações de construção do sentido (na relação de leitura, mas em muitas outras também) é reconhecer, contra a antiga história intelectual, que as inteligências não são desencarnadas, e, contra as correntes de pensamento que postulam o universal, que as categorias aparentemente mais invariáveis devem ser construídas nas descontinuidades das trajetórias históricas.²⁰

Estas descontinuidades podem ser encontradas em diferentes lugares e épocas tal qual acontece com o modelo pedagógico steineriano desde a sua criação até aos dias atuais. Na linguagem chartieriana, espaço e tempo são considerados determinantes para elucidar as condições do processo de Apropriação e interpretação de um produto cultural pelos seus “praticantes-usuários”.

Nesse sentido, consideramos que a Apropriação de qualquer modelo pedagógico, na sua máxima expressão de originalidade, se efetua através de estratégias e táticas desenvolvidas ao longo do tempo, bem como da capacidade de interpretação, associadas ao contexto espaciotemporal e às ideias com as quais interage.

De modo a articular a noção de Apropriação em um contexto histórico espaciotemporal, será abordado a seguir como esta se desenvolve em relação ao fluxo de ideias, conhecimentos e modelos pedagógicos.

Internacionalização das ideias, dos fluxos de conhecimentos e dos modelos pedagógicos

Na história da educação, os fluxos de conhecimentos pedagógicos viabilizados pelas redes de comunicação contribuíram de modo decisivo para o processo de internacionalização das ideias. Eram constituídos em conferências que apresentavam e difundiam teorias e discursos científicos que foram transferidos, apropriados e recebidos em educação.²¹

Nesse sentido, Dugonjić situa a relevância, para a realização das apropriações, dos sujeitos envolvidos no processo de internacionalização das ideias em educação, inseri-

¹⁹ Certeau, *A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer*, 100.

²⁰ Chartier, *A beira da falésia: a história entre incertezas e quietudes*, 26-27.

²¹ Joëlle Droux and Rita Hofstetter, “Going international: the history of education stepping beyond borders”, *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education* 50, no.1-2 (2014): 1-9.

dos nos contextos institucionais (universidades, associações, organizações nacionais), que para ele significam, entre outros, os responsáveis pela marca da globalização advinda do século XX. A Apropriação surge relacionada com a internacionalização, posto que estes sujeitos – inseridos na sociedade civil local – reformulam as experiências estrangeiras para, a partir delas, elaborarem novas políticas.

Por meio destas vias, uma comunidade poderia redimensionar ideias, visões, concepções e práticas educativas através da leitura e dos agenciamentos históricos feitos sobre textos e autores presentes no discurso pedagógico do início do século XX e marcados por condições sociais, políticas e de produção específicas. Esses processos, como demonstra a historiografia atual, englobam múltiplos espaços de intercâmbio cultural e de transformação, reivindicados como elementos potenciais de mudanças.

Ao analisarmos o processo de Apropriação, concretamente e também na área da educação, é necessário considerar o contexto social como um marco que permite conceber significados e representações advindas do próprio espírito do tempo vigente naquela conjuntura. Os pensamentos dos atores podem dirigir as transformações culturais e fazer com que imaginários sociais, trânsito de ideias e espaços históricos delineiem modos e formas de pensar.

Nesse sentido, o historiador Magalhães,²² no âmbito da história das instituições educativas e práticas escolares, numa perspetiva multidisciplinar e sistémica do processo de Apropriação das ideias e modelos pedagógicos, faz notar que, apesar da contextualização e do enquadramento institucional e normativo, há propensão das instituições, no seu quotidiano, para desenvolverem interpretações consoantes com as suas próprias necessidades, objetivos e conveniências. Apoiadas nas características socioculturais, espaciotemporais e antropológicas (visão de mundo, modelo ideológico e pedagógico dos atores envolvidos presentes de forma dialética), as instituições constroem as suas práticas pedagógicas.

De forma dialética, numa perspetiva historiográfica, discorreremos a seguir sobre as possíveis relações entre a Escola Nova e a Pedagogia Waldorf no contexto europeu.

Educação Nova e Pedagogia Waldorf

O nascimento do movimento mundial da Educação Nova foi favorecido pelos processos históricos desencadeados no século XIX por mudanças sociais e económicas, tais como: a) a expansão industrial; b) as revoluções políticas com a substituição do Antigo Regime pela conceção de soberania advinda das noções de territorialidade e nacionalismo que deram génesis ao Estado-Nação; c) a “revolução científica” que trouxe em si a necessidade de acréscimo do conhecimento; d) a articulação das ciências entre si e com a técnica.

²² Magalhães, *Tecendo Nexos: história das instituições educativas*.

Como refere Frielingsdorf,²³ a associação da *New Education Fellowship (NEF)* teve início em 1921 e, entre os seus principais representantes, encontramos Célestin Freinet (França), Jean Piaget, Adolphe Ferrière, Claparède, Pierre Bovet (Suíça francesa), Maria Montessori (Itália), os membros da English Theosophical Society (Inglaterra), Peter Petersen e Paul Geheeb (Alemanha).

Naqueles tempos, nos seus primeiros congressos internacionais, havia até 2000 participantes de mais de 40 países e oradores como Martin Buber, Alfred Adler, Carl Gustav Jung, o filósofo religioso indiano Sarvepalli Radhakrishnan, o checo František Bakule, a pedagoga reformista americana Helen Parkhurst, Franz Hilker e Paul Oestreich da Alemanha.

A génese escolanovista europeia foi influenciada indiretamente pelas diversas concepções de mundo, religiosas (ocidentais e orientais), sociais e económicas (reconstrução estrutural e ideológica pós-Primeira Guerra Mundial) da época. Tiveram um papel importante, também, novos intelectuais que, com as suas teorias, pretendiam o desenvolvimento de novos paradigmas para a construção de uma ciência total e da qual era entusiasta, também, o próprio Rudolf Steiner.

