

“TODA EDUCAÇÃO É AUTOEDUCAÇÃO”: FORMAÇÃO DOCENTE E SABERES PEDAGÓGICOS

“ALL EDUCATION IS SELF -EDUCATION”: TEACHER EDUCATION AND PEDAGOGICAL KNOWLEDGE

“TODA LA EDUCACIÓN ES AUTOEDUCACIÓN”: EDUCACIÓN DOCENTE Y CONOCIMIENTO PEDAGÓGICO

Sofia Amorim

E-mail: sofiashanti@gmail.com

Jonas Bach Junior

E-mail: jonas.bach@uftm.edu.br

Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)

RESUMO

Este trabalho faz uma ponte entre o conceito de autoeducação, apresentado por Rudolf Steiner, e a noção de saberes pedagógicos e formação de professores, discutidos por Selma Garrido Pimenta e Maria Isabel da Cunha. A prática docente também é discutida, questionando-se o uso de receitas, assim como a lógica cartesiana, ao definir educação como ciência e não como arte, dada sua processualidade. Conclui-se a necessidade de um cuidado no modo como pensamos a educação, dando ênfase ao processo de autoeducação e autoformação docente, fora da lógica do pensamento das ciências exatas, abarcando a dimensão social deste processo.

PALAVRAS-CHAVE: Autoeducação. Formação docente. Autoformação.

ABSTRACT

This work makes a bridge between the concept of self-education, presented by Rudolf Steiner, and the notion of pedagogical knowledge and teacher training, discussed by Selma Garrido Pimenta and Maria Isabel da Cunha. The teaching practice is also discussed, questioning the use of “recipes”, as well as the Cartesian logic, when defining education as a science and not as an art, given its processuality. It is concluded that there is a need for care in the way we think about education, emphasizing the process of self-education and teacher self-training, outside the exact sciences’ logic of the thought, embracing the social dimension of this process.

KEYWORDS: Self-education. Teacher training. Self-training.

RESUMEN

Este trabajo une el concepto de autoeducación, presentado por Rudolf Steiner, y la noción de conocimiento pedagógico y educación docente, discutida por Selma Garrido Pimenta y Maria Isabel da Cunha. También se discute la práctica docente, cuestionando el uso de ingresos, así como la lógica cartesiana, definiendo la educación como ciencia y no como arte, dada su procesalidad. Concluye la necesidad de atención en la forma en que creemos que la educación, enfatizando el proceso de autoeducación y la enseñanza de la autocuración, fuera de la lógica de pensar en las ciencias exactas, que abarca la dimensión social de este proceso.

PALABRAS-CLAVE: Autoeducación. Educación docente. Autoformación.



INTRODUÇÃO

Esse texto busca articular o conceito de *autoeducação* às ideias relacionadas ao *professor reflexivo*, à autoformação e aos *saberes da docência*, apresentados por Selma Garrido Pimenta e Maria Isabel da Cunha. Este é um trabalho de abordagem qualitativa, realizado a partir da revisão bibliográfica acerca dos temas apresentados.

O conceito de autoeducação parte do trabalho de Rudolf Steiner, filósofo austríaco (1861-1925), o qual, no início do século passado, debruçou-se sobre diversas questões, muito abrangentes, relacionadas principalmente ao modo como o ser humano se coloca e interage com a natureza e a sociedade: filosofia, fenomenologia, sociologia, pedagogia, agricultura, medicina, artes, foram algumas das áreas em que este autor se dedicou. Goethe e Schiller foram as maiores influências no pensamento de Rudolf Steiner. As primeiras publicações de Steiner investigam o pensar e a questão da liberdade no ser humano – para este autor, a autonomia do pensar é ponto chave para a questão da liberdade. Essa teoria foi desenvolvida nas obras *Verdade e Ciência: prelúdio a uma filosofia da liberdade* (1979) e *Filosofia da liberdade* (2010). A partir dos seus estudos sobre a reorganização da sociedade, pensada em uma “trimembração social”, Steiner é convidado por Emil Molt, ligado a uma fábrica de cigarros chamada *Waldorf-Astoria*, a criar uma escola para os filhos dos funcionários. Assim, nasce a Pedagogia Waldorf e Steiner passa a dedicar mais profundamente seu pensamento à educação. O termo autoeducação é utilizado por Steiner principalmente relacionado à atuação dos professores da escola Waldorf. Entretanto, sua definição e sua perspectiva ultrapassam a esfera da docência, podendo ser ampliada, principalmente à ideia do desenvolvimento do pensamento autônomo, como discutida na obra *Filosofia da Liberdade*.

