



### **A Ecofenomenologia da Intercorporalidade na Pedagogia Waldorf sob a perspectiva da Educação Ambiental Pós-Crítica: um diálogo com a vida multiespécies<sup>1</sup>**

Helen Abdom Gomes<sup>2</sup>

Universidade Federal do Paraná (UFPR) – Brasil

<https://orcid.org/0000-0003-0279-5487>

Valéria Ghislotti Iared<sup>3</sup>

Universidade Federal do Paraná (UFPR) – Brasil

<https://orcid.org/0000-0002-1082-9870>

**Resumo:** Este ensaio explora as potencialidades da Pedagogia Waldorf a partir de uma perspectiva multiespécies, baseado nas fenomenologias de Merleau-Ponty, Goethe e Steiner. A partir da intencionalidade intercorporal e da percepção estética presentes nesses autores foi possível fundamentar práticas pedagógicas sensíveis na relação com o mundo mais-que-humano. Destaca-se a importância das experiências sensoriais e afetivas na educação da primeira infância, ressaltando as dimensões éticas-estéticas-políticas<sup>4</sup> voltadas para o meio ambiente. Ao incorporar agências não-humanas e relações multiespécies, a Pedagogia Waldorf revela-se como um campo fértil para o desenvolvimento de uma educação ambiental mais sensível, responsável e transformadora.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental Pós-Crítica. Ecofenomenologia. Perspectiva Multiespécies. Pedagogia Waldorf. Intercorporalidade.

### **La Ecofenomenología de la Intercorporalidad en la Pedagogía Waldorf desde la Perspectiva de la Educación Ambiental Poscrítica: Un Diálogo con la Vida Multiespecies**

**Resumen:** Este ensayo explora las potencialidades de la Pedagogía Waldorf desde una perspectiva multiespecies, basada en las fenomenologías de Merleau-Ponty, Goethe y Steiner. A partir de la intencionalidad intercorporal y de la percepción estética presentes en estos autores, fue posible

<sup>1</sup> Recebido em: 26/06/2025. Aprovado em: 09/11/2025.

<sup>2</sup> Graduada em Ciências Naturais com habilitação em Biologia, Pedagoga, Mestra e Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, Paraná, Brasil. Email: [hellengomes@gmail.com](mailto:hellengomes@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Ciências, Professora Adjunta do Departamento de Biodiversidade da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Email: [valiared@gmail.com](mailto:valiared@gmail.com)

<sup>4</sup> O til "˜" indica uma posição ontológica que rejeita a divisão entre essas dimensões da existência, evidenciando, assim, um caráter dinâmico e relacional entre os conceitos. Nenhum desses conceitos prevalece sobre o outro, por isso não é possível defini-los de forma direta ou parcial. (Payne *et al.*, 2018).

fundamentar prácticas pedagógicas sensibles en la relación con el mundo más-que-humano. Se destaca la importancia de las experiencias sensoriales y afectivas en la educación de la primera infancia, resaltando las dimensiones éticas, estéticas y políticas orientadas al medio ambiente. Al incorporar agencias no humanas y relaciones multiespecies, la Pedagogía Waldorf se revela como un terreno fértil para el desarrollo de una educación ambiental más sensible, responsable y transformadora.

**Palabras-clave:** Educación Ambiental Postcrítica. Ecofenomenología. Perspectiva Multiespecies. Pedagogía Waldorf. Intercorporalidad.

## **The Ecophenomenology of Intercorporeality in Waldorf Pedagogy through the Lens of Post-Critical Environmental Education: A Dialogue with Multispecies Life**

**Abstract:** This essay explores the potentialities of Waldorf Pedagogy from a multispecies perspective, grounded in the phenomenologies of Merleau-Ponty, Goethe, and Steiner. Through the notions of intercorporeal intentionality and aesthetic perception developed by these authors, it becomes possible to support pedagogical practices attuned to the more-than-human world. The importance of sensorial and affective experiences in early childhood education is emphasized, highlighting the ethical, aesthetic, and political dimensions related to the environment. By incorporating non-human agencies and multispecies relationships, Waldorf Pedagogy emerges as a fertile ground for the development of a more sensitive, responsible, and transformative environmental education.

**Keywords:** Post-Critical Environmental Education. Eco-phenomenology. Multispecies Perspective. Waldorf Pedagogy. Intercorporeality.

## **INTRODUÇÃO**

O presente trabalho busca compreender quais são as potencialidades da Pedagogia Waldorf em uma perspectiva multiespécies. Para isso, trouxemos os filósofos Maurice Merleau-Ponty, Johann Wolfgang von Goethe e Rudolf Steiner para discutir acerca de como suas fenomenologias podem, com base em diferentes concepções acerca da intencionalidade e percepção, conceber de que forma a intencionalidade de Merleau-Ponty se apresenta na abordagem pedagógica criada por Rudolf Steiner. A perspectiva multiespécies ressalta que as relações entre espécies acontecem de maneira mais próxima e interdependente, além de reconhecer o engajamento nas ações ao assumir uma postura responsável diante dessas relações. Dessa forma, a Pedagogia Waldorf pode enriquecer-se ao incorporar experiências diretas e sensíveis com a natureza que essa perspectiva apresenta.

