

1. Não se trata aqui de um esclarecimento total, apenas foram abordados alguns exemplos sobre o tema “*ensino e crescimento*”: GA 293 - 301- 303- 304ª -305 - 307 a- 310 - 347.
2. Uma única exceção segundo as minhas informações sobre o estudo inglês que detectou que tensão em família pode limitar o crescimento das crianças. Crianças que frequentemente vivenciam conflitos familiares podem ter 10 cm a menos do que crianças de lares sem conflitos (Montgomery, S.M., Bartley entre outros.
3. Trata-se da palestra de 11/2/23 ‘ *O homem invisível em nós* ’ GA 221 e ainda no GA 221 ‘ *Saber terreno e conhecimento celeste* ’
4. Vide Steiner: *calendário da alma* GA 21.
5. Steiner, R; *A arte de educar I –O estudo geral do homem*.
6. Vide Wiechert, *Schiller: Fantasia. Das forças criadoras na educação*
7. Idem
8. Steiner, R “ *. A criança desvia bastante seu corpo astral e seu eu da organização neurosensorial: As conferencias GA 300b*”.
9. Idem
10. Idem
11. Não pretendo elaborar mais profundamente. Vide Kranich: *o homem interior e o seu corpo*.
12. Steiner, R e Wegman, I; *Elementos básicos para a ampliação da arte de curar por meio de conhecimentos espirituais*. GA 27.
13. Idem.
14. Steiner, R - *A arte de educar I –O estudo geral do homem* GA 293.
15. Idem - *Educação e Ensino do Conhecimento do homem* -GA 302 a
16. Idem - *As forças fundamentais espirituais e anímicas da arte de educar*-GA305
17. Moser M - *Estresse, Manifesto no Infarto Cardíaco*.
18. MrCraty, Atkinson: *Os Efeitos da Emoção*.
19. Unterweger, E. *Representação Pictórica*.
20. Steiner, R - *As Conferencias* -GA 300b e ‘*Saber terreno e conhecimento celeste*’ 221.
21. Idem - *Estruturação dos mistérios* -GA 232
22. Idem *A arte de educar I – O estudo geral do homem* GA 293
23. Idem *A Arte de Educar da Compreensão do Ser Humano* - GA311 e GA 310.
24. Idem: tudo aquilo que Steiner denomina “*conhecimento antropológico o antroposófico*” ele menciona em diversos lugares e os mais conhecidos são GA 302 a - A formulação que a antropologia passará a ser ‘*carne e sangue*’ (300 b,) ou que precisa tornar-se ‘*substancia vital espiritual*’ apontam para esse processo que vai fundo de apoderar-se transformando interiormente. GA304 a.

EDITORIAL

Caros Colegas,

Como o desenlace de Dr. Heinz Zimmermann em 6 de setembro desse ano tocou profundamente um grande número de professores e ex-alunos do seu vasto círculo, queremos dedicar o próximo número do Periódico exclusivamente a ele: homenagens póstumas, palestras, e extratos de suas publicações.

Essa 53ª edição vem um pouco fora do prazo, pois se pensou em transcrever os conteúdos das palestras principais do III Congresso de Pedagogia Waldorf no Brasil, a exemplo do que fizemos nos dois anteriores. Mas, uma vez que as palestras em breve estarão à disposição de todos em DVDs, buscamos outros conteúdos importantes. Entre estes, disponibilizamos a orientação do preparo para o Congresso de Jardim de Infância em 2012 no Goetheanum - Suíça.

No artigo sobre “O crescimento das Crianças e Educação” o autor faz um interessante apanhado de tudo que Rudolf Steiner apresentou em suas palestras sobre a pedagogia nos mais diferentes aspectos, relacionando-o à prática.

Escolhemos ainda temas da pedagogia Waldorf muito atuais sobre a aprendizagem relacionada à: memória – esquecer – recordar.

Gostaríamos de parabenizar o movimento Waldorf pelo êxito do III Congresso Brasil de Pedagogia Waldorf, com o tema Ciências – Arte – Religião, que mais uma vez se tornou um marco importante para a pedagogia Waldorf no Brasil, tanto em relação ao número de participantes – foram 420 – e a colaboração de todos, quanto aos conteúdos apresentados. Mas o grande mérito coube à escola Viver

de Bauru que hospedou o evento. O esforço de realização dessa comunidade é indescritível. Nas avaliações dos participantes somente encontramos elogios.

Gostaríamos de compartilhar a boa adesão ao 1º encontro de Formação de Ciências Waldorf realizado na EWRS, com representantes de quase todas as escolas. Esse trabalho terá continuidade em três eventos em 2012, sempre com duas semanas: janeiro (8/20); julho (15/27) e outubro (*data a determinar*).

Nos dias 19 e 26 de janeiro contamos com a continuação da atividade de Geometria e Matemática com Sr Gloeckler. E, nos dias 25, 26 e 27 de janeiro, na EW Rudolf Steiner, acontecerá o trabalho acerca do tema Inclusão, organizado pela Federação da Educação Terapêutica e FEWB. Todas as escolas estão convidadas a participar!

Pela coordenação do Periódico

Eleonore Pollklaesner

Ou posso detectar logo o que menos chama a atenção, percebo que se trata de mudanças físicas não saudáveis na mímica do rosto ou na cor facial, que em verdade podem ser identificadas como primeiros sinais de alarme?

A outra premissa indispensável da capacidade de intuição consiste em eu me inteirar dos conteúdos antroposóficos antropológicos por meio de estudos e por meio de reflexões meditativas. O viver com os conteúdos antropológicos deve alcançar o nível de realmente ter interiorizado determinados pontos de vista a respeito do ser humano, em especial sobre a trimembração do organismo humano, que esses conceitos estejam vivos dentro de mim. Ocupar-se com estes conteúdos tornando-se processo de vida (alimento, respiração) da minha alma. Esses conceitos estarão ancorados nas camadas mais profundas da minha alma e espírito. Eu me apodero deles em pensamento e sentimento de tal forma que eles passam a ser parte do meu ser ⁽²⁴⁾

Dessa maneira, o professor torna-se um artista soberano na sua profissão. O resultado da observação de seus alunos e a sua ocupação com a Apologia Antroposófica, tornar-se-á capacidade de poder atingir os alunos na ação certa, reação, palavras e assim por diante, para alcançar seus alunos na sala de aula. Porém preciso me abrir, me tornar capaz para intuições e tentar na classe me libertar amplamente dos meus papéis de anotações e preparo do plano da aula. Com isso surge o espaço interior para o desdobramento da inteligência pedagógica e intuição do instinto pedagógico e do tato. A arte de educar torna-se possível.

Tomás Zdrasil

como podem tornar-se bons amigos do desenvolvimento natural ? Se, por exemplo, os senhores nada sabem acerca de quais meios, na aula ou na educação, pode-se animicamente desacelerar ou retardar o crescimento, como podem educar ou ensinar bem? Até certo ponto animicamente os senhores o dominam...” (22) É possível de certa maneira desesperar-se. Sou Eu realmente capaz de me tornar um bom professor? Pois é bem verdade que não sei muito bem se retardo o crescimento dos meus alunos, ou acelero. Então apenas posso tornar-me um mau professor. Será melhor Eu buscar outra profissão? Ou será que Rudolf Steiner quer ainda me dizer outra coisa?

Acredito que Rudolf Steiner quer guiar-nos com essas formulações lapidares refinadas a respeito das premissas indicadas como a mais importante capacidade do professor, que consiste em, no momento certo, fazer o certo para as crianças concretas, sem ter de refletir muito ou até sem o saber. Simplesmente assim: instintivamente, intuitivamente.