Selma Garrido Pimenta (1999) apresenta alguns conceitos importantes para esse trabalho: a noção de autoformação, a questão da identidade dos professores e os saberes relacionados à docência. Maria Isabel da Cunha (2010; 2018) também se debruça sobre os conceitos de saberes docentes e a identidade do professor, trazendo a noção de autonomia para o debate da docência no ensino superior.

Ao longo do texto a seguir, será feita, primeiro, uma breve apresentação do conceito de autoeducação em Rudolf Steiner. Na sequência, os conceitos das pesquisadoras brasileiras serão apresentados em diálogo com as propostas de Rudolf Steiner.



O conceito autoeducação em Rudolf Steiner

Trabalhar com o termo *autoeducação*, no modo como Rudolf Steiner propõe, pode parecer uma radicalidade para uma parte das pessoas: “Não há, em etapa alguma, outra educação que não seja autoeducação” (STEINER, 2013b, p. 126) diz ele, sem titubear. Isso faz com que questionemos uma série de pensamentos relacionados à educação, à prática pedagógica e a nossos papéis individuais – não só como professores, mas como seres humanos. O próprio exercício de se colocar a pensar, de duvidar da afirmação de Steiner ou de refletir sobre o que diz, já está dentro do processo de *autoeducação*, pois está relacionado a esse debruçar-se sobre si mesmo – um exercício de si para si mesmo, só podendo ser feito individualmente (BACH JUNIOR, 2012).

No momento em que Steiner disse essa máxima, ele palestrava para um grupo de professores, na Suíça, em 1923. Entretanto, a noção o alcançou muito antes, quando, em 1894, publica a obra *Filosofia da liberdade*, onde investiga de que modo a filosofia, até aquele momento, tratava da ideia de liberdade: para ele, a liberdade só é alcançada quando somos capazes de ter autonomia no pensamento, o que só será possível através da autoeducação. Para Steiner, a noção de liberdade está intimamente ligada ao desenvolvimento individual do pensamento, em que cada pessoa busca modos de investigar seu próprio pensar e, assim, torna-se capaz de desenvolver uma autonomia (BACH JUNIOR; STOLTZ; VEIGA, 2013).

Todos nós, seres humanos, somos educados de alguma maneira – seja através da educação formal ou nas experiências fora da escola. Independentemente de onde estudamos, ou se estudamos, carregamos, como seres pensantes, essa capacidade de encontrar soluções, de inventar modos de se viver, de continuar existindo. A autoeducação não se refere à prática de conseguir decorar um conteúdo escolar, mas de criar-se, inventar-se, caminhando para uma possibilidade de autonomia e liberdade. É importante dizer que a autoeducação não acontece somente de modo consciente, Steiner leva em conta a parte inconsciente. Ao tornar-se consciente dos próprios processos educativos, traçando caminhos únicos, fazendo a própria trilha no processo autoeducativo, há um ativamento das representações imaginativas, relacionado à criação (STEINER, 2013a, p. 59-60). Nesse sentido, a invenção é uma característica importante, muitas vezes destacada por Steiner. Tal invenção, diferente do senso comum, não está relacionada a uma genialidade, mas, justamente, ao não saber: “[...] os



senhores educaram bem por não saberem o que só aprenderam no fim do ano; e porque teria sido prejudicial se, no início do ano, já soubessem o que aprenderam no fim” (STEINER, 2016, p. 19).

Se “toda educação é autoeducação”, qual é nosso papel como educadores? Para Steiner, na continuação de sua fala, “nós, na verdade, como professores somos apenas o ambiente em redor das crianças, que se autoeducam” (STEINER, *op. cit.*, p. 126). Para isso, é fundamental não só discutir a formação inicial de professoras e professores, mas a constância – estamos o tempo todo no processo de formar-se.

