

**PRÁTICAS MUSICAIS EM SALA DE AULA INCLUSIVA: RELATOS DE
UMA ESCOLA WALDORF DO BRASIL**

**MUSICAL PRACTICES IN INCLUSIVE CLASSROOM: REPORTS OF A
SCHOOL WALDORF OF BRAZIL**

DOI – <http://dx.doi.org/198431781122015100>

Francisca Maria Barbosa Cavalcanti - UDESC
Regina Finck Schambeck UDESC

RESUMO

Este artigo é parte de uma investigação de mestrado. O objetivo é trazer entendimento da corrente pedagógica Waldorf e algumas considerações da Antroposofia, que fundamentam as orientações para as práticas musicais e inclusão. Os resultados apresentam: 1) o favorecimento para as práticas musicais em contexto inclusivo; 2) a escola como organismo social promovendo a troca entre professores, pais e grupo de apoio; 3) a importância do equilíbrio dos conteúdos, respeitando as etapas de desenvolvimento do aluno na perspectiva de promover a saúde global da criança.

PALAVRAS-CHAVE: pedagogia Waldorf, educação musical, inclusão

ABSTRACT

This article is part of a research Master's in progress. The goal is to bring an understanding of current pedagogical Waldorf and some considerations about anthroposophy that underlie pedagogical guidelines regarding inclusion and musical practices. The results show: 1) the favoring to musical practices in inclusive context; 2) the school as a social organization promoting the exchange between teachers, parents and support group; 3) the importance of the balance of content, respecting the development stages of the student so as to promote the overall health of the child.

KEYWORDS: Waldorf pedagogy, music education, inclusion

Introdução

Este artigo é um recorte da pesquisa de mestrado, cuja temática abrange, na perspectiva de uma escola Waldorf, as práticas musicais em sala de aula inclusiva adotadas por uma professora de classe¹ (CAVALCANTI, 2014). Entende-se por sala de aula inclusiva aquela que atende alunos que apresentam desenvolvimento típico, juntamente com alunos com deficiência. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) procura-se assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação,

¹ Nas escolas Waldorf utiliza-se “professor de classe” para designar aquele professor que acompanha a turma de alunos durante o percurso escolar do 1º ano ao 8º ano. A partir do 9º ano a classe ganha um tutor.

orientando os sistemas de ensino de modo a garantir o acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade em todos os níveis do ensino.

A pesquisa se propôs então a investigar as dimensões das práticas musicais de uma professora de classe de série inicial do ensino fundamental de uma escola Waldorf, que se fundamenta na Pedagogia Antroposófica de Rudolf Steiner (1861-1925), contextualizando como é constituída essa prática musical e como os saberes docentes desta professora são mobilizados para a inclusão de uma aluna diagnosticada com paralisia cerebral. As aulas dessa professora foram observadas ao longo de dois semestres letivos, dando-se ênfase para a Roda Rítmica, a primeira parte da aula, com duração aproximadamente de 50 minutos cada manhã. A base de dados foi ampliada com a análise de vídeos, gravações das aulas e a transcrição das entrevistadas realizadas com a professora e a direção da unidade escolar.

A imagem da natureza humana segundo a antroposofia

A Antroposofia concebe a imagem do ser humano como um ser único, diferente de todos os outros seres dos outros reinos da natureza, como o animal, vegetal ou mineral, significando que não existe um ser humano igual a outro. Somente o ser humano tem consciência de si mesmo frente ao mundo: a autoconsciência.

O entendimento da natureza da alma humana compreende uma visão ‘trimembrada’, que se reflete em todo o corpo. Esta visão trimembrada está apoiada nos três sistemas físicos: o neuro-sensorial, o rítmico-circulatório e o metabólico-locomotor. Os três sistemas são configurados individualmente e permeiam as atividades anímicas do pensar, sentir e querer, que interagem entre si. O equilíbrio no desenvolvimento pedagógico destas três atividades traz as bases de uma formação sadia para o ser humano em desenvolvimento.

Uma pessoa que vê a atuação do sol e da lua em todo o crescimento dos vegetais consegue sentir quanto entusiasmo diante do universo pode surgir desse conhecimento vivo (...). O resultado será um conceito rico em sentimentos e que pode ser transmitido de forma artística ao ser humano em crescimento, à criança. (STEINER, 1974, p.67).

A harmonia entre estes três processos e qualidades da alma humana, o pensar, o sentir e o querer irão favorecer o desenvolvimento da vida intelectual, afetiva, social e

profissional da criança em desenvolvimento. A orientação de Steiner para a Pedagogia Waldorf é o de promover equilíbrio e harmonia nas atividades planejadas e praticadas pelo professor, para que uma atividade de um sistema não predomine sobre a outra.

A pedagogia waldorf

Foi a partir de um impulso social que surgiu em Stuttgart, em 1919, a primeira escola Waldorf. Rudolf Steiner idealizou uma pedagogia para atender os filhos dos operários de uma fábrica, que incluiu valores espirituais na educação e na vida social, com bases na ciência da Antroposofia. Nos movimentos reformistas da educação, Steiner criticou severamente, naquela época, o materialismo presente em todas as áreas. Trouxe para a escola Waldorf uma proposta curricular integrada, rica em artes, que tem por objetivo respeitar a saúde e as etapas de desenvolvimento da criança, de maneira global e não só intelectual.