Para o desenvolvimento da capacidade intuitiva pedagógica o mais importante é que eu participe atentamente e perceba a vida do aluno. Desenvolver um senso de observação para a variedade de expressões dos alunos seria a primeira condição da arte pedagógica, ou expressando de forma diferente, a primeira condição para capacidade de intuição pedagógica: “*Tens de poder observar a vida em todas as suas manifestações*”. (23) Consigo, na prática, desenvolver uma consciência sobre em que ponto encontram-se meus alunos no seu desenvolvimento físico, no seu crescimento? Seguramente existem diferentes possibilidades de como posso ‘fazer revisão’. Consigo no início do ano letivo fazer algumas anotações para cada aluno? Ou crio um curto questionário para os pais? Ou tento fazer um esquema desenhado para alguns alunos que me chamam a atenção? Ou – lançando mão das conquistas tecnológicas - faço fotos dos alunos? E tudo isso não apenas uma vez, mas repetindo, no mínimo duas vezes por ano, preferencialmente depois do início e antes do fim do ano letivo.

PREPARO PARA O CONGRESSO INTERNACIONAL DE JARDIM DE INFÂNCIA 2012.

Brigitte Goldman
Journal 40

O grupo de planejamento da IASWECE para o Congresso de Jardim de Infância em abril de 2012 já iniciou seus preparativos.

O tema: “*O Eu e o Corpo*” é especialmente interessante para o trabalho nos grupos de maternal e nos jardins de infância. Movemos as seguintes reflexões para esse fim:

A partir do mundo espiritual, da existência pré-natal, o “Eu” adentra, trazendo o seu destino, e forma o recipiente do corpo nos primeiros anos de vida. Seres espirituais estão ativos no processo, acompanhando o desenvolvimento do andar, falar e pensar.

Apenas no terceiro ano de vida surge uma primeira *consciência do Eu*, mas a *sua atuação* desde o início está presente. Ela se torna visível no corpo físico, principalmente no movimento. Já ao erguer-se a atuação do Eu é visível até os pés da criança, pela superação da força da gravidade. Pode-se, por exemplo, observar como uma criança pisa o chão segura e firme, ou insegura e na ponta dos pés.

Tudo isso está conectado com a *atuação periférica* do Eu, que na atualidade é prejudicada pela *aceleração do desenvolvimento*. Nós observamos nas crianças pequenas processos de amadurecimento diminuídos e consciência do Eu precoce. Por meio da aprendizagem demasiadamente cedo da leitura e da escrita, o desenvolvimento da estruturação interior, a “gestalt”, é prematura e a fase da imitação é encurtada. Isso, mais tarde, pode levar a distúrbios.

Por meio de *atividade de imitação* o **Eu** fixa-se no *corpo físico*. A criança traz consigo o instinto de imitação, é uma atividade do Eu.

As *percepções sensoriais*, quando não forem virtuais, mas forem

vivenciadas na realidade, resultam em *experiências corporais* e *estruturação corporal* (“gestalt”). O Eu está relacionado a qualquer percepção e apenas pode vivenciar-se por meio do conteúdo sensorial. Ele necessita do corpo físico para chegar à percepção. O corpo não é o produtor da vida anímica; mas é o espelho necessário para a atividade anímico-espiritual, que acontece exteriormente.

Impressões sensoriais muitas vezes, hoje, são de difícil digestão; o corpo físico é danificado e a ajuda terapêutica torna-se necessária. Os empecilhos precisam ser eliminados para que a individualidade possa penetrar o corpo e completar a sua formação de maneira saudável. Nos primeiros sete anos de vida trata-se principalmente da estruturação do corpo físico.

A tarefa do jardim de infância, com isso, torna-se evidente. As crianças necessitam de ter a sensação de poder *brincar no resguardo, experimentar o mundo pela própria atividade*, descobrindo e podendo experimentar e ter experiências sociais, em vez do treino conceitual, informações e explicações.

A tarefa tornou-se mais difícil para os pedagogos e para os pais. As crianças pequenas, hoje, são muito mais acordadas, mais conscientes de si e, às vezes, extremamente sensíveis. Sua vontade não é estimulada suficientemente e não é guiada por ritmos e atividades que façam sentido; porém a cabeça já deve compreender, recordar e ter capacidades. As expectativas se modificaram em relação às crianças. Muitas vezes permanecem *imatuross* os movimentos harmoniosos e habilidosos e o desenvolvimento das capacidades.

Naturalmente temos de perguntar se essa situação é apenas um problema ou uma incapacidade, um *novo desenvolvimento*, ou talvez ambos?

Também precisamos nos perguntar se os *pensamentos e sentimentos* dos adultos não são os *meios de educação mais importantes* a fim de alcançar o Eu periférico e dar a possibilidade à criança de abrir sua alma, criar relações.

seria adicionar preparados de prata e ferro que conferem mais peso ao sangue a fim de atenuar as forças de crescimento em sua atuação para cima. ⁽²⁰⁾

Em “*crianças de fantasia*” poderia ajudar lavar a cabeça com água fria como aplicação terapêutica exterior para rechaçar os processos sanguíneos para fora do sistema neurosensorial e assim reforçar os processos neurais. A dieta com uma alimentação mais salina poderia carregar mais a digestão, enfraquecendo-a e assim - considerando o organismo como um todo - harmonizando-o. Os preparados de chumbo e cobre seriam os medicamentos terapêuticos corretos para tais pessoas. Para essas crianças, cujas forças vitais catabólicas regeneradoras se tornam fortes demais, o chumbo “*na mais refinada distribuição super-homeopática, faz o ser humano fenecer tanto quanto necessita fenecer, para que ele possa ser um ser consciente e não continuamente brotar, crescer e constantemente estar inconsciente.*” ⁽²¹⁾ Nesse pequeno exemplo torna-se perceptível que, nesse ponto, por meio de reconhecimento antroposófico cosmológico e antropológico, abrem-se novas dimensões na medicina. Para nós professores talvez possa ficar claro que a pedagogia passa para medicina sem marcos, que existe um parentesco próximo entre os dois campos de trabalho. As nossas atitudes pedagógicas podem tornar-se “as próximas metamorfoses dos meios de cura”.

7. O caminho iniciático da pedagogia antroposófica

Como professores, muitas vezes, nós nos perguntamos como lidar com as exigências de Rudolf Steiner, algumas até têm tom provocativo à primeira vista. Um exemplo para isso são justamente as sentenças da décima primeira palestra da Antropologia Geral: “*Os senhores precisam tornar-se um bom amigo do desenvolvimento natural. Mas se os senhores nem sequer conhecem esse desenvolvimento natural*

variabilidades de frequências cardíacas e a própria frequência cardíaca, correlatos fisiológicos de processos de imaginação (transformações de sinais do meio ambiente - textos relatados - em imagens interiores) e os assim chamados processos de vigilância (simples atenção para os sinais do meio ambiente sem atividade interior imaginativa) analisados e percebeu-se nesse processo diferenças significativas nas mencionadas medidas cardiovasculares.⁽¹⁹⁾ Uma aula imaginativa-pictórica ativa na criança o seu sistema rítmico.

Dessa forma é possível lidar com aulas de maneira ou higiênica-preventiva, ou também de forma e maneira terapêutica-pedagógica.

6. As medidas especificamente medicinais

Os instrumentos descritos podem regular a relação dos três membros essenciais no ser humano de forma pedagógica. Trata-se de “terapias” que estão na mão do professor. Rudolf Steiner certa vez falou sobre o educar que é um “*sanar silencioso*”. Ao lado disso, obviamente temos o sanar propriamente dito, isto é, diferentes medidas específicas, medidas terapêuticas, terapias propriamente ditas, que nos casos de unilateralidade constitucional como as descritas podem ser aplicados. Eu, portanto, apenas os apontarei e enumerarei, especialmente porque nós estamos lidando com o domínio do médico, onde o professor não deve se imiscuir.

