27º CONGRESSO NACIONAL ABEM
Educação Musical, Mundo do Trabalho e a Construção de uma Sociedade Democrática
Curitiba | 03 a 07 de novembro 2025

Educação Musical Steineriana

Comunicação

GTE 04 - Educação Musical e Pesquisa (Auto)Biográfica

Inês Hartt Pereira e Lopes da Fonte
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)
ines_harttdafonte@hotmail.com

Resumo: Este artigo nasce da confluência entre quatro décadas de atuação na educação musical — sendo trinta anos vividos na pedagogia waldorf — e a urgência de repensar a formação continuada de professores de música a partir de fundamentos éticos, poéticos e decoloniais. O curso nasceu de uma inquietação pessoal: a necessidade de deixar um legado para as novas gerações de professores de música, ao mesmo tempo em que respondia às demandas urgentes de descolonização do currículo musical. Iniciou com a intenção de oferecer uma formação para professores interessados no trabalho com a música nas escolas waldorf em 2019. A proposta do curso integra os princípios educacionais do filósofo Rudolf Steiner com a pesquisa (auto)biográfica, a fenomenologia de Goethe e os saberes populares da música brasileira. Dispositivos como o Portfólio Poético-Musical e oficinas de composição propõem caminhos formativos em que o professor se torna criador de seu próprio repertório pedagógico-musical, em diálogo com sua trajetória, sua história de vida, seu território e seu tempo histórico. O artigo articula experiências práticas e apoia-se em autores como Freire, Passeggi, Josso, Delory-Momberger, Simas, Kater, Araujo, Boland e outros ao defender a necessidade de descolonizar o currículo musical das escolas waldorf, abrindo espaço para uma escuta ativa das culturas locais e das vozes historicamente silenciadas. A formação continuada é compreendida como travessia, onde biografia, arte e docência se entrelaçam. Ao fim, propõe-se que o professor de música seja reconhecido como sujeito em processo, capaz de escutar, compor, ensinar e transformar.

Palavras-chave: narrativas (auto)biográficas; portfólio poético-musical; currículo musical decolonial.

Narrativas (auto)biográficas e fenomenologia de Goethe/Steiner na formação de professores de música

Fruto de mais de quarenta anos dedicados à Educação, à Arte-Educação e à Educação Musical — sendo trinta anos sob os fundamentos epistemológicos da Pedagogia Waldorf —

este artigo nasce do desejo de compartilhar um percurso formativo que se consolidou na criação do curso *Educação Musical Steineriana*, iniciado em 2019. Seus objetivos são:

1. Tornar pública a existência do curso para além do círculo restrito da comunidade musical das escolas Waldorf, ampliando o diálogo com o universo mais amplo de educadores musicais brasileiros.
2. Refletir sobre o caminho já trilhado e repensar a forma do curso, de modo a responder às necessidades dos professores de música de nosso tempo.

O curso nasceu quase por acaso em 2019, quando eu residia em Portugal. Naquele período, idealizei uma primeira turma on-line, em formato experimental, que me permitiu testar conteúdos, escrever apostilas e abrir espaço para que os participantes criassem composições inspiradas na observação fenomenológica do cotidiano. O processo foi longo e marcado por diálogos intensos, trazendo já naquele momento a percepção da necessidade de repensar o currículo de música nas escolas Waldorf a partir de uma perspectiva decolonial.

Ao retornar ao Brasil, em 2020, o curso aconteceu com três turmas diferentes; a cada nova edição eu revisava e aprofundava os materiais, ao mesmo tempo em que incluía novas questões e práticas. Surgiram, então, atendimentos individuais e cursos complementares para professores que não tinham formação musical prévia. Aos poucos, fui estruturando um repertório didático e metodológico mais consistente, enquanto percebia a relevância crescente desse espaço formativo no contexto da formação continuada de professores de música.

