

## ***A Reformpädagogik / Educação Nova e a Pedagogia Waldorf na revista pedagógica alemã: Das Werdende Zeitalter (1922-1932)***

### ***The Reformpädagogik / New Education and Waldorf Pedagogy in the German pedagogical journal: Das Werdende Zeitalter (1922-1932)***

**Sandra Sylvia de Santana Ziegler**

e-mail: [sandra.ziegler@edu.ulisboa.pt](mailto:sandra.ziegler@edu.ulisboa.pt)  
*Universidade de Lisboa, Portugal*

**Joaquim Pintassilgo**

e-mail: [japintassilgo@ie.ulisboa.pt](mailto:japintassilgo@ie.ulisboa.pt)  
*Universidade de Lisboa, Portugal*

**Resumo:** O presente artigo advém da análise temática dos textos relacionados com a pedagogia e as Escolas *Waldorf* presentes na revista alemã *Das Werdende Zeitalter - DWZ (A Era Nascente)*, revista pedagógica de divulgação do movimento da *Reformpädagogik/ Educação Nova* nos países de língua alemã no contexto da *New Education Fellowship (NEF)* e *Weltbundes für Erneuerung der Erziehung* (Federação Mundial para a Renovação da Educação) juntamente com as revistas irmãs *Pour L'ère nouvelle*, em língua francesa, e *The New Era*, em língua inglesa. Analisamos, de forma temática, a pedagogia e as escolas *Waldorf* no movimento de Renovação da educação/ *Reformpädagogik*, através dos textos contidos na coletânea da referida revista, representativa deste. A revista promoveu, entre 1922 e 1932, a propagação nacional e internacional de teorias e práticas educacionais referentes ao citado movimento de renovação da educação, através da publicação de artigos, resenhas, congressos, conferências, entre outros. Assim, apresentamos a análise temática e classificação nos 99 cadernos da revista DWZ, das publicações referentes à pedagogia e às escolas *Waldorf*, encontrados nos arquivos e bibliotecas nacional alemã e *Göethe Universität*, em Frankfurt. Este trabalho contou com o apoio teórico dos estudos de *Halbfleisch & Link* (1994), do trabalho de *Oelkers & Herrmann* (1994), bem como do mapeamento das publicações da DWZ realizado por *Ziegler e Ávila* (2023), tendo contribuído para elucidações

de caráter teórico, metodológico, didático e histórico acerca da pedagogia e das escolas Waldorf entre 1919 até 1932.

**Palavras-chave:** Análise temática; Reformpädagogik/ Educação Nova; Revista Das Werdende Zeitalter; Pedagogia Waldorf; Escola Livre Waldorf.

**Abstract:** This article stems from the thematic analysis of texts related to pedagogy and Waldorf Schools found in the German journal *Das Werdende Zeitalter - DWZ* (The Becoming Age), a pedagogical journal disseminating the Reformpädagogik/New Education movement in German-speaking countries within the context of the New Education Fellowship (NEF) and the *Weltbundes für Erneuerung der Erziehung* (World Federation for the Renewal of Education), along with sister journals *Pour L'ère nouvelle* in French and *The New Era* in English. We thematically analyse Waldorf pedagogy and schools within the Renewal of Education/Reformpädagogik movement through texts in the compilation of the mentioned journal, representative of this movement. Between 1922 and 1932, the journal facilitated the national and international dissemination of theories and educational practices related to the renewal of education by publishing articles, reviews, congresses, conferences, and more. Therefore, we present a thematic analysis and classification of the 99 issues of the DWZ journal, focusing on publications related to Waldorf pedagogy and schools, found in the German national archives and libraries, including Goethe University in Frankfurt. This work draws on the theoretical support of Halbfleisch and Link (1994), the work of Oelkers and Herrmann (1994), as well as the publication mapping of DWZ carried out by Ziegler and Ávila (2023). It contributes to theoretical, methodological, didactic, and historical elucidations regarding Waldorf pedagogy and schools from 1919 to 1932.

**Keywords:** Thematic analysis; Reformpädagogik/New Education; *Das Werdende Zeitalter* Journal; Waldorf Pedagogy; Waldorf Free School.

Recibido / Received: 2024-01-03

Aceptado / Accepted: 2024-08-23

## 1. Introdução

Durante o século XIX, as mudanças estruturais que ocorreram nas sociedades europeias aliadas ao processo de construção do Estado-Nação, influenciaram diretamente a expansão da educação obrigatória, o desenvolvimento de sistemas educativos e a institucionalização da formação de professores, além de contribuírem para a evolução do pensamento e das práticas educativas, bem como das instituições escolares que surgiram na transição para o século XX (Berg & Herrmann, 1991; Meyer & Ramirez, 1992; Meyer, Kamens & Benavot, 1992; Oelkers & Herrmann, 1994; Nóvoa, 1995; Soysal & Strang, 1989).

Agénese e a duração da *Reformpädagogik*/ Educação Nova coincidem com a do Império Alemão (1871- 1919) e da República de Weimar, oficialmente denominada República Alemã (1919-1933), período marcado por uma enorme industrialização, sociedade de massas e cultura urbana, mobilização social e expansão económica, considerado como um *fin-de-siècle* moderno (Berg & Herrmann 1991; Oelkers & Herrmann, 1994).

A evolução do pensamento científico educacional a partir das teorias educativas de Comenius (1592-1670), Rousseau (1712-1778) e Froebel (1782-1852) que promoviam a criança como centro de uma educação integral desencadeou, mundialmente, na transição para o século XX, o movimento da Educação Nova/*Reformpädagogik* que constava de iniciativas pedagógicas, escolas rurais, escolas

do trabalho, formação contínua e estágios para professores, assim como de publicações, conferências, congressos, entre outros (Böhm, 2012; Horn, 2017; Jeckins, 1989).

Este processo de renovação na educação é representado pela institucionalização de reformas pedagógicas e iniciativas escolares inovadoras como o *Laboratory School* nos Estados Unidos da América (1896); *New School of Abbotsholme* em Inglaterra (1889), o *Central Hindu College* na Índia (1889), a escola de *Lietz'sche Landerziehungsheim Ilsenburg* na Alemanha (1898), e a *École des Roches* (1899) em França (Böhm, 2012; Oelkers, 2009; Popkewitz, 2013;).

O contexto pós Primeira Guerra Mundial incentivou o surgimento e a realização dos ideais de reconstrução social por parte de intelectuais, filósofos e políticos da República de Weimar.

A revista de professores intitulada *Pädagogische Reform*, sediada em Hamburgo, destaca nas suas publicações um período relacionado ao movimento de reforma pedagógica/escolar alemã, que ocorreu entre 1890 e 1933. O referido período é notável pelas fundações de escolas e pela internacionalização de modelos pedagógicos (Lehberger, 1994). Também neste período, precisamente em 1919, a pedido do empresário de Württemberg, Emil Molt, foi fundada a escola fabril *Freie Waldorfschule Umlandshöhe*, em *Stuttgart*, por Rudolf Steiner, implementando a sua conceção educativa antroposófica.

No cenário educacional das primeiras décadas do século XX, analisar a génese da pedagogia de Steiner não é uma tarefa simples. Havia uma certa distância entre os precursores da *New Education Fellowship* (NEF) e os da Pedagogia Waldorf. Além disso, houve dificuldades financeiras permanentes vividas pela *Freie Waldorfschule Umlandshöhe* nos seus primórdios, o que a levou a concentrar o foco das suas ações em si mesma, desfavorecendo a aproximação a outras vertentes pedagógicas da época. Assim, Steiner concebeu uma base comum e universal de educação até ao 12º ano, dedicada às crianças da classe trabalhadora da fábrica de cigarros Waldorf Astoria (Frielingsdorf, 2016).