O conceito de mundo mais-que-humano surgiu a partir do ecofenomenólogo Abram (1996) e é considerado tudo aquilo que é-está com-na natureza em todas suas formas de existência no mundo, desde os seres vivos, os não vivos e os seres humanos

em uma relação ampla de coabitação. Essa concepção busca ultrapassar a dicotomia da modernidade entre cultura e natureza<sup>5</sup>.

Apesar de ter surgido na ecofenomenologia, o mesmo foi adotado por diferentes condições de existências como a teoria não representacional (Thrift, 2008), a transcorporeidade (Alaimo, 2008), os pós-humanismos (Haraway, 2016a; 2016b; 2021; 2022; Stengers, 2015; 2019; Tsing, 2021; 2022) e a perspectiva multiespécies (Haraway, 2016b; 2016c; 2021; Ingold, 2012; 2013a; Sussekind, 2018; Tsing, 2019). Essas correntes epistemológicas têm sido fundamentais para que educadores ambientais investiguem as diferentes formas de vida e existência a partir do mundo mais-que-humano.

Reconhecer que essas diferentes formas de vida existem é compreender que para além da existência de si, outros seres com outras experiências se apresentam no mundo em uma corporeidade e intersubjetividade distintas. A antropóloga Tsing (2015) contesta os diferentes arranjos e maneiras de ser e existir na Terra e que eles possam ser estudados como conjuntos complexos para que possamos compreender formas mais-que-humanas de coabitação no planeta.

Nesse cenário, a corrente multiespécies afirma que as ciências naturais não são a única forma de compreender as diferentes formas de vida existentes no mundo. Dessa forma, são feitos estudos para entender as diversas relações constituídas entre as espécies biológicas com base no conceito das ciências sociais (Sussekind, 2018). Essa proposta supera a ideia do que é o objeto de estudo das ciências humanas e das ciências biológicas. O conceito de espécie aqui está baseado nas diversas formas de vida e modos particulares de existência, na maneira como o ser se relaciona com o outro e faz parentes (Haraway, 2021).

Payne (2018) explora a interseção entre a educação infantil e os desafios impostos pelo Antropoceno, uma época geológica em que as atividades humanas impactam significativamente os ecossistemas da Terra. O autor enfatiza que a natureza "rápida" e acelerada da vida moderna, influenciada pela tecnologia e pelo consumismo, está afetando as experiências vividas pelas crianças. Essa aceleração está criando uma desarmonia na relação entre os corpos-tempo-espacó das crianças, gerando a

---

<sup>5</sup> Dentro dessa orientação filosófica, considera-se que mente, corpo e mundo são indissociáveis, resultando, também, no questionamento de outras dicotomias como sujeito – objeto, natureza – cultura, humanos – não-humanos (Iared; Oliveira, 2017, p. 100).

necessidade de uma intervenção precoce na educação para enfrentar esses problemas. Em busca de uma mudança em direção a ecofenomenologia, Payne (2018) sugere que a educação infantil deve incorporar ecopedagogias que desacelerem o processo de aprendizado e reintroduzam as crianças a um engajamento mais significativo com a natureza. Essa transformação visa fomentar uma ética intergeracional que possa sustentar as futuras gerações em um mundo em rápida mudança.

Sob esse olhar, a Pedagogia Waldorf emerge como uma abordagem pedagógica que tem como objetivo dar condições aos sujeitos para que estes possam alcançar seu máximo potencial, ultrapassando desafios e fortalecendo suas capacidades e habilidades. A criação de seres humanos afetivos, criativos e livres é realizada com base nos valores da fraternidade, igualdade, liberdade, alimentação saudável e uma relação respeitosa e responsável com a natureza (Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2023b, p. 1).

Apesar da Pedagogia Waldorf se apresentar como antropocêntrica em sua origem (Froden; Wright, 2018), a Antroposofia também considera que o ser humano é parte da natureza e Steiner confere o sentido de responsabilidade na relação com os demais seres (Oliveira, 2006). Por isso, ao analisar as potencialidades da abordagem pedagógica foi possível encontrar avanços para uma perspectiva multiespécies (Haraway, 2016a, 2016b, 2016c, 2021). Assim, buscamos compreender quais são as potencialidades da Pedagogia Waldorf em uma perspectiva multiespécies.