Em 2021, diante da necessidade de maior consistência e da colaboração de outros colegas, o curso se transformou em uma experiência mais robusta, com estrutura modular, carga horária ampliada e a participação de docentes convidados. Essa versão marcou um salto qualitativo, consolidando a proposta pedagógica e metodológica. A cada módulo duas disciplinas estavam sempre presentes: *Fases do Desenvolvimento da Criança* e *Metodologia do Ensino da Música,* eram como um currículo horizontal dentro do curso. Já as Oficinas Decoloniais, eram partes de um currículo vertical dentro desta formação e foram pensadas para oferecer um conhecimento vindo das musicalidades presentes nas raízes culturais da música popular. A escolha de qual oficina trazer em cada módulo se deu através das conversas

entre os professores convidados e eu. Além disso, em cada módulo sempre trazia uma disciplina em que Música e o Movimento caminhavam juntas.

O tempo dedicado ao portfólio poético-musical iniciava numa aula comigo incentivando sua produção e debatendo ideias surgidas durante o módulo que poderiam ser desenvolvidas no portfólio, mas o trabalho principal era de cada pessoa e deveria ser completado individualmente.

Quadro 1: Estrutura do curso robusto (2021)

Módulo	Disciplinas	Nº professores(as) envolvidos(as)
Educação Infantil	Metodologia do Ensino da Música; Fases do Desenvolvimento da Criança; Oficina Decolonial: construção de instrumentos e sonorização de estórias; Kantele Cantante; Portfólio poético-musical	4
1º e 2º ano	Metodologia do Ensino da Música; Fases do Desenvolvimento da Criança; Oficina Decolonial (Educação Somática, Gesto e Movimento); Portfólio Poético-Musical	3
3º ano	Metodologia do Ensino da Música; Fases do Desenvolvimento da Criança; Oficina Decolonial (Rabeca); Teatro do Imaginário; Portfólio Poético-Musical	4
4º e 5º ano	Metodologia do Ensino da Música; Fases do Desenvolvimento da Criança; Oficina Decolonial (Percussão Corporal e Pífano); Composição e Arranjo para repertório escolar; Introdução à Pesquisa Fenomenológica em Música; Portfólio Poético-Musical	6

Em todos os módulos atuei como coordenadora geral e docente responsável pelas disciplinas de *Metodologia do Ensino da Música* e *Portfólio Poético-Musical*, sempre articulando a fenomenologia de Goethe, a pedagogia steineriana e os desafios contemporâneos da educação musical.

Após a experiência mais robusta de 2021, o curso entrou em novas metamorfoses. Em 2022 e 2023, criei um minicurso temático intitulado *Educação Musical Steineriana e a BNCC*, com duração de doze aulas, que buscava articular os fundamentos da pedagogia waldorf com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular. Essa proposta atendeu a uma demanda concreta dos professores de música em exercício, interessados em compreender como conciliar a inspiração goetheano-antroposófica com os marcos legais vigentes.

Já em 2024 e 2025, o curso entrou em pausa devido à dedicação ao mestrado em música e à minha pesquisa de campo nas Escolas Jardim do Cajueiro e Escola Maramar, duas escolas sociais de pedagogia waldorf e seus professores de música, situadas na Península de Maraú, Bahia, que tanto me transformaram como professora de música e como pesquisadora. Conheci pessoas e lugares que ocuparam-me a mente e o coração.

Nesse período, concentrei-me em oferecer tutorias individuais e atendimentos pontuais a professores e escolas, como forma de manter viva a proposta em escala menor, preparando terreno para sua reapresentação futura em formato mais consistente.

Currículo musical steineriano e escuta do território

A pedagogia Waldorf propõe um currículo que refaz simbolicamente os caminhos históricos da humanidade. No ensino da música, esse princípio se manifesta na recapitulação das etapas do desenvolvimento musical (FERREIRA, p. 127–156), em consonância com a imagem de ser humano apresentada pela Antroposofia — base filosófica elaborada por Rudolf Steiner (STEINER, 2001, p. 8).