O primeiro âmbito são as atitudes terapêuticas exteriores no corpo físico com a intenção de incentivar certos processos, breçar outros, ou seja, harmonizar. Rudolf Steiner aconselhava fazer compressas abdominais mornas para as “*crianças memória*” com a finalidade de fortalecer a organização do Eu e da organização do astral no metabolismo. A terapia dietética seria o próximo passo. Assim pode, portanto, uma alimentação rica em açúcar estimular o metabolismo a partir de dentro. A terapia medicamentosa, segundo Rudolf Steiner,

Quando o adulto faz movimentos com o corpo todo isto é de grande ajuda para a imitação. *Grandes movimentos* como varrer, estender roupa, etc. possibilitam melhor consciência do meio ambiente e percepção do espaço, enquanto atividades com objetos pequenos criam uma consciência pontual. O elemento estético do trabalho não deveria fluir da cabeça, porém, deveria fluir da vontade.

Os educadores precisam aplicar muito esforço para descobrir em si *fontes de forças*, para poder irradiar calma interior e equanimidade, que constituem um invólucro necessário para o grupo, criando uma experiência conjunta com as crianças. Para poder trabalhar com as crianças atualmente, é indispensável trabalhar o seu *próprio caminho interior de desenvolvimento* e ter uma formação fundamentada.

I - TEMA: RECORDAR E ESQUECER

Somente aqui e agora

Philipp Gelitz

No Jardim de Infância Waldorf as crianças passam pelo dia com pequenos rituais de hábitos. Renuncia-se às explicações verbais. As coisas simplesmente são feitas. O apelo precoce à intelectualidade é evitado. Igualmente “fazer lembrar” o vivenciado – recordar – é exigido das crianças o mínimo possível.

Em verdade, por quê?

A criança aprende por meio da imitação, não por meio de esclarecimentos

É segunda-feira de manhã no jardim de infância Waldorf: a jardineira está sentada à mesa e corta maçãs. Hoje temos purê de maçã – como toda segunda-feira. Entrando uma criança com seus pais, a professora

rapidamente limpa suas mãos e deseja um bom dia. As crianças sentam-se junto à ela e ajudam-na por um tempo, outras fazem algum desenho ou logo começam a brincar.

A jardineira não explica que as maçãs primeiramente têm que ser picadas para cozinhar mais rapidamente para que haja tempo de já estarem preparadas como purê de maçã para o lanche matinal. Ela simplesmente corta. As crianças aprendem a cortar as maçãs a partir da imitação, não por meio de explicações.

Hoje é hoje e ontem foi ontem.

Terça-feira de manhã no jardim de infância Waldorf: a jardineira novamente está sentada à mesa. Dessa vez ela está amassando a massa para os pãezinhos - como toda terça-feira. Entrando uma criança com seus pais, ela chama a atenção às suas mãos cheias de massa, e apesar disso deseja bom dia e continua amassando. Outras crianças chegam. Sentam-se junto à ela e ajudam-na por um tempo, outras desenham ou logo começam a brincar.

Também hoje não há explicações sobre o significado do amassar ou se a farinha da loja biológica é melhor do que aquela do supermercado. E mais algo não acontece: a jardineira não pergunta se mais alguém sabe o que foi servido no lanche matinal comum de ontem, ou se alguém ainda pode lembrar-se do cortar maçãs. As crianças podem entregar-se inteiramente fazendo a massa dos pãezinhos com sua força vital e alegria no trabalho - nenhuma representação de memória impede o caminho, nenhum apelo a suas forças pensamentais.

Recordar é gastar força vital

Pertence ao conhecimento central da antropologia antroposófica que o recordar e a atividade pensamental usam as mesmas forças que, como

exemplo, recitações e o canto levam ao ritmo do coração-circulação e respiração uma sincronização equilibrada com fenômenos de ressonância em todo o organismo com resultados positivos que podem ser descritos claramente como bem estar. “*E, tal como na música, de uma maneira mais refinada, mais íntima também é o caso do modelar e do pintar. As harmonias das cores, as melodias das cores também são reproduzidas e vivem como processos internos rítmicos dentro de nós.*”⁽¹⁶⁾ A maior intensidade e desenvolvimento no sistema rítmico vivencia-se na euritmia. Pois, “*aquilo que ocorre entre respiração e circulação*” no ser humano rítmico durante a euritmia atua mais fortemente no todo do organismo até para dentro do sistema do movimento. A euritmia não só evoca as estruturas sonoras claras no coração, que são estruturadas ainda de forma mais refinada do que na recitação ou na música. Ela também intensifica a ação sanadora do sono e o estado de saúde como um todo.⁽¹⁷⁾ Todas as artes, portanto, constituem o meio seguro de como podemos trabalhar, ao ensinar, baseando-nos no sistema rítmico.

A segunda resposta à questão do ensino está direcionada para as matérias e atividades não-artísticas. Não vale apenas para a escrita ou cálculos, porém, também, por exemplo, para as áreas ricas em conteúdos e matérias como História, Geografia e Ciências, entre outras. Aqui vale uma regra de ouro: estruturar as aulas e atividades dessas matérias tão artisticamente quanto possível. O remédio para isso é a imagem. Por meio da imagem cheia de fantasia, a imagem cheia de vida, aquela imagem que é representativa espiritualmente, na qual os alunos podem penetrar com a alma inteira, o sistema rítmico é atingido. Os resultados de uma pesquisa americana mostraram que o simples recordar que o sentimento agradável ou mesmo uma cena imaginada que se desenrola numa ação emocional positiva de alegria basta para desencadear uma passagem rápida da batida cardíaca caótica para uma batida harmoniosa.⁽¹⁸⁾ Algo semelhante foi analisado em relação às assim chamadas

mas temos de conduzi-las a um interesse caloroso com envolvimento emocional de forma que o trabalho intelectual seja permeado com sangue!⁽¹⁴⁾

Sinais de alarme parecidos podem ser percebidos na aparência e comportamento das crianças quando se lida com atividades práticas de forma insensível. A parte “rítmica” pode ser muito exagerada, quando se canta, toca flauta, e recita com palmas e batendo os pés, levando isso durante vinte, trinta, quarenta minutos. Os professores não percebem que a alegria e participação interior dos alunos desapareceram. A atividade tornou-se mecânica e não refresca mais e a classe se torna uma massa indiferente.

As “crianças fantasia” são unilateralmente dispostas e podem suportar bem esses deslizamentos na aula. Mas necessitariam ser conduzidos do elemento coral ao elemento individual e necessitariam muito mais de momentos que os despertassem e que os tornassem conscientes, permitindo chegarem a si mesmas.

Essas curtas exposições querem apontar para formas unilaterais da estruturação da aula que se dirigem forte demais aos membros polares do ser humano trimembrado, e por isso também fomentam um desenvolvimento unilateral até da formação física e processos de crescimento. Encontra-se, por essa razão, uma profunda justificativa na orientação em direção ao sistema rítmico da respiração e da atividade do coração no ser humano. Rudolf Steiner certa vez até falou que há um “*órgão físico da educação, do ensino*” no ser do ser humano, isto é, o sistema rítmico.⁽¹⁵⁾ A questão fundamental para qualquer educação saudável é como esse pode ser orientado ou baseado no sistema rítmico. Por essa razão também é a primeira pergunta da pedagogia Waldorf. A resposta pode seguir duas direções.