Este ensaio irá abordar em um primeiro momento sobre como as fenomenologias de Merleau-Ponty, Goethe e Steiner constituem a intencionalidade e a percepção para compreender a relação com a abordagem pedagógica de Rudolf Steiner. Em um segundo momento será tratado sobre a relação do mundo mais-que-humano e as agências não-humanas e como estas têm potencial na concepção filosófica da Pedagogia Waldorf e nas práticas pedagógicas por ela propostas. Por fim, é trazido as implicações dessa pedagogia no contexto da educação ambiental e como ela pode se beneficiar com essa perspectiva multiespécies.

## **AS FENOMENOLOGIAS DE MERLEAU-PONTY, GOETHE E STEINER: A INTENCIONALIDADE E A PERCEPÇÃO NA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA**

O filósofo Maurice Merleau-Ponty concebeu suas obras direcionando-se para a corporeidade como ponto de interseção entre a subjetividade e o mundo. Essa

abordagem fenomenológica busca ir além das dicotomias tradicionais entre sujeito e objeto, interno e externo, para revelar a complexidade da percepção como um fenômeno vivido e corporal. Em seu trabalho, a Fenomenologia da Percepção, o autor oferece uma análise profunda da experiência humana, centrando-se na corporeidade como ponto de interseção entre a subjetividade e o mundo.

Já Johann Wolfgang von Goethe foi considerado um fenomenólogo da natureza, o qual desenvolveu o conceito de metamorfose das plantas e a teoria das cores e para além disso, seu ponto de partida divergiu das concepções empíricas e racionalistas, pois ele afirmava que sujeito e objeto eram indissociáveis (Bach Jr., 2017, p. 99). Segundo o filósofo, a fenomenologia da natureza se baseia em uma outra forma de compreender a realidade, pois estabelece uma maneira de interação relacional com o mundo. Na fenomenologia de Goethe não há uma separação entre a ideia e a experiência que o sujeito vivencia.

Com base nessas concepções, Rudolf Steiner avançou nos conceitos fenomenológicos e criou a Antroposofia e foi a partir da ampliação da abordagem goethiana que Steiner fundamentou seus princípios e perspectivas. A fenomenologia de Steiner se baseia na experiência da participação e na efetivação das percepções como forma de evitar as abstrações que porventura possam interferir e causar um julgamento precipitado da experiência vivida (Bach Jr., 2017).

A percepção para Merleau-Ponty (2019) era considerada a partir da compreensão do corpo em que este afirma que somos carne do mundo. Segundo ele, a carne do mundo é a base da percepção, ou seja, é através da nossa pele que experimentamos e entendemos o mundo ao nosso redor. Nessa perspectiva, a percepção não é um ato compreendido pelo partípice, mas sim uma ação que envolve uma relação profunda e complexa de ser e estar com~no mundo. Portanto, é a junção da subjetividade do indivíduo com a objetividade do mundo, formando uma relação de reciprocidade entre ambos. A carne do mundo é uma relação indissociável e imbricada de movimento, percepção, sentido, espaço, tempo, e ela se manifesta em toda experiência perceptiva e vivida.

Um aspecto importante da intencionalidade em Merleau-Ponty (2018) é que ela é pré-reflexiva. Antes de pensarmos sobre algo, já estamos envolvidos em uma relação intencional com o mundo. Ao pegar um objeto, não precisamos refletir sobre o ato de pegar, pois o corpo simplesmente realiza o movimento de maneira intencional, sem uma

necessidade de deliberar essa ação de forma consciente. Essa intencionalidade pré-reflexiva destaca a continuidade entre o corpo e o mundo e entre a percepção e a ação. Para o filósofo, essa é uma dimensão fundamental da experiência humana que revela como estamos sempre já situados em um contexto perceptivo e intencional.

Para Goethe, a percepção era uma experiência complexa que envolve não apenas os sentidos, mas a intuição e a compreensão holística. Goethe acredita que a percepção não era apenas uma observação objetiva do mundo, mas sim uma interação profunda entre o observador e o objeto percebido. O filósofo criticou a abordagem reducionista da ciência de sua época, que enfatizou uma análise detalhada e fragmentada das especificações naturais. Com isso, propôs uma percepção mais intuitiva e uma observação que levava em consideração a totalidade do objeto. Para ele, a verdadeira percepção envolve uma compreensão das relações e interligações dentro de um contexto mais amplo (Bach Jr., 2015). Além disso, Goethe explorou a ideia de que a percepção não era apenas passiva, mas também ativa. Ou seja, o observador desempenha um papel ativo na criação da experiência percebida, influenciado por suas emoções, intuições e experiências anteriores.