Além da Antroposofia, parece-nos que os objetivos, conteúdos e métodos da educação *Waldorf* também são permeados por elementos do movimento de reforma educacional do início do século XX, como a ideia de uma educação integral focada nas necessidades e no desenvolvimento das potencialidades da criança.

Dessa forma, foi realizada uma análise temática da pedagogia e das escolas Waldorf no âmbito do movimento Reformpädagogik/Renovação da Educação. O principal objetivo consistia em classificar os textos contidos na coletânea da imprensa pedagógica DWZ, abrangendo o período entre 1922 e 1932. Essa coletânea figura como representativa desse movimento nos países de língua alemã, e a classificação foi orientada de acordo com os temas presentes no seu conteúdo.

A metodologia adotada para a classificação dos textos foi inspirada no trabalho de Adão (2012) aplicado à imprensa na qual é possível dividi-los em artigos de opinião, estudos, editoriais, reportagens, notícias, discursos, entrevistas, biografias, legislação, publicações e mesas-redondas.

Devido às diversas temporalidades e áreas do conhecimento em educação presentes, os textos, foram categorizados, de acordo com o seu enfoque temático, em Antroposofia, educação, filosofia, prática pedagógica, metodologia, didática,

teoria educacional e enfoque histórico. Inicialmente, procedeu-se à leitura, digitalização e categorização dos textos a que se seguiu a classificação temática dos conteúdos relacionados à pedagogia e às escolas Waldorf.

## 2. *Das Werdende Zeitalter* (1922-1932): a estrutura

A revista de língua alemã *Das Werdende Zeitalter*- DWZ surge como principal órgão de divulgação do movimento da *Reformpädagogik*/ Educação Nova nos países de língua alemã, no contexto da *Weltbundes für Erneuerung der Erziehung* – Federação Mundial para a Renovação da Educação - NEF (*New Education Fellowship*), trazendo nos seus cadernos concomitantemente os sumários das revistas irmãs da NEF em língua francesa e inglesa. Os textos publicados da DWZ foram estruturados em seções distintas como artigos, resenhas, congressos e conferências educacionais nacionais e internacionais e, a partir de uma certa altura, até mesmo publicidade, que contribuíram para a internacionalização de ideias e práticas pedagógicas implementadas desde 1922 a 1932 (Ziegler & Ávila, 2023).

A coletânea da DWZ (1922-1932), editada inicialmente por Elisabeth Rotten<sup>1</sup> e posteriormente em conjunto com Karl Wilker<sup>2</sup>, destaca artigos sobre teorias e modelos pedagógicos, escolas experimentais, congressos e conferências educacionais no contexto internacional, num conjunto de 99 cadernos dedicados à divulgação da *Reformpädagogik* /Educação Nova nos países de língua alemã. A DWZ aparece inicialmente nos anos de 1920/21 como *Neuen Erziehung* e, em seguida, de 1922 a 1932, como *Das Werdende Zeitalter*. O aumento constante do número de páginas por volume e a variedade de assuntos abordados refletem a audiência da DWZ (Rohrs, 1991).

Entre 1922 e 1932, a coletânea *Das Werdende Zeitalter* passou por várias fases (Halbfleisch & Link, 1994). Precedentemente, entre 1920 e 1921 é publicada como suplemento da *Neuen Erziehung*, a revista dos Decisores da Reforma Escolar Federal / *Bundes Entschiedener Schulreformer* e editada por Elisabeth Rotten, em nome do Departamento de Educação da Federação Alemã / *Abteilung für Erziehung der Deutschen Liga für Völkerbund* no *Internationale Erziehungs-Rundschau* / *International Education Review*. Passa a ser nomeada DWZ desde 1922. Entre os anos de 1922 e 1923 foi ainda um suplemento da revista *Neuen Erziehung* / Educação Nova. A DWZ foi uma publicação independente de 1924 a 1925; representou o órgão do Grupo de Trabalho Internacional para a Renovação da

<sup>1</sup> Elisabeth Rotten (1882-1964) suíço-alemã, doutora em Filosofia, figura central na rede de comunicação entre os educadores da Educação Nova. Fundadora e um dos três diretores da New Education Fellowship/NEF/Aliança Mundial para a Renovação da Educação, juntamente com Beatrice Ensor (1885-1974) e Adolphe Ferrère (1879-1960). Depois de 1933, viveu e trabalhou na Suíça como tradutora, editora publicando várias obras educacionais e políticas até à sua morte, em 1964. (Halbfleisch & Link, 1994).

<sup>2</sup> Karl Wilker (1885-1980), assistente social, conhecido internacionalmente pelo seu trabalho na instituição de assistência social de Berlim 'Lindenhof'. A partir de 1926, editou com Elisabeth Rotten a DWZ, em condições financeiras adversas. Com o advento do nacional-socialismo, Wilker também emigrou para a Suíça, onde até 1937 codirigiu o Centro de Educação do Campo/ Landerbildungsheim Hof Oberkirch. Em 1964 regressou à Alemanha e trabalhou como professor e psicólogo (Hildegard Feidel-Mertz e Christiane Pape-Balling, 1989 Apud Halbfleisch & Link, 1994).

Educação / *Organ des Internationalen Arbeitskreises für Erneuerung der Erziehung até 1927*; representou o Órgão Alemão para a Renovação Mundial da Educação / *Deutsches Organ des Weltbundes für Erneuerung der Erziehung até 1928* e circulou como edição especial em 1932 (Ziegler & Ávila, 2023).

A distribuição da revista pedagógica DWZ, de acordo com o ano de publicação, apresentou uma periodicidade de distribuição mensal (1927, 1928, 1929, 1930 e 1931), bimestral (-1926); trimestral (1922, 1923, 1924 e 1925) e semestral (1932).

### **3. A Pedagogia e a escola Waldorf: Das Werdende Zeitalter (1922-1932):**

Os textos relacionados à Pedagogia e às escolas Waldorf, ao seu criador, Rudolf Steiner, e assuntos afins aparecem nos anos de 1922, 1926, 1929 e como conteúdo exclusivo em 1931 (consultar o anexo da tabela de classificação e análise dos textos considerados neste estudo no final do artigo). Tais textos sobre a educação e escolas Waldorf e afins que compõem a análise, de forma temática, da revista DWZ, se caracterizam e compartilham de aspetos que interdependem entre si, numa panóplia de dimensões. Assim, a fim de possibilitar uma visão temática ampla dos conteúdos e textos sobre a pedagogia e a escola Waldorf na imprensa pedagógica DWZ nas suas inter-relações. As dimensões textuais relacionadas à pedagogia e às escolas Waldorf presentes nos textos analisados da DWZ referem-se a aspetos pedagógicos, como a prática educativa, a metodologia, o currículo, a didática e enfoques históricos.

### **4. Principais ideias contidas nos textos da coletânea DWZ**

Os problemas educacionais existentes estão relacionados às condições sociais da época que influenciam a educação e advêm da necessidade de dar sentido a vida; por isso, são a base da pedagogia antroposófica, orientada a partir da natureza do ser humano e das virtudes sociais básicas, gratidão, amor e sentido do dever e não de condições externas (Lehrs, DWZ, 1931).