Primeiramente, como sabemos a partir das pesquisas cronobiológicas atuais, determinadas atividades artísticas estimulam processos físicos que têm um efeito saudável e harmonizante na fisiologia. Assim, por

forças vitais, estruturam o nosso corpo e o mantêm. Para a criança pequena, essas forças vitais ainda são prementemente necessárias antes de entrar na escola, para ela albergar-se no seu corpo físico. O caminho é longo: do lactante, que apenas pode assimilar leite e mesmo no verão precisa de um chapeuzinho, até tornar-se a criança escolar que saltita descalça pela neve e em seguida logo tem os pés quentes.

O recordar e a memória usam as mesmas forças, que, como forças vitais, estruturam o nosso corpo e o mantêm.

Apoderar-se do corpo, tornar flexível o físico, aprender a conhecer o mundo por meio dos sentidos, crescer, desenvolver capacidades e habilidades - tudo isso necessita de força vital. A criança é privada de tudo isso quando cedo demais deve recordar-se e compreender tudo por meio do intelecto.

Crianças inteligentes são pálidas e tropeçam

Aproximadamente depois de dois anos e meio, o cérebro começa a poder servir como instrumento do aprendizado explícito. Portanto, aprender algo que não emerge das relações de vida presentes (aprendizagem implícita), porém que é explicado especialmente, é compreendido e recordado. E na medida em que se usam essas possibilidades na criança pequena, impede-se a capacidade do corpo para tornar-se hábil e tornar forte a respiração, a circulação sanguínea, o metabolismo e a capacidade de regeneração.

De forma um pouco exagerada diz-se: Quanto mais esperta uma criança do jardim de infância, tanto mais tende a ser pálida e tanto mais ela vai tropeçar com os pés. Soa de forma dura, mas explica o cerne da coisa.

A melhor forma de esclarecer essa relação entre força vital e atividade de representação, a memória, é quando se considera como é

a capacidade de memória e representação no adulto, quando, por causa de uma doença, somos entregues totalmente ao corpo. Então temos à disposição tão pouca força vital para pensar que temos dificuldade de acompanhar uma questão complicada. Nós precisamos da força vital para a regeneração física. Mesmo quando estamos sem fôlego, temos problemas de digestão ou quando estamos com frio: sempre é uma questão de ‘falta’ de forças vitais para de forma usual poder representar, ou poder lembrar-se de algo.

Balançando os dentes, a criança está pronta para a aprendizagem

Quando a criança entra na fase da troca dos dentes, as forças vitais que até agora estiveram entretidas na estruturação física, paulatinamente se tornam livres dessa tarefa. O corpo, que surgiu a partir da hereditariedade, a criança o transformou mais ou menos em sua propriedade. É capaz de manter a sua temperatura corporal, é capaz de digerir um bife e saltitar numa perna só. Agora uma parte das forças vitais torna-se livre para a capacidade pensamental. Rudolf Steiner, por essa razão, não só fala de forças vitais, porém também de forças estruturantes: a força vital, que transformara o corpo hereditário para que se tornasse hábil e forte, para que nele fossem ancorados fortes processos vitais na respiração, circulação sanguínea, crescimento e regeneração pode agora desabrochar em outra parte; ela possibilita a atividade anímica da formação de representações.

Alfabetização aos cinco anos não é saudável

No Jardim de Infância manifesta-se passo a passo a passagem da estruturação física em direção à atividade representativa: as crianças de cinco a seis anos começam a planejar o que querem brincar e com isso

5. Aspectos de higiene e terapia na educação

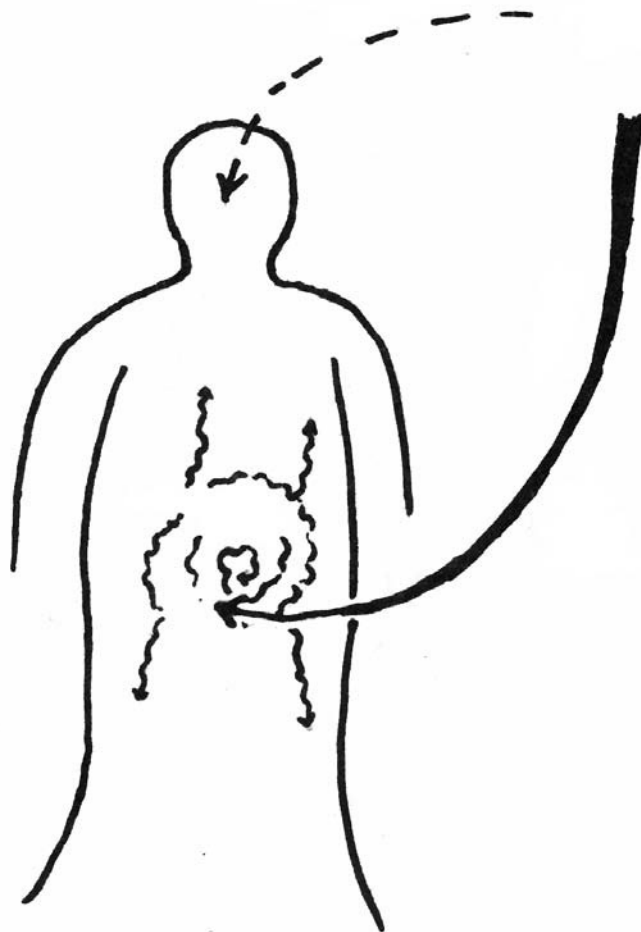
O professor também pode certificar-se de que seu ensino busque o equilíbrio higiênico e atue de maneira profilática contra tal unilateralidade. Também pode tentar, no sentido de uma terapia pedagógica, não reforçar, mas até diminuir a unilateralidade constitucional existente.

Assim, conhecemos situações nas salas de aula onde a atuação do professor deixa como que congelar a classe, quando então os alunos encolhem as suas cabeças entre os ombros deixando passar a aula por cima de si como uma chuva fria. As palavras são repelidas por seu ser interior como pingos de chuva na cabeça molhada. Isso acontece quando o professor apresenta a aula de forma tediosa e abstrata. O que resta ao ficar molhado na chuva é, no máximo, a memória (a lembrança) de algo que se foi e que passou, e no pior caso, um forte resfriado. E o que acontece numa aula intelectual onde principalmente são trabalhadas informações verbais e reproduções? O que acontece quando alunos são forçados a aprender estes conteúdos para conseguir boas notas e passar por provas e exames? É possível ler nas feições dos rostos que interiormente neles nada se move: olhar ausente, bocejos e extenuação, palidez. O que fazer em tal situação? Como se aborda os alunos em seu mais íntimo ser? Temos de usar imagens para incentivar no aluno processos imaginativos cheios de fantasia, aquecendo neles a índole e os sentimentos. Ou, simplesmente os levar à atividade por meio de pequenas tarefas para grupos, fazendo-os desenhar, pintar ou escrever, entre outros. Dessa forma chega-se da exigência unilateral do sistema neurossensorial à ativação de todo o ser humano.

Principalmente para as “crianças memória”, uma aula intelectual, apesar de primeiramente suportá-la bem, seguramente não seria um meio de ajuda ou cura, porém, veneno. Pois reforçaria ainda mais a unilateralidade existente nelas. Temos de alcançar a sua intelectualidade,

no metabolismo, por isso o processo de crescimento dessas crianças é mais lento e parado. Elas tendem a ser mais baixas. De início, essa relação parece contraditória: é verdade que os processos metabólicos são de um lado estimulados e apesar disso a criança não cresce mais do que outras, porém, menos. Também aqui se trata de que as forças vitais, constantemente atadas ao físico, atraem para si parte das forças de crescimento. Consequentemente essas pessoas não se tornam maiores, antes mais robustas, mais fortes, mais corpulentas com mais tecido adiposo.