A intencionalidade da consciência em Goethe pode ser entendida como a capacidade de direcionar a percepção de maneira atenta, participativa e à compreensão sensível do mundo ao nosso redor. Em outras palavras, é a qualidade da consciência que busca a essência e atribui significado às experiências nas relações com a natureza (Bach Jr., 2017). A fenomenologia da consciência, como também era chamada, considerava a percepção algo dinâmico e resultado da cognição imaginativa com uma metamorfose orgânica (Bach Jr., 2017, p. 134). Essa percepção da dinâmica não concebia os pensamentos, sentimentos e vontades como seres independentes entre si, mas os entendia como seres correlatos em uma ordem mais complexa.

Por estar em constante movimento, a transformação do sujeito demanda a interação com seus pensamentos, sentimentos e vontades que é a base da Antroposofia, o pensar, o sentir e o querer. Logo, não é possível aprender como uma mera transmissão de conteúdo ou representações mentais, mas sim quando se entra em contato com sua percepção, concepções e experiências em relação ao ser, objeto ou coisa observada.

Essa percepção não está separada do conceito, pois para Steiner a percepção apresenta o mundo de forma múltipla e facetada, já os conceitos organizam uma ordem integralizante de maneira recíproca, na qual estabelece as relações intrínsecas próprias

(Bach Jr., 2007). A percepção é provocada com base em valores e atitudes a partir dos lugares de onde vivemos e isso reverbera na nossa afetividade e sensibilidade - o sentir - para compreendermos como devemos responder diante de determinados fenômenos.

Todas as considerações éticas, de responsabilidade em relação ao meio ambiente, têm seu alicerce nestes pilares, perceber, sentir e pensar. [...] Percepção como seleção e registro de certos fenômenos; as atitudes como formação, ao longo do tempo, de um acúmulo de percepções que implicam em valores formados; a visão do mundo como experiência conceitualizada (Bach Jr., 2007, p. 28)

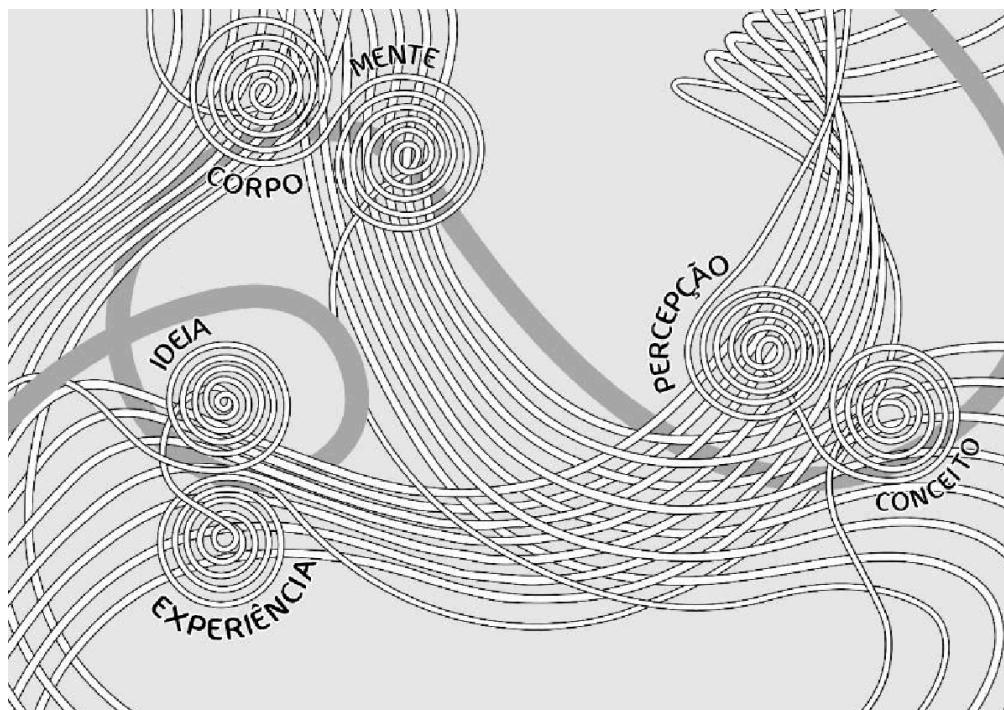
A intencionalidade da consciência, segundo Steiner, está relacionada à capacidade da consciência de direcionar sua atenção e intenção para objetos específicos (Bach Jr., 2007, p. 128). A intencionalidade está intrinsecamente ligada à liberdade e responsabilidade individuais. Ele via a consciência como uma força ativa que não apenas percebe, mas também participa na co-criação da realidade. Nesse sentido, a intencionalidade implica em uma escolha consciente e orientação ética em relação às ações e ao entendimento pleno e ativo do mundo.

Quando relacionamos isso à Pedagogia Waldorf, podemos perceber uma ênfase na importância de cultivar a intencionalidade da consciência nas práticas educacionais. Steiner destacou a necessidade de uma abordagem holística que considere o desenvolvimento espiritual, emocional e intelectual das crianças (Bach Jr., 2017). Dessa forma, no contexto educacional pode envolver a promoção de uma abordagem ativa para o aprendizado, incentivando os alunos a se envolverem de maneira significativa com o conteúdo.