A educação só será considerada como um ato moral artístico e curativo, se os professores puderem cumprir a sua tarefa por livre iniciativa criativa, baseada no desenvolvimento e na essência da criança. Mente, alma e corpo constituem a unidade indivisível da criança que, no ritmo natural do seu brincar, imita o ambiente em movimento concebido pelo adulto trabalhador (von Heydebrand, 1931). A contribuição da concepção educativa antroposófica para um ensino de base intuitiva, criativa e artística até aos 14 ou 15 anos, parece responder à pouca valorização da imaginação no contexto escolar destes tempos (Wilson, DWZ, 1922).

Após 32 anos de idealização do programa educacional steineriano, as suas ideias, influenciadas por uma visão antroposófica, ainda eram novas, sem qualquer referência ao sistema escolar existente e baseadas no conhecimento da natureza humana e no estado da cultura (Stockmeyer, DWZ, 1931). Este programa concebeu como tarefa da educação básica o desenvolvimento da criança/adolescente (6-11 anos), atendendo às necessidades da alma humana em cada personalidade, enquanto a universidade era responsável por prepará-los para uma profissão.

[...] na pedagogia do ensino básico [...] o ensino deve ser organizado de modo que a pessoa a ensinar se aproxime o mais possível desse objetivo, e a segunda diz respeito [...] a instituição «universidade» e fazer dela a imagem do atual estado da cultura (Stockmeyer, DWZ, 1931, p. 62).

A Antroposofia concebe como tarefa da educação o desenvolvimento dessas virtudes para a vida social do adolescente à luz dos conhecimentos modernos, a partir da habilidade do educador de ler sua individualidade no olhar, na voz, no gesto, na marcha, no físico e no crescimento, na saúde e na doença (Lehrs, DWZ, 1931). Nesse sentido, o engenheiro diplomado Arnold Mayer, após visitar a Escola Waldorf Livre de Estugarda numa Semana Pedagógica, menciona no seu relatório, publicado em 1926 pelo jornal *Post Tutzing de Unterzeismering*:

[...] a Antroposofia desempenha apenas um papel como base de convicção e a matéria até a 8ª série não difere em nada da de qualquer escola de ensino fundamental ou médio, enquanto sua distribuição e tratamento são amplamente diferentes (apud .Rotten, 1931, p. 58).

De acordo com o princípio steineriano de confiança no ser humano como um ser autossustentável, fatores como condições sociais, talentos e inclinações do jovem deveriam ser considerados.

[...] os talentos devem poder crescer como órgãos espirituais do ser humano, as inclinações devem ser impulsionadas para amadurecer para os objetivos da vida, e as condições sociais, não devem desempenhar outro papel senão o de serem os pontos de partida do caminho da própria vida, que perdem o seu carácter vincutivo quando são reconhecidos como pontos de partida (Stockmeyer, 1931, p. 66).

Do ponto de vista pedagógico, Steiner cumpriu os próprios requisitos para a fundação da escola, como a liberdade de escolha dos professores – pessoas não comprometidas com o sistema escolar anterior, de várias profissões, com capacidade de educadores e confiança em sua liderança - e a liberdade do currículo, ambos concedidos pela administração escolar regional de Württemberg.

Compõem as bases pedagógicas da educação Waldorf, além dos princípios universais adquiridos pelo professor/educador durante a formação profissional nas instituições de ensino, desenvolver a sua prática pedagógica com ênfase na habilidade artístico criativa a partir de ideias que considerem a individualidade da criança (Steiner, DWZ, 1931).

A ideias educacionais, na primeira escola Waldorf, como em qualquer outra escola, devem considerar a criança para a criação de um método e um sistema educacional (1926). Strakosch também enfatiza no seu artigo, a ideia educacional presente na obra de Fritz Wittels, intitulada a *Die Befreiung des Kindes / A Libertação da criança* (1927).

A Idade Média da educação termina onde o adulto percebe que não se pode [...] educar seus filhos pela força [...] Levará muito tempo até que seja possível dizer que já não tratamos os nossos filhos como bárbaros. Não vos imponham às crianças, mas esperem que elas venham por elas próprias! Este é o princípio principal da relação com crianças. O facto de este princípio básico não ser completamente exequível continuará sempre a ser um erro trágico da nossa condição humana. (Strakosch, DWZ, 1926, p. 10).

Os primeiros modelos de brinquedos confeccionados nas aulas das oficinas da escola Waldorf, sob a orientação pedagógica de Steiner e artística de Max Wolffhügel, e a sua comercialização foram a génese da produção comercial dos brinquedos Waldorf.

[...] foi fundada uma empresa que reproduziu estes modelos e os trouxe ao mercado, muitos educadores e pais lidam com eles, porque [...] Um fator essencial na nova arte da educação é o cultivo e a promoção do instinto lúdico saudável (Barkhahn, DWZ, 1929, p. 681).

No que diz respeito à influência dos brinquedos no desenvolvimento integral da criança, destaca-se a busca exagerada da perfeição na fabricação industrial, com o objetivo de conquistar o mercado *versus* a simplicidade na confeção dos brinquedos Waldorf.

[...] Não resta nada para a imaginação da criança fazer: as forças pictóricas enfraquecem, que devem se desenvolver vívida e ativamente durante a brincadeira, ... a importância de se criar brinquedos e bonecos primitivos que promovam o desenvolvimento da imaginação da criança para que possam [...] completá-los, sonhar e criá-los (Barkhahn, DWZ, 1929, p. 681).

Ao brincar, como criador de brinquedos de formas simples, as habilidades artístico-naturais e a imaginação da criança são aperfeiçoadas e transformadas por isso; de acordo com Rudolf Steiner, um brinquedo «acabado ou perfeito» torna a criança mental e fisicamente doente. Nas oficinas da Escola Waldorf, alunos de doze anos criam, com a mecânica do movimento, brinquedos móveis, projetando-os em cores e em forma de trabalhadores e animais para outras crianças (von Heydenbrand, 1931).

Nesse sentido, Herbert Hahn e Caroline von Heydenbrand, professores da primeira escola Waldorf, apresentam o exemplo da boneca Waldorf, «[...] simples, esculpida em madeira de grão vivo ou as bonecas de temperamento feitas de tecidos multicoloridos, [...] ao tipo de material, tratamento e conceção destes brinquedos» (Barkhahn, 1929, p. 682).

A unidade de ensino primário e secundário, conjuntamente de ambos os sexos, na Escola Livre Waldorf de Estugarda continua, no final do ensino secundário, um ano preparatório para exames estatais e assemelhava-se em termos metodológicos, didáticos e curriculares a outras escolas inovadoras da época, mas era bastante

diferente nas suas exigências curriculares, como o tratamento do assunto/matéria e a sua ênfase nos elementos artísticos (Strakosch, DWZ, 1926).

Assim, o currículo foi estruturado de tal forma que as características do desenvolvimento do aluno, expressas de ano para ano, possibilitavam identificar a sua individualidade e levá-lo a realizar o que ele propunha como a sua própria tarefa e contribuição para o desenvolvimento futuro da humanidade (von Heydebrand, DWZ, 1931). A composição do currículo da escola primária Waldorf considera as necessidades da criança nas dimensões físico-anímico-espiritual na proposição de objetivos educativos trienais para os alunos no 1º, 2º e 3º ciclos (Stockmeyer, DWZ, 1931).

O currículo apresenta, como característica do ensino Waldorf, o nomeado ensino por épocas, que abrange as áreas relacionadas com a cognição e a atenção principal prestada a um tema das disciplinas de matemática, ciências, história, geografia e alemão durante um longo período, deixando os conteúdos estudados em repouso durante semanas e meses.