O não-reconhecimento mútuo e continuado desta inicial proximidade de *Weltanschauung* (visão de mundo) existente entre os precursores da NEF e da Pedagogia Waldorf foi provavelmente a razão mais profunda para o distanciamento entre ambos. Frielingsdorf²⁴ afirma também que a NEF e as suas secções ainda estiveram, após a sua fundação, sob a influência da Sociedade Teosófica, a qual Rudolf Steiner deixou em 1912/13, ao fundar a Sociedade Antroposófica, que levou consigo quase 90 % dos membros alemães. Esse distanciamento causado durante a Primeira Guerra Mundial pelas fricções existentes entre os teosofistas anglo-saxões e os antroposofistas, em particular na área cultural alemã, intensificaram-se. As dificuldades financeiras permanentes vivenciadas pela *Freie Waldorfschule Uhlandshöhe*, nos seus primeiros tempos, não favoreceram o caminho para se ocupar em conhecer outras vertentes pedagógicas.

Ainda há que ter em conta, possivelmente, o facto dos professores Waldorf apoiarem as suas práticas educativas numa *Weltanschauung-Antrophosophisches* (visão de mundo antroposófica) de características singulares e abrangentes, com aplicações práticas da medicina à agricultura, no contexto educativo, se traduziam na criação de oficinas, jardins, palcos de teatro, salas de eurytmia, estúdios de pintura, etc., tornando-as significativamente diferentes de outros tipos de escola e causando ao mesmo tempo fascínio

²³ Volker Frielingsdorf, *Geschichte der Waldorfpädagogik von ihrem Ursprung bis zur Gegenwart* (Weinheim: Beltz Verlag, 2019), 137-723.

²⁴ *Ibidem*.

e repulsa, já que as concepções educativas de Montessori, Petersen, Freinet e Dewey permitiam, facilmente, serem conjugadas, gerando novas variantes.^{25,26}

É de supor, nessas circunstâncias, que havia, naquela época, “uma espécie de autisolamento dos professores Waldorf” com simultânea “exclusão, por parte do cenário escolar estabelecido”, com poucas exceções.²⁷

Apesar desse cenário contrastante, é publicada, em 1931, na *Das Werdende Zeitalter: eine Zeitschrift für Erneuerung der Erziehung: Der Internationale Arbeitskreis*, revista da NEF, em língua alemã, para a renovação da educação, uma edição dupla sobre o trabalho pedagógico na primeira escola Waldorf.

Estes artigos foram intitulados *Do trabalho da Escola Livre Waldorf, Stuttgart*, de conhecidos pedagogos Waldorf como Karl Stockmeyer, Caroline von Heydebrand, Erich Gabert e Alexander Strakosch, e também trechos de uma publicação de Rudolf Steiner, datada de 1920, o ensaio sobre *Os objetivos educacionais da escola Waldorf de Stuttgart*.

No contexto do movimento mundial da reforma pedagógica, surgem pertinentes interrogações sobre se Rudolf Steiner, criador e fundador da Pedagogia Waldorf, estaria entre aqueles pertencentes à *Reformpädagogik /Progressive Education/Éducation nouvelle*, bem como de que modo definir esse modelo pedagógico no conjunto da tradição escolanovista. Rudolf Steiner pertenceria conjuntamente ao grupo ideológico educacional de Hermann Lietz, Paul Geheeb, Peter Petersen, Maria Montessori e John Dewey ou o seu trabalho pedagógico é único?

Em resposta a tais questionamentos, argumenta Frielingsdorf da seguinte forma:

[...] eindeutige Verortung der Waldorfpädagogik in der damaligen Erziehungs- und Schullandschaft nicht einfach ist -und dass dies bis heute in gewisser Weise so geblieben ist. Anscheinend entzieht sich die Pädagogik Steiners nach wie vor einer handfesten Kategorisierung. Dies war auch schon in ihrer Begründungs und Entstehungszeit so. Denn bereits in den 1920er Jahren erschienen die damals nicht einmal zehn Waldorf schulen als eine in sich konsistente, aber irgendwie doch auch abgeschlossene pädagogische Parallelwelt. Ein Austausch mit anderen Richtungen oder gar die Zugehörigkeit zu übergeordneten pädagogischen Organisationen oder Dachverbänden sonstiger Provenienz ist in

²⁵ *Ibidem*; Paul Martin Näf and Edith Geheeb-Cassirer, *Gründer der Odenwaldschule und der Ecole d'Humanité. Deutsche, Schweizerische und internationale Reformpädagogik 1910–1961* (Weinheim/Basel: Beltz, 2006).

²⁶ Portanto, não é particularmente surpreendente que documentos de arquivo contenham uma resposta negativa de Stuttgart a um pedido do presidente dos Reformadores Escolares Federais, Paul Oestreich. Em 1928, Oestreich queria organizar uma série de eventos sobre a educação Waldorf como parte da sua associação em cooperação com Paul Oldendorff (ver Capítulo 2.1). O conselho de administração da Escola Waldorf de Stuttgart rejeitou tal proposta alegando, parece-nos hoje estranhamente, que o próprio Steiner tinha “desaconselhado” a participação em eventos educacionais de outra linhas pedagógicas. Não imaginamos em toda a Alemanha as consequências dessa rejeição entre os reformadores educacionais, mas pode supor-se que confirmaria assim como enfatizaria as suspeitas e insinuações de que as escolas Waldorf eram sectárias já que as suas conferências e exposições públicas eram realizadas nas suas próprias instalações, por desejarem talvez evitar discussões com outras tendências contemporâneas.