Assim como a mente em Merleau-Ponty precisa do corpo para se carnalizar no fenômeno, a ideia necessita da experiência para ser o ambiente de expressão na fenomenologia de Goethe e a percepção só se estabelece no momento em que se encontra com o conceito na fenomenologia de Steiner.

Essas concepções se relacionam, pois a mente e o corpo são indivisíveis, assim como percepção e conceito, ideia e experiência. Por outro lado, a mente, a ideia e o conceito estão correlacionados, pois quando observadas de maneira separadas não conseguem revelar em sua inteireza o fenômeno. Eles precisam das vias corporais, da experiência, da percepção, das sensações e das afecções para que haja a compreensão completa da realidade. A figura abaixo ilustra a concepção apresentada anteriormente:

Figura 1 - A Inteireza do Fenômeno: a relação entre Corpo~Mente; Ideia~Experiência, Percepção~Conceito



Fonte: Autoria Própria; Ilustração: Cordeiro, 2024.

O corpo é explorado na Pedagogia Waldorf a partir das relações multissensoriais com a natureza, principalmente na primeira infância por meio de experiências estéticas, brincadeiras e ritmos (Froden; Wright, 2018). As crianças indiretamente são ensinadas a confiar em suas experiências, sensações, e percepções e não a teorizar sobre elas (Drummond, 2011) justamente por terem longos períodos de contato com brincadeiras não estruturadas, experiências sensoriais, atividades artísticas e contação de histórias.

Isso nos leva a compreender como a relação entre corpo e mente proposta por Merleau-Ponty ganha significado neste contexto. As relações estabelecidas na infância dentro desta abordagem propõem que para além de uma intencionalidade da consciência, as crianças ao se engajarem nas atividades lúdicas e corporais da vivência escolar apresentam o que podemos chamar de intencionalidade que é deslocada para o corpo (Merleau-Ponty, 2018), transcendendo para uma concepção ecocêntrica (Gomes; Iared, 2021a, 2021b).

## AS RELAÇÕES ENTRE HUMANOS E NÃO-HUMANOS: AS PAISAGENS MULTIESPÉCIES E AS AGÊNCIAS NÃO-HUMANAS NA DIMENSÃO DO SENSÍVEL

A linguagem é uma das maneiras de acessar os significados, mas não é a única, por isso é importante destacar quais diferentes seres vão ter práticas de vivência distintas, muito mais do que os modelos ou tipos de significações. Anna Tsing em entrevista (Brito, 2021) aponta que um ser humano pode sentar-se em uma cadeira e ter uma experiência, enquanto um pássaro pousa nesta mesma cadeira e a utiliza como *affordance*<sup>6</sup>. Isso implica que as diferentes formas de estar atento ao mundo e as outras práticas de devir demonstram que a linguagem entre humanos e não-humanos não é a mesma e ao se abrir a essa perspectiva é possível alcançar novas maneiras de interação e transformação do mundo.

Isso possibilita a formação de novas paisagens, vida, etnografia, ou como muitos denominam: perspectiva multiespécies onde os seres “interagem moldando as vidas uns dos outros de forma variada” (Tsing, 2019, p. 66). Essa perspectiva desafia a visão antropocêntrica que coloca os humanos no centro de todas as interações e destaca a importância de reconhecer a agência não-humana e as contribuições de outras formas de vida no mundo. Em uma paisagem multiespécie, diferentes espécies com modos de vida distintos se entrelaçam com ou sem intencionalidade, tendo elas boas ou más intenções, se percebendo e coabitando o mesmo mundo.

Ao reconhecer que as agências não-humanas são materialidades de transformação do fenômeno da vida, é na interação com os outros seres e na surpresa do inesperado que nos cerca que compreendemos como os elementos agem (Latour, 2007). A agência é algo que faz diferença onde ela está presente por justamente transformar algo no ambiente no qual existe. É a incerteza que promove o movimento da existência de viver, sentir e nos permite agir.

Dashper e Buchmann (2020) exploram a relação de perspectivas mais-que-humanas em estudos de eventos multiespécies. As autoras desafiam o foco antropocêntrico ao apresentar como os fenômenos multiespécies, no qual a perspectiva mais-que-humana interagem e influenciam o resultado do evento. A análise sobre como

---

<sup>6</sup> Ingold (2015, p. 129) argumenta que o *Affordance* “não é uma questão de atribuir algum significado ao objeto – de reconhecê-lo como pertencendo a um certo tipo ao qual determinados usos possam ser atrelados -, mas de descobrir significado no próprio processo de uso”.

os animais participam da criação de experiências compartilhadas destaca a importância das interações multiespécies na formação ética. Esse entendimento apoia uma transformação de um paradigma antropocêntrico para uma abordagem multiespécies na educação ambiental, na qual os humanos reconhecem e respondem à agência de entidades não-humanas como parte do processo de aprendizagem.