[...] o esquecimento é um ato produtivo na alma do homem e que o esquecido, quando é abordado novamente em um momento posterior, surge novamente de tal forma que se vê como ele se desenvolveu mesmo sem a presença da consciência. [...] o ensino de épocas é continuado em toda a escola, apenas com a única mudança de que nas classes mais altas, as épocas individuais não são dadas pelo mesmo professor, o professor de classe das classes mais baixas, mas por professores de disciplinas diferentes (Stockmeyer, 1931, p. 67).

A repetição rítmica destas disciplinas, de acordo com um calendário, também deveria ser reestruturada para que os efeitos educativos das várias áreas de ensino pudessem se promover mutuamente (Stockmeyer, DWZ, 1931). Neste sentido, cada disciplina adquire um significado especial se o professor percebe o impulso de desenvolvimento que tem em mãos, como o caminho gradual da pintura criativa livre para as primeiras aulas de escrita e leitura, ensinadas em aulas de época (Lehrs, 1931). Em relação ao processo de aprendizagem na pedagogia Waldorf, o ensino das disciplinas principais, anteriormente mencionadas, ocorre:

[...] nas primeiras duas a três horas escolares da manhã, durante algumas semanas, com determinado objetivo [...] certificados são emitidos no final do ano letivo, não contêm notas, mas avaliações do desempenho do aluno. [...] Dependendo da vontade dos pais, a instrução religiosa protestante ou católica é dada pelos professores ou clérigos da respetiva denominação, ou a instrução religiosa cristã gratuita pelos professores Waldorf (Strakosch, DWZ, 1926, p. 247).

A ênfase da dimensão artística na educação e tudo o que dela deriva torna metodologicamente possível não necessitar de manuais escolares, pois o conteúdo das aulas, ano após ano, aula após aula, torna-se uma obra de arte desenhada pelo professor, que trabalha o seu material a partir das fontes científicas disponíveis e o



transforma dentro de si na arte pictórica adequada à criança, que depois compõe os seus próprios cadernos a partir de trabalhos e ensaios por ele desenvolvidos (von Heydebrand, DWZ, 1931).

A educação Waldorf concebe como missão do educador acompanhar o desenvolvimento da vida humana, assumindo a sua parcela de responsabilidade durante determinados períodos e, por isso, aconselha a condução da classe por um único professor ao longo dos primeiros 8 anos do ensino fundamental nas chamadas disciplinas principais (von Heydebrand, DWZ, 1931).

Nos primeiros anos escolares, o objetivo das dimensões pedagógicas do ensino Waldorf é a familiarização com as letras e os números associando-os às estações, à natureza, às festas anuais, às cores, à música, num ambiente de conto de fadas no final das duas primeiras aulas matinais (Mellinger, DWZ, 1931).

Como em cada área de ensino Waldorf, há um tratamento metódico aprofundado das disciplinas matemáticas a partir da consciência da criança pequena, que experimenta o mundo unidimensionalmente em relação aos elementos da geometria; a compreensão das leis matemáticas surge das imagens decorrentes da sua experiência pictórica.

Nas aulas científicas da educação Waldorf, como as de física, ministradas em «épocas» de 4 a 6 semanas, em resposta ao seu interesse crescente, a partir dos 14 anos, pela aprendizagem técnico-prática além da científico-intelectual, o aluno aprende e aprofunda-se nas leis e fenómenos da natureza, sendo útil levá-lo a empresas onde os processos de trabalho possam ser facilmente compreendidos (Strakosch, DWZ, 1931).

Na aula tecnológica, de grande importância pelo seu efeito pedagógico, no caso da tecelagem, o aluno pode acompanhar todo o processo desde a fição com os teares e depois a visita à fábrica. Na aula de mecânica técnica, a partir da matemática-geométrica, como no caso das aplicações do parafuso, da medição prática de campo nos terrenos ao redor da escola, há uma transferência para a vida prática da teoria dos ângulos, trigonometria, etc. (Strakosch, DWZ, 1931).

Nas aulas de física do 11º ano escolar, a teoria da eletricidade moderna pode ser compreendida nos processos de fornecimento de eletricidade, do rádio, da irradiação de eletricidade, etc. e, para isso, é útil realizar visitas com a tarefa de compor o relatório de usinas hidrelétricas e a vapor (Strakosch, DWZ, 1931).

No 12.º e último ano de escolaridade, há a aprendizagem da encadernação sob a forma de ofício e acrescenta-se a disciplina de tecnologias químicas que inclui a origem das matérias-primas, os fundamentos da geografia económica, as oportunidades de vendas e as condições de trabalho, com o objetivo de proporcionar aos alunos uma visão prática da vida económica atual, evitando-se trazer juízos prontos ou desafiá-los a formar juízos, um vez que tal capacidade se desenvolve no homem no 21º ano (Strakosch, DWZ, 1931).

A Eúritmia, disciplina obrigatória do currículo Waldorf, propõe-se levar o ser humano a apreender a sua presença no mundo através de gestos e movimentos significativos, fazendo uma ginástica mental com o uso do corpo numa dimensão artístico-estética e pedagógica, sem desconsiderar ou substituir a ginástica (Röhrle, DWZ, 1931). Juntamente com o educador, os alunos participam nas aulas de Eúritmia desde o primeiro ano de escolaridade, que coloca a tónica principal nos

exercícios rítmicos e com a composição de formas geométricas com o corpo, no caminhar e captar o movimento sonoro (efeito positivo sob a escrita, leveza do corpo e desinibição). No ensino secundário, o professor proporá aos alunos um design artístico para o seu próprio trabalho (Röhrle, DWZ, 1931).

Portanto, na estrutura das aulas na Escola Waldorf Livre, as lições devem, ao mesmo tempo, atender aos diversos talentos e habilidades das crianças, como resultado das questões importantes da vida cultural contemporânea e como proteção natural contra o intelectualismo alheio à vida (von Baravalle, DWZ, 1931).

A tarefa do professor Waldorf é orientar e conduzir a criança para o seu desenvolvimento físico, anímico e espiritual, e propor através do ensino os meios para alcançar esse objetivo; mas, para isso, este deve conhecer a sua evolução conforme proposto pela Antroposofia bem como a teoria dos setênios, a teoria dos temperamentos, na forma da disposição dos assentos no trabalho de classe, e a teoria social, ministrada nos seminários e conferências anteriores à fundação da Escola Waldorf de Estugarda (Strakosch, DWZ, 1926). O professor contava com a liberdade de movimento e suas ideias eram consideradas. O colegiado de professores da primeira escola Waldorf, à data da morte de Steiner, era um grupo de 50 pessoas em estreita colaboração e em formato republicano (Stockmeyer, DWZ, 1931, pp. 64-65).

Quando, na prática, adultos, pais ou professores concluem que qualquer tipo de autoridade inibe o próprio desenvolvimento da criança e destrói os seus poderes criativos, na escola serão oferecidas atividades pedagógicas, de acordo com o estágio de desenvolvimento em que ela se encontra, e não impostas, porque se o que ocorreria naturalmente numa idade mais avançada for assumido mais cedo, haverá consequências prejudiciais. O jovem assumiria a sua independência com boa saúde se todo o poder amoroso envolvente, fortalecedor e caloroso do ambiente, lhe tivesse sido dado liberdade em quantidades indeclináveis no tempo apropriado (Gabert, DWZ, 1931).