²⁷ Volker Frielingsdorf, “Reformpädagogik und Waldorfpädagogik. Deutung einer schwierigen Beziehungsgeschichte”, en *Handbuch Waldorfpädagogik und Erziehungswissenschaft. Standortbestimmung und Entwicklungsperspektiven*, org. J. Schieren (Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 2016), 723.

den Archivalien nirgends sichtbar geworden. Und auch aufseiten der» New Education« könnte von einer Einbeziehung oder auch nur durchgängigen Berücksichtigung der Waldorfpädagogik keine Rede sein.^{28,29}

A compreensão das consequências da não-inclusão da Pedagogia Waldorf na NEF faz-nos conceber que há razão para a existência de outras condições de circulação e Apropriação (“especiais”), bem como circunstâncias socioculturais e antropológicas que tentaremos perceber a seguir.

Em seguimento aos factos marcantes que delinearão o surgimento e a evolução das Escolas Waldorf, no período pós-Primeira Guerra Mundial, a génese da Pedagogia Waldorf, em 1919, em Stuttgart, foi efetivada com a fundação da *Freie Waldorfschule Uhlandshöhe*. A instituição oferecia inicialmente do 1.º ao 8.º ano do 1.º e 2.º Ciclos e, em seguida, gradualmente, até o 12.º ano. Houve um crescimento significativo nos primeiros quatro anos: em 1919/20, com 256 alunos e 12 professores (no 1.º ano); em 1920/21, com 420 alunos e 23 professores distribuídos em 11 classes; em 1921/22, eram 640 alunos e 38 professores e, em 1923/24, eram 784 alunos e 52 professores.³⁰

Conforme Frielingsdorf,³¹ desde a sua fundação até a década de 60, factos históricos marcantes caracterizaram as difíceis condições iniciais destas escolas, podendo ser identificadas as seguintes fases:

- No período de 1919 até 1925, as escolas foram dirigidas pelo fundador (até à sua morte);
- No período de 1925 até 1933, com a crise económica mundial e a necessidade de inovação das instituições da sociedade, assistiu-se a um interesse público nestas escolas;
- No período de 1933 até 1945, enquanto escolas livres e antroposóficas, temiam as ameaças e o perigo de encerramento das escolas Waldorf que conseguiram resistir ao imperar do nacional-socialismo em situação de precária convivência;

²⁸ *Ibidem*, 137-138.

²⁹ “Uma objetiva posição da educação Waldorf no cenário educacional e escolar daquela época não é fácil e de certa forma permanece assim até hoje. Aparentemente, a pedagogia de Steiner ainda desafia uma categorização sólida. Isso já acontecia por ocasião da sua criação e fundação, pois já na década de 1920, do século XX, as então dez escolas Waldorf apareciam como um mundo educacional paralelo consistente, mas de alguma forma fechado. Uma troca com outras direções ou mesmo a participação em organizações educacionais de nível superior ou associações guarda-chuva de outras proveniências não são visíveis em nenhum lugar nos arquivos. E também não existem por parte da Educação Nova sinais de uma inclusão ou consideração da educação Waldorf.” (tradução própria de Frielingsdorf, *Geschichte der Waldorfpädagogik von ihrem Ursprung bis zur Gegenwart*).

³⁰ David Estrel, *Die erste Waldorfschule Stuttgart-Urhandshöhe. 1919 bis 1924. Daten – Dokumente – Bilder, hrsg. Von der Pädagogischen Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen* (Gerlingen: Druck- und Medienzentrum Editions Waldorf, 2006).

³¹ Frielingsdorf, *Geschichte der Waldorfpädagogik von ihrem Ursprung bis zur Gegenwart*.

- No período de 1945 até 1952, quando ocorre a retomada da expansão das escolas Waldorf na Alemanha;
- De 1952 até ao final dos anos 60, consolida-se o modelo pedagógico Waldorf, o que influenciou a sua Apropriação em países europeus e não-europeus.

Estes podem ser considerados os pontos de inflexão na evolução e expansão do modelo Waldorf no contexto do surgimento e difusão do movimento mundial da Educação Nova.

A Pedagogia Waldorf surgiu em 1919, na Alemanha. Desde então, os seus princípios vêm conquistando espaço no contexto educacional em diversos países. Em Portugal, têm referências datadas de 1923, “uma primeira iniciativa antroposófica” (Makosh apud Henriques, 2019)³², ou, conforme Quiroga Uceda³³, de 1926. Apesar de os princípios dessa Pedagogia chegarem ao território português relativamente cedo após o seu surgimento, o regime Salazarista (1933-1974) pôs fim à iniciativa, sendo o seu retorno datado somente nos anos oitenta do mesmo século.

A seguir será desvelada, numa perspetiva historiográfica, a gênese do processo de Apropriação da Pedagogia Waldorf ocorrida inicialmente pelo *Projeto Aprender a Aprender* e logo após pela Escola Jardim do Monte.

O arquivo da Escola Jardim do Monte e o processo de apropriação da Pedagogia Waldorf no contexto português

As instituições educativas são portadoras de memórias-representações passíveis de serem reveladas pela transmissão oral, por vezes resultante de olhares particulares ligados a circunstâncias pessoais que se apoiam em fontes como as iconográficas e as documentais para consubstanciar a sua gênese de forma autónoma e factual. A investigação de abordagem histórico-educativa recorre ao manuseio de memórias e arquivos dos atores, como explicita Magalhães:

A hermenêutica fundamental centra-se na mediatização entre a(s) memórias(s) e o (s) arquivo(s), mas os desafios de interpretação não se resolvem pela acumulação ou justaposição informativas, mas sim pela interpeleção do devir espaciotemporal e sociocultural, como principal produto da relação entre estruturas, circunstâncias, agentes, meios, atitudes, culturas, valores, interesses, motivações, racionalidades, expectativas, destinos de vida que caracterizam e substantivam o processo educacional.³⁴

Tal percurso investigativo permite reconstruir, com uma riqueza de detalhes, o quadro historiográfico, antropológico e sociocultural bem como perceber as suas interfaces, imprescindíveis à reflexão a ser desenvolvida no presente artigo pois, segundo Magalhães,

³² Henriques, R. “Jardim de Infância São Jorge: A escola dos ritmos tranquilos” *Em: Roteiros pedagógicos da Inovação: escolas e experiências de referência em Portugal no século XX*, coordenado por J. Pintassilgo. (Lisboa, PT: IEULisboa, 2019).