Ao expandir para incluir perspectivas não-humanas, Dashper e Buchmann (2020) se envolvem com temas mais amplos no campo do pós-humanismo e no novo materialismo, campos estes que criticam a centralidade dos humanos nos estudos das ciências humanas e sociais. Essas abordagens rejeitam a ideia de que os humanos são os únicos atores na formação da realidade e enfatizam a importância de agências não-humanas — animais, tecnologias, ambientes — na coconstrução de experiências (Bennett, 2010). Essa mudança exige repensar não apenas como os acontecimentos são estudados, mas também como os processos mais amplos, incluindo a educação, são compreendidos.

A perspectiva multiespécies tem implicações significativas para a educação, especialmente dentro da estrutura da educação ambiental pós-crítica. A educação ambiental pós-crítica busca desconstruir as tendências antropocêntricas dos sistemas educacionais tradicionais e destaca a necessidade de reconhecer a agência mais-que-humana na formação do ambiente de aprendizagem e da realidade mais ampla na qual a educação acontece (Taylor, 2013). As agências mais-que-humanas se alinham com os princípios da ecofenomenologia e perspectivas multiespécies, na qual a aprendizagem não se limita ao conhecimento humano sobre a natureza, mas envolve a aprendizagem com-na natureza. A educação ambiental pós-crítica defende o reconhecimento de que os humanos não são os únicos arquitetos do conhecimento ou dos comportamentos éticos. Nesse sentido, as interações mais-que-humanas — animais, paisagens, ecossistemas — são cruciais para moldar as sensibilidades éticas e ecológicas dos sujeitos (Iared; Venturi, 2024).

Ao reconhecer as multiespécies como participantes do processo de aprendizagem, a educação ambiental pode ir além da percepção da natureza como um pano de fundo para a atividade humana (Iared *et al.*, 2021). Dessa forma, ela destaca as interações relacionais e recíprocas em uma abordagem mais-que-humana. Entidades não-humanas, como árvores, rios, animais e ecossistemas, podem contribuir ativamente para as experiências de aprendizagem na educação ambiental.

A possibilidade do campo de pesquisa se amplia ao considerar os seres vivos e não vivos, os humanos e não-humanos, os fungos, as bactérias, o calor do sol, o vento, o que chamamos de miríades de materialidades (Coole; Frost, 2010). Esses entes são vistos como possuidores de modos de vida próprios, com histórias únicas, capazes de influenciar e serem influenciados. Em vez de focar em um único animal ou grupo de animais, como em outras abordagens teóricas, a solução para os estudos multiespécies está na variedade de perspectivas e interações.

A perspectiva multiespécies destaca a relação entre todos os seres vivos e não vivos (Sussekind, 2018; Tsing, 2019), reconhecendo a importância das interações entre todos eles. Ela propõe uma visão de mundo onde as fronteiras entre espécies são menos rígidas, enfatizando a co-existência e a interdependência entre diferentes formas de vida. Na pedagogia Waldorf, essa relação é promovida através de atividades que envolvem o contato com a natureza, as experiências multissensoriais e uma educação para promover a responsabilidade e o respeito por todas as espécies (Oliveira, 2006).

As agências não-humanas e a perspectiva ecocêntrica podem ser exploradas na Pedagogia Waldorf (Gomes; Iared, 2021a), por isso as vivências na Pedagogia Waldorf possibilitam um caminho para a criatividade, movimento e a estética, o que fortalece a dimensão do sensível na educação ambiental. Ela também motiva a relação com o corpo e o movimento de maneira integrada com a natureza. “Essa perspectiva teórica considera que ao compartilhar vivências, experiências, afetos e sentimentos com os outros e com o ambiente podemos formar o ser humano de maneira mais sensível e responsável para com o ser~no~mundo” (Gomes; Iared, 2021a, p. 218).

O mundo é explorado por meio do engajamento corporal, da imaginação, das afecções (Gomes; Iared, 2021a, 2021b) que são as diferentes formas de afetar o outro ao se relacionar com ele. Dessa forma, a Pedagogia Waldorf apresenta uma relação em que o ser humano se abre para as ações, percepções, sentimentos e emoções evocados na interação realizadas em contato com ela, assim como a natureza possui essa mesma janela para o mundo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A educação ambiental na perspectiva da Pedagogia Waldorf concebe a sensibilidade estética e as emoções como base para o desenvolvimento humano e compreensão do mundo. Steiner foi considerado visionário ao explorar a autonomia, a

ética e a estética como pilares centrais de sua obra em busca da liberdade do ser centrada em justiça, fraternidade e ponderação como gênese de suas decisões.