Figura



retomam novamente a brincadeira do dia anterior. Para isso necessitam de tempo e de exercício. O sentimento de poder realizar intenções depende da criança ter podido exercitar-se por tempo suficiente para tornar uma representação do brincar em uma ação do brincar. É bom e saudável quando também crianças de seis anos não forem perturbadas com perguntas pelas mães nesse processo. Por essa razão é saudável que crianças com cinco anos não tenham que ser alfabetizadas, pois nesse caso, cada vez mais falta o tempo do Jardim de Infância de que elas necessitam para aprender a transformar o surgimento de representações em atividades.

Com o início do período escolar, a criança começa, paulatinamente, a compreender, representar e recordar direcionadamente explicações explícitas. Para que no Ensino Fundamental possa ser desenvolvida a memória é necessário o espaço de proteção com todo o tempo do Jardim de Infância. A força da representação e da memória, que na escola é cultivada, cuidada, estimulada e usada, precisa receber sua base física durante o tempo do Jardim de Infância. E essas bases físicas corporais são processos vitais que funcionam assim como a estruturação diferenciada da formação do cérebro, por meio de repetição de múltiplas experiências sensoriais. Os pesquisadores da ciência neural chamam essas experiências por meio dos sentidos de “experiências primárias”. São elas que nos primeiros seis a sete anos de vida constituem as bases da representação e da memória – portanto o contrário da abordagem precoce dos recursos intelectuais! Isso apenas enfraquece a formação do cérebro e as forças vitais.

Crianças saudáveis têm tempo

No Jardim de Infância Waldorf, os pedagogos zelam em primeiro lugar por estimular, antes de tudo, a saúde física como base da saúde anímica e espiritual. E faz parte disso não apelar à compreensão da

criança e à sua intelectualidade.

As explicações ricas em palavras, que seria bonito, se uma criança ajudasse no cortar maçãs, pois isso é importante – enfim, hoje cozinhamos purê de maçã -, simplesmente são substituídas pelo adulto que corta maçãs. E quando entorna o chá, limpa-se. Nada mais. Nenhuma advertência. Reina uma lógica dos fatos. Dessa maneira a força vital pode permanecer no corpo e este se adaptar, de forma saudável, tanto da individualidade da criança como também às exigências do meio ambiente, do entorno, com a ajuda de imagens dignas de serem imitadas. E para isso necessita-se de tempo.

O que no Ensino Fundamental é cultivado, cuidado, incentivado: a força de representação e a memória precisa receber sua base física no Jardim de Infância

Autor: Philipp Gelitz: Ano 1981: atividade – professor de Jardim de Infância da EW Livre de Kassel.

II - TEMA: RECORDAR E ESQUECER

**Como é que era isso?
Esquecer e recordar**

Albert Schmelzer

Uma das representações populares do aprender é a imagem do funil de Nuerenberg. Ele é colocado na cabeça do aluno e aí se despeja o saber preparado de pedacinho em pedacinho. Infelizmente este utensílio tão prático tem um entrave e esse nós conhecemos da prática diária: o esquecer.

que, ao contrário das forças físicas, “*não tem ponto central, apenas periferia*”⁽¹³⁾, elas têm a tendência de buscar a expansão e intensificam o crescimento.

Figura



As forças vitais na “*criança com fantasia*” que antes tendem a impulsionar as forças do crescimento, são aproveitadas como forças metabólicas e regenerativas. Por meio da ativação da organização do Eu e da organização astral são redirecionadas, e mais fortemente retidas

é também refletido por processos hormonais totalmente diferenciados em seu direcionamento.) As forças do crescimento têm a capacidade de estimular de dentro para fora, expandindo, e aumentando o tamanho pelo crescimento físico. Depois de ter realizado sua tarefa orgânica transformam-se em forças da alma tais como razão, memória, interesse, vivências, capacidade de amor e assim por diante.

Mas como fraquezas constitucionais em nossa organização trimembrada afetam o crescimento? O que acontece quando o impacto da força do Eu no sistema neurossensorial (“*crianças de fantasia*”) ou no sistema metabólico-motor (“*crianças da memória*”) estiver enfraquecido?

Se uma “*criança de memória*” tem uma fraqueza do Eu no sistema metabólico-motor, isso significa que o Eu e o corpo astral não estão bem encarnados e por isso não estão aptos a interferir e estruturar esta área. As forças de crescimento da parte inferior do ser humano são deixadas por sua conta própria. Elas fluem para a periferia no sentido de uma hipertrofia, dispersão e volatilização. Tais crianças apesar de serem magras (como parecendo desnutridas) mesmo assim se tornam relativamente mais altas do que as demais. Suas forças de crescimento não são permeadas pelas forças de organização do Eu invisível e pela organização do astral, e por essa razão não são integradas de forma saudável no organismo como um todo. Da conversa sobre uma paciente no Instituto Ita Wegman podemos ler: “*Com tudo isso, a paciente, de forma alguma, é de constituição anã, mas, bastante grande, o que se justifica porque as forças de crescimento do corpo etérico, sem serem contidas pelo corpo astral, causaram uma tremenda expansão do volume do seu corpo físico.*”⁽¹²⁾ Expresso de forma diferente podemos dizer: nesses seres humanos atuam as forças etéricas não modificadas, em sua estrutura pura. Trata-se então, interessantemente, de forças

Ontem Eu ainda dominava os vinte vocábulos apreendidos em inglês, hoje cinco são como que se o vento os tivesse levado.

Então esquecer é um inimigo da aprendizagem? Precisamos dirigir todos os esforços pedagógicos para treinar nos alunos possivelmente uma memória sem lacunas?

Quem se dedica à pesquisa da memória e da aprendizagem rapidamente perceberá que não é tão fácil assim. Pois existem pessoas que chegam a registrar na sua cabeça palavras de 12.000 livros, mas pessoalmente não são capazes de se vestirem; os que conhecem todas as potências até 50 de todos os números de dois algarismos e que foram reprovados na escola pública.

Tais “idiots savants” adquirem sua fantástica memória muitas vezes com inteligência baixa em outras áreas e com deficiências nos âmbitos emocionais ou sociais. Uma senhora queixava-se sobre sua capacidade de lembrar-se de cada data de um acontecimento de sua vida pessoal ou de acontecimentos do âmbito político. Toda sua vida diariamente lhe passava pela cabeça e a deixava louca.

Imagem que não pudéssemos nos lembrar

Seguramente é importante, antes de cada prática pedagógica, refletir porque necessitamos da memória, e que tipo de memória nós buscamos. Imaginemos não sermos capazes de nos lembrar. Os acontecimentos passariam por nós e tudo a cada momento seria novo e desconhecido, nós mesmos seríamos para nós uma folha em branco - a consciência se despedaçaria em tantos estilhaços como existem momentos, inclusive aquilo que nos constitui como personalidade.

A memória nos presenteia com a possibilidade de aprender: experiências que podem ser lembradas e transmitidas, a capacidade de tornar o passado presente criando a predisposição para a estruturação do futuro.

A importância da memória torna-se ainda mais clara ao observarmos as diferentes formas de memória que hoje cientificamente são diferenciadas além da *memória de tempo curto* e *memória de tempo longo*.

Um primeiro patamar elementar é o assim chamado “priming” (alinhamento): estímulos assimilados anteriormente e que novamente aparecem, fixam-se mais profundamente na memória. Disso se aproveita a propaganda na televisão; inicialmente é apresentando um flash mais prolongado. Em seguida uma variante um pouco diferente e mais curta.

Um segundo sistema de memória é a memória *processual*; pertencem a ela o nadar, andar de bicicleta, mas também o tocar um instrumento musical.

Como terceiro degrau pode ser tratada a *memória factual*, puramente livre de contextos que aborda conteúdos tais como: “Paris é a capital da França” ou “A guerra dos trinta anos aconteceu entre 1618 e 1648”.