Um professor que é admirado pela sua autoridade afetiva e paciência, mais do que pela sua sabedoria e conhecimento científico, poderia incentivar as crianças a envolverem-se nas atividades, por apego emocional ao professor, à sua autoridade evidente. Neste sentido, a aprendizagem do conteúdo e a sua articulação com outras disciplinas serão mais ricas, cumprindo assim o professor a sua tarefa pedagógica ao lado do adolescente, que poderá ver nele vários exemplos de ser humano (Gabert, DWZ, 1931).

A pedagogia antroposófica procura despertar no educador/professor um artista que traz ao aluno, no ensino básico, o conhecimento através da arte, onde os assuntos mais abstratos podem ser transmitidos concretamente, pois uma metodologia e didáticas com ênfase nos aspetos práticos e artesanais possibilita o emergir de uma faceta completamente diferente nas áreas de ensino (Lehrs, DWZ, 1931).

A análise de Steiner sobre o sistema educacional alemão (1898), juntamente com as obras *Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft* / A Educação da Criança do Ponto de Vista da Ciência Espiritual<sup>3</sup> (1906) e *Kernpunkten*

---

<sup>3</sup> Este conteúdo foi publicado pela primeira vez na revista *Lucifer-Gnosis*, editada por R. Steiner.

*der sozialen Frage* / Os Pontos Centrais da Questão Social (1919), poderiam ser considerados os requisitos pedagógicos precursores da idealização do modelo Waldorf (Stockmeyer, DWZ, 1931). Na obra *Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft* / A Educação da Criança do Ponto de Vista da Ciência Espiritual, Steiner concebe e desenvolve a tarefa da educação, ou seja, o seu próprio programa educativo a partir da imagem da natureza da criança segundo a Antroposofia, do conhecimento da natureza do homem e seu desenvolvimento em etapas específicas, com objetivos educacionais estabelecidos de acordo com a idade, sem qualquer conexão com as ideias existente naquele contexto temporal e espacial (Stockmeyer, DWZ, 1931).

De acordo com a obra steineriana *Kernpunkten der sozialen Frage* / Os Pontos Centrais da Questão Social, a recuperação da vida social só seria alcançada se as suas três dimensões – económica, jurídico-política e espiritual – pudessem ser construídas livremente, segundo as suas próprias leis, com a liberdade do sistema escolar em relação ao Estado e, conseqüentemente, o fim de toda a politização da vida intelectual que afligia o trabalho cultural da época em todas as suas áreas (Stockmeyer, DWZ, 1931).

Os estudos de Steiner sobre o desenvolvimento humano enfatizam, em certa medida, em fases estruturadas num ritmo de sete anos, características específicas relativas à questão da autoridade, em particular na criança, que mudam com a mudança de dentes, maturidade sexual, maturidade cognitiva (Gabert, DWZ, 1931). A teoria dos setênios, relacionada com o desenvolvimento da criança e do adolescente e as suas necessidades de autoridade/independência segundo a concepção educativa antroposófica é explicitada por Gabert (DWZ, 1931).

Na primeira época, o tempo da gravidez, a criança deixada à plena autoridade da unidade do organismo materno emerge à luz ao nascer. Não se fala de educação neste momento, porque toda a influência chega à criança através da mediação do útero.

Na segunda época, desde o nascimento até à troca dos dentes (por volta do 7º ano), temperamento, hábitos, gestos, etc., são absorvidos pela criança através da imitação, forma de autoridade apropriada a esta época, uma vez que para o professor pregar, repreender e ensinar pode ser menos recomendável do que exemplificar o que se quer da criança, para que ela o possa imitar.

Na terceira época, do 7º ao 14º ano, o adolescente depende da simpatia e antipatia das pessoas com quem vive e a autoridade para ele é o professor, que entrou na vida da criança: o que este diz e ensina está certo, não porque a experiência o confirma, mas sim porque ele o disse.

Na quarta época, com a maturidade sexual, por volta do 21º ano, todas as autoridades cessam e o jovem torna-se independente do ambiente. O poder diretivo e formativo do ego pode ser sentido e molda o caráter ou a personalidade.

Em relação à questão da autoridade na infância e adolescência do ponto de vista da teoria steineriana dos setênios e o desenvolvimento da pedagogia nos últimos séculos, tem havido uma luta permanente pelo reconhecimento da criança como um ser diferente do adulto. Repetidamente, as leis e os modos de vida aplicáveis aos adultos foram transferidos para as crianças porque a autoridade deveria ser preservada e os próprios professores, assim como as crianças, sofriam

com a coerção e pressão das autoridades. O próprio movimento juvenil alemão havia lutado contra a pedagogia autoritária ao defender o grande ideal da época, o direito à autodeterminação dos povos e também das crianças (Gabert, DWZ, 1931)

Diante do risco de desaparecimento do brincar na natureza causado pelas condições de vida trazidas pelo materialismo e pela tecnologia, os escritos pedagógicos de Steiner sobre a idade pré-escolar enfatizam a importância de criar um ambiente benéfico para a criança, uma vez que nos primeiros anos de vida ela evolui muito mais rapidamente do que no oitavo ano de vida, quando tem o dobro da liberdade e todas as circunstâncias são multiplicadas (Barkhahn, DWZ, 1929).

A literatura educacional Waldorf, de acordo com Robert Engelhardt<sup>4</sup>, está presente em várias coleções impressas resultantes da série de conferências públicas de Rudolf Steiner em toda a Europa, bem como em numerosas obras de professores da Escola Waldorf e antropólogos que compõem a literatura da educação escolar Waldorf.

E, finalmente, dentre os textos contidos na DWZ sobre a educação e as escolas Waldorf apresentamos a seguir aqueles relacionados ao enfoque histórico. O contexto histórico da gênese e início deste modelo pedagógico é marcado por intensas transformações e descontinuidades da vida estatal e econômica, em que as questões da vida prática relacionavam-se com as da vida cultural e espiritual e as possíveis soluções podiam advir das dimensões espirituais (Stein, DWZ, 1931). A história mundial, desde o século XV, com o advento da expansão europeia, onde há uma predominância dos intercâmbios intelectuais, culturais e economias internacionais, evolui para um comércio global, no qual os países industrializados e os países fornecedores de matérias-primas eram interdependentes (Stein, 1931).

As contradições do nosso tempo vêm à tona. Há um contraste entre Oriente e Ocidente. Os povos orientais veem os Estados ocidentais como predadores até a negação completa da civilização ocidental. O pensamento ocidental percebe a inutilidade da moral do indivíduo face às questões práticas da vida econômica e procura um novo impulso moral unificador do ser humano individual e das leis da economia mundial. Duas visões concorrentes, em que o Ocidente olha para o futuro e o Oriente se apega ao passado (Stein, 1931, p. 69).

O relatório escrito por Steiner sobre o sistema educacional alemão da escola primária à universidade, publicado em 1898 na revista *Magazin für Literatur*, não atraiu a atenção das autoridades competentes no campo educacional, mas causou impacto entre os seguidores das ideias de Steiner, ou seja, os precursores do Movimento Antroposófico (Stockmeyer, 1931). 13 anos após a sua publicação, o programa educativo antroposófico foi implementado pelo industrial de Estugarda Emil Molt com a escolha de Rudolf Steiner para a direção da escola fabril.