Embora dialogue com a ideia de recapitulação histórica ao estruturar seu currículo em sintonia com os estágios culturais da humanidade, Steiner reformula essa noção, rejeitando interpretações mecânicas ou biologizantes da teoria de Haeckel e faz uma leitura espiritual e individualizada do desenvolvimento humano:

> Não se trata de fazer com que a criança repita os estágios da evolução da humanidade como se ela fosse um pequeno ser pré-histórico. Cada criança é uma individualidade espiritual que traz consigo uma biografia única a se revelar. A tarefa da educação é criar as condições para que essa individualidade se desenvolva em liberdade. (STEINER, 2001, p. 34)

Apesar dessa orientação, as recapitulações históricas permanecem no currículo, especialmente nos conteúdos narrativos que alimentam o mundo anímico infantil. Observações acumuladas em escolas brasileiras indicam que, quando aplicado de forma dogmática ou descontextualizada, o currículo pode se distanciar das realidades culturais, territoriais e sociais dos alunos.

Diante disso, vem sendo proposto um currículo musical mais flexível, capaz de integrar diversas realidades sociais e promover o diálogo entre a cosmovisão antroposófica e outras visões de mundo, num movimento de escuta ativa dos territórios e de suas vozes.

Neil Boland (2016), educador neozelandês e pesquisador da pedagogia steineriana em contextos interculturais, destaca que a expansão global da pedagogia deve ser acompanhada de uma crítica à sua matriz eurocêntrica, especialmente no currículo. Ele propõe que as escolas realizem uma “auditoria de tempo e de lugar”, avaliando o quanto o currículo se enraíza nas realidades locais:

> A aceitação de que a pedagogia Waldorf será e deverá ser distinta em cada lugar está crescendo. Isso exige uma escuta atenta, uma revisão crítica dos conteúdos curriculares e o reconhecimento de que cada território possui sua própria sabedoria, sua história, suas feridas e suas possibilidades. (BOLAND, 2016, p. 3)

Para que esse ideal se concretize, é essencial que escolas e formadores tenham liberdade para adaptar os conteúdos em diálogo com os contextos geográficos, políticos e culturais em que atuam, sem se afastarem dos fundamentos pedagógicos essenciais.

Nos primeiros anos escolares, os conteúdos devem estar profundamente conectados ao entorno geográfico e cultural, antes da expansão gradual para os estudos globais.

No ensino musical, essa abordagem se expressa no trabalho com repertórios próximos ao universo da criança e à cultura local. Cantos de ninar, brincadeiras de roda, pontos de

umbanda e de candomblé são manifestações ancestrais que podem e devem estar presentes nas escolas.

A partir desse núcleo inicial, o repertório pode se expandir para comunidades vizinhas, regiões do Brasil e, por fim, para todo o continente sul-americano. No 7º ano, em consonância com Geografia e História, é comum o estudo das musicalidades africanas. A presença da música afro-brasileira, marcada pela complexidade rítmica e pela força expressiva dos tambores, tem papel formativo essencial na puberdade, estimulando corpo, emoção e cognição. Expressões como o Maculelê e a Capoeira têm sido incorporadas como estratégias de afirmação de uma educação antirracista. Algumas escolas desenvolveram materiais específicos, práticas interdisciplinares e parcerias com comunidades.

Em experiências documentadas, práticas como o Bumba-meu-Boi foram trabalhadas com turmas do 5º ano das escolas steinerianas, envolvendo artistas populares e a comunidade. Em outras, gêneros como o Maracatu foram vivenciados por estudantes do 8º ano, promovendo uma aprendizagem baseada na imitação, no fazer coletivo e na escuta sensível.

Autores brasileiros têm contribuído para essa valorização das culturas afro-indígenas na educação musical. Elisa Costa Gonzaga (2023) denuncia os estereótipos ainda presentes na representação das pessoas negras na música, alertando para a lentidão na aplicação das diretrizes de educação das relações étnico-raciais.

Luiz Antônio Simas (2020) defende o reconhecimento dos mestres da cultura popular como detentores de um saber ancestral transmitido pela oralidade, pela convivência e pelo rito. Para ele, “essa pedagogia do fazer é ancestral, é sagrada, é revolucionária” (SIMAS, 2020, p. 19).

