

WILLI AEPPLI

O ORGANISMO SENSÓRIO
SUA PERDA E SEU CULTIVO

Tradução
Lucinda Dias

Cotejamento de
Ítalo e Leonore Bertalot.

Revisão
Maria Regina Martins de Assis

Escola Waldorf João Guimarães Rosa
Curso de Fundamentação em Pedagogia Waldorf
2020

Índice

Prefácio	5
Introdução	7
<i>A Estrutura Ternária do Homem</i> 7	
<i>Percepção e Pensamento</i> 9	
O Organismo Sensório do Homem	12
<i>Os Doze Sentidos</i> 12	
<i>Os Quatro Sentidos Inferiores</i> 14	
<i>Os Quatro Sentidos Medianos</i> 19	
<i>Os Quatro Sentidos Superiores</i> 20	
<i>Relação entre os Sentidos Inferiores e Superiores</i> 25	
O Desenvolvimento do Organismo Sensório	28
<i>O Desenvolvimento da Humanidade</i> 28	
O Desenvolvimento Individual	32
<i>A Criança como Organismo Sensório</i> 32	
<i>O Desenvolvimento da Organização Sensória no Futuro</i> 36	
O Cultivo dos Sentidos Através do Elemento Artístico	39
<i>O Cultivo dos Sentidos Inferiores</i> 39	
<i>O Cultivo em Aula dos Quatro Sentidos Medianos</i> 45	
<i>O Cultivo dos sentidos Superiores</i> 48	
Possibilidades Adicionais	51
<i>O Desenvolvimento do Pensar Sadio</i> 51	
<i>A Experiência do Fenômeno Puro - Ensino Visual</i> 52	
Epílogo	61

PREFÁCIO

No ciclo de palestras para pedagogos, em “O Estudo do Homem”, Rudolf Steiner fez uma exposição dos doze sentidos do Homem e da sua função. Assinalando a necessidade do cultivo dos sentidos no ensino, expressou: "Por isso, os Senhores compreenderão a enorme importância para a educação do Homem que todos os sentidos sejam cultivados de forma equilibrada". Mas Rudolf Steiner não detalhou como isto pode ser realizado através do ensino. Esta questão deixou nas mãos dos professores para que eles a resolvam. Isto requer um profundo estudo da teoria de Rudolf Steiner sobre o Homem como ser sensório para compreender como o organismo sensório do Homem em desenvolvimento pode ser cultivado por medidas educacionais.

Rudolf Steiner não deixou uma exposição global da teoria dos sentidos. Mas em numerosos escritos e palestras manifestou-se amiúde em longas exposições ou em curtas indicações sobre a essência e função do organismo sensório do Homem. Trata-se de exposições que formulou a partir dos mais variados pontos de vista e das mais diferentes situações. A maioria delas contém preciosas sugestões para os pedagogos, e elas se revelam frutíferas e vivificantes para o trabalho educativo. Muitas vezes oferecem aspectos surpreendentes e novos da essência da educação. Mostra-se cada vez mais como é necessário para o educador um estudo abrangente da teoria dos sentidos. Ela lhe permite compreender as mais variadas dificuldades de aprendizado, cada vez maiores, que em nossos tempos se apresentam em múltiplas formas e encontrar os meios pedagógicos adequados para superá-las.

A presente publicação é uma primeira e modesta tentativa de apresentar as exposições de Rudolf Steiner sobre os doze sentidos, colhidas nas suas várias obras e palestras, para uso no ensino. Cada tentativa representa uma ousadia. O autor está consciente do caráter fragmentário da apresentação, de que cada um dos detalhes necessitaria de uma complementação, de que muitas lacunas podem aparecer e de que as descrições poderiam ser mais abrangentes. Neste contexto seria impossível esgotar o assunto.