A primeira escola Waldorf fundada no Brasil foi em 1955, na cidade de São Paulo. Atualmente, há registro de oitenta e seis escolas no território nacional, contando com 2.450 professores Waldorf e 750 professores em formação. De acordo com dados fornecidos pela Federação das Escolas Waldorf do Brasil (2010) ao todo são 8.480 alunos atendidos, divididos entre o ensino infantil, com 3.000 alunos; no ensino fundamental com 4.680; e no ensino médio com 580 alunos. Atendendo alunos com necessidades especiais são 220 alunos. Neste trabalho apresentamos relatos de pesquisa desenvolvida na primeira escola Waldorf de Santa Catarina, localizada no município de Florianópolis, Brasil.

A escola waldorf como organismo social

A pedagogia Waldorf foi idealizada e desenvolvida com o objetivo de formar seres humanos com habilidades de construir e existir numa sociedade orientada pelos princípios de liberdade, igualdade e fraternidade. A escola como organismo social, motivando a colaboração entre pais, grupos de estudos e comissões de trabalho, promove um estreito contato com a escola e os professores, facilitando os processos de sociabilização na escola e proporcionando um ambiente para a inclusão a partir de uma pedagogia mais humana,

princípios que regem, também, a inclusão de pessoas com deficiência em salas de aula regular.

Rudolf Steiner destacou uma trimembração do organismo social no âmbito vital da sociedade e do indivíduo: a vida cultural-espiritual, a vida jurídico-política e a vida econômica, esferas que ele denominou de ‘trimembração social’ para que o indivíduo pudesse exercer o convívio social e o direito de liberdade no âmbito cultural-espiritual; igualdade no âmbito jurídico-administrativo e fraternidade no âmbito econômico.

O trabalho escolar nestes três âmbitos dá-se através da autogestão, sem a figura de um diretor. As decisões são tomadas pelo conjunto de professores, que se reúnem uma vez por semana na Conferência Pedagógica. Nestas conferências são discutidas situações de classe, de alunos ou dificuldades, onde os professores expõem situações que necessitam de ajuda e promovem troca entre os pares.

O órgão deliberativo é formado pela Conferência Interna, corpo de docentes eleitos normalmente com pelo menos dois anos de atividades. As decisões são tomadas sobre temas que exigem confidencialidade, como contratação e substituição de professores, distribuição de classes, calendários, etc. Para os temas administrativos diversos como obras, manutenção, relação com o Conselho de Pais e a associação mantenedora, algumas comissões são criadas.

Os professores são os responsáveis e tem a autonomia pedagógica para a forma como os conteúdos serão ensinados. Atendem os programas oficiais de ensino e também as complementares do currículo Waldorf, como é o caso das disciplinas artísticas não contempladas pelo currículo oficial. São elas: eurytmia, orquestra, teatro, trabalhos manuais, tecelagem e marcenaria.

[...] o professor, o educador tem que se colocar diante da criança como uma pessoa que leve tudo a ela como um formador artístico. Esta é a condição que deve ser imposta ao educador e ao professor de hoje, o que precisa fluir para dentro da arte de educar... o artístico tem de ser um acontecimento entre o professor, o educador e o ser humano em crescimento. (STEINER, 1974, p. 37).

Na visão de trimembração do organismo social, na prática a escola Waldorf inclui uma maneira de trabalho em conjunto, a partir das necessidades e exigências particulares, que favorecem, também, a inclusão de alunos com deficiências nas salas de aula regulares e evolução pessoal de cada um dos colaboradores na organização, professores, pais e alunos.

De maneira que na escola Waldorf os pais são chamados a participar ativamente nos processos da vida escolar e para isso participam do conselho de pais, preparação de festas, atividades das classes, grupos de estudos de pedagogia, que são oferecidos na escola pelos professores e colaboradores, além de oficinas e reuniões periódicas de pais. Esta participação ativa dos pais no ambiente escolar vem atuar diretamente no desenvolvimento, acolhimento e aproveitamento escolar do aluno.

O calendário anual da Escola Waldorf é estruturado de modo que os alunos e as famílias celebrem o ritmo das épocas do ano: a festa de Carnaval (iniciando o ano letivo e representando o verão), a Páscoa (o outono), a Festa da Lanterna e São João (o inverno), a Festa da Primavera e Época de Micael (a primavera) e o Bazar Anual de Natal. Com a colaboração entre pais e professores, toda a comunidade escolar participa da elaboração, apresentações pedagógicas e trabalhos dos alunos.



Figura 2 - Trabalhos feitos pelos pais e vendidos no Bazar de Natal (2013)

Fonte: Acervo das autoras

A troca entre pares, a ajuda mútua entre os professores, o grupo de apoio pedagógico e o colegiado de professores, com os frequentes encontros entre professores e pais, vem ajudar e apoiar a inclusão de todos na comunidade.