O sistema mais elevado, mas também mais sensível quanto a interferências, é a memória *autobiográfica-de-episódios*, que nos permite fazer uma viagem temporal ao passado, tornando presente determinados acontecimentos da própria biografia, mas também da história - como a memória factual ela é permeada por reflexões.

Considerando essas formas de memória, de um lado é óbvio que nós as necessitamos, por outro lado de imediato torna-se claro que o esquecimento deve ser considerado não como inimigo, mas como polaridade necessária do recordar. Pois como seria se o difícil processo de aprender a nadar ou a escrever sempre tivesse que ser lembrado e com isso tornado consciente? É importante que aquilo que se aprendeu submerja no inconsciente - através do esquecimento formam-se capacidades. Isso não é apenas válido para movimentos, mas também para processos cognitivos: o exercitar de tarefas de cálculos, redações, línguas estrangeiras leva a que determinados processos penetrem em

4. A conexão entre a constituição anímico-espiritual e o crescimento

Os diagramas mostram que as forças anímicas estão relacionadas a determinados processos vitais e conseqüentemente também a órgãos específicos do corpo físico. No caso das forças anímicas acordadas do conhecimento e da memória é o sistema neurossensorial que está sujeito ao processo destrutivo e de morte. A vida inconsciente da vontade e da fantasia por outro lado baseia-se no processo anabólico, que é carregado pelo sangue.¹¹ Chama a atenção que essas duas forças anímicas - o representar desperto e a memória de um lado, e a vontade inconsciente e a fantasia do outro lado - têm relação polar com as forças etéricas. Por esta razão uma observação detalhada das forças etéricas na infância é a base essencial para poder acompanhar a relação entre influências educacionais e o crescimento.

As forças etéricas constituem a estrutura invisível das forças que organizam a regeneração e o metabolismo em cada ser vivente. Trata-se de forças nos processos vitais rítmicos que dirigem a renovação das substâncias em todos os órgãos e tecidos, isto é, destroem, eliminam e formam novamente as substâncias.

Comparada à idade adulta, cabe às forças etéricas na idade da infância outra função essencial. É a função do crescimento. No crescimento não se trata apenas de renovar as substâncias em todos os órgãos, porém, também do aumento dos órgãos. Isso quer dizer catabolizar para que nos órgãos se forme substância totalmente nova. O simples metabolismo no sentido de alimentação e de renovação das substâncias conta com outras forças etéricas do que o crescimento. A diferença é convincente quando tentamos tornar claro para nós que o crescimento apenas acontece nas duas primeiras décadas e depois desaparece, enquanto o processo do metabolismo - mesmo que a intensidade vá diminuindo - transcorre até a morte. (A independência do crescimento e do metabolismo corporal

por dentro. Porém são muito acordadas. Atentamente, quase ansiosamente, elas observam o seu ambiente. São antes retraídas e não se sentem chamadas a participar de tarefas práticas, e eventualmente de se sujar com isso. Preferem observar cuidadosamente. Podem se encontrar diante de uma tarefa artística da qual precisam dar conta sentindo-se desesperadas, inaptas e tristes. Por exemplo, estão sentadas desesperadas sofrendo diante do papel branco úmido, com pincel na mão e potinhos de tinta diante delas, enquanto outros já entregam uma pintura pronta. Sua força não se encontra na produtividade, mas sim na reprodutividade. Torna-se relativamente fácil registrar as regras ortográficas a serem observadas na expressão escrita, compreender diagramas, registrar particularidades não relacionadas, perscrutar esquemas, sistemas ou ordenações.

Em suma podemos afirmar acerca dessas crianças que nelas sobressai a atuação do Eu, que interfere diretamente no sistema neurossensorial. O seu corpo físico não é abordado suficientemente pelo homem invisível, por essa razão o sistema metabólico-motor torna-se fraco. "O espírito não pode abarcar o processo sanguíneo", o que significa que essas crianças são fracamente encarnadas. Steiner também chama essa constituição unilateral de "O tipo de crianças memória".⁽⁹⁾ Novamente ele foca mais o aspecto da vida anímica, relacionado com o sistema neurossensorial, onde a formação de imagens mentais e da representação e conhecimento até a memória e a formação de conceitos.⁽¹⁰⁾ Aqui atuam simpatia e antipatia.

O homem neurossensorial
(efeito destrutivo direto do Eu no corpo físico)

Conhecimento
Antipatia
Memória
Conceito

↓

nervo

“carne e sangue, ou melhor, em carne e osso” e agora como habilidades estejam à nossa disposição.

Mas também para a memória *autobiográfica - de episódios* o esquecer é relevante: cria espaço onde elaboramos as experiências que são entremeadas com outras, reconduzindo os acontecimentos ao essencial.

O esquecer, segundo o pesquisador de memória Hans-Joachim Markowitsch, trata menos do acaso do desaparecimento de assimilação de informações feitas do que do deslocamento, rebaixamento e remodelação do adquirido anteriormente.

A memória não é um disco rígido

Essa formação da memória, que se manifesta quando, na velhice, as vivências de criança podem ser referidas com formas coloridas muito mais brilhantes do que aquelas que se fazia nas décadas anteriores, que com uma disposição mais elevada podemos clarear vivências negativas e vice-versa, contém também as subtrações de aspectos menos importantes, de forma que não sufoquemos sob o peso das informações. Nesse sentido, Honoré de Balzac formulou: “as recordações embelezam a vida, mas apenas o esquecimento a torna suportável”.

Recordações embelezam a vida,

o esquecimento a torna suportável!

Honoré de Balzac

A dinâmica e a subjetividade da recordação mostram que a sempre citada comparação com o computador está errada. Não existe lugar onde “um disco rígido” chamado memória está embutido no cérebro,

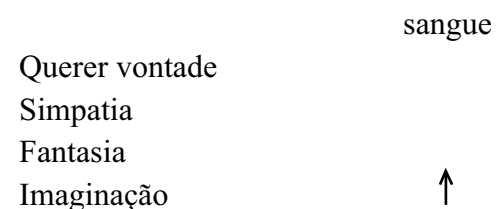
nenhuma região de memória de curto tempo ou memória de longo tempo. Apesar das pesquisas intensivas da ciência neurológica, a questão do ancoramento da memória no cérebro até hoje não pode ser esclarecida. Se há trinta anos ainda se partia do princípio de que na analogia há gavetas de arquivos de uma biblioteca antiga e a cada areal do cérebro é designado a “sua” função determinada, entrementes houve uma mudança - indo até a opinião de que essas regiões cerebrais são relevantes para a representação de determinado acontecimento, podendo modificar-se com o tempo ou com exercícios crescentes.

Recordar significa acordar, esquecer é adormecer

Uma boa memória, o que pode ter se tornado claro por meio das reflexões acima sobre o esquecer, não é uma memória sem lacunas, porém, algo que é constituído por meio de um ritmo saudável entre esquecer e recordar. Parece marcante que Rudolf Steiner, já no ano de 1919, em suas palestras reunidas a partir do tema “Antropologia Geral” tenha chamado a atenção para essa interrelação, quando a relacionou ao ritmo do adormecer e acordar. Lá diz: “O que é recordar? É o acordar de um complexo de representações. E o que é esquecer? O adormecer do complexo de representações”.

Tal formação de conceitos abre uma perspectiva interessante. A observação própria e a pesquisa do sono mostram que o sono saudável leva à regeneração do corpo, ao estado de equilíbrio anímico e a uma presença mais forte do Eu: temos maior presença de espírito e reagimos mais rápida e adequadamente a acontecimentos inesperados. O esquecer, portanto, possibilita o aprender de coisas novas? Essa pergunta nos leva de antemão ao campo pedagógico. Vale aqui a descrição das condições que conduzem a uma boa memória.