Aproveito aqui a ocasião para indicar a obra básica de H.E. Lauer sobre “Os doze sentidos do Homem”. Ela contém o que expressa o subtítulo: “Esboço de uma nova, completa e sistemática teoria dos sentidos com base na pesquisa espiritual de Rudolf Steiner”. A obra de Lauer mostra com toda clareza e com todas as fundamentações o caráter inovador e histórico que significa para a atualidade a teoria dos sentidos de Rudolf Steiner. Especial menção merece o capítulo de introdução desta obra com suas exposições sobre “A Teoria do Conhecimento” de Rudolf Steiner, a “Ciência Espiritual” e sua “Teoria dos Sentidos”.

O presente opúsculo se dirige em primeiro lugar a professores e pais, mas também a todas as pessoas interessadas e que se sentem responsáveis pela educação da criança.

Basileia, maio de 1955

Willi Aeppli

INTRODUÇÃO

A Estruturação Ternária do Homem

Tudo o que Rudolf Steiner disse sobre o organismo sensório humano é resultado de suas investigações sobre a entidade total do homem. Por conseguinte, sua Teoria dos Sentidos não é mais que uma parte, um lado peculiar, do “Estudo do Homem”, descrito em livros e conferências, sempre sob novos aspectos, pelo fundador da Ciência Espiritual de orientação antroposófica.

Um dos princípios básicos para compreender, em sua verdadeira essência e significado, a Teoria dos Sentidos, tal como a enfoca Rudolf Steiner, é o conhecimento dos elementos básicos da imagem do homem, com fundamento na investigação espiritual. Por esta razão tentamos aqui esboçar, na forma mais sucinta, alguma visão deste conhecimento integral do homem, na medida indispensável para compreender a Teoria dos Sentidos: a estruturação ternária do organismo humano, um dos descobrimentos mais fundamentais de Rudolf Steiner.

Infinidades de enigmas e problemas relacionados com o homem acham sua solução e esclarecimento graças a este descobrimento, e pode-se afirmar que, sem uma noção, mesmo elementar, desta tríplice estruturação antropológica, dificilmente será entendida a Teoria dos Sentidos.

Se estudarmos o homem em sua corporalidade exterior, poderemos observar que, em princípio, ele se nos apresenta como uma unidade, mas que se divide em três sistemas orgânicos, cada um possuindo uma autonomia relativa. Veremos primeiro que o homem é um ser que percebe o mundo exterior mediante o organismo dos seus sentidos: o homem é um “ser sensório”.

Esta observação nos ensina que esta organização sensória, que se acha na periferia do organismo humano, penetra no interior por meio dos nervos. A organização dos sentidos e dos nervos, a organização neuro-sensorial, forma um sistema unitário dentro do organismo humano. Daí se justificar falar de “homem neuro-sensório”, de ampla autonomia. É certo que este homem neuro-sensório penetra toda a corporalidade até os dedos das mãos e dos pés; mas, sem dúvida, seu centro de atuação acha-se na cabeça.

O segundo sistema da entidade humana é o organismo rítmico: tudo o que compreende a respiração e a circulação do sangue. Integra este segundo sistema o que pertence à atividade rítmica do homem. O centro dessa atividade se encontra na região média do organismo do homem: o tórax.

O terceiro, o orgânico, se manifesta através do que é função metabólica. É certo que encontramos processos metabólicos em todo o corpo; não obstante, preferentemente, se localizam no abdômen e nos membros, nas pernas e nos braços.

Daí que Rudolf Steiner fale de um “homem metabólico-motor”.

No curso pedagógico para os professores de Basileia, disse ele: “Se vocês consideram este homem triplo, em relação com sua atividade, o homem neuro-sensório, o homem que vive em certas funções rítmicas e o homem que vive no metabolismo, têm vocês a totalidade do que existe na natureza humana, enquanto ela é organismo ativo e, ao mesmo tempo, terão reconhecido três sistemas autônomos nesse organismo”. Nossa corporalidade como um todo forma a base física da nossa vida anímica. Daí que podemos perguntar: qual a relação que existe entre a corporalidade e os três sistemas orgânicos? Sabemos que nossa vida anímica se manifesta de três maneiras distintas: como pensar, como sentir e como querer. Rudolf Steiner chama a atenção sobre o fato de que cada uma dessas três energias anímicas está estreitamente vinculada com um dos três sistemas orgânicos. Em outras palavras, cada um desses três sistemas forma a base física e a condição prévia para o desenvolvimento de uma dessas energias anímicas.