O projeto pedagógico

Os fundamentos da Pedagogia Waldorf englobam uma cosmovisão que compreende o desenvolvimento humano integral a partir de suas etapas evolutivas, com o princípio de sincronizar as atividades escolares e curriculares com as reais necessidades da fase de desenvolvimento da criança, na sua dimensão espiritual, anímica-emocional, física e nas relações sociais.

Considerando os efeitos da educação na saúde e no futuro da criança, o programa com os conteúdos pedagógicos tem o objetivo de atender e fornecer informações de acordo com o grau de maturidade do aluno, de maneira que ele possa digerir e transformar os conteúdos em conhecimento. Assim, o cuidado com a maneira e a época para trazer determinados conteúdos exige do professor um conhecimento para não desencadear mais malefícios do que benefícios.

Reconhecendo cada fase de desenvolvimento da criança, Steiner recomenda que o educador leve este conhecimento nas suas atuações pedagógicas, considerando que cada fase vivida pelo seu aluno terá como consequência um espelhamento no futuro, ou seja, a maneira como as ações pedagógicas são desenvolvidas a cada fase do desenvolvimento da criança terão consequências na sua vida adulta.

Macedo (2007) afirma que a pedagogia Waldorf é essencialmente inclusiva e holística, por considerar os aspectos de desenvolvimento humano de maneira global, não só intelectual, mas também espiritual, incluindo a educação artística e musical como parte fundamental para a formação e aprendizagem do indivíduo.

Neste sentido, mesmo que não haja menção explícita sobre a proposta Waldorf e a inclusão como política pedagógica, aos moldes do que vem sendo discutido sobre a inclusão de alunos com necessidades especiais, pode-se afirmar que a própria pedagogia de Rudolf Steiner surgiu a partir das perspectivas de inclusão.

O ensino em épocas

Na escola Waldorf se pratica um método de ensino chamado ‘ensino em épocas’. Durante um período de quatro a seis semanas o professor de classe se ocupa de uma forma contínua com uma matéria na primeira parte da manhã, chamada ‘aula principal’. Dia após dia o professor de classe trabalha com temas disciplinares da mesma natureza, como a aritmética, ou língua materna, ou ciências. O tema principal da primeira parte da manhã é rigorosamente introduzido em épocas, considerando-se o esquecimento de um conteúdo para poder aprofundar em outro. (STEINER, 2013).



Figura 3 – Trabalhos dos alunos do 8º ano na época de Geometria. Exposição no Bazar de Natal, 2013
Fonte: acervo das autoras

A proposta de trazer o ensino em épocas visa permear na criança um ritmo para o ensino e concentração do aprendizado durante determinado período. Assim o professor de classe faz o seu planejamento das matérias curriculares para várias semanas, com o intuito de esgotar uma parte do tema, que voltará depois de alguns meses. A matéria é distribuída no

planejamento por vários dias e a assimilação da matéria se dá no primeiro dia com uma apresentação; no segundo dia com a reprodução ou recordação do conteúdo apresentado no dia anterior; e no terceiro dia faz-se o registro do conteúdo no caderno de época ou no caderno de disciplina específica. A vantagem deste sistema é confirmada pela vivência dos alunos, pelos assuntos apresentados diante de um maior interesse, engajamento emocional e aproveitamento, além de facilitar o planejamento do professor.

Para que o professor de classe possa acompanhar e compreender mais profundamente o caminho percorrido e o desempenho dos seus alunos, Steiner preconiza o acompanhamento do mesmo professor, desde o primeiro ano até as classes mais adiantadas. Assim o professor poderá trazer repetições progressivas nas disciplinas do currículo, de acordo com a necessidade dos alunos da classe e também dar continuidade aos temas. De acordo com Steiner, o desenvolvimento emocional da criança sofrerá se “a cada ano, as crianças forem entregues a um novo professor que não dê continuidade, ele próprio, ao que haja vertido para elas nos anos anteriores”. (STEINER, 1992, p. 73).

Para a estruturação de ensino da 1ª a 9ª séries da Escola Waldorf a Federação das Escolas Waldorf no Brasil – FEWB (1999) traduziu e editou o Projeto Pedagógico elaborado pela Seção Pedagógica do Goetheanum, centro da Antroposofia em Dornach, Suíça, e pelo Centro de Pesquisas Pedagógicas da Federação das Escolas Waldorf Livres. (FEWB, 1999). Nesta publicação são dadas as orientações para uma prática pedagógica, considerando as etapas de desenvolvimento e a compreensão da natureza do aluno do Ensino Fundamental.

Para o aluno que ingressa no Ensino Fundamental, Steiner enfatiza a importância do processo da respiração e a estrutura do ensino, pois é na fase entre a troca dos dentes e a maturidade sexual que acontece a harmonização e equilíbrio entre o sistema da circulação sanguínea e o ritmo da respiração. O ritmo do dia, do ano, das festas, das épocas das matérias permeadas de arte faz parte de um conjunto que ajuda a estabilizar e harmonizar a constituição física, rítmica e anímica da criança.