³³ P. Quiroga Uceda, *La recepción de la pedagogia Waldorf en Españã* [Dissertação de doutoramento policopiada] (Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2015).

³⁴ Magalhães, *Tecendo Nexos: história das instituições educativas*, 127-135.

“a escola como objeto historiográfico e com base numa etno-historiografia da educação faz emergir a educação como construção histórica”.³⁵

Entre a década de 90 do século XX e a atualidade ocorreram importantes eventos como parte do processo de Apropriação e expansão do modelo Waldorf. Inventariámos e analisámos o arquivo da instituição educativa Jardim do Monte que conjuntamente com o olhar de Leonor Malik, autora e coordenadora do PAA e dirigente da Harpa e da escola até os dias atuais, se configuraram instrumentos de acesso ao processo de génese da EJM.

Nesse sentido, citamos este trecho da entrevista concedida por Malik que enfatiza tal momento nas suas memórias:

Em 1985, fui convidada a participar de numa mesa-redonda sobre a Pedagogia Waldorf, realizada pelo diretor da Escola Superior de Educação Waldorf de Mannheim, na Alemanha, Ernst Schübert, promovida pelo Goethe Institut de Lisboa junto com a Universidade de Coimbra e o Ministério da Educação. Decidi iniciar então, com a Pedagogia Waldorf, um novo capítulo da minha vida profissional.³⁶

Os primeiros seminários com Jean Berbaum foram realizados em Alverca, de 1993 a 1997, promovidos pelo Centro de Recursos de Animação Educativa da Câmara Municipal de Vila Franca de Xira, e em 1996, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Berbaum era antropósofo e orientou a tese de Malik em Ciências da Educação pela Universidade de Grenoble, em França, que tinha como foco o processo de desenvolvimento humano e aprendizagem, segundo a conceção educativa antroposófica.³⁷

Como parte das primeiras iniciativas para um ideal Waldorf de educação destaca-se o *Projeto Escola Livre*,³⁸ fundado em 1990, por uma associação de pais, a *Associação de Pais para o Desenvolvimento de um Ensino segundo Rudolf Steiner*. Esta associação, sem fins lucrativos, aberta a todas as pessoas que comungavam desses princípios pedagógicos, tinha como objetivo fundar jardins de infância e escolas, constituídas como entidades livres económica e culturalmente.

Um grupo de pais e professores que desejava criar as bases físicas, económicas e sociais para a fundação de uma escola baseada nos princípios pedagógicos de Rudolf Steiner, trabalhava na preparação da Escola Livre, iniciativa que procurava alargar o círculo de interessados em apoiar uma educação global de formação pedagógica com componentes artísticas e núcleos de divulgação, debates, conferências e exposições.

Estes pais, muitos dos quais também eram professores, possuíam a formação Waldorf ou estavam a estudá-la, organizaram, um “Colégio de Professores”, embrião do

³⁵ *Ibidem*, 119.

³⁶ Leonor Malik. Entrevista pela autora. Lisboa, 17 dezembro 2019.

³⁷ Conceção educativa antroposófica ou pedagogia Waldorf, já que a Antroposofia consiste na base teórica criada por Rudolf Steiner da qual provém esta pedagogia (ver obra de Rudolf Lanz: *Noções básicas de antroposofia 4. ed. rev. — São Paulo: Antroposófica, 1997*).

³⁸ Escola Jardim do Monte, Arquivo. Folheto promocional Projeto Escola Livre, data manuscrita (1990).

futuro corpo pedagógico da escola, para trabalhar na adequação do currículo oficial vigente aos princípios e práticas implícitas na Pedagogia Waldorf e implementava as bases jurídicas para o seu reconhecimento.

Um segundo evento que contribuiu para o processo de Apropriação e expansão do modelo Waldorf, o *Fórum de Projetos*,³⁹ realizado entre 26 e 28 de janeiro de 1991, na Escola Profissional de Artes e Ofícios do Espetáculo Chapitô, em Lisboa, abrigava projetos de todo o país em torno de quatro temas. Foi organizado pelo Projecto Infra em colaboração com os projetos Minerva, Tv-Escola, Escola de Circo, Escola Livre e Radial, com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian, da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa e da Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnologia-JNICT. Surgiu da proposta do seminário sobre a *Avaliação de Projectos*, em 1989, realizado com o intuito de “contribuir para alargar o espaço de reflexão e de análise dos problemas da educação” naquele contexto histórico e contou com a participação da *Escola Livre*.

A *Escola Livre*,⁴⁰ outra iniciativa de pais e professores de inspiração Waldorf, também presente no evento do Fórum de Projetos, apresentada no eixo temático *Alternativas Institucionais de Educação/Formação Profissional* divulgava a Pedagogia Waldorf através de cartazes: o surgimento, a finalidade, a “trimembração Social do Organismo Escolar”, a contextualização no mundo, a teoria do desenvolvimento humano, os septénios, os seus princípios pedagógicos, adaptação do currículo, a escola enquanto espaço vivencial e cultural, o seu método e didática além de propor o “Cantinho de Época” e uma oficina de Eurytmia.