Parece evidente que o nosso pensar, nossa atividade intelectual, tem algo a ver com o nosso sistema neuro-sensorial, base orgânica para a atividade do representar. O sentir, em troca, não tem sua base no sistema neuro-sensorial, mas sim, no rítmico. Teremos de relacionar com o sentir toda a circulação sanguínea e toda a atividade respiratória e vice-versa.

Finalmente, tudo que é relacionado com o querer se acha em estreitíssima relação com o homem metabólico-motor. Toda atividade volitiva está ligada aos processos metabólicos. “Unicamente o representar tem a ver com a vida neuro-sensória. Em troca, o mesmo grau de imediatez que vincula a vida representativa com a vida neuro-sensória prevalece entre a vida emotiva do homem e seu sistema rítmico. E o sistema volitivo está ligado diretamente com o sistema metabólico.”

Sob outro ponto de vista, o homem se nos apresenta como uma entidade de estrutura ternária. No decorrer de um dia inteiro, o homem passa por três estados de consciência diferentes que se distinguem claramente entre si. Temos, primeiro, o da vigília diurna, familiar a todos. O contraste mais profundo com este estado é o grau de consciência que caracteriza o sono profundo, sem sonhos. Este estado, comparado com a vigília diurna, é o da inconsciência propriamente dita. Entre os dois existe um grau de consciência que caracteriza o sonhar.

Temos de distinguir, pois, no homem, os três graus de consciência que se seguem: vigília, sonhar e dormir.

Se relacionarmos agora esses três estados de consciência com o organismo corpóreo ternário do homem, veremos claramente os seguintes fatos: somente nossa vida representativa é experimentada plenamente consciente. A vontade é experimentada no mesmo grau de consciência letárgica que caracteriza o sono profundo, é que ela se apoia nos processos metabólicos do corpo.

Por exemplo, movemos nossas pernas: o que nesse movimento ocorre entre nosso impulso volitivo e nosso sistema metabólico se subtrai à penetração da nossa consciência de vigília, da mesma forma que se subtraem a ela os processos que têm lugar durante o sono profundo.

Finalmente, no sentir teremos o mesmo grau de consciência de quando sonhamos. Tanto os sonhos como os sentimentos são experimentados num estado de semiconsciência.

De modo que não só passamos pelos três estados de consciência no decurso de 24 horas como também, como homem de vigília, vivemos nos três estados, simultaneamente: estamos despertos com relação à vida representativa, ligada com o sistema neuro-sensorial; sonhamos com respeito à nossa vida afetiva, que se apoia na respiração e na circulação sanguínea; dormimos com relação à nossa vida volitiva, cuja base orgânica é o sistema metabólico-motor.

Percepção e Pensamento

Na presente obra, não podemos entrar na gnosiologia de Rudolf Steiner, relativa à Teoria dos Sentidos não só porque uma exposição relativamente satisfatória sobre o tema excederia em muito o volume da presente publicação, mas também porque se situa além da tarefa que o autor se propôs.

Por esta razão temos de chamar a atenção, com insistência, para as obras de Rudolf Steiner e de outros autores sobre o assunto: Rudolf Steiner, “Fundamentos de uma Teoria do Conhecimento da Concepção do Mundo de Goethe”, “Verdade e Ciência”, “Filosofia da Liberdade”, “A Teoria do Conhecimento de Rudolf Steiner”, “A Ciência Espiritual” e “A Teoria dos Sentidos”.