[...] como um trabalho social que se destinava principalmente a beneficiar os filhos de seus próprios trabalhadores e funcionários. Esta intenção cativou o

---

<sup>4</sup> Professor na Escola Waldorf Livre de Stuttgart em 1919.

interesse de Steiner em aplicar suas ideias educacionais, não apenas quanto ao currículo ou a metodologia, mas porque para ele todo o sistema escolar era apenas um elo do contexto cultural para o qual ele pregava uma vida intelectual livre (Stockmeyer, DWZ, p. 63).

Com esta decisão, Molt abriu caminho para o início de uma escola livre de subsídios estatais, aberta a todas as crianças cujos pais quisessem participar independentemente da divisão distrital e da solvência dos pais, contando com a confiança e participação destes últimos em cooperação com os professores, de acordo com o objetivo e a finalidade propostos (Stockmeyer, 1931).

Apesar das condições adversas do contexto pós Primeira Guerra Mundial, a permissão da administração escolar regional de Württemberg para a abertura da Escola Waldorf Livre em Estugarda levou ao surgimento de um subsistema escolar sem interferência do Estado (Stockmeyer, 1931).

Em 1919, a primeira escola Waldorf contava com 253 crianças dos 6 aos 14 anos; em 1926 com cerca de 1100 alunos dos 6 aos 18 anos, além de um jardim de infância, uma classe auxiliar (reforço), uma pequena escola de formação para aqueles que saíam da escola primária aos 14 anos e uma classe preparatória para o exame de maturidade (Stockmeyer, 1931).

Ao financiamento anual da primeira escola Waldorf, além da doação da empresa Waldorf-Astoria, foram adicionados cerca de 250.000 Marcos de contribuições voluntárias. Em 1926, «[...] 17 escolas operavam de acordo com este modelo, e todas contruídas em estreita ligação com ele, que no total ensinavam cerca de 3600 alunos» (Stockmeyer, 1931, p. 65).

No entanto, o próprio princípio de admissão das crianças, independentemente da solvência dos pais, gerou muitas dificuldades para o desenvolvimento financeiro da escola que, após o seu primeiro ano de funcionamento financiado pela empresa de Molt, a fábrica de cigarros Waldorf-Astoria, chegou a um número tão elevado de alunos que os subsídios foram insuficientes e foi necessário criar a Associação Escolar Waldorf com a tarefa de adquirir recursos (Stockmeyer, 1931).

Demonstrando a transnacionalização e a influência cultural do impulso educacional de Rudolf Steiner além da área de língua alemã, houve:

[...] no espírito da pedagogia de Rudolf Steiner, vários lares para crianças necessitadas de cuidados espirituais» (pedagogia curativa) que funcionavam em âmbito nacional e internacional [...] além de escolas em países não germanófonos, portanto não-alemãs, mas escolas nacionais daquele país [...] (Stockmeyer, 1931, pps. 65-66).

Após a fundação da Escola Livre Waldorf em Estugarda, ainda sob a direção pessoal de Steiner, seguiram-se os processos de abertura e construção de outras escolas nas cidades europeias de Essen, Ruhr (Alemanha), Hamburgo-Wandsbek (Alemanha), Haag (Holanda), Londres, Kings-Langley (Inglaterra), Basileia (Suíça) e Lisboa (Portugal) (Strakosch, 1926, p. 247).

Em 1931, devido à publicação exclusiva de relatos de professores e educadores da primeira escola Waldorf nos cadernos da revista pedagógica DWZ sobre as

teorias e práticas educativas desenvolvidas e implementadas, Elisabeth Rotten, num artigo introdutório, reafirma a neutralidade da coletânea DWZ ao apreender e divulgar ideias sobre a renovação da educação em todo o mundo, em inúmeras variações.

A Escola Waldorf Livre é quase a única escola alemã representada numa unidade orgânica do ensino primário e médio, onde alunos de todas as visões do mundo recebem educação e formação espiritual sob orientação intelectual da cosmovisão antroposófica, com a confiança das autoridades e dos pais, testemunhada por visitantes próximos da escola e das instituições irmãs (Rotten, DWZ, 1931). Rotten, nesta altura analisa assim os impulsos deste movimento pedagógico:

[...] partir de uma educação tão logicamente bem pensada, tão uniformemente estruturada, tão fortemente orientada para o desenvolvimento infantil [...] através de suas ações, [...] uma das visões de mundo mais coerentes daquele tempo de uma «casa da criança» - um lar espiritual para filhos de pais das mais diversas denominações [...] (Rotten, DWZ, 1931, p. 54).

Propositadamente, ou não, esta edição seguiu-se à brochura da DWZ sobre a educação religiosa no movimento da *Reformpädagogik* do ano anterior.

Os textos relacionados com a pedagogia e as escolas Waldorf no conteúdo da coletânea da revista DWZ encerram-se com a apresentação de dados qualitativos e quantitativos relacionados com a expansão das escolas Waldorf e das instituições antroposóficas até 1931.

## 5. Conclusões

A análise e classificação temática dos textos relacionados com a pedagogia e as escolas Waldorf na DWZ, revista representativa do movimento da Renovação pedagógica / *Reformpädagogik* / Educação Nova nos países de língua alemã, proposta neste artigo, reflete a ênfase dada às diversas temáticas na referida revista pedagógica. Os textos relacionados com a expansão da educação/escolas Waldorf demonstram uma forte relação entre a sua descontinuidade, contradições e avanços e os fatores políticos, económicos e ideológicos vigentes na época, bem como enfatizam o carácter teórico, metodológico, didático, da prática pedagógica nas escolas Waldorf, de modo geral e, em particular, nas publicações de autoria de antroposofistas e professores da primeira escola Waldorf.

No ano de 1931, todos os artigos dos cadernos 2/3, fevereiro/março, da coletânea DWZ, intitulados *Aus der Arbeit der Freien Waldorfschule, Stuttgart* / Do trabalho da Escola Waldorf Livre, Estugarda, são de autoria de professores e educadores da primeira escola Waldorf, exceto o artigo introdutório da editora, Elisabeth Rotten. De qualquer forma, a representação da pedagogia e das escolas Waldorf contida na DWZ contribui para a construção do património histórico educacional, em especial, por oferecer um respaldo teórico e didático às metodologias ativas atuais, apesar de parecer que naquela altura, 10 anos após a fundação da primeira escola Waldorf, e do crescente número de escolas, ainda não haviam sido formuladas avaliações ou argumentações sobre esse novo modelo pedagógico pelos especialistas do campo

educacional e escolar, em especial, neste elemento da imprensa pedagógica representativa dos países de língua alemã.

A partir deste trabalho e da literatura sobre a educação Waldorf consultada, pode-se perceber que a gênese da educação Waldorf, por um lado, interdepende de fatores sociopolíticos e educacionais, reformistas ou conservadores e, por outro lado, da receção de características particulares como a necessidade de estabilização financeira das escolas, a autoadministração colegial ou república dos professores e a dimensão espiritual que gerou uma certa ameaça de sectarismo entre os seus seguidores, acabando por distingui-la, fortemente, de outros modelos pedagógicos.

Cabe ressaltar que os escritos epistemológicos, filosóficos e educacionais de Steiner propunham elucidar seu programa ideológico e de reforma da vida antropológicos, numa terminologia por vezes, ainda hoje, considerada estranha e esotérica, mais pictórica do que conceptual, com traços apologeticos que justificam a formulação de críticas do meio educacional até a contemporaneidade.

Por fim, os conteúdos dos textos relacionados à pedagogia e às escolas Waldorf no âmbito da DWZ podem oferecer, nas dimensões metodológica, didática e filosófica do processo de ensino e aprendizagem, elementos para futuros trabalhos comparativos com outros modelos pedagógicos na imprensa pedagógica da época.