Quando não se dá condições para o imagético ou se exagera no ensino intelectual, conduzindo forças exageradas para o polo da cabeça, intimamente o processo respiratório da

criança se desorganiza, tornando-se precário, denso e podendo provocar estresse emocional. Steiner (1974) chama o desequilíbrio no sistema rítmico-circulatório de estado íntimo de pesadelo, que permanece no organismo da criança, “levando a estados asmáticos ou a várias outras doenças que tem a ver com um processo de respiração enfraquecido”. (STEINER, 1974, p. 41).

No outro lado oposto do desequilíbrio rítmico, o professor poderia diluir as forças da criança orientadas para o metabolismo, aparecendo como fraqueza dos órgãos digestivos. O bem-estar no desenvolvimento da criança está no equilíbrio entre ambos, quando o intelecto não oprime o processo respiratório e a formação da imagem se manifesta numa capacidade de fluir com leveza. (STEINER, 1974).

Assim as matérias são distribuídas em épocas, equilibrando as disciplinas com a metodologia de ensino, a constituição física, anímica e espiritual do aluno em desenvolvimento. O programa disciplinar procura trazer os conteúdos pedagógicos com o objetivo de atender e fornecer informações de acordo com o grau de maturidade do aluno, para que ele possa estar apto a digerir e transformar os conteúdos em conhecimento.

A pedagogia Waldorf tem como meta conduzir a formação do aluno de forma integral, por meio da arte, não de maneira que a arte consista apenas de matérias de arte, mas a arte como norteadora da metodologia e didática, atuando e estruturando o aluno como um todo. Por isso é comum encontrar a música presente nas rodas rítmicas e na aula principal do professor de classe, assim também como nas aulas de outras disciplinas, como línguas estrangeiras e euritmia. Na escola Waldorf investigada, as práticas musicais são desenvolvidas pela professora de classe, já a partir das atividades de roda rítmica, diariamente. As crianças passam a ter também além do professor de classe o ensino musical ministrado por um professor especialista para atender os alunos com os conteúdos curriculares de música.

Práticas musicais da professora de classe

O cantar e o tocar um instrumento está presente no planejamento da professora participante da pesquisa. Ela trabalha com a musicalização das crianças, através do uso da

flauta doce, do canto e da fala recitativa. Para tanto, inclui elementos musicais fundamentais e estruturantes para o desenvolvimento físico, como também para o equilíbrio entre os ritmos da respiração e da circulação sanguínea.

Na Pedagogia Waldorf considera-se que no fazer artístico musical, quando o professor tem a oportunidade de trazer repetições de frases musicais, vem exercer efeito fortalecedor na constituição da criança. Assim, com sensibilidade, cabe a ele inserir, pouco a pouco, novos desafios, ou seja, graus de complexidade musical de forma gradativa, de modo a enriquecer esse fazer artístico, observando o resultado como reflexo das suas ações pedagógicas e atuação no desenvolvimento do aluno.

No momento em que o aluno canta, num sentido figurado, ele é inteiro um “instrumento musical”. Batimentos cardíacos e respiração podem ser harmonizados pelo elemento rítmico-musical. A alegria de cantar ou tocar um instrumento se manifesta através do corpo inteiro. E o que ressoa do canto ou de um instrumento musical resulta desta circulação especial da respiração no sistema rítmico: a música interior da criança.

[...] se podemos vivenciar interiormente, musicalmente a escala, então vivenciamos o que é inerente ao corpo astral. Pois o corpo astral do ser humano é música, não é história natural, nem ciência, nem física. (STEINER, 1974, p. 53).

Na cosmovisão do autor, o corpo astral tem sua expressão física no homem aéreo, no processo da respiração humana. O processo respiratório é audível e aí está o corpo astral, o corpo dos sentimentos, afinado musicalmente. As leis da música atuam na organização do eu, mas vivencia-se a música no corpo astral. E assim como o corpo astral vai formando e adentrando cada vez mais com o crescimento na fase escolar, de maneira que os nervos vão irradiando dos membros para a medula espinhal, o educador deveria paulatinamente trabalhar os conteúdos musicais de maneira progressiva. Steiner (1974) traz esta imagem mediante sua visão espiritual-musical para este acontecimento musical na formação do aluno desta fase em desenvolvimento:

[...] como esses nervos vão dos membros para a medula espinhal, onde são estirados e de onde se propagam para o cérebro, estaremos vendo o espiritual-musical e, por meio dessa visão musical, conseguiremos ver o mais maravilhoso instrumento musical do homem, que é formado a partir do corpo astral e é tocado pela organização do Eu. (STEINER, 1974, p. 54).

Assim é fundamentado o ensino de música e especificamente o canto para o aluno em idade escolar. Steiner (2013) recomenda um ensino de forma descritiva e rica em representação a partir de imagens, de maneira que, quando o aluno acolhe o conteúdo em forma de imagem, este ainda continua perdurando por toda a sua vida. Para o autor é assim com a arte musical, “uma arte que é imagem pura!” e recomenda ao educador carregar uma predisposição e estado de espírito capaz de ir fundo na alma do aluno (STEINER, 2013).