Não obstante, não podemos deixar de falar sobre alguns fatos básicos relacionados com o processo cognitivo, pois seu conhecimento é imprescindível para a compreensão dos sentidos. Trata-se, antes de tudo, de se formar uma visão correta sobre a forma como se realiza o ato de conhecer. Para isso dirijamos nossa própria atividade cognitiva para o processo cognitivo como tal. Descobriremos então que este processo não é, no homem adulto, um processo só, já que o conhecer se acha desdobrado em dois elementos diferentes entre si: o perceber e o pensar. Estamos na presença, pois, de dois processos cognitivos de índoles distintas, e convém analisar não só a mútua relação entre eles mas também o processo total do conhecer.

Encontramo-nos diante do nosso mundo circundante como homens conscientes do nosso próprio Eu, mundo que vem ao nosso encontro como um conjunto altamente diferenciado de sons, cores, odores, formas, linhas, temperaturas etc. Percebemos esses atributos por meio de nossos órgãos sensoriais, nos quais têm lugar certo determinados processos.

Alguns dos nossos sentidos, assim que se relacionam com as partes que a eles correspondem do mundo circundante total, começam a entrar em atividade. Como entidades puramente sensórias, não podemos perceber, deste mundo, senão detalhes desconexos; sons aqui, cores ali, movimentos acolá ... Nossos sentidos, por si sós, não poderiam estabelecer as devidas relações entre as percepções isoladas. Por isso, em cada ato de percepção, entra em ação o segundo elemento do conhecer: nosso intelecto, que, para estabelecer a ordem, sente a necessidade de penetrar pensando o mundo das percepções. A energia pensante está disposta

a desenvolver sua atividade tão logo se ofereça a oportunidade, e precisamente estas oportunidades são dadas pelos objetos do mundo exterior, percebidos através dos processos sensoriais. Os resultados dos processos intelectivos são os conceitos. Vemos, por exemplo, uma árvore: o pensar se sente estimulado e cria uma base ideal para esta percepção, o conceito "árvore". Nosso afã de conhecer só encontra satisfação se, de dentro, isto é, com nosso pensar, pudermos formar, para cada conteúdo da percepção que vem ao nosso encontro do exterior, o conceito correlativo. Só então, teremos a certeza de haver captado algo da realidade do mundo. O que os sentidos nos permitem conhecer, o mundo das percepções não nos dá mais que a metade da realidade; a outra metade, o mundo dos conceitos, teremos de agregá-la nós mesmos.

As representações que adquirimos desta maneira permanecem dentro de nós, mesmo quando as percepções tenham desaparecido. Conjugam-se para formar um sistema de conceitos, que constitui a base do que chamamos nossa concepção do mundo.

O homem que conhece recebe, pois, os elementos de seu conhecimento de dois lados diferentes. O processo de conhecer, como já dissemos, não é um processo unitário, mas está desdobrado em perceber e pensar. Só se ao homem fossem dados simultaneamente com as percepções também os conceitos, estaria justificado se falar de um processo cognitivo unitário.

Para o homem adulto do presente, entre os objetos de fora e os pensamentos de dentro, existe, pois, uma espécie de limite, que se acha condicionado pela sua consciência do Eu.

Na criança pequena (e disto nos ocuparemos, com maior detalhe, em capítulo posterior), a situação é diferente: o perceber e o pensar não se acham tão separados; guardam, ainda, uma afinidade, posto que estejam mais próximos da sua origem comum.

Por ser assim, a criança pequena não efetuou ainda a separação entre si mesma e o mundo, característica do adulto. A criança não se acha **frente** ao mundo exterior. Portanto também não tem necessidade de reunir os dois mundos, o de dentro e o de fora, tão claramente separados no adulto. O que não está separado não precisa ser reunido. Na criança, o perceber e o pensar não caminham por sendas separadas, porque não tem ela desenvolvida a consciência do Eu. Com o desenvolvimento progressivo desta consciência, o jovem se desarticula de seu mundo circundante, e daí surge a necessidade de reconquistar, por meio do pensar, o perdido, o mundo circundante, que para a criança constituía uma experiência imediata. Esta evolução do indivíduo é correspondente à evolução do gênero humano. A Antroposofia, de Rudolf Steiner, nos dá a conhecer um estágio anterior do processo evolutivo da humanidade, no qual ainda não se podia fazer referência a uma consciência do Eu nem a um pensar conceitual, que com ela se ligara. Esta humanidade vivia em contato direto e imediato com o mundo exterior, com base num processo cognitivo unitário, que ainda não continha a autoconsciência nem a liberdade, que são conquistas de uma etapa evolutiva posterior.