Em 1998, foi possível ver em Lisboa, entre o final de novembro e início de dezembro, a exposição itinerante sobre a Pedagogia Waldorf, sob o tema *Educar é Auto-Educar*⁴¹. Esta exposição organizada pela UNESCO, no âmbito da reunião da 44.ª Conferência Internacional de Educação, em Genebra. A vinda a Portugal foi organizada pela equipa de professores do *Projeto Aprender a Aprender* com o apoio da Casa de Sta. Isabel, Instituto de Pedagogia Curativa e Socioterapia e todas as instituições e indivíduos que em Portugal praticavam ou promoviam este modelo pedagógico. Era destinada a educadores, professores de todos os níveis de ensino, encarregados de educação, alunos, instituições e/ou pessoas interessadas por questões de educação em geral.

Com aquela exposição,⁴² e através de mesas-redondas, conferências e workshops, divulgou-se a prática pedagógica das Escolas Waldorf como uma proposta de educação universal e intercultural para o futuro por meio de experiências, de atividades pedagógico-artísticas e debate de ideias sobre questões fundamentais da educação.

³⁹ Escola Jardim do Monte, Arquivo. Folheto promocional do Fórum de Projetos (1991).

⁴⁰ *Ibidem*, 35.

⁴¹ Escola Jardim do Monte, Arquivo. Folheto promocional do Educar é Auto-Educar (1991).

⁴² *Ibidem*, 37.

Dentre os temas e personagens internacionais ligados à Pedagogia Waldorf, participaram nesta exposição o Grupo Ensemble de Eúritmia de Madrid⁴³ com o espetáculo para crianças “Trova de Cuentos” e com o espetáculo para adultos “Viajeros”. Ocorreram *workshops* para crianças/jovens de vários níveis etários, educadores e professores, no espaço do Museu Bordalo Pinheiro. Na Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação de Lisboa, decorreram mesas-redondas, nas quais colaboraram representantes de vários movimentos pedagógicos, como o Movimento da Escola Moderna e a Pedagogia Pestalozzi e representantes do Ministério da Educação em Portugal e um ciclo de conferências, com a participação, entre outros, de Andreas Schubert, do Fórum Europeu para a Liberdade na Educação, que falou sobre a “Autonomia pedagógica: o direito de escolher com responsabilidade/o dever de oferecer em liberdade”; Antonio Malagon, da Escuela Libre Micael de Madrid, que conferenciou sobre “Educar quem e para quê: O que é que as crianças e os jovens trazem de novo?”; Ernst Schubert, diretor da Escola Superior de Educação Waldorf de Mannheim, Alemanha, que falou sobre o “Educar para o Ser significa cultivar a Arte, a Ciência e a Religião”.

E, por fim, como parte da série de eventos que contribuiu para o processo de Apropriação e expansão do modelo Waldorf, em Portugal, para a génese da Escola Jardim do Monte apresentamos o projeto de formação contínua denominado *Aprender a Aprender* que surgiu em 1992, a partir da investigação desenvolvida no doutoramento de Leonor Malik sobre as circunstâncias de aprendizagem oferecidas em escolas secundárias portuguesas. O seu orientador, Jean Berbaum, desenvolveu o Programa de Apoio ao Desenvolvimento de Capacidades de Aprendizagem- PADéCA⁴⁴ em 1991, que se tornou posteriormente um subprojeto do PAA.

O PAA foi implementado por um grupo com 11 professores, de vários níveis de ensino, ativos em escolas públicas do 1.º Ciclo ao Secundário. As primeiras formações e experiências, em 1992, ocorreram em sessões semanais no Centro de Recursos e Animação Educativa – CRAE, da Câmara Municipal de Vila Franca de Xira. Foi acreditado em 1996, sob a coordenação de Malik, e o trabalho desenvolvido por estes professores reconhecido para progressão na carreira.

Os professores participantes do PAA, junto a outros que pouco a pouco integraram o grupo, de livre vontade, decidiram reunir-se semanalmente para refletir sobre o como, para quê e por que do seu trabalho nas escolas. Fundamentaram-se numa visão holística do ser humano e na antropologia e pedagogia steinerianas, conforme consta nos trechos originais do arquivo da EJM.⁴⁵

A partir da pesquisa e análise do arquivo da EJM, apresentamos o desenvolvimento do PAA durante uma dúzia de anos, visível na seguinte sistematização.

⁴³ *Ibidem*, 38.

⁴⁴ O PADéCA (Programa de Apoio ao Desenvolvimento das Capacidades de Aprendizagem) passou a ser nomeado, no concelho de Vila Franca de Xira, projeto *Aprender a Aprender*. Escola Jardim do Monte, Arquivo (1991).

⁴⁵ Por EJM, leia-se Escola Jardim do Monte.