A educação musical pode ajudar no equilíbrio do sistema rítmico (membro mediano) e vencer as dificuldades das polaridades opostas, entre a atividade excessiva do pensar e do fazer com o impulso dos membros. Tal como entre o pensar e o querer está o sentir, entre melodia e ritmo está a harmonia. Se os dois sistemas polares atuarem unilateralmente, vem a predisposição à doença. No meio somos tocados pela atividade artística musical e pela respiração. Quando as forças do pensar e do querer são ativadas para uma atividade criativa ocorre então a educação da vida emocional do aluno.

Segundo o médico Eugen Kolisko (2011), em conferências proferidas no seu Curso de Canto da Escola Desvendar da Voz², a saúde reina no sistema rítmico do homem, onde se origina também a criação artística: “a arte é simplesmente o homem do meio, que atua equilibrando e harmonizando a partir da sua própria essência”. (KOLISKO, 2011, p. 84).

Para Kolisko, a criança que desde pequena canta corretamente, em algumas situações passa a carregar o canto com um impulso de berrar e gritar. Isto deveria ser evitado. Para tanto, recomenda o autor que a aula prática envolvendo o canto seja orientada, considerando uma pedagogia do canto que inclua a audição, através de jogos e estímulos permeados com imagens, contos, dando importância para “o que” e o “como” motiva-se as crianças a

² A cantora sueca e terapeuta de canto Valborg Werbeck-Svärdström (1879-1972) criou a Escola Desvendar da Voz, orientada pelos princípios de seu contemporâneo Rudolf Steiner. Considerando os elementos do canto e as leis da música como forças atuantes no homem como ser físico, anímico e espiritual, Werbeck contribuiu com indicações pedagógicas, profiláticas e terapêuticas para a arte do canto. Sua proposta pode ser encontrada no livro “A Escola Desvendar da Voz”, lançado no Brasil em 2001 (WERBECK, 2001). Esta pedagogia de canto está presente nas formações e especializações Waldorf. No Brasil, especificamente em Florianópolis, existe a primeira formação de canto desta escola, que teve início em 2007 e recebeu o nome de Escola Raphael de Canto e Cantoterapia. Atualmente existe uma segunda turma em andamento na Associação SAGRES, com participação de alunos vindos de várias cidades do Brasil e da América do Sul, professores, terapeutas, psicólogos, médicos e cantores. Trata-se de uma formação em caráter modular, estruturada em alguns encontros anuais, abrangendo temas teórico-práticos pedagógicos e terapêuticos do canto.

cantarem, mas nunca direcionando sua atenção ou trazendo consciência para o físico-orgânico envolvido com a arte de cantar (KOLISKO, 2011, p. 89).

D - Sobre os elementos do repertório escolhido, com texto ou sem texto, escolho músicas que tem a ver com a época curricular do programa, procurando sempre dar sentido a tudo que trago para a classe. Não é só a música que acho bonita, que gosto, mas que tem a ver com a idade do desenvolvimento e quais desafios ela traz. (Entrevista, em 21/09/2013).

Kolisko traz reflexões sobre a importância da arte musical envolvendo o canto para a criança em idade escolar, por meio de uma pedagogia artística e rica em imagens, ajudando-a para o desenvolvimento sadio até a época da puberdade: “o cantar deveria ser como uma corda, que é esticada sobre o abismo da puberdade, na qual a criança pode se segurar” (KOLISKO, 2011, p. 90).

Werbeck (2001) desenvolveu uma antropologia do canto ampliada pela Antroposofia, tornando possível compreender uma atuação artística e terapêutica no ser humano integral, compreendendo corpo, alma e espírito. No cultivo da ressonância, do esquecimento da respiração, na atuação das forças plásticas dos fonemas e dos elementos formativos musicais, o ser humano inteiro canta.

O cultivo do elemento artístico e do belo visa despertar a sensibilidade artística do aluno nesta fase de desenvolvimento, para que mais tarde, depois da puberdade, em suas experiências anímicas, um sentimento moral como juízo possa amadurecer, conforme cita Steiner (1996): “com plena independência ele será capaz de formar sua opinião acerca dos fatos da vida e da ciência” (STEINER, 1996, p. 41).

Assim, dentre as atividades musicais, o canto recebe especial atenção nas formações de professores Waldorf, pois esta atividade permeia tanto o ensino das matérias dadas por especialistas como no dia a dia do professor de classe.

O contexto das práticas inclusivas

Durante a pesquisa, identificamos que a professora de classe da escola promove todos os dias, na primeira parte da manhã, um momento para vivências artísticas na chamada

roda rítmica. A orientação para a roda rítmica é que as crianças tenham atividades dirigidas para o ‘acordar’, harmonizar o grupo, trazendo muito movimento, música, canto e recitação.