O papel de professores e professoras, na perspectiva *steineriana*, relaciona-se à maiêutica socrática, com a/o mestre no papel de parteira do *daimon* da/o aluna/o. Para atualizar a noção grega, a imagem próxima seria a da doula: aquela que dá todo o suporte para o parto, mas, que, no entanto, não é aquela que pare ou que faz o parto – quem o faz é a própria mulher. O papel de educador e educadora, no pensamento da maiêutica associando-o à autoeducação, é como o da doula: preparar o parto, cuidar da mulher que está em trabalho – preparar a aula, a sala, cuidar da/o aluna/o que está se autoeducando.

Steiner dedica bom tempo de suas palestras enfatizando a importância do trabalho que cada um, como educadora/educador, deve fazer sobre si mesmos, primeiramente. Em várias de suas palestras, o pensador austríaco enfatiza a questão do autoconhecimento de professores e professoras: é somente através desse exercício que podemos, realmente, sermos considerados como educadores e educadoras.

Pontes entre as autoras brasileiras e o filósofo austríaco

O trabalho das pesquisadoras Selma Garrido Pimenta (1999) e Maria Isabel da Cunha (2010; 2018) aproxima-se do que Rudolf Steiner propunha no começo do século passado, no que tange a preocupação não só com a formação docente, mas, principalmente, o papel da autoformação. Pimenta (1999) apresenta três passos para pensar o processo de construção de identidade dos futuros docentes: “mobilizar os saberes da experiência” (*op. cit.*, p. 19), “discutir a questão dos conhecimentos nos quais são especialistas [...] no contexto da contemporaneidade” (*op. cit.*, p. 23) e “conhecer diretamente e/ou por meio de estudos as realidades escolares e os sistemas onde o ensino ocorre” (*op. cit.*, p. 28). Esses saberes são colocados por Steiner de outro modo, ainda assim, trazem um pouco do sentido apresentado



por Pimenta. Para Steiner, é na experiência que o professor consegue fazer as ligações, conexões necessárias entre o conhecimento, a vida e o ser humano (STEINER, 2015a). Além disso, a questão do conhecimento necessário ao professor proposta pela autora difere um pouco do filósofo austríaco: para ele, além do conhecimento da realidade local, como é colocado por Pimenta (1999), é necessário o conhecimento do ser humano como um todo, em todas as suas fases e na sua relação com a vida (STEINER, 2015a).

Para Pimenta, tais passos constituem um modo de trazer para a formação de professores a possibilidade destes tornarem-se *professores reflexivos*, termo oriundo de Schön (1990 *apud* PIMENTA, 1999). O professor reflexivo é aquele que está em constante processo de formação:

[...] a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas [...]. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete *na* e *sobre* a prática. [grifo da autora] (PIMENTA, *op. cit.*, p. 29)

O professor reflexivo, nesse sentido, é aquele capaz de, constantemente, reelaborar a si mesmo, fazendo as pontes e os diálogos internos necessários para a revisão de sua própria docência. Esse movimento aproxima-se do que Steiner apresenta aos professores como autoeducação – que sejam capazes de, o tempo todo, rever e reinventar sua própria prática. O conhecimento abarca o todo, de modo holístico, mas também a si mesmo. “A educação e o ensino exigem do professor autoconhecimento” (STEINER, 2013a, p. 56) e “temos de ficar cômicos, antes de tudo, desta primeira tarefa pedagógica, que consiste em primeiro educarmos a nós próprios” (STEINER, 2015b, p. 33). O professor, antes e durante a docência, tem o autoconhecimento como um dos modos de reflexão: conhecer-se para formar-se.