ANO LETIVO	N.º DE PROFESSORES	N.º DE ALUNOS	PRÁTICA PEDAGÓGICA	SUBPROJETOS*
1993/94	20	28	<ul style="list-style-type: none"> • Aulas de apoio educativo • Perspetiva transdisciplinar • Desenvolvimento das capacidades de aprendizagem • Construção de identidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Nenhum
1994/95	23	30	<ul style="list-style-type: none"> • Idêntica ao ano 1993/94 • Autoformação reflexiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Nenhum
1995/96	15	180	<ul style="list-style-type: none"> • Idêntica ao ano 1994/95 • Troca de experiências e aferição da evolução do PAA • Aulas de apoio educativo no ensino secundário • 1.º Ciclo: • Identificação de características individuais • Identificação das dificuldades de aprendizagem/inserção escolar • Implementação de estratégias de prevenção/remediação 	<ul style="list-style-type: none"> • Nenhum
1996/97	17	210	<ul style="list-style-type: none"> • Idêntica ao ano 1994/95 no 3.º Ciclo e Secundário • Idêntica ao ano 1995/96 	<ul style="list-style-type: none"> • Nenhum
1997/98	20	250	<ul style="list-style-type: none"> • Apoio educativo do 1.º ao 3.º ciclo e secundário • Trabalho na sala de aula no 1.º ciclo e secundário • Direção de turma no secundário (abordagem biográfico pedagógica) • Autoformação reflexiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Nenhum
1998/99	20	250	<ul style="list-style-type: none"> • Idêntica ao ano 1997/98 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão Curricular Participada • Trabalho biográfico-pedagógico para diretores de turma
1999/00	55	1700	<ul style="list-style-type: none"> • Idêntica ao ano 1997/98 para o 1.º ciclo e secundário • Estudo Acompanhado para o 2.º e 3.º ciclos • Adaptação Curricular às necessidades educativas 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho biográfico-pedagógico para diretores de turma • Flexibilização Curricular no 2.º e 3.º ciclos • Adaptação e Socialização dos alunos oriundos dos PALOP

ANO LETIVO	N.º DE PROFESSORES	N.º DE ALUNOS	PRÁTICA PEDAGÓGICA	SUBPROJETOS*
2000/01	63	2170	• Idêntica ao ano 1999/00	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilização Curricular • Adaptação e Socialização dos alunos oriundos dos PALOP
2001/02	63	2170	• Idêntica ao ano 1999/00	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilização Curricular • Adaptação e Socialização dos alunos oriundos dos PALOP
2002/03	63	2170	• Idêntica ao ano 1999/00	
2003/04	63	2200	• Idêntica ao ano 1999/00 expandido para várias escolas de Lisboa	
2004/05	63	2500	• Idêntica ao ano 1999/00 expandido para várias escolas de Lisboa	

SUBPROJETOS* (apoio a projetos inovadores das escolas)

Tabela 1: Desenvolvimento do PAA durante uma dúzia de anos.

Anualmente, os relatórios com os resultados do PAA foram a partir dos relatórios individuais dos professores e das escolas envolvidas, à Direção Regional Adjunta de Educação de Lisboa e enviados ao Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua – CCPFC. O consultor do PAA, Jean Berbaum, realizava todos os anos seminários de formação complementar para professores e elaborava pareceres sobre o trabalho desenvolvido.

Os arquivos escolares e pessoais de Malik, uma das fundadoras da EJM demonstram que as escolas participantes do PAA⁴⁶, na sua maioria, se localizam na região de Lisboa. A circulação das ideias pedagógicas steinerianas⁴⁷ (base do PAA) resultou numa das mais vigorosas expressões desta pedagogia em Portugal, conforme atas, relatórios, inscrições, conteúdos ministrados, avaliações dos formadores. Criou-se assim, paulatinamente, uma rede de formação local nos caminhos do campo da experimentação pedagógica.

⁴⁶ Tais dados serão apresentados em fase posterior da investigação referente a Escola Jardim do Monte.

⁴⁷ Fundamentos do PAA: a) As características das fases de desenvolvimento humano de 0 a 21 anos; b) Uma perspetiva personalista-espiritual da psicologia humanista; c) O conhecimento biográfico numa perspetiva das histórias de vida; d) A observação holística da pessoa e do aluno na exteriorização do seu fazer e estar para aprender a identidade do ser; e) O programa para Desenvolvimento das Capacidades de Aprendizagem-PADÉCA de Berbaum; f) Princípios e práticas da Pedagogia Waldorf, segundo a antropologia de Rudolf Steiner.

O PAA conquistou o 12.º lugar na 10.ª Edição do Concurso Inovar Educando do Instituto de Inovação Educacional 1997/98. O alcance e a expansão deste Projeto, em termos de formação contínua, podem ser constatados na obra de Leonor Malik intitulada *Será a escola facilitadora de aprendizagens?* (2003).

O PAA beneficiou, ao longo da sua implementação, cerca de 7000 alunos e 400 professores do 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico e Secundário, além de jardins de infância. Os professores participantes do referido projeto construíram um percurso pessoal e profissional ao longo do qual aprenderam, na prática, a modificar e/ou a adaptar tal referencial teórico às necessidades próprias e dos seus alunos.

Em relação aos professores que participaram no PAA e na fundação da EJM, confirma a diretora Malik (2019), o conteúdo das avaliações dos relatórios, que houve sempre uma comunhão de ideias e um compromisso profissional e académico com o ideário educacional antroposófico e a vontade de o tornar real. Essa percepção, partilhada pela equipa HARPA no movimento de fundação da Escola Waldorf Jardim do Monte, concretizou-se graças à existência de um grupo de pessoas profundamente implicadas nesse processo desde o seu início.

Leonor Malik⁴⁸ reafirma a sua escolha comprometida pela conceção educativa steineriana inspirada na *Weltanschauung* (visão do mundo) – antroposófica, desde o início do seu percurso de aprimoramento académico com a opção pelo modelo pedagógico Waldorf. Acrescenta ter alcançado, o objetivo do seu legado para o contexto educativo português: preparar o ser humano para tomar a vida nas suas próprias mãos e contribuir com o seu empenho profissional para a organização social, a transformação da vida e da humanidade na Terra.

Considerações finais

A génesis desta Apropriação, educativa, em linguagem chartieriana, caracteriza-se pela existência de estratégias singulares postas em ação pelas comunidades intelectuais, através do uso dos seus recursos materiais e imateriais (a sua força económica e o seu acesso a informação), em função dos seus interesses e com as suas regras, em determinadas condições espaciotemporais.