A professora conduz este momento artístico e rítmico de maneira lúdica e estas atividades além de desenvolverem o elemento artístico, dão suporte ao processo social e fortalecem a capacidade de aprendizagem individual. Desperta e prepara o aluno para a aprendizagem dos conteúdos que serão trazidos depois. Neste momento da roda rítmica a professora tem a oportunidade de criar ações pedagógicas artísticas que irão ao encontro dos conteúdos trabalhados nas épocas disciplinares.

A música aparece neste primeiro momento da manhã com forte presença do canto, sem, no entanto, trazer o enfoque de uma aula especializada para transmitir conteúdos específicos, mas fazendo parte de um desenvolvimento educativo, da escuta, da afinação em grupo e do cultivo social e inclusivo. Canções com motivos sobre a natureza, contos de fadas e lendas contribuem para a ampliação da fantasia na fase inicial da vida escolar. O canto e a música instrumental estão presentes no dia-dia da escola, conduzida pelo professor de classe e também pelos professores especialistas de música.

Na Pedagogia Waldorf, na avaliação do aluno, não é a nota que constitui a recompensa para o esforço, mas, sim, a dedicação para a beleza artística, em si. O aluno deve se sentir envolvido para criar o belo. Na música isto se consegue mediante o esforço de um querer ativo, educando a vontade e o sentimento.

Um aluno com mais capacidade pode executar melodias e ritmos mais elaborados, enquanto que aqueles que apresentam maiores dificuldades podem executar tarefas mais simples e deste modo, participando das atividades e fazendo parte da produção sonora do grupo. Algumas possibilidades foram orientadas pela professora de classe, neste sentido, ao longo da observação, tais como: lançar mão de um acompanhamento com um instrumento de percussão, fazendo a pontuação do ritmo ou outros efeitos sonoros, com címbalos, gongos, sinos ou metalofones, por exemplo. Desta maneira, todos os alunos podem se expressar e contribuir para o fazer artístico musical dentro do grupo e de acordo com suas capacidades individuais. Para casos de alunos com necessidades especiais, Rudolf Steiner deixou um

curso com 12 palestras, proferidas em Dornach, Suíça em 1924, onde formalizou alguns princípios pedagógicos e médicos³. Além dessas orientações é possível consultar o livro *'Extra Lesson'*, (2005)⁴ de autoria de Audrey McAllen, professora Waldorf na Inglaterra, que desenvolveu um método a partir de suas experiências, observações dos seus alunos com dificuldades motoras e de aprendizagem, entre outras.

Para McAllen (2005) a orientação ao professor de classe é que as diferenças sejam incluídas dentro do ambiente de sala de aula, como os temperamentos, talentos e dificuldades de aprendizagem, dislexias, dificuldades psicomotoras, por exemplo. Para Marasca, que também é da mesma opinião, as dificuldades seriam preferencialmente trabalhadas em classe. (MARASCA, 1999, p. 74). Ver excerto da fala da professora:

D - Teresa adora quando tem circuito, que é um jogo que inclui equilíbrio, salto e assim por diante, pois ela não tem medo. No recreio ela adora brincar de pega-pega, os colegas se deixam pegar por ela na brincadeira. Mas ela não consegue saltar, por exemplo. Quando eu trago para o grupo uma brincadeira de pular corda, eu ajudo a Teresa a fazer movimentos mais simples. Enquanto os outros pulam, ela passa pela corda, ela tem esta coragem. Vou fazendo os ajustes. E o grupo ajuda, brinca com ela, reconhece as coisas boas que ela consegue fazer, mesmo com suas limitações. (Entrevista, em 19/4/2013).

A permanência da unidade da classe, abrangendo alunos com a mesma faixa etária, é considerada importante no desenvolvimento das atividades pedagógicas e do próprio desenvolvimento da criança. Seguindo-se este princípio, a repetência só se dá após avaliação entre os pais, o conselho de professores e médico escolar.

A avaliação não é quantitativa, não se baseia em provas ou exames de avaliação de rendimento. Os alunos são avaliados pela participação, maturidade, pelo trabalho que consegue realizar, seus passos de desenvolvimento e através do conhecimento que o professor tem sobre eles.

Pelo fato do convívio íntimo do mesmo professor de classe que acompanha os alunos e pais, entre o primeiro ano até uma classe mais adiantada, de preferência até o 8º ano, o

³ As 12 palestras reunidas foram organizadas em forma de curso *'Curso de Pedagogia Terapêutica'*. Este é também o título do livro editado no Brasil em 2005, pela Federação das Escolas Waldorf.

⁴ McAllen fundamentou seu método nos princípios terapêuticos de Steiner e dos Dr. Norbert Glas e Dr. Eyleen Hatchins.

professor tem tempo para observar o crescimento da classe como um todo, conhecendo tanto os alunos como os familiares, suas condições culturais e materiais, o que possibilita uma ação pedagógica mais individualizada.