Agreguemos algumas outras observações sobre a percepção e o pensamento.

Os sentidos desarticulam para nós o mundo circundante. Cada um deles só me permite experimentar uma parte definitivamente circunscrita desse mundo. Pelo olho só percebo as diferenças de cores etc. Cada órgão sensorial tem uma relação completamente parcial com o mundo. Podemos, pois, dizer: os sentidos exercem uma atividade analítica. O pensar, em troca, faz o contrário: reúne aquilo que os sentidos desarticularam, reintegra, numa unidade de vivência, as diferentes impressões sensoriais isoladas. Por conseguinte, o pensar é uma atividade sintetizante. O homem, de acordo com sua organização, trata de não deixar subsistir o isolado; correlaciona as percepções sensórias separadas, e esta correlação é uma atividade que julga.

Ilustraremos isto com um exemplo: suponhamos que temos, diante de nós, um homem que toca violino. Com qual de nossos sentidos percebemos o fato? Sem dúvida alguma, estão ativos nesta percepção o olho, o ouvido, o sentido do movimento e o do eu alheio. Relacionamos os movimentos do braço, dos dedos, do arco, das cordas, acessíveis ao nosso sentido de movimento (sentido cinestésico), com os sons, só acessíveis ao sentido auditivo. E se, além disso, mediante o pensamento, introduzo ordem no caos de tudo o que os outros sentidos ativos perceberam, achar-me-ei em condições de poder chegar ao juízo: "este é um homem que toca violino".

Nossos doze sentidos nos relacionam com o mundo de doze maneiras diferentes. Assim temos um cem número de possibilidades de tornar a reunir o separado.

Com vistas ao ensino, assinalemos ainda uma característica especial dos processos sensórios. Como educadores temos de formular a pergunta e responder a ela: "com qual das três energias da alma - pensar, sentir e querer - se relaciona em maior grau a sensação? Rudolf Steiner insistiu, muitas vezes, sobre o fato de que o elemento que nos põe em contato com o mundo circundante, mediante os sentidos, não é, como facilmente se poderia crer, de natureza cognitiva, mas sim, volitiva, com um "toque emotivo".

Nossa vontade vive nos processos sensórios. Se, por exemplo, percebo a luz e a cor, então a parte de meu organismo sensório que percebe esses fenômenos está empenhada numa atividade volitiva. Em termos gerais, as sensações se acham mais para o lado volitivo do "organismo anímico". Mencionemos, desde agora, que existe um grupo de sentidos que, não obstante seu caráter volitivo geral, tem uma tendência ao cognitivo, da mesma forma que existe um segundo grupo de sentidos que, por seu predomínio emotivo, podemos chamar de "sentidos emotivos", propriamente. Resta um grupo de sentidos que se nos apresentam como "volitivos", com certa pureza e exclusividade.

Pelo fato de que as sensações se encontram do lado da vontade e do sentimento, encontramos a razão pela qual não podemos entender sua atividade mediante nossa consciência de vigília. No que se refere às sensações somos, no que diz respeito ao grau de consciência, seres que dormem e que sonham.

Mencionemos, finalmente, que o caráter volitivo dos processos sensórios está particularmente acentuado na criança, pois que o velho já sofreu uma transformação na direção ao elemento cognitivo.