O tipo metabólico-motor
(o Eu tem um efeito animador e vivificante no corpo físico)



Estas são as metamorfoses, os estágios e desenvolvimentos da vontade no ser humano. Na vontade vive a força da alma como simpatia. Se a simpatia for intensificada na região da alma, então a vontade se torna fantasia e finalmente também percepção comum e vivência imaginativa. É a relação anímica com o sistema metabólico-motor que por sua vez se manifesta fisicamente no sangue. A predominância do sistema metabólico-motor reprime o sistema neuro-sensorial e por isso ele é enfraquecido. ⁽⁸⁾

3b. Predominância do sistema neurosensorial na criança

Lidamos também com crianças que em sua aparência externa e comportamento físico, em corpo e alma são o contrário daquilo que acabamos de apresentar acima. Sua estrutura é mais delicada, mais estreita ou magra, geralmente também são mais altas do que as outras. Mesmo engajando-se mais fortemente no movimento e tornando-se mais ativas, a cor do seu rosto dificilmente se modifica. A irrigação sanguínea permanece concentrada no cerne corporal e é quase invisível na periferia. Em geral, são mais pálidas, suas mãos e pés tendem a sentir-se frios. Suas faces exprimem menos emoção e movimento interno, pois essas crianças são mais introvertidas. Não é fácil ler na expressão do seu rosto o que se passa

a partir de baixo no processo anabólico de estruturação.

Estas crianças apresentam uma configuração arredondada, mais corpulenta, até um pouco gorda. Um sintoma, nessas crianças, que chama a atenção é que a irrigação sanguínea periférica no rosto aparece com muito mais rapidez do que em outras, durante as diferentes atividades, talvez quando estão calculando ou desenhando, sem falar quando se movimentam. Seus cabelos rapidamente ficam molhados de suor, a cabeça se torna vermelha e quente. Mas elas amam os movimentos mais do que tudo e frequentemente são muito capazes nos movimentos.

Em sua vida anímica sua fantasia apresenta-se fortemente acentuada, muitas vezes são artistas por natureza. Não titubeiam, assumem o trabalho e imediatamente o transformam. São ótimos em recontar histórias que ouviram, mesmo em inventar novas e às vezes até em escrevê-las. Mas aí, se olhamos para essas histórias e poemas, como professores, dá arrepios diante dos inúmeros erros de ortografia, pois essas crianças têm um fraco sentido para a ortografia; e têm mesmo enormes dificuldades para gravar nomes e datas. Dificuldade semelhante encontram no pensar consequente, sistemático, quando precisam refletir. Eles atuam espontânea e impulsivamente, o seu comportamento facilmente é indisciplinado, mesmo teimoso. Falta-lhes o distanciamento.

Exatamente essas crianças que Steiner apresenta aos professores Waldorf em formação

como sendo o “*tipo de crianças de fantasia*”⁽⁵⁾. Mas mantendo-se demasiadamente preso ao conceito “*fantasia*”, torna-se difícil de compreender toda a relação básica antropológica.⁽⁶⁾ Pois se trata de crianças onde predomina corporalmente o metabolismo e animicamente o fluxo da vontade. Aqui Steiner se baseia na norma anímica importante, que ele desenvolve na segunda palestra da “Antropologia Geral”⁽⁷⁾ e a relaciona a outros aspectos pedagógicos-terapêuticos físicos.

A memória pressupõe a atenção e a emoção

Em princípio é importante de que maneira novas impressões ou conteúdos são assimilados. Geralmente vale: pode ser bem lembrado o que foi assimilado com forte atenção, interesse enérgico, sobretudo com a participação intensa dos sentidos. Quem não há de se recordar do primeiro amor? O efeito constitui “o cerne imutável e constante da organização da memória” formulou o psicólogo David Rapaport, e Rudolf Steiner denomina a vida dos sentimentos como o verdadeiro “portador da representação que permanece”.

A capacidade de memória depende do grau de atenção e da participação emocional como pode, entretentes, ser comprovado experimentalmente.

Disso resulta uma primeira exigência pedagógica: a aula deve transcorrer alternadamente entre momentos de concentração e de expansão; ela deveria ser formada de maneira viva e imagética, enfim: ela deveria estar permeada por meios artísticos. Sempre que houver oportunidade é bom respeitar as afinidades de ritmo e memória.

Que determinado ritmo do verso é de grande ajuda para a memória já sabiam os velhos gregos: A *Ilíada* e a *Odisséia*, sem dúvida, foram conteúdos de formação e eram decorados. Uma ação continuada de tal memória rítmica apresenta-se especialmente impressionante quando os elementos rítmicos forem apoiados por movimentos: o pisar rítmico e o bater palmas facilita a aprendizagem das tabuadas, movimentos rítmicos em relação a poemas ou versos reforçam o apoderar-se de línguas estrangeiras.

Memória necessita de movimento

Apontando para o elemento do movimento é abordado outro vasto âmbito para a formação da memória: a atividade acompanhada pela

vontade cria uma boa predisposição para o recordar posterior. Por esta razão é aconselhável na biologia não apenas olhar para a planta, mas também desenhar, ou na aula de línguas trabalhar diálogos e representar pequenas cenas. Parece substancial que sempre algo interior seja atingido também. Uma personalidade histórica, por exemplo, deveria ser apresentada de forma tão viva que a fantasia seja solicitada a conceber o personagem interiormente tornando-se partícipe de suas vivências.

Também essa formação de memória orientada pela vontade tem raízes históricas. Em tempos remotos, clãs nômades erguiam marcos de fatos importantes - “monumentos correspondendo a marcos de memória” - e ao voltarem a esses lugares novamente voltava à memória a vivência passada. Um reflexo dessa “memória local” ainda podemos vivenciar quando depois de longa ausência voltamos ao lugar da nossa infância, talvez passemos por ele e daí reconhecemos qual grande tesouro de memória repentinamente se apresenta.

Foi mencionado de que maneira sentimentos e vontade podem ser incluídos na assimilação de novos conteúdos a fim de facilitar, mais tarde, uma recordação.

O saber se fixa ao dormir

Em seguida vale aproveitar o já mencionado papel produtivo do esquecer. Tal “esquecer ativo” acontece, por exemplo, no sono saudável. Já Sigmund Freud apontou, em seu livro “A interpretação dos sonhos” (1900), a importância do sono para a elaboração das impressões do dia. Entrementes, inúmeras pesquisas mostraram que sono insuficiente ou a falta de possibilidade de manter determinados períodos de sono, tais como o sono REM ou o sono profundo, levam a lacunas da memória: o sono tem importância relevante na consolidação e individualização de impressões assimiladas, fatos e conteúdos.

Esse fato é, na pedagogia Waldorf, uma base determinante para a estruturação da aula. Trabalha-se de tal forma que um tema novo,

O sistema rítmico está entre a atividade polar das duas atuações de forças com a respiração e o coração que pulsa - a atividade da circulação. O processo rítmico oscilante, harmonizante entre o pulmão e coração, no sistema rítmico, reconcilia a interferência do Eu no corpo físico por meio do “*homem visível*” e “*o homem invisível*” e assim reconstitui a saúde no homem físico.

3. A predominância das organizações polares no organismo humano

Trata-se de indicações que são importantes tanto para um médico antroposófico quanto para o professor Waldorf. Ambos têm a ver com o ser humano. Seguramente, quase não há ser humano que, nesse sentido, não traga uma unilateralidade desde o seu nascimento ou a desenvolva devido a influências biográficas exteriores, acontecimentos na vida, ou situações estressantes a que esteve exposto no decorrer da sua vida. O sistema neurossensorial e o metabólico-motor normalmente não estão em equilíbrio, o que se manifesta em problemas de saúde físicos ou mentais. Para cada um de nós, um ou outro dos fatores se sobressai de forma um pouco mais ou menos visível.