Além do conhecimento de si, ou, melhor, junto a esse conhecimento de si, para Steiner, de modo próximo ao que propõe para Pimenta, é imprescindível à pessoa que se dispõe a lecionar o conhecimento integral do ser humano. Isso significa muito mais do que conhecer a faixa etária para a qual se leciona, mas como o humano se desenvolve ao longo da vida toda também ultrapassa a questão do conteúdo apresentado em sala de aula:

[...] o professor precisa de uma concepção abrangente da vida; o professor precisa estar total e vivamente incorporado nela. O professor não precisa só de um conhecimento que lhe seja transmitido da pedagogia e da didática usual, não precisa apenas especializar-se nesta ou naquela matéria; precisa, sobretudo, daquilo que constantemente se renova nele próprio. [...] Precisa mesmo é de uma profunda compreensão da vida. Precisa muito mais do que é emitido por seus lábios quando



ele se encontra diante das crianças. É justamente isso que deve fluir para dentro da formação do professor. (STEINER, 2013b, p. 119)

A citação de Steiner pode ser aproximada aos passos sugeridos por Pimenta (1999) acerca da formação docente: para além dos conteúdos sistemáticos, tanto a autora brasileira quanto o austríaco insistem na importância de se conhecer profundamente não só a realidade local, mas a dimensão maior daquilo que abarca suas aulas, tendo como um ponto em comum, o desenvolvimento de si mesmo. Indo na direção contrária à da sociedade atual, a qual desvaloriza a educação e os professores, Pimenta destaca a importância de se pensar e investir na formação docente, pois professoras e professores são justamente aqueles que serão mediadores na construção da cidadania dos/as alunos/as. De modo geral, as teorias educacionais do século XX, principalmente relacionadas ao fracasso escolar, não foram suficientes na formação dos professores.

A autora vai além e aponta como os cursos de formação apresentam conteúdos que se distanciam demais da realidade escolar, não sendo capazes de perceber “as contradições presentes na prática social de educar” (PIMENTA, 1999, p. 16) e não levando em conta os contextos das diferentes realidades escolares. Para ela, a natureza do trabalho docente é “ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados” (PIMENTA, 1999, p. 18), sendo a formação como um modo de desenvolver nos futuros docentes a capacidade de construção contínua de seus saberes docentes, questionando-se e investigando a si mesmos nesse processo. Maria Isabel Cunha (2018) também traz esse aspecto da formação, ainda que direcionado, em sua fala, ao ensino superior. Ao discutir a formação, é necessário trazer um olhar em perspectiva, tomando o início, mas também toda a trajetória, buscando a compreensão da prática, aliando-a à teoria: “não basta saber fazer, é preciso compreender teoricamente por que se faz e as consequências dessas ações como professores” (CUNHA, 2018, p. 8).

Ao pensar a questão da docência – tanto no ensino básico, quanto no ensino superior – Maria Isabel da Cunha (2010; 2018) também trata dos saberes docentes, a partir de Tardif (TARDIF, 2002 *apud* CUNHA, 2010), elencando sete, ao invés dos três escolhidos por Pimenta. Tais saberes procuram abranger tanto os aspectos do contexto (da aula, da escola, dos alunos) quanto os aspectos das relações estabelecidas na sala de aula, na escola e na comunidade, além daqueles mais didáticos e metodológicos. Em seu texto (2010), Cunha diz dos riscos e da complexidade no exercício de elencar esses saberes, pois a educação é um universo nada linear e simples. Muito próximos do proposto por Pimenta e do que foi



apontado anteriormente sobre Steiner, destaca-se, entre esses saberes, um deles: “*saberes relacionados com a condução das aulas nas suas múltiplas possibilidades*” [grifo da autora] (CUNHA, 2010, p. 22). Tal saber se aproxima muito do modo como Steiner trata a vivência em sala, pois a autora apresenta o professor como artífice, tema que será tratado mais adiante.

Entre Cunha e Steiner, a importância da autonomia dos professores é ponto em comum: “alcançar a autonomia é meta que quer reforçar, no professor, a condição de sujeito dos processos que protagoniza, num embate permanente com as políticas que pretendem reduzi-lo a uma condição operacional” (CUNHA, 2010, p. 24). No sentido apresentado por Cunha, ainda que se destaque a questão subjetiva da autonomia do professor, o foco acaba tornando-se o entrave com as políticas. Entretanto, a autonomia pode ser vista de modo mais amplo: ela ultrapassa as questões políticas e está imbricada em todos os aspectos da vida do ser humano. A falta de autonomia – no pensar, relacionada à liberdade, como colocado por Steiner (2000) – abrange não só a vida política do ser humano, e atinge o nosso próprio modo de viver, pois este está imerso e atravessado pelo consumo, pelo capitalismo e pelas tecnologias.