Um Grupo de Apoio Terapêutico da escola se reúne uma vez por semana e é formado pela médica escolar, professores da escola que são interessados no tema ou que tem uma formação terapêutica além da pedagógica. Através de pedido do professor de classe, o grupo de apoio, formado por professores do conselho de classe, médico escolar e pais, observa os alunos que apresentam dificuldades em sala de aula. Ao identificar as dificuldades destes alunos, o grupo os encaminha para acompanhamentos terapêuticos, como fonoaudiologia, psicopedagogia, organização neurológica, cantoterapia, musicoterapia, massagem rítmica, eiritmia, terapia artística, quirofonética, terapia ocupacional ou equitação. No caso de alunos que apresentam mais dificuldades, estes saem da sala de aula e são atendidas por outro professor para fazerem outra atividade ou outro trabalho dirigido e assistido pelo grupo de apoio da escola.

Nesta perspectiva, a maneira não só quantitativa de avaliação, mas o ensino em épocas, o mesmo professor em anos seguintes, a relação entre pais, professora da classe, de disciplinas e o grupo de apoio, demonstram um acolhimento que vem facilitar a superação de dificuldades de aprendizagem do aluno.

Como observado na pesquisa, a professora de classe relatou que é preciso estar trabalhando junto, frequentemente com reuniões de pais e professores, ou mesmo com um movimento silencioso, construindo respeito e oportunidades, “pois todos desejam ser incluídos, mesmo como professor queremos fazer parte desta sociedade”, complementa a professora. Conforme afirma Finck (2009, p. 22), no Brasil, apesar das práticas educativas inclusivas estarem previstas em documentos oficiais que regulamentam o acesso de alunos com deficiências nas escolas regulares (BRASIL, 2008), sabe-se que a inclusão não foi completamente entendida, apropriada e estruturada pelas instituições de ensino. De toda a maneira, esta apropriação parece ter se tornado mais natural para as instituições e seus professores, no momento em que as crianças com deficiências passaram a estar nas salas de

aulas. É, então, que começam a surgir as adaptações dos espaços físicos, a discussão e implementação de mudanças sociais, das práticas pedagógicas e de gestão da educação.

Na Pedagogia Waldorf a comunidade escolar é mobilizada para atender as especificidades do grupo de alunos, desde uma transformação no conceito de inclusão, como formação continuada dos professores, adequações de espaços físicos e recursos, como também às adaptações de métodos e técnicas para um ensino mais humano e menos competitivo.

A professora de classe relata, por exemplo, que ainda existe uma intolerância quando um aluno machuca o outro, e é aí que a escola também precisa fazer um trabalho com os pais para não rotularem as crianças. “Um espera pelo outro, escola-família, para que juntos possamos transformar a sociedade, para fazer bem as escolhas e com mais consciência”, afirma a professora.

Para as dinâmicas destas atividades em sala de aula, a professora pensa na aluna com diagnóstico e nas suas condições em realizá-las, tentando equilibrar atividades que ela possa fazer, mas sem deixar, porém, de colocar desafios para os outros alunos da classe.

P - Quando a professora anuncia que vão cantar três vezes uma mesma música e depois vão tocar a flauta, ela prepara o grupo com um relaxamento mediante uma expiração profunda, orientando a postura com o tronco erguido. Pede para Teresa tocar outro instrumento, a “campainha”, que está em cima da mesa da professora. Orienta a turma para prepararem a flauta com a primeira nota que inicia a música. Pede para Teresa se preparar com a “campainha”. Todos os alunos com a flauta iniciam a música e Teresa enriquece com o acompanhamento da campainha. Para terminar, todos guardam a flauta. Um aluno vem recolher a flauta da Teresa para guardar junto com as outras. (Notas de campo n.16, em 11/10/2013).

Desta maneira, todos os alunos podem se expressar e contribuir para o fazer musical dentro do grupo e de acordo com suas capacidades individuais. A professora considera que foi através da autoeducação que se preparou para a educação inclusiva e também junto com as necessidades que foram surgindo na escola. Ela passou a receber cada vez mais alunos com necessidades cognitivas, ou grau diagnosticado de autismo, por exemplo. A escola foi se abrindo para atender a legislação, juntamente com o movimento da pedagogia Waldorf.

Considerações finais

Neste texto procurou-se apresentar elementos fundamentais e facilitadores para a educação musical num ambiente de inclusão de alunos com deficiência em sala de aula regular. As indicações da Pedagogia Waldorf, de maneira geral, visam o equilíbrio e a saúde global, respeitando a natureza tríplice do ser humano. Essa proposta pedagógica procura proporcionar orientações educativas respeitando-se as etapas de desenvolvimento da criança, a estratégia com a apresentação dos conteúdos, as escolhas e repetições, sempre no sentido de facilitar o trabalho do professor em sala inclusiva.

A escola como organismo social, motivando a colaboração entre pais, grupos de estudos e comissões de trabalho, promove um estreito contato com a escola e os professores, facilitando os processos de sociabilização na escola, e proporcionando um ambiente para a inclusão a partir de uma pedagogia mais humana.