Nesse sentido, Carvalho e Pintassilgo explicitam que a reconstrução da materialidade dos processos de produção, circulação e Apropriação dos modelos pedagógicos ocorre por meio de estratégias de produção de visibilidade de práticas exemplares de propagação, implantação de “bons modelos” e de homogeneização das práticas docentes:

Estratégias de formação, como as demonstrações de práticas docentes na Escola-modelo [...] passaram a ganhar para mim um sentido preciso, derivado de sua articulação como peças de um modelo

⁴⁸ Leonor Malik. Entrevista pela autora. Lisboa, 17 dezembro 2019.

escolar em processo de institucionalização, encenado em práticas e artefactos culturais, exposições internacionais, viagens de estudo, relatórios, livros e revistas compõem esses circuitos.⁴⁹

O mecanismo de internacionalização e transferência de experiências era viável por três caminhos: pelo empréstimo e Apropriação direcionada de modelos; pelas inspirações teóricas em determinados contextos históricos; pelo ativismo de um punhado de atores determinados e persistentes educadores favoráveis aos princípios escolanovistas.

Apesar da aparente desvinculação entre o modelo pedagógico Waldorf e as ideias pedagógicas escolanovistas, nas bases teórico-práticas antropológicas, encontram-se elementos característicos da tradição da Educação Nova⁵⁰, como uma visão da criança que passa a ser o centro do ato educativo, uma educação de acordo com a natureza, a adoção de métodos ativos de aprendizagem, um projeto de educação integral do ser humano, a articulação entre ciência e arte no ato educativo, a valorização curricular dos trabalhos manuais, a educação estética, a educação física e as excursões escolares, entre outros.

A Apropriação dos modelos pedagógicos, em particular da Pedagogia Waldorf em Portugal, faz-nos concluir que a sua circulação e ampliação, dialogam com o movimento de internacionalização em andamento em diferentes partes do mundo, sendo esta pedagogia interpretada por diferentes autores, considerados intelectuais do legado steineriano.

Como procuramos ilustrar, o projeto *Aprender a Aprender* atuou, entre outras formas, como uma rede de comunicação para a expansão dos discursos de divulgação do conhecimento científico steineriano, por meio da construção e viabilização dos seus processos pelos professores fundadores da Escola Jardim do Monte.

Vale enfatizar que, quanto ao PAA, além dos procedimentos e elementos estratégicos e dispositivos modeladores utilizados para a implementação dessas ideias, está o facto de que os seus autores se apresentam como conhecedores e praticantes do exercício do magistério, possuidores, por conseguinte, das habilidades necessárias à Apropriação destas inovações pedagógicas.

As reinterpretações da proposta original de modelos pedagógicos, como o steineriano, tende, no caso português da Escola Jardim do Monte, como em outros, a avançar em reelaborações, inspirando inovações e experiências que suscitam a necessidade de um estudo e compreensão mais aprofundados.

Nesta investigação, foram encontrados, em diversas fontes historiográficas, práticas e eventos que preanunciam as intenções de desenvolver um processo de Apropriação do modelo pedagógico Waldorf, tanto por meio de eventos pontuais, com apoio privado e governamental, organizados e divulgados, a nível nacional como por projeto de longa duração (PAA).

⁴⁹ Carvalho and Pintassilgo, org., *Modelos Culturais, Saberes pedagógicos, Instituições Educativas: Portugal e Brasil, Histórias Conectadas*, 192.

⁵⁰ Ler mais em Faria de Vasconcelos, *Uma escola nova na Bélgica*.

É oportuno, portanto, enfatizar que, enquanto produto cultural, este projeto de formação contínua — com base na metodologia de ensino steineriana, coordenado por Leonor Malik, ministrado pelos futuros fundadores da referida escola — constitui a base teórica, pedagógica e prática, bem como o ponto de partida para a gênese do processo de Apropriação do modelo pedagógico Waldorf.

A utilização das práticas educativas antropológicas e pedagógicas steinerianas no PAA, durante o trabalho realizado de 1993 a 2008, teve como finalidade desenvolver capacidades de aprendizagem ao longo da vida, numa abordagem biográfico-pedagógica, adequadas às suas necessidades educativas e de autodesenvolvimento ao serviço do percurso de vida/escolar dos seus alunos.

A evolução desse trabalho que levou o grupo a alargar essas práticas de educação e autoeducação onde aquelas mesmas necessidades pudessem ser respondidas no espaço físico da escola, num horizonte humano mais abrangente.

Nesse sentido, as raízes teóricas do Projeto Educativo Jardim do Monte são únicas e contêm elementos de uma tradição pedagógica de características escolanovistas apesar da aparente desvinculação do movimento Waldorf, ao longo da sua história, de outros movimentos educativos, e da proliferação das iniciativas pedagógicas vinculadas à Escola Nova (final do século XIX e primeiras décadas do século XX).

Consideramos a conceção educativa antropológica como parte do movimento inovador, presente no mesmo contexto espaço-temporal e parte do próprio processo de Apropriação e evolução da diversificação pedagógica, tal como foi apropriada pela Escola Jardim do Monte, constitui um fator de flexibilização no contexto português que contribui para o estudo da circulação global das ideias e conhecimentos educativos.

Referências

Fontes

Escola Jardim do Monte. Arquivo Escolar EJM, Alhandra.

Malik, Leonor. Entrevista pela autora. Lisboa, 17 dezembro 2019.

Estudos

Bueno, Francisco da Silveira. *Grande dicionário etimológico-prosódico da língua portuguesa*. Santos: Ed. Brasília, 1974.