Ao trazermos a questão de autonomia no pensar, podemos nos questionar o quanto daquilo que pensamos, dizemos, fazemos, não está influenciado pela lógica da sociedade e do tempo em que vivemos. Assim, desenvolver a autonomia é imprescindível para o exercício da docência, pois o professor, além do embate político da qual a autora se refere, cuida não só da busca por um pensamento autônomo, mas, também, por garantir que essa vivência de liberdade no pensar chegue a seus alunos:

O que de mais elevado se pode preparar no homem em desenvolvimento, na criança, é fazer com que ela chegue na hora certa, por meio da compreensão de si mesma, à vivência de liberdade. A verdadeira liberdade é uma vivência interior, e só pode ser desenvolvida no ser humano quando, como professores e educadores, olhamos para ele dessa forma. (STEINER, 2014, p. 75-76)

O professor é aquele que proporciona o caminho para a vivência da liberdade, sendo nossa responsabilidade colaborar com o processo, criando um ambiente propício para isso, em que não só nossa própria autonomia é trabalhada, mas a dos alunos também.

Um outro ponto refere-se ao modo como Cunha organiza, ou propõe, a discussão acerca dos saberes docentes e da autonomia, relacionando-a a uma “ciência da educação”, aproximando a noção de educação da de ciência, esta última baseada na racionalidade técnica, justamente criticada pela autora (CUNHA, 2010, p. 29). A educação, para Steiner, não é somente ciência, mas, na prática, arte: não é possível dizer a alguém como lecionar, como dar



uma aula, assim como não é possível dizer ao músico de jazz o que ele deve fazer diante do improviso. Ao tratar a educação somente como uma ciência cartesiana, surge uma contradição. No entanto, Cunha parece conversar com Steiner ao expor o caráter processual relativo à profissão dos professores, quando propõe o termo *profissionalidade* (CUNHA, 2010, p. 31; 2018, p. 8), o qual está relacionado à dinâmica da profissão, sua processualidade e seu movimento, apontando a noção de artíficie. Ela, inclusive, afirma: “o exercício da docência nunca é estático e permanente; é sempre processo, é mudança, é movimento, é arte” (CUNHA, 2010, p. 31). Se tratarmos a educação como ciência, ela será cobrada, planejada e cuidada como tal. O pensamento cartesiano é necessário ao funcionamento de algumas ciências, entretanto, ao ser deslocado para a educação, torna esta seca e sem vida. A educação, ao se aproximar da arte, pode tornar a aula um acontecimento, como apresentado por Sávio Damato Mendes, em sua tese *Acontecimento: a aula como obra de arte*, a partir do conceito deleuziano de *acontecimento*, em que aponta:

A aula que advém como obra de arte é aquela em que o acontecimento surge como eixo central, não o conteúdo propriamente dito. A matéria (conteúdo) deve ser atravessada por correntes de forças que sejam capazes de produzir afetos, de afetarem e serem afetadas, de conectar-se às forças presentes e “ausentes” a fim de que o pensamento aconteça. (MENDES, 2019, p. 61)