Isso implicou na maneira em como a abordagem pedagógica foi estruturada. Steiner acreditava que a moral e a ética só poderiam ser inspiradas nas crianças por meio do sentimento e da vontade. Entretanto, para alcançar tais objetivos levando-as a agir para transformar o mundo através do trabalho. Um ser humano será somente pleno em sua inteireza quando utilizar ser corpo e mente de forma indissociáveis em prol do mundo, sendo assim parte dele.

As relações em um mundo mais-que-humano surgem como um caminho para Pedagogia Waldorf a partir da perspectiva multiespécies, pois é por intermédio das experiências e vivências que os seres vivos e não vivos constroem suas interações. Suas complexidades ambientais e sociais que afetam todas as formas de existir no mundo e em um ambiente escolar como este. Oportuniza o desenvolvimento de novas sensibilidades, emoções, criatividades, a formação de um sujeito ético, moral e justo como Steiner propunha, além de apresentar-se como um caminho significativo e relevante para a formação de valores na educação ambiental.

## REFERÊNCIAS

- ABRAM, D. **The spell of the sensuous**: perception and language in a more-than-human world. New York: Vintage Books, 1996.
- ALAIMO, S. “Trans-corporeal Feminisms and the Ethical Space of Nature”. In: ALAIMO, S.; HECKMAN, S. (Eds.). **Material Feminisms**. Bloomington: Indiana University Press, 2008. p. 237-263. Disponível em: [https://www.vfw.or.at/wp-content/uploads/2016/03/Alaimo\\_Trans-Corporeal-Feminisms.pdf](https://www.vfw.or.at/wp-content/uploads/2016/03/Alaimo_Trans-Corporeal-Feminisms.pdf). Acesso em: 11 ago. 2024.
- BACH JR. J. **Educação Ecológica por meio da Estética na Pedagogia Waldorf**. 2007. 230f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná. 2007.
- BACH JR. J. Educação e a fenomenologia da natureza: o método de Goethe. **Filosofia e Educação**, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 57–78, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8642031>. Acesso em: 13 ago. 2024.
- BACH JR. J. **Fenomenologia de Goethe e Educação**: A Filosofia da Educação de Steiner. 1 ed. Curitiba: Lohengrin, 2017.

BENNETT, J. **Vibrant Matter**: A Political Ecology of Things. Durham: Duke University Press, 2010.

BRITO, L. G. Futuros possíveis dos mundos sociais mais que humanos: entrevista com Anna Tsing. **Horiz. antropol.**, Porto Alegre, n. 60, p. 405-417, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/Ty3bB7M9YRHQr8cvJwHcPJf/?format=pdf>. Acesso: 09 ago. 2024.

COOLE, D.; FROST, S. (Eds). **New Materialisms**: Ontology, Agency, and Politics Durham, NC: Duke University Press, 2010.

DASHPER, K.; BUCHMANN, A. Multispecies event experiences: introducing more-than-human perspectives to event studies. **Journal of Policy Research in Tourism**, v. 12, n. 3, p. 293-309, 2020. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/19407963.2019.1701791>. Acesso em: 23 ago. 2024.

DRUMMOND, M. J. The work of the teacher. Key themes and absences. *In*: Parker-Rees, R. (Ed.), **Meeting the child in Steiner Kindergartens**. An exploration of beliefs, values and practices. New York: Routledge. 2011. p. 94–102.

FEDERAÇÃO DAS ESCOLAS WALDORF NO BRASIL. **FUNDAMENTOS DA PEDAGOGIA WALDORF**. 2023b. Disponível em: <https://www.fewb.org.br/pw.html>. Acesso em: 09 ago. 2024.

FRODEN, S.; WRIGHT, M. V. “The Waldorf Kindergarten”. *In*: FLEER, M.; OERS, B. V. (Ed.). **Internacional Handbook Early Childhood**. Netherlands: Springer, 2018. p. 1401-1420.

GOMES, H. A.; IARED, V. G. A Pedagogia Waldorf e a educação ambiental: um diálogo a partir de uma perspectiva ecofenomenológica. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 38, n. 1, p. 202–223, 2021a. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/remea.v38i1.11827>. Acesso em: 16 ago. 2024.

GOMES, H. A.; IARED, V. G. O potencial da Pedagogia Waldorf para a educação ambiental em uma perspectiva ecocêntrica. **Educação e Cultura Contemporânea**, v. 18, n. 52, p. 323-343, 2021b. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5935/2238-1279.20210054>. Acesso em: 16 ago. 2024.

HARAWAY, D. **Manifestly Haraway**: The Ciborgue Manifesto. Minnesota: University of Minnesota Press, 2016a.