## 6. Referências

- Adão, Á. (2012). *A Educação nos artigos de jornal durante o Estado Novo (1945-1969). Um repertório cronológico, temático e onomástico*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/6382>
- Berg, Ch. & Herrmann, U. (1991). *Industriegesellschaft und Kulturkrise. Ambivalenzen der Epoche des Zweiten Deutschen Kaiserreichs, 1870-1918*. In C. Berg (Hrsg), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte* (pp.3-35). Verlag C. H. Beck.
- Böhm, W. (2012). *Die Reformpädagogik. Montessori, Waldorf und andere Lehren*. Verlag C. H. Beck.
- Das Werdende Zeitalter. Der internationalen Erziehungsrundschau dritter Jahrgang ( Organ des Internationalen Arbeitskreises für Erneuerung der Erziehung ) . Vierteljahres- beilage zu „Die Neue Erziehung« . Hrsg . von Elisabeth Rotten , Berlin : Schwetschke & Sohn , Jg . 1 (1922).
- Das Werdende Zeitalter. Eine Zeitschrift für Erneuerung der Erziehung . Hrsg . von Elisabeth Rotten und Karl Wilker, Landschlacht / Bodensee und Konstanz : Hönn, Jg. 5 (1926) und 6 (1927).
- Das Werdende Zeitalter. Eine Monatschrift für Erneuerung der Erziehung . Hrsg . von Elisabeth Rotten und Karl Wilker, Kohlgraben bei Vacha ( Rhön ) : Verlag das Werdende Zeitalter, Jg . 7 (1928) - 8 (1929).

- Das werdende Zeitalter. Eine Monatsschrift für Erneuerung der Erziehung*. Hrsg. von Elisabeth Rotten und Karl Wilker, Dresden - Hellerau : Verlag das werdende Zeitalter, Jg. 10. (1931).
- Frielingsdorf, V. (2016). Reformpädagogik und Waldorfpädagogik. Deutung einer schwierigen Beziehungsgeschichte. In: J. Schieren (Hrsg.) (2016): *Handbuch Waldorfpädagogik und Erziehungswissenschaft. Standortbestimmung und Entwicklungsperspektiven*, (pp. 701-730). Beltz Juventa.
- Halbfleisch, D. & Link, J. W. (1994). *Das werdende Zeitalter (internationale Erziehungs-Rundschau) Register sämtlicher Aufsätze und Rezensionen einer reformpädagogischen Zeitschrift in der Weimarer Republik*. Verlag Archiv der Arbeiterjugendbewegung.
- Horn, E. (2017). Die Internationalität der Reformpädagogik zu Beginn des 20. Jahrhunderts. In Till-Sebastian Idel & Heiner Ulrich (Eds.) *Handbuch Reformpädagogik* (pp.76-88). Verlag Beltz.
- Jeckins, C. M. (1989). *The Professional Middle Class and the Social Origins of progressivism: A Case Study of the New Education Fellowship, 1920-1950*. Thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy, Institute of Education University of London 1989. Consultado em 22.08.2022. <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1566203/1/DX211385.pdf>
- Lehberger, R. (1994). Construyamos una Nueva Escuela» El movimiento de la Escuela Nueva y la arquitectura escolar en el caso de Hamburgo. *Historia de la Educación*. 12-13, pp. 201-223. [https://www.researchgate.net/publication/39212036\\_Construyamos\\_una\\_nueva\\_escuela/fulltext/57bbf65808ae51eef1f3e9d1/Construyamos-una-nueva-escuela.pdf](https://www.researchgate.net/publication/39212036_Construyamos_una_nueva_escuela/fulltext/57bbf65808ae51eef1f3e9d1/Construyamos-una-nueva-escuela.pdf)
- Meyer, J. W. & Francisco O. R. (1992). World Expansion of Mass Education: 1870-1980, *Sociology of Education*, 65(2), pp. 128-149. <https://www.jstor.org/stable/2112679>
- Meyer, J. W., Kamens, D., & Benavot, A. (1992). *School Knowledge for the Masses: World Models and National Primary Curricular Categories in the Twentieth Century* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315225173>
- Nóvoa, A. (1995). Por uma Educação que se diz nova. In A. Candeias, A e M. H. Figueira Org). *Sobre a Educação Nova. Cartas a Adolfo Lima e Álvaro Viana de Lemos (1923-1941)*. Educa.
- Oelkers, J. (2009). *John Dewey und die Pädagogik*. Weinheim.
- Oelkers, J. & Herrmann, U. (1994). Reformpädagogik - ein Rekonstruktions- und Rezeptionsproblem-, *Zeitschrift für Pädagogik*, 40(4), S. 541-547 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-108497 - DOI:10.25656/01:10849
- Popkewitz, T. S. (Ed.) (2013). *Rethinking the history of education: Transnational perspectives on its questions, methods, and knowledge*. Palgrave Macmillan.



- Rohrs, H. (1991). Der Weltbund für Erneuerung der Erziehung‘ - ein Forum für die Entfaltung der Reformpädagogik. In *Bildung und Erziehung* 44, 223 - 225. - Zur Geschichte des ‚Weltbundes‘ s. z. B.: Tagebuch des Weltbundes für Erneuerung der Erziehung 1920 - 1953. Wiesbaden 1953.
- Soysal, Y. N., & Strang, D. (1989). Construction of the First Mass Education Systems in Nineteenth Century Europe. *Sociology of Education*, 62(4), 277–288. <https://doi.org/10.2307/2112831>.
- Wilker, Karl (1989). *Der werdende Mensch*. In *Internationale Erziehungs – Rundschau (1921)*. Verlag Julius Klinkhardt.

## ANEXO 1

Tabela 1: Organização estrutural e temática dos textos relacionados à pedagogia e escolas Waldorf na DWZ

Ano	Autor	Título do artigo	Temática	Assunto
1922	Henry Wilson	<i>Lebenserziehung /</i> Educação para a vida	Antroposofia, Educação, filosofia	1. Contribuição teórica educacional Waldorf à educação; Ensino intuitivo/ criativo/artístico Waldorf; 2. Erradicação da imaginação na educação e pós 1ª Guerra Mundial.
1926	Alexander Strakosch	<i>Von der Erziehungskunst Rudolf Steiners und Ihrer Ausübung an der Freien Waldorfschule in Stuttgart /</i> Sobre a arte da educação de Rudolf Steiner e sua prática na Escola Livre Waldorf de Stuttgart	Prática pedagógica Waldorf; Metodologia; Didática; Teoria educacional; Enfoque histórico.	1. As bases teóricas e práticas da pedagogia Waldorf na Escola Livre Waldorf de Stuttgart
1929	Lise Barkhahn	<i>WaldorfschulSpielzeug /</i> Brinquedos Waldorf	Prática pedagógica Waldorf; Metodologia; Didática.	1. Impacto e desenvolvimento da pedagogia e as escolas Waldorf após 10 anos da fundação da Escola Livre Waldorf de Stuttgart; 2. Primeiros modelos de brinquedos Waldorf e sua comercialização; 3. Gênese da produção comercial de brinquedos Waldorf.
1931	Elisabeth Rotten	<i>Pädagogische Luft /</i> Ar Pedagógico	Antroposofia, Educação, filosofia; Teorias educacional.	1. A neutralidade do trabalho da coletânea DWZ como órgão de divulgação da Reformpädagogik.
1931	Rudolf Steiner	<i>Die Pädagogische Zielsetzung der Waldorfschule in Stuttgart /</i> O objetivo da Escola Waldorf em Stuttgart	Prática pedagógica Waldorf; Metodologia; Didática; Teoria educacional.	1. Os objetivos pedagógicos da educação Waldorf.