Tais contribuições sustentam uma crítica ao modelo conservatorial de ensino musical, ainda dominante em cursos de licenciatura e em algumas escolas steinerianas, que privilegiam repertórios europeus e separam criação e execução. Essa lógica reforça hierarquias coloniais de conhecimento (Queiroz, 2023; Mwanamuzik, 2022; Santos & Barbosa, 2023; Candusso & Santos, 2023).

Em contraposição, Carlos Kater (2018) propõe uma “musicalização sensível”, baseada na escuta, na ludicidade e na convivência, em que “o processo musical precisa resgatar o

afeto, o jogo, a escuta compartilhada — e isso se aprende no fazer, não apenas no estudo formalizado" (Kater, 2018, p. 22).

Essa proposta dialoga diretamente com a perspectiva goetheana de observação da vida e de suas metamorfoses, que tanto inspiraram Rudolf Steiner — a ponto da sede de sua Ciência Espiritual ter recebido o nome de *Goetheanum*, local onde o goetheanismo é ensinado e praticado em diversos âmbitos da vida humana, da arquitetura à agricultura, das artes ao movimento (Euritmia e Arte da Fala) e à pedagogia Waldorf. Goethe desenvolveu uma forma de investigação fenomenológica, fundada na observação sensível e na percepção das metamorfoses da natureza; Steiner aprofundou e ampliou esse caminho ao formular a Antroposofia, compreendida como ciência espiritual em que o conhecer nasce da atividade pensante do ser humano.

Ao criar a pedagogia Waldorf, Steiner transformou essa perspectiva em arte da educação: um modo de formar que integra pensar, sentir e querer, reconhecendo o ser humano em sua constituição tríplice de corpo, alma e espírito. Assim, a pedagogia Waldorf herda de Goethe a atitude de observar a vida em movimento e de buscar no fenômeno em transformação as chaves para a prática educativa, fazendo da experiência artística e da autoformação do educador e do educando um eixo central do processo — ainda que, por vezes, essa herança seja negligenciada em sua prática institucional.

Com base nesses referenciais, busca-se desenhar um currículo musical steineriano que respeite o desenvolvimento infantil sem desconsiderar as singularidades dos territórios. Um currículo que contemple samba, ciranda, cantos de trabalho, ritmos afro-brasileiros, gestos indígenas e musicalidades das comunidades sejam estas quais forem — não como exotismos, mas como manifestações autênticas das muitas matrizes musicais que compõem o Brasil.

Trata-se, mais do que ampliar repertórios, de transformar a postura educativa. Professores em formação são convidados a escutar o que vive ao seu redor e a tecer currículos em diálogo com a vida. Essa escuta é também um ato político de reconhecimento dos saberes silenciados.

Como afirma Simas, "cantar é também um modo de lembrar que existimos" (Simas, 2020, p. 32). E, segundo Boaventura de Sousa Santos (2010), é urgente reconhecer os saberes desautorizados e romper com as hierarquias epistemológicas da colonialidade do saber.

O músico e educador musical antroposófico, Wolfgang Wünsch (2025, p. 73–80) já apontava a importância do contato com práticas musicais de diferentes culturas a partir do 5º e 6º ano, incentivando professores a pesquisar contextos, formas de aprendizagem e modos de transmissão.

A prática musical de muitas culturas exige outras formas de ensinar e aprender — pelo corpo, pela imitação, pela repetição ritual e vivencial. Trata-se de valorizar a brasilidade e expandi-la para a latinidade, reconhecendo o pertencimento sul-americano e o potencial transformador de uma educação musical enraizada no território.

O caminho (auto)biográfico e o Portfólio Poético-Musical: composição a partir da vida

Desde 2019, na formação de professores de música voltada à educação steineriana que criei eu escolhi como dispositivo central o *Portfólio Poético-Musical*. Mais do que um repositório de tarefas, esse portfólio reúne narrativas autobiográficas, composições e criações poéticas dos participantes, constituindo-se como espaço de síntese entre experiências de vida, saberes acadêmicos e práticas pedagógicas.