HARAWAY, D. **Staying with the Trouble**: Making Kin in the Chthulucene. North Caroline: Duke University Press, 2016b.

HARAWAY, D. “Staying with the Trouble: Anthropocene, Capitalocene, Chthulucene”. *In*: MOORE, J. W. (Ed.). **Anthropocene or Capitalocene**: Nature, History and the Crisis of Capitalism. Oakland: PM Press, 2016c. p. 34-76.

HARAWAY, D. **O manifesto das espécies companheiras**: Cachorros, pessoas e alteridade significativa. 1<sup>a</sup> ed., Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

HARAWAY, D. **Quando as espécies se encontram**. 1<sup>a</sup> ed., São Paulo: Ubu Editora, 2022.

IARED, V. G.; HOFSTATTER, L. J. V.; TULLIO, A. D.; OLIVEIRA, H. T. de. educação ambiental Pós-Crítica como Possibilidade para Práticas Educativas Mais Sensíveis. **educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 3, p. 1-23, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236104609>. Acesso em: 30 abr. 2023.

IARED, V. G.; VENTURI, T. Walking ethnography na educação ambiental e educação em saúde: em busca do rigor e da legitimização da pesquisa qualitativa em educação. **Ciência & educação**, Bauru, v. 30, e240040, p. 1-14, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/CrSgQkPTVFdS9hY3j6QfGcg/?lang=pt>. Acesso em: 24 out. 2024.

INGOLD, T. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. **Horizonte Antropológico**, v. 18, n. 37, p. 25-44, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832012000100002>. Acesso em: 17 ago. 2024.

INGOLD, T. Anthropology beyond humanity. Soumen Antropologi: **Journal of the Finnish Anthropology Society**, v. 38, n. 3, 2013, p. 15-23. Disponível em: [https://www.waunet.org/downloads/wcaa/dejalu/feb\\_2015/ingold.pdf](https://www.waunet.org/downloads/wcaa/dejalu/feb_2015/ingold.pdf). Acesso em: 07 ago. 2024.

INGOLD, T. **Estar vivo**: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição. São Paulo: Editora Vozes, 2015.

LATOUR, B. **Reassembling the social**: An Introduction to Actor-Network-Theory. Oxford: Oxford University Press, 2007.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: WMF, 2018  
MERLEAU-PONTY, M. **O visível e o invisível**. São Paulo: Perspectiva, 2019.

PAYNE, P. Early Years Education in the Anthropocene: An Ecophenomenology of Children's Experience. In: FLEER, M.; OERS, B. V. (Ed.). **Internacional Handbook Early Childhood**. Netherlands: Springer, 2018. p 117-156.

OLIVEIRA, F. I. da S.; RODRIGUES, S. T. Affordances: a relação entre agente e ambiente. **Ciênc. cogn.**, Rio de Janeiro, v. 9, p. 120-130, 2006. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1806-58212006000300013&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212006000300013&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 09 ago. 2024.

OLIVEIRA, F. M. C. **A relação entre homem e natureza na Pedagogia Waldorf**. 2006. 183f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2006.

SOCIEDADE ANTROPOSÓFICA NO BRASIL. **Rudolf Steiner - Biografia cronológica.** 2023. Disponível em:  
<https://www.sab.org.br/antroposofia/rudolf-steiner/biografia-cronologica-rudolf-steiner>. Acesso em: 18 ago. 2024.

STENGERS, I. **No Tempo das Catástrofes.** 1<sup>a</sup> ed., São Paulo: Cosac & Naify, 2015.

STENGERS, I. **Otra ciencia es posible:** Manifiesto por una desaceleración de las ciencias. 1<sup>a</sup> ed., Barcelona: Ned Ediciones, 2019.

SUSSEKIND, F. Sobre a vida multiespécies. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 69, p. 159-178, 2018. Disponível em:  
<https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i69p159-178>. Acesso em 12 ago. 2024.

TAYLOR, A. **Reconfiguring the Natures of Childhood.** London: Routledge, 2013.

THRIFT, N. **Non-Representational Theory:** space, politics, affect. New York and London: Routledge, 2008.

TSING, A. L. **The Mushroom at the End of The World:** On the possibility of life in capitalist ruins. Princeton University Press: Princeton, 2015.

TSING, A. L. **Viver Nas Ruínas** – Paisagens multiespécies no Antropoceno. Brasília: Mil folhas, 2019.

TSING, A. L. O antropoceno mais que humano. **Ilha Revista de Antropologia**, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 176–191, 2021. Disponível em:  
<https://doi.org/10.5007/2175-8034.2021.e75732>. Acesso em: 18 ago. 2024.

TSING, A. L. **O cogumelo no fim do mundo:** Sobre a possibilidade de vida nas ruínas do capitalismo. 1<sup>a</sup> ed., São Paulo: N-1 Edições, 2022.