Eu gostaria de explicitar essa realidade mais amplamente considerando as crianças e a pedagogia, pois uma tarefa essencial do professor Waldorf consiste na compreensão e descoberta de tais unilateralidades e de sua abordagem pedagógica.

3a. Predominância do sistema metabólico-motor na criança

Cada professor conhece, em sua classe, alunos nos quais predomina a sua constituição inferior - ou o sistema metabólico-motor. Quando nós acompanhamos as explicações de Rudolf Steiner na mencionada palestra, são essas as crianças nas quais “*o ser humano invisível*” atua

Observemos inicialmente essa atuação no assim chamado “ser humano invisível”: *“Todos os fluxos, todas as atuações das forças nesse ser humano invisível processam-se assim que, partindo da organização do Eu, perpassam a organização astral e a organização do etérico penetrando na organização física, onde se expandem... Esse fluxo transcorre, no recém nascido, no sistema metabólico-motor e nas forças de movimento externo e nas forças de movimento interiores, as quais levam os alimentos assimilados para todo o organismo subindo até o cérebro.”* (pg. 77).

Como diferem dessas forças que emanam do “*homem visível*”? A diferença fundamental consiste em que, no “*homem visível*”, o Eu atua diretamente no corpo físico sem transmissão da organização astral e etérica. Essas influências acontecem em regiões que são embasadas na vida anímica consciente, isto é, “*mais fortemente na cabeça, onde a maioria dos órgãos sensoriais está concentrada*” e se espalham ao longo do sistema nervoso: “*o sistema nervoso é o sinal visível desse fluxo que vai diretamente do Eu para o organismo como um todo*”. (pg. 78)

Estas são características essenciais da polaridade do sistema metabólico motor e do sistema nervoso no ser humano tripartido. A atuação do Eu, do “*homem invisível*” passa pelo sistema metabólico-motor, mas é animado e vitalizado “ao longo do caminho” pela organização astral e etérica. Por essa razão torna-se um órgão da alimentação vitalizante com um efeito construtivo que se expressa nos vasos sanguíneos.

O Eu atua de maneira oposta no sistema neuro-sensorial, pois atua diretamente, sem uma interferência que anima ou vivifica. A parte física e corporal está aqui exposta diretamente à interferência do espírito e isso significa para o organismo nada mais do que a destruição e a morte. Expresso na realidade fisionômica do corpo físico: encontram-se aqui antepostos os feixes de nervos às vias da circulação sanguínea.

já no primeiro dia, não leve a um resultado, um conceito. Antes, no primeiro dia, é despertado o interesse, a atenção é direcionada tocando o sentimento e a vontade do aluno - isso acontece, por exemplo, numa experiência de física que será cuidadosamente observada e contemplada com admiração. Seguem-se os processos de assimilação inconscientes durante a noite. Quando a matéria, no dia seguinte, é retomada, uma necessidade de classificação e a assimilação pensamental, surgida entre os alunos, são respondidas. Agora podem ser trabalhados o conceito ou as leis existentes em um determinado assunto. Essa trimemoração do processo do ensino, acompanhado do elemento volitivo, a participação dos sentimentos e a formação do conceito durante **dois dias** é uma espécie de integração do elemento esquecer ao acontecimento do ensino. A outra forma é a polaridade do ensino em épocas e pausas de épocas: permitindo-se que o tema submerja pode-se, então, num momento posterior, cristalizar o essencial e integrá-lo ao horizonte das experiências individuais.

“É importante que aquilo que se aprendeu submerja no inconsciente - através do esquecimento formam-se capacidades”.

A aprendizagem em três passos

Após a assimilação da informação e sua elaboração segue-se a memória. Para ser bem sucedida depende da força de uma personalidade disponível em um dado momento, além dos fatores já mencionados. Cada um sabe que essa força não é apenas uma questão de motivação consciente. Muitas vezes com a maior boa vontade não chegamos àquilo que procuramos, sentimos então que o nome, a situação ou a relação está “próxima”, parece estar na ponta da língua... A força de trazer novamente à consciência aquilo que está submerso está relacionada a toda a organização vital, especialmente à saúde física e corporal.

Estando uma criança nervosa ou doente ela poderá recordar-se com dificuldades. O estresse e o medo são contraproduativos em todos os patamares da formação de memória. A psiquiatria conhece incontáveis variantes de distúrbios de memória induzidos pelo estresse. O estresse pode levar a bloqueios que impedem o acesso à informação.

Diante desse panorama, um ensino que possa ser realizado sem pressão e sem ameaça de fracassos eminentes e, em lugar disso, é permeado de imagens, fantasia e humor parece como o melhor treino de memória - *é mais eficiente do que o funil de Nuerenberg.*

Autor:

Dr. Albert Schmelzer - professor Waldorf, lecionou História na escola de Mannheim. Atualmente é docente na Escola Superior Livre de Mannheim

Bibliografia:

Markowitsch, Hans Joachim: *Na pista da memória. Do Esquecer e do Recordar.* Darmstadt 2002

Steiner, Rudolf: *Antropologia Geral - GA293 - 7a. e 8ª.* Palestra

Idem GA 302: Reconhecimento do ser Humano e realização do Ensino, 1. Palestra

David Rapaport: *Sentimento e Memória,* Frankfurt a. M. 1997

Manfred Spitzer: *Aprender. Pesquisa do cérebro e Escola da Vida,* Munique 2007

CRESCIMENTO DAS CRIANÇAS E A EDUCAÇÃO

Tomás Zdravil

A atuação da organização do Eu no corpo físico

1. Crescimento como questão pedagógica

Seguramente não há nenhuma sequência de palestras pedagógicas

de Rudolf Steiner onde ele não menciona ou alude ao menos uma vez ao fato de que a dinâmica do crescimento de uma criança depende também de suas vivências em aula. Já a frequente referência prova que o fenômeno era de uma particular importância para Rudolf Steiner. ⁽¹⁾ Também do ponto de vista da compreensão antroposófica do ser humano constituído de corpo, alma e espírito, essa questão significa um desafio importante. Como é que vivências escolares podem influenciar os processos físicos até no crescimento? Mas esse aspecto antropológico da antroposofia não se desvenda tão rápida e facilmente como se poderia se imaginar. Mesmo na literatura secundária da pedagogia Waldorf, até agora, quase nunca se dedicaram a isso. Infelizmente também são quase inexistentes pesquisas empíricas em relação a esse complexo temático da influência da educação sobre o processo de crescimento. ⁽²⁾ Por outro lado é um tema central para a pedagogia antroposófica onde se trata principalmente da relação do corpo físico e da organização do Eu e vale a pena ser trabalhado. Deve ser empreendida a experiência de esclarecer esse tema desde o início partindo de fontes antroposóficas, em especial, de uma das palestras de Rudolf Steiner. ⁽³⁾

2. Dois lados da atuação do Eu no corpo físico

Inicialmente deve ser colocada uma norma antropológica básica. Cada ser humano terreno traz em si duas forças polares, que se encontram em nossa organização e afetam o físico, o anímico e o espiritual. Rudolf Steiner simplesmente fala do “*ser humano visível*” e “*o ser humano invisível*” dentro de nós. Esses dois “*seres humanos*” se igualam em relação à atuação das forças da organização física, da organização etérica, da organização astral e da organização do Eu. Nesse aspecto, elas são comparáveis ou o mesmo. Onde eles se diferenciam, no entanto, é na maneira de atuação da organização do Eu dentro dos outros três.