Diante da sala de aula, com alunos nos olhando, diante da folha em branco, à espera de nossas palavras, ou da plateia, ansiosa pelo primeiro acorde: o que fazer? Não há formação nem manual que dê conta de nos preparar para esses momentos: nem manuais ou inúmeros cursos formativos nos darão um suporte para tal. Tanto Steiner quanto Pimenta e Cunha concordam com isso: todos os três apontam a necessidade de se repensar a formação para a docência. Antes de tudo, sim, o conhecimento da matéria da qual nos servimos – seja ela os pincéis, o mundo, as letras, os acordes, os números – o conteúdo. Mas algo além disso: a vivência ao máximo, o mergulho na música, nas letras, nas cores. No que se debruça o professor para além do conhecimento específico do conteúdo a ser ensinado? Como dito anteriormente, no conhecimento do ser humano, não somente da faixa etária para qual se leciona, mas toda a vida humana – a própria vida e a da humanidade. Vida, aliás é palavras colada à educação. Para Steiner, o conhecimento não pode ser algo morto, a ser transmitido de modo estéril para os alunos. Vivenciar e vivificar o conhecimento, aprofundar-se, de tal modo que, diante da sala, o professor seja artista e improvise suas notas musicais, seguindo o pulso



dado pela bateria e observando como conduzir a plateia, conhecida comumente como alunos (STEINER, 2015a).

A citação de Steiner, ainda que um pouco longa, nos mostra como ele relaciona a questão da liberdade do professor com a educação ligada à vida e ao trabalho educacional como arte:

A vida se diferencia nas configurações mais variadas. Cada um possui um rosto diferente, por exemplo. Quando se estabelecem princípios abstratos, entramos numa classe e desejamos que tudo seja feita da mesma maneira para todos. Quando estabelecemos tais princípios a partir da vida, sabemos quão variada a vida é, e como cada coisa se concretiza das mais diversificadas maneiras. Trata-se, portanto, de manter afastado todo tipo de pedantismo e de esquematismo se quisermos compreender a arte de educar como algo vivo; isto se baseia na condição de fazer da arte de educar uma verdadeira arte, e de fazer do professor um artista (STEINER, 2015a, p. 83).

Esta capacidade de criação traz, em si, ideias que, além de abarcarem a de autoeducação, nesse trabalho de invenção, demonstram que não há receitas para o trabalho docente. O inédito, o trabalho com as particularidades de cada sala de aula, a possibilidade de apresentar o conteúdo de modo sempre diferente, levando em consideração a singularidade de cada aluno, é fundamental à prática pedagógica. É preciso levar em conta, na perspectiva da formação e da profissão docente, as questões do contemporâneo, as quais trazem mudanças importantes à universidade. Cunha (2018) apresenta como, a partir de uma perspectiva de afirmação das verdades indiscutíveis, passou-se a buscar a capacidade de adaptar-se, lidar com o imprevisível e estar sempre aprendendo (o que passa a admitir a dúvida como horizonte). Nesse sentido, tornam-se necessárias mudanças tanto das instituições, quanto das políticas públicas, mas também dos docentes universitários, sendo fundamental o papel da formação docente universitária.

Por fim, é necessário pontuar que o processo de autoeducação apresenta um caráter para além do individual, pois a educação, assim como proposta pelos autores apresentados nesse texto, está imersa em caráter social: para Steiner, a questão pedagógica é uma questão social (2013a). A autoeducação acontece na relação com o outro, pois “abarca a dimensão intersubjetiva do eu, ou seja, inclui o papel autotransformador do eu na sua relação com o outro, na relação professor-aluno.” (BACH JÚNIOR, 2019, p. 117). É na dimensão social, nos encontros, que o eu se transforma. Em texto produzido pelo Departamento Pedagógico do *Goetheanum*, sede do movimento antroposófico na Suíça, os autores apontam que a autoeducação ocorre em três níveis: “na forma como vivenciamos o que encontramos na vida;