Carvalho, Marta Maria Chagas, Pintassilgo, Joaquim “*Introdução*” *En Modelos culturais, saberes pedagógicos, instituições educacionais: Portugal e Brasil, histórias conectadas*, organizado por Marta Maria Chagas Carvalho e J. Pintassilgo, 9-11. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.

- Carvalho, Marta Maria Chagas, J. “*Pedagogia moderna, pedagogia da escola nova e modelo escolar paulista*” En *Modelos culturais, saberes pedagógicos, instituições educacionais: Portugal e Brasil, histórias conectadas*, organizado por Marta Maria Chagas Carvalho e J. Pintassilgo, 185-212. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Certeau, Michel De. *A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer*. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.
- Certeau, Michel De. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.
- Chartier, Roger *À beira da falésia: a história entre incertezas e quietudes*. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2002.
- Chartier, Roger “Textos, impressão, leituras”. En *A nova história cultural*. L. Hunt. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- Dicionário infopédia da língua portuguesa. “apropriação”, *Dicionário infopédia da língua portuguesa* [em linha]. 2003-2021, <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/apropriacao>. (Consultado em 14 de janeiro de 2021).
- Droux, Joëlle, and Rita Hofstetter. “Going international: the history of education stepping beyond borders”. *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education* 50, no.1-2 (2014): 1-9.
- Dugonjić, Leonora. “‘A miniature League of Nations’: inquiry into the social origins of the International School, 1924–1930”. *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education* 50, no. 1-2 (2014): 138-150.
- Estrel, David. *Die erste Waldorfschule Stuttgart-Urhandshöhe. 1919 bis 1924. Daten – Dokumente – Bilder, hrsg. Von der Pädagogischen Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen*. Gerlingen: Druck- und Medienzentrum Editions Waldorf, 2006.
- Faria de Vasconcelos. *Uma escola nova na Bélgica*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2015.
- Frielingsdorf, Volker. *Geschichte der Waldorfpädagogik von ihrem Ursprung bis zur Gegenwart*. Weinheim: Beltz Verlag, 2019.
- Frielingsdorf, Volker. “Reformpädagogik und Waldorfpädagogik. Deutung einer schwierigen Beziehungsgeschichte”. En *Handbuch Waldorfpädagogik und Erziehungswissenschaft. Standortbestimmung und Entwicklungsperspektiven*, organizado por J. Schieren, 701-730. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 2016.

- Henriques, Raquel Pereira. “Jardim de Infância São Jorge: A escola dos ritmos tranquilos” Em: *Roteiros pedagógicos da Inovação: escolas e experiências de referência em Portugal no século XX*, coordenado por J. Pintassilgo. Lisboa, PT: IEULisboa, 2019.
- Lanz, Rudolf. *A pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano*. São Paulo: Summus, 1979.
- Lanz, Rudolf. *Noções básicas de antroposofia*. 4. ed. rev. — São Paulo: Antroposófica, 1997.
- Leontiev, Alexis *O desenvolvimento do psiquismo*. São Paulo: Centauro, 2004.
- Magalhães, Justino. *Tecendo Nexos: história das instituições educativas*. Bragança, Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.
- Malik, Leonor. *Será a escola facilitadora de aprendizagens? O empenhamento na aprendizagem no ensino secundário*. Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian & Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2003.
- Näf, Paul Martin, and Edith Geheeb-Cassirer. *Gründer der Odenwaldschule und der Ecole d'Humanité. Deutsche, Schweizerische und internationale Reformpädagogik 1910–1961*. Weinheim/Basel: Beltz, 2006.
- Nery, Ana Clara Bortoleto. “Produção e circulação de saberes pelos docentes: Representações sobre educação e ensino nos periódicos brasileiros e portugueses (1911-1930)” En *Modelos culturais, saberes pedagógicos, instituições educacionais: Portugal e Brasil, histórias conectadas*, organizado por Marta Maria Chagas Carvalho e J. Pintassilgo, 135-160. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Quiroga Uceda, Patricia. *La recepción de la pedagogia Waldorf en Españã*. (Dissertação de doutoramento policopiada). Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2015.
- Schneider, Peter. *Einführung in die Waldorfpädagogik*. Stuttgart: Klett-Cotta, 1982.
- Schneider, Wolfgang. “Das Menschenbild der Waldorfpädagogik, Herder: Freiburg i. Br.”, *Freiburger Theologische Studien* 147 (1990).
- Steiner, Rudolf. (GA 028) *Mein Lebensgang. Die nicht vollendete Biographie, Rudolf Steiner Gesamtausgabe, 28*. Dornach: Rudolf Steiner Verlag, 1925/2000.
- Steiner, Rudolf. (GA 031) *Gesammelte Aufsätze zur Kultur- und Zeitgeschichte 1887–1901, Rudolf Steiner Gesamtausgabe, 31*. Dornach: Rudolf Steiner Verlag, 1989.

Steiner, Rudolf. (GA 034): *Geisteswissenschaft und Soziale Frage*, in: ders.: *Luzifer-Gnosis. 1903–1908. Grundlegende Aufsätze zur Anthroposophie und Berichte aus der Zeitschrift «Luzifer» und «Luzifer-Gnosis»*, Rudolf Steiner Gesamtausgabe, 34. Dornach: Rudolf Steiner, 1907/1987)

Ullrich, Heiner. *Waldorfpädagogik und okkulte Weltanschauung. Eine bildungsphilosophische und geistesgeschichtliche Auseinandersetzung mit der Anthropologie Rudolf Steiners*, Juventa: Weinheim/Basel, zugl. Diss. Univ. Heidelberg, 1985 unter dem Titel: Reformpädagogik und okkulte Weltanschauung.

Wehr, Gerhard. *Rudolf Steiner: Leben, Erkenntnis, Kulturimpuls; durchges. u. erw. Neuauflage*. München: Kösel, 1987.