O trabalho com a escrita de si permitiu que os professores reconhecessem percursos, inquietações e descobertas, transformando a experiência em fonte de autoformação. Essa proposta encontra respaldo em autores da pesquisa narrativa (auto)biográfica — Passeggi, Josso e Delory-Momberger — e dialoga com contribuições do campo antroposófico, como Goethe, Steiner, Jonas Bach Jr. e Gudrun Burkhard. O ponto em comum entre esses referenciais é a convicção de que narrar a própria vida possibilita reconhecer metamorfoses biográficas e momentos de inflexão, que se tornam matéria formativa.

Nessa perspectiva, o *Portfólio Poético-Musical* assume dupla função: dispositivo pedagógico que articula prática e teoria, e espaço de criação autoral em que o vivido se converte em música e palavra. Ao integrar diferentes tradições de pesquisa biográfica, essa prática busca formar professores-pesquisadores capazes de transformar a própria vida em fonte de conhecimento e inspiração pedagógica.

Nos portfólios, os professores participantes são convidados a exercitar uma *escrita autobiográfica reflexiva*, articulando suas experiências pessoais com a prática pedagógico-musical. Essa escrita é compreendida como um dispositivo de formação, um espaço de

elaboração interior e de diálogo com o vivido. Ao narrar-se, cada participante pode reconhecer percursos formativos, tensões e descobertas, transformando a experiência em fonte de aprendizado. Essa proposta se apoia na pesquisa narrativa (auto)biográfica — especialmente em Passeggi (2021), Delory-Momberger (2016, 2024) e Josso (2002) — e na fenomenologia de Goethe e Steiner, que valorizam a observação ativa e consciente de si mesmo (olhar para dentro de si) e do mundo (olhar para fora) como caminho de autoconhecimento e metamorfose. Assim, o portfólio tornou-se um lugar de síntese entre *vida, arte e formação*, em que o escrever e o compor se tornam gestos de transformação.

Ao revisitar suas próprias histórias, cada professor pode perceber metamorfoses biográficas e vislumbrar novas possibilidades para sua atuação docente. Esta proposta fundamenta-se nas teorias da pesquisa narrativa (auto)biográfica, com base em autores como Passeggi (2021), Delory-Momberger (2016, 2024) e Josso (2002), em articulação com a fenomenologia de Goethe, por meio das contribuições Bach Jr. (2019), Burkhard (2015, 2021), além da pedagogia crítica de Paulo Freire (2024) e da arte da educação de Rudolf Steiner contida em sua vasta obra sobre Educação (GA 293 à GA 311).

Mais do que um repositório de tarefas, o portfólio convida à reflexão crítica sobre a trajetória formativa, os vínculos entre o vivido e o aprendido, e os contextos socioculturais de atuação docente. Parte-se da ideia de que a autoeducação exige a escuta de si e do mundo, permitindo que cada professor em formação reconheça seu próprio caminho e reflita sobre quem é e quem deseja ser como educador musical.

As atividades mínimas solicitadas são avaliadas por docentes do curso, mas o que emerge com mais força é o que nasce do impulso interior de compreender a própria história, articulando o que Passeggi conceitua como três níveis do sujeito: o empírico, o epistêmico e, enfim, o autobiográfico na construção da narrativa do seu próprio percurso profissional e existencial.

Nessa perspectiva, a escrita de si não se reduz à rememoração linear de eventos. Trata-se de iluminar sentidos, reconhecer metamorfoses biográficas e identificar *momentos charneira* (Josso, 2002), compreendidos como pontos de inflexão nas trajetórias formativas. Como defende Delory-Momberger (2012, p. 65), “a escrita biográfica é, ao mesmo tempo, um ato de conhecimento, um ato de formação e um ato de resistência”.