como respondemos à vida; e o que criamos [nesses encontros]” (BOLAND; McALICE, 2021, p. 18-20). Em todos esses níveis, o processo de autoeducação se dá através da relação de si mesmo com o social, é na vida por ela mesma – isso é, junto às outras pessoas – que nos autoconstituímos, nos autotransformamos e nos autoformamos. Essa visão relacionada ao social também aparece tanto nos textos de Pimenta, quanto no texto de Cunha, pois Pimenta (1999) enfatiza a importância de se pensar a formação de professores a partir de um novo paradigma, enxergando o professor reflexivo como um possível agente de mudança social, pois este traz a possibilidade de consciência e sensibilidade, necessárias ao mundo atual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura das pesquisas apresentadas aponta uma conexão entre o pensamento do autor austríaco, Rudolf Steiner, e as pesquisadoras brasileiras, Maria Isabel da Cunha e Selma Garrido Pimenta, principalmente no que se refere à necessidade do trabalho do professor sobre si mesmo, chamado por elas de *autoformação* e, por Steiner, de *autoeducação*. Ainda que a noção de cada um desses conceitos tenha algumas diferenças, percebe-se que há, nas autoras e no autor, o caráter processual da educação e a necessidade de mudança na lógica que rege o pensamento sobre a educação. Todos os três autores criticam o pensamento cartesiano usado para prática pedagógica e a formação de educadores. Nessa revisão, foi possível perceber Rudolf Steiner como um precursor na ideia de autoformação para o pensamento educacional e para a formação de professores, ideia que vem sendo mais discutida nos últimos anos do século XX e no início deste século XXI.

A partir dessas leituras, conclui-se sobre a importância da autoeducação na formação e na trajetória docente, sendo que todos os autores apresentados concordam que a formação não é um momento inicial ou pontual na carreira dos professores: ela é contínua e permanente. Além disso, os três autores apontam para a questão desse professor em contínuo processo formativo como algo importante para o social – a dimensão individual do trabalho formativo do docente precisa acontecer na esfera social também.



REFERÊNCIAS

BACH JUNIOR, Jonas. **A pedagogia Waldorf como educação para a liberdade**: reflexões a partir de um possível diálogo entre Paulo Freire e Rudolf Steiner / Jonas Bach Junior. – Curitiba, 2012. 409 f. Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Tânia Stoltz. Tese (Doutorado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

BACH JUNIOR, Jonas. O processo biográfico docente e a potencialização do ensino e da autoeducação: ampliações da educação Waldorf. *In*: BACH Junior, Jonas (org.). **A educação Waldorf no século XXI**. Curitiba: Lohengrin, 2019, p. 102-120.

BACH JUNIOR, Jonas; STOLTZ, Tania; VEIGA, Marcelo da. Autoeducação e liberdade na Pedagogia Waldorf. **Educação**: teoria e prática. v. 23, n. 42, Rio Claro, SP, jan./abr. 2013, p. 161-175.

BOLAND, Neil; McALICE, Jon (Eds). **A caminho da criatividade pedagógica**: Orientações de ensino para a formação de professores Waldorf. São Paulo: Federação das escolas Waldorf no Brasil – FEWB, 2021.

CUNHA, Maria Isabel. A docência como ação complexa. *In*: CUNHA, Maria Isabel (Org.). **Trajетórias e lugares de formação da docência universitária**: da perspectiva individual ao espaço institucional. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília: Capes, 2010, p. 19-34.

CUNHA, Maria Isabel. Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 6-11, jan.-abr. 2018.

MENDES, Sávio Damato. **Acontecimento**: A Aula como Obra de Arte. Juiz de Fora, 2019. 177 p. Orientador: Professor André Monteiro Guimarães Dias Pires. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Estudos Literários, Universidade Federal de Juiz de Fora.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

STEINER, Rudolf. **Verdade e Ciência**: Prelúdio a uma “Filosofia da Liberdade”. São Paulo: Associação Pedagógica Rudolf Steiner, 1979.

STEINER, Rudolf. **Filosofia da Liberdade**: fundamentos para uma filosofia moderna. São Paulo: Antroposófica, 2000.

STEINER, Rudolf. **A arte de educar baseada na compreensão do ser humano**. São Paulo: Antroposófica: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2013a.

STEINER, Rudolf. **A prática pedagógica**: segundo conhecimento científico-espiritual do homem. São Paulo: Antroposófica: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2013b.



STEINER, Rudolf. **A metodologia do ensino e as condições de vida do educador**. São Paulo: Antroposófica: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2014.

STEINER, Rudolf. **Fundamentos da arte de educar**: valores anímicos-espirituais na Educação e na vida social: GA 305. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2015a.

STEINER, Rudolf. **O estudo geral do homem**: uma base para a pedagogia. São Paulo: Antroposófica, 2015b. (A arte da educação, vol. 1)