1931	E. A. Karl Stockmeyer	<i>Die Grundlagen / Os fundamentos</i>	Prática pedagógica Waldorf; Metodologia; Didática; Teoria educacional; Enfoque histórico.	1. Pré-requisitos para a idealização da pedagogia Waldorf;
1931	Walter Johannes Stein	<i>Pädagogik aus weltgeschichtlichen Gesichtspunkten / A pedagogia numa perspectiva histórica mundial</i>	Antroposofia, Educação, filosofia; Didática; Teoria educacional; Enfoque histórico.	1. Visões de mundo da época; 2. Interdependência de questões da vida prática, da vida cultural e espiritual;
1931	Erich Gabert	<i>Über Autorität / Sobre autoridade</i>	Antroposofia, Educação, filosofia; Didática; Teoria educacional.	1. A autoridade na infância e adolescência e a teoria steineriana dos setênios; 2. O desenvolvimento da pedagogia; 2. A criança, um ser diferente do adulto.
1931	Caroline von Heydebrand	<i>Die Metamorphosen der kindlichen Entwicklung und ihre pädagogischen Folgerungen / As Metamorfoses do Desenvolvimento Infantil e conseqüências Pedagógicas</i>	Antroposofia, Educação, filosofia; Teoria educacional, Didática	1. As ideias steinerianas sobre o desenvolvimento da criança e do ser humano do nascimento à morte; 2. A educação através da arte; 3. A metodologia Waldorf e a não necessidade de livros didáticos.
1931	Bettina Mellinger	<i>Vom Unterricht in den ersten Schuljahren / O ensino nos primeiros Anos de Escola</i>	Prática pedagógica Waldorf; Metodologia; Didática; Teoria educacional.	1. As várias dimensões pedagógicas da educação Waldorf nos primeiros anos escolares.
1931	Hermann von Baravalle	<i>Mathematische Unterrichtsgebiete / Áreas de Ensino da Matemática</i>	Prática pedagógica Waldorf; Metodologia; Didática; Teoria educacional.	1. As bases pedagógicas da concepção educativa steineriana para as disciplinas da área de ensino de matemática.

1931	Alexander Strakosch	<i>Die Pflege der Technik in der Erziehung der Freien Waldorfschule / A tecnologia na educação da Escola Waldorf Livre</i>	Prática pedagógica Waldorf; Metodologia; Didática; Teoria educacional.	1.A dimensão tecnológica do ensino na pedagogia Waldorf na Escola Livre Waldorf de Stuttgart.
1931	Ernst Lehrs	<i>Was will anthroposophische Pädagogik der Jugend in das leben mitgeben? / Como a pedagogia antroposófica contribui com a vida juvenil?</i>	Antroposofia, Educação, filosofia; Teoria Educacional.	1.Os fundamentos pedagógicos antroposóficos para a vida da juventude e sua inserção no mundo.
1931	Edith Röhrle	<i>Eurytmie / Euritmia</i>	Prática pedagógica Waldorf; Metodologia; Didática.	1.Os princípios e fundamentos para a implementação da Euritmia, a arte do movimento, na escola Livre Waldorf de Stuttgart.
1931	Caroline von Heydebrand	<i>Vom spielen und Spielzeug des Kindes / Sobre o brincar e brinquedos infantis</i>	Prática pedagógica Waldorf; Metodologia; Didática; Teoria educacional.	1.Princípios do brincar e os brinquedos Waldorf.
1931	Robert Engelhardt	<i>Zum Schrifttum der Waldorfschulpädagogik / A literatura da educação escolar Waldorf</i>	Antroposofia, Educação, filosofia; Prática pedagógica Waldorf; Metodologia; Didática; Teoria educacional.	1.A literatura escolar Waldorf; 2.Dados quantitativos e qualitativos relacionados à expansão das escolas Waldorf e instituições antroposóficas entre 1919 e 1931.

Fonte: Elaborado por Ziegler (2023).

## ANEXO 2

**Tabela 2: Dados quantitativos e qualitativos relacionados à expansão das escolas Waldorf e instituições antroposóficas entre 1919 e 1931.**

País	Cidade	Escola /Morada	Turmas	Alunos	Professores
Alemanha	Berlim	Escola Rudolf-Steiner Großbeerenstraße 34	6	250	8
Alemanha	Breslau	Escola Waldorf Livre Breslau-Grüneiche	3	54	5
Alemanha	Desdren	Escola Waldorf Livre Desdren-N Jägerstraße 34.	5	206	9
Alemanha	Essen	Escola Rudolf-Steiner Burgfeldstr. 41	13	470	21
Alemanha	Hamburgo-Wandsbek	Freie Goetheschule, Bleicherstraße	11	409	17
Alemanha	Hannover	Escola Waldorf Livre Kaiseralle 9a	6	237	12
Alemanha	Kassel	Escola Livre Ulmenstrasse 24	5	122	6
Inglaterra	Londres	The New School 10, Leigham-Court Road, Streatham HUI, SW 16	7	128	10
Inglaterra	Londres	Kings Langley-Herts: The Priory School	4	28	6
Holanda	Den Haag	De Vrije School Waalдорperweg 12	12	274	26
América do Norte	New York	Rudolf Steiner School 20 West 73 <sup>rd</sup> Str	4	40	8
Noruega	Bergen	Rudolf Steiner Schule Welhavensgt. 30	2	19	3

Noruega	Oslo	Rudolf Steiner Schule Josefinegate 34	7	91	9
Austria	Viena	Privat Volksschule Wien III, Buchfeldgasse 4	4	40	8
Suíça	Basel	Rudolf-Steiner-Schule, Lindenhofstrasse 9	8	112	9
Suíça	Dornach	Friedwertschule am Goetheanum/ Internato artístico	Conhecimento/ idade	17	6
Suíça	Zurique	Rudolf-Steiner-Schule	6	57	5
Hungria	Budapeste	Schule am Kleien Schwabenberg und Heim Kissvabhegyi-ut 21	6	65	7

**Nota. A tabela das escolas Waldorf ( país, cidade, morada, turmas, alunos e professores) até 1931. Fonte: Elaborada por Sandra Ziegler (2023)**

### ANEXO 3

**Tabela 3: Dados da revista**

Instituto para crianças necessitadas de cuidados espirituais		
País	Local da instituição	Responsável
Alemanha	Lauenstein bei Jena	Dr. Heinrich Hardt, Jena-Lichtenhain
Alemanha	Schloss Gerswalde/Uckermark:	Dr. Eduard Drebber
Alemanha	Schloss Mühlhausen a. Neckar	Sra. Dra. Erlcher
Alemanha	Schloss Pilgramshain, Kreis Striegau, Schlesien	Dr. Med. König
Alemanha	Zwätzen bei Jena, Haus Bernhard	Dr. Heinrich Hardt, Jena-Lichtenhain
Suíça	Arlesheim bei Basel Kinderheim Sonnenhof	Dra. Med. Ita Wegmann
Inglaterra	South Darenth-Kent: Holmesdale	Herr Friedrich Geuter

**Nota. A tabela mostra as instituições antroposóficas (país, local e responsável) para crianças necessitadas de cuidados espirituais até 1931. Fonte: Elaborada por Sandra Ziegler (2023).**