Inspirado nesses fundamentos, o *Portfólio Poético-Musical* também busca incentivar o professor a tornar-se autor e criador de seu próprio material pedagógico, valorizando a escuta do mundo sensível e das experiências vividas como fontes legítimas de conhecimento e expressão.

Nesse mesmo espírito, uma das atividades da formação propõe o exercício da composição musical a partir da vida. Os participantes são convidados a criar canções inspiradas por experiências sensíveis e observações fenomenológicas. A prática parte da compreensão da vida como realidade concreta, perceptível pelos sentidos, e não como abstração subjetiva. Ventos, cheiros, sons, gestos, paisagens e atmosferas se tornam matéria poética e musical. O repertório afetivo construído ao longo dos encontros nasce, muitas vezes, da contemplação do cotidiano, da escuta do mundo e dos ritmos sociais e interiores.

A proposta dialoga com a fenomenologia de Goethe/Steiner, incorporada à pedagogia waldorf, na qual o fenômeno é compreendido como expressão viva de um processo em transformação. Os professores são estimulados a observar os fenômenos naturais e humanos — minerais, plantas, animais, atmosferas, ciclos, constelações, relações — e a traduzi-los em imagem, som e gesto.

Esse trabalho implica desenvolver uma escuta ampliada do mundo. Para isso, propõe-se a ativação consciente não apenas dos cinco sentidos convencionais (tato, paladar, olfato, visão e audição), mas também dos doze sentidos descritos por Steiner (2012), que incluem dimensões perceptivas relacionadas: vitalidade, equilíbrio, movimento, temperatura, linguagem, pensamento e à percepção do outro como sujeito.

Essa proposta encontra ressonância nos fundamentos filosóficos que sustentam a pedagogia waldorf. Cada composição musical nascida da observação fenomenológica, que exige uma escuta refinada dos sentidos, torna-se uma forma de expressar o vivido.

Em uma das atividades de formação, uma participante relatou a experiência de caminhar com sua filha quando se deparou com uma folha caindo de uma árvore. Essa imagem cotidiana, carregada de significado, transformou-se em canção. Segundo suas palavras, foi como “escutar o tempo que vivia e transformá-lo em som”. O fato de ter vivido esse instante junto à filha tornou a criação ainda mais significativa e registrada como memória sensível no portfólio de formação.

Num cenário em que muitos educadores musicais sentem-se pressionados a seguir repertórios prontos e padronizados, a composição autoral a partir da experiência sensível constitui um gesto de resistência e liberdade.

A base epistemológica dessa prática criativa é a fenomenologia de Goethe. O registro escrito das percepções, antes mesmo da composição musical em si, possibilita o surgimento do deslumbramento — matéria-prima da criação artística. A escrita das observações não apenas ativa a imaginação, mas dá início ao processo de elaboração poética e musical.

Essas criações são integradas ao portfólio como registros narrativos de um momento biográfico no percurso formativo docente. Ao explorar caminhos autorais a partir da contemplação da vida, abre-se espaço para um reencantamento do mundo, onde a arte emerge como resposta sensível e consciente à experiência vivida.

Tornar-se Formadora de Professores de Música

Assumir a função de formadora na área da educação musical representa um novo ciclo formativo, posterior à atuação docente. O aprendizado de como formar passa por escutar com atenção, elaborar perguntas significativas e sustentar silêncios produtivos. Ser formador implica também permitir-se ser continuamente formado. Como afirma Freire, “não há docência sem discência [...] quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 2024, p. 25). Essa reciprocidade não é técnica, mas exige compromisso ético, escuta ativa e abertura à transformação mútua.

Formar professores hoje requer reconhecer que práticas eficazes no passado talvez não respondam aos desafios atuais, especialmente em tempos de urgências sociais, ambientais e culturais. A formação docente torna-se, assim, um espaço de constante revisão, exigindo humildade para repensar fundamentos, metodologias e abordagens.