A Pedagogia Waldorf não apresenta diretrizes específicas para o professor de classe atuar na perspectiva inclusiva em sala de aula, mas traz referenciais que contribuem e favorecem essa adaptação. Fato observado nas práticas da professora investigada. Como ela mesma afirma, é preciso o desejo para trabalhar no contexto de inclusão, e ele só apareceu no momento em que começou a receber alunos com deficiência nas suas classes, o que a mobilizou para entender esse aluno, suas necessidades, suas potencialidades e suas limitações. Segundo ela, trata-se de um processo que foi sendo construído individualmente pela necessidade do aprofundamento teórico e, em grupo, em que os alunos foram assumindo um papel de apoiadores. As práticas musicais desenvolvidas pela professora de classe e os excertos retirados da entrevista evidenciaram a importância da música para a inclusão de alunos com deficiência na classe.

De modo geral, a finalização da pesquisa tornou evidente que é preciso além da formação continuada uma mudança nas atitudes para a questão de inclusão. O fato de haver políticas públicas para a educação na perspectiva inclusiva, não assegura o ensino inclusivo,

mas depende fundamentalmente de professores comprometidos com os ideais da educação, tal qual observado nas aulas ministradas pela professora de classe.

Referências

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CAVALCANTI, F. M. B. **Saberes do professor de classe de uma escola Waldorf: práticas musicais em contexto inclusivo**. Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, 2014, 180 p.
FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF NO BRASIL. **Pedagogia Waldorf**; São Paulo: Federação das Escolas Waldorf, 2010.

_____. **Para a estruturação do ensino do 1º ao 9º ano nas Escolas Waldorf**; Rudolf Steiner. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf, 1999.

FINCK, Regina. **Ensinando música ao aluno surdo: perspectivas para a ação pedagógica inclusiva**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, 2009.

KOLISKO, EUGEN. **Cantoterapia: oito palestras proferidas em Silesia/Hamburgo, 1934**. Editado por Thomas Adam em 2001. Florianópolis: Escola Raphael de Canto e Cantoterapia, 2011. (Apostila).

LANZ, Rudolf. **A pedagogia Waldorf**. Caminho para um ensino mais humano, 11. ed; São Paulo: Antroposófica, 2013.

LIEVEGOED, Bernard. **Soziale Gestaltungam Beispielheilpädagogischer Einrichtungen**. Estruturação social como exemplo na educação terapêutica. Frankfurt: Info3Verlagsgesellschaft, 1986.

MACEDO, Paulo Cesar M. de. **A Pedagogia Waldorf e o pluralismo de concepções pedagógicas**. São Paulo: Scortecci, 2007.

MARASCA, Elaine. **Saúde se aprende, educação é que cura**. Da pedagogia Waldorf à salutogênese. São Paulo: Antroposófica, 2009.

MCALLEN, Audrey. **Método Extra Lesson**. Recursos especiais em pedagogia Waldorf. Vol. 1 fundamentos. São Paulo: Antroposófica, 2005.

MORGENSZTERN, Vitor. **Administração antroposófica**. Uma ampliação da arte de administrar. São Paulo: Editora Gente, 1999.

SALLES, Rubens. **Formação continuada com base na pedagogia Waldorf**. Contribuições do projeto Dom da Palavra. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2010.

STEINER, Rudolf. *A arte de educar baseada na compreensão do ser humano*. Sete palestras proferidas em Torquay, Inglaterra, 1924. GA 311. 2ª. Ed. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2013.

_____. *A arte da educação*. O estudo geral do homem, uma base para a pedagogia Waldorf. 4ª. Ed., vol. 1. São Paulo: Antroposófica, 2008.

_____. *A arte da educação*. O estudo geral do homem, uma base para a pedagogia. São Paulo: Antroposófica, 2003.

_____. *A educação da criança, segundo a ciência espiritual*, 3ª. Ed. São Paulo: Antroposófica, 1996.

_____. *A arte da educação*. Metodologia e didática no ensino Waldorf: Catorze conferências proferidas em Stuttgart, Alemanha, 1919. GA 294. São Paulo: Antroposófica, 1992.

_____. *A metodologia do ensino e as condições da vida do educar*. Cinco conferências proferidas em Stuttgart, Alemanha, 1924. GA 308. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 1974.

WERBECK-SVÄRDSTRÖM, Valborg. *A escola desvendar da voz*. Trad. Jacira Cardoso, Jacira de Souza e Mechthild Vargas. São Paulo: Antroposófica, 2001.

Francisca Maria Barbosa Cavalcanti: Mestre em Educação Musical no Programa de Pós-Graduação em Música-PPGMUS/UDESC. Pedagoga Waldorf pelo Institut für Waldorfpädagogik, Witten, Alemanha. Pós-Graduada-Especialista em Musicoterapia pela UNISUL. Docente em formações



terapêuticas antroposóficas. Docente em cursos de formação em Pedagogia Waldorf. lagustalague@gmail.com

Regina Finck Schambeck: Licenciada em Educação Artística-Habilitação em Música pela UDESC, com mestrado e doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS. Atua no Departamento de Música e no Programa de Pós-Graduação em Música - PPGMUS, desenvolvendo pesquisas na área de formação de professores, inclusão de alunos com deficiências e a repercussão das políticas públicas de educação especial. regina.finck@udesc.br