Com base na pesquisa narrativa (auto)biográfica (Passeggi, 2021; Josso, 2002; Delory-Momberger, 2012, 2024), compreende-se que as narrativas de si contidas em portfólios formativos revelam aspectos profundos dos processos de aprendizagem e autoformação. Essa perspectiva sustenta uma prática formativa que integra arte, reflexão e experiência de vida.

Ao longo dos anos, uma proposta de formação musical voltada à pedagogia steineriana vem sendo transformada continuamente, orientada por princípios poéticos, investigativos e

críticos. Inspirada nas epistemologias do Sul (Santos, 2010) e no pensamento decolonial, essa abordagem questiona a fixidez dos repertórios e das práticas herdadas, buscando reaproximar-se da proposta original de Steiner: uma educação viva, criativa e comprometida com a liberdade do ser humano.

Como destaca António Nóvoa, "os professores não se formam apenas com cursos, mas com narrativas, com memórias, com o diálogo entre suas histórias e as dos outros" (Nóvoa, 1995, p. 27). Isso vale para formadores: trata-se de uma construção biográfica, atravessada por tensões e contradições.

Na formação continuada de professores de música, essas tensões emergem na tentativa de conciliar ideais estéticos herdados com realidades escolares diversas, na resistência à criação autoral e no receio de romper com modelos consagrados. Formar, nesse contexto, é reencantar a escuta — de si, do outro e do mundo.

Freire (2024) alerta: sem reflexão crítica, a teoria vira discurso e a prática, mero ativismo. Ensinar é criar possibilidades para que o conhecimento se construa coletivamente. A formação docente permanente é cotidiana, crítica, amorosa e transformadora. O educador musical, assim, não é apenas transmissor de conteúdos, mas alguém em constante processo de escuta e criação, em diálogo com seu tempo, seus estudantes e sua comunidade.

Considerações Finais

A educação musical steineriana, entendida como prática viva e não como tradição rígida, precisa abrir-se às epistemologias do sul, à escuta de mestres populares e à valorização de saberes enraizados no fazer. Descolonizar suas práticas exige rever fundamentos, atualizar princípios e romper com heranças eurocêntricas ainda presentes em currículos e abordagens.

Ao propor dispositivos formativos como o *Portfólio Poético-Musical*, reafirma-se a potência da arte, da narrativa e da criação como formas legítimas de conhecimento. A escuta da biografia, a composição a partir da vida e a escrita de si favorecem o surgimento de novas imagens do Ser Professor de Música.

Este artigo buscou tornar pública a existência do curso Educação Musical Steineriana, ampliando seu alcance para além do círculo restrito das escolas waldorf, e refletir sobre o

caminho trilhado entre 2019 e 2025, com o propósito de repensar sua forma em diálogo com as necessidades e desafios vividos pelos professores de música em nosso tempo.

A experiência apresentada evidenciou a pertinência de uma formação que articula a fenomenologia de Goethe, a criação autoral e a escuta do território, revelando a potência do Portfólio Poético-Musical como eixo de autoformação e a necessidade de apoio institucional para sua sustentação e continuidade — especialmente quando a proposta envolve múltiplos docentes, ampliação de carga horária e um trabalho formativo que integra arte, reflexão e experiência de vida.

Esses elementos, somados às inquietações frente à persistência de práticas conservatoriais, indicam caminhos de aperfeiçoamento: flexibilização curricular com mediações claras, atenção às realidades regionais e fortalecimento de estratégias de acolhimento à heterogeneidade dos participantes.

Sem pretender encerrar a discussão, esta comunicação convida educadores musicais — dentro e fora das escolas steinerianas — a considerar a pesquisa da vida e na vida das escolas como matriz de criação pedagógico-musical. Essa pausa parcial durante os anos de 2024-25 não significou uma interrupção, mas uma metamorfose necessária minha e do movimento que iniciei em 2019, para que, num futuro próximo, o curso possa ser reapresentado de forma madura e responsável, em sintonia com as demandas atuais das comunidades escolares que me procuram como tutora, orientadora ou formadora. O curso Educação Musical Steineriana permanece em processo, aberto a metamorfoses que respondam, com rigor e sensibilidade, às demandas concretas dos professores e de suas comunidades.

Referências

ARAUJO, Gustavo. *Descolonização e discurso*: notas sobre a noção de música, tempo e poder. Revista Brasileira de Música. Escola de Música UFRJ. Rio de Janeiro (1993).

JUNIOR, Jonas Bach. *O trabalho biográfico como fonte de aprendizado: autoeducação e fenomenologia de Goethe*. Educar em Revista, Curitiba, v. 35, n. 74, p. 233–250, mar./abr. 2019.

BOLAND, Neil. *El sentido de lugar en el currículo Waldorf*. Adaptado por STEMANN, Katharina para Recursos Waldorf. Pacifica Journal, v. 50, n. 2, 2016.

BURKHARD, Gudrum. *Bases Antroposóficas da Metodologia Biográfica.* 3ª edição. São Paulo: Antroposófica, 2015.

BURKHARD, Gudrum. *Tomar a vida nas próprias mãos.* 8ª edição. São Paulo: Antroposófica, 2021.

DELORY-MOMBERGER, Christine. *Biografia e formação: rupturas e continuidades da experiência de formação*. São Paulo: Paulus, 2012.

DELORY-MOMBERGER, Christine. *Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica.* Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5JPSdp5W75LB3cZW9C3Bk9c/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 20/06/2025

FERREIRA, Heloise. *O ambiente de Quintas:* o pentatonismo na educação musical das Escolas Waldorf. In: Foster, Nancy. Ambiente de Quintas. Tradução: Petraglia, Marcelo S. São Paulo: Editora João de Barro, 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 77ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

GONZAGA, Eloisa Costa. *Do movimento negro à Educação Musical antirracista: cultura afrobrasileira no livro didático.* In: BEINECKE, Viviane. Organizadora. Educação Musical: Diálogos Insurgentes. São Paulo, Hucitec. 2023.

GOULD, Stephen Jay**.** *Ontogeny and Phylogeny*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1977.

HEYDEBRAND, Caroline Vom. *Lehrplan der freien Waldorfschulen*, Stuttgart, 1990. Tradução: Rudolf Lanz. in RICHTER, Tobias. Objetivos pedagógicos e metas de ensino. Em forma de publicação interna para a Federação das Escolas Waldorf do Brasil. 1ª edição em português. São Paulo: Antroposófica, 2002.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiência de Vida e Formação*. Lisboa: Educa, 2002.

PASSEGGI, Maria da Conceição. *Reflexividade Narrativa e Poder Autotransformador*. Revista práxis educacionalv.17, n.44, p. 93-113, jan./mar. 2021

NAPOLITANO, Marcos. Resenha do livro: *SANDRONI, C. Feitiço decente. Transformações do samba no Rio de Janeiro* (1917-1933). História: Questões & Debates, 36, p.329-332 Curitiba: Editora UFPR. Disponível em: https://doi.org/10.5380/his.v36i0.2700 Acesso: 20/06/2025.

NÓVOA, António. *Firmar a posição como professor. Firmar a profissão docente.* 1106 Cadernos de Pesquisa v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/abstract/?lang=pt Acesso em: 20/06/2025

RICHTER, Tobias (org). *Objetivos pedagógicos e metas de ensinos de uma escola waldorf. São Paulo.* 1ª edição brasileira em forma de publicação interna. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf, março, 2002

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SIMAS, Luiz Antônio. *Pedrinhas Miudinhas. Ensaio sobre ruas, aldeias e terreiros*. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2013

STEINER, Rudolf. *Fundamentos da Arte de Educar A Arte da Educação, I – antropologia geral.* GA 305. 6ª edição, São Paulo: FEWB, 2006.

STEINER, Rudolf. *A Educação da Criança segundo a Ciência Espiritual*. GA 34. São Paulo: Antroposófica, 2001.

WÜNSCH, Wolfgang. *Formação do ser humano por meio da música:* ensino de música na escola Waldorf. São Paulo: Editora João de Barro, 2025.