O ORGANISMO SENSÓRIO DO HOMEM

Os Doze Sentidos

O organismo sensório proporciona ao homem a possibilidade de perceber todo seu mundo circundante, e cada sentido em particular lhe transmite só uma parte especial e limitada desse mundo. Disso depende que logremos captar, devidamente, o mundo da experiência, com o qual nos relacionam nossos sentidos, tanto em sua totalidade como também em suas partes. Cada área de experiência requer um sentido para percebê-la. Num mundo em que não existisse nada para ouvir, não poderia nascer o sentido auditivo; num mundo de obscuridade completa, nenhum olho; num mundo sem calor, nenhum sentido térmico; num mundo sem movimento, nenhum sentido cinestésico, isto é, de movimento. Basta recordar, a título de exemplo, que os animais que vivem na escuridão não têm desenvolvidos seus órgãos visuais, e os que os possuem e deixam de viver na claridade do dia, para entrar na escuridão completa, perdem-nos. A mesma energia criadora que existe na luz solar exterior cria para si um órgão no homem: o olho.

“O olho deve sua existência à luz. De órgãos animais auxiliares indiferenciados a luz evoca um órgão à sua semelhança; e, assim, o olho se forma pela luz e para a luz, para que a luz interna saia ao encontro da externa.” (Goethe)

Isto vale não somente para o olho mas também para todos os órgãos sensoriais: foi o mesmo mundo circundante que os enxertou no homem. Com isto não nos referimos ao mundo circundante perceptível aos nossos sentidos, mas ao suprassensível do qual o mundo fisicamente perceptível é só um reflexo. A estruturação dos órgãos sensoriais, que necessariamente deve preceder toda a percepção, deve acontecer em uma região da realidade onde não pode penetrar nenhuma percepção sensória. (Veja sobre isso: Rudolf Steiner, “Antroposofia”, um fragmento.) Estes diferentes domínios suprassensíveis do mundo, ou centros energéticos, enxertaram, na essência humana, os órgãos correspondentes para que pudessem refletir-se nas percepções que esses produzem.

Examinemos agora aquilo que comumente chamamos nosso mundo circundante. Geralmente consideramos como mundo de nossas experiências tudo o que chamamos de natureza exterior: o mineral, o vegetal e o animal.

Mas o homem, enquanto ser natural, também pertence a este domínio da nossa experiência. Nosso modo de pensar comum leva-nos a considerar os quatro reinos da natureza como mundo circundante do homem. Um pensar mais compreensivo deve, sem dúvida, reconhecer outros mundos de experiência, para os quais terão de existir, também, órgãos sensoriais correspondentes. Uma dessas áreas de percepção é também nossa própria corporalidade, isto é, os processos que se realizam sob nossa pele e que têm para nós o caráter de mundo circundante, um caráter de todo objetivo.

Um terceiro mundo de experiência para nós é constituído pelo nosso próximo, enquanto ele não é mero ser natural, mas portador de um homem superior espiritual. Este elemento

anímico-espiritual é próprio de cada homem e próprio da sua humanidade. Por conseguinte, também o gênero humano, do qual fazemos parte, pertence ao nosso mundo circundante, e devem existir também os órgãos sensoriais para perceber as manifestações daquilo que é especificamente humano. Nosso mundo circundante se divide, pois, em três domínios de experiência:

- nossa própria corporalidade,
- a natureza exterior,
- nosso próximo.

A Teoria dos Sentidos elaborada por Rudolf Steiner mostra que, para cada uma destas áreas de experiência, existe um grupo de quatro sentidos, de maneira que o organismo sensorial do homem compreende doze órgãos determinados.

Falamos em doze sentidos não é casualidade e nem teoria arbitrária, mas deriva-se de uma visão dos processos cósmicos e lido na própria natureza humana. Pelo fato de existirem três mundos de experiência atuantes, cada um dos quais tendo sua própria estrutura e criando para si, no homem, quatro órgãos sensoriais, cada um nos leva de imediato a um certo agrupamento dos doze sentidos. Tanto o número dos sentidos como também sua estruturação são determinados por certos fatores que se encontram, para nossa consciência, fora da natureza humana. Trata-se, pois, de fatos macrocósmicos. Ao mesmo tempo, a Teoria dos Sentidos de Steiner conduz nosso olhar para o homem e mostra que o mesmo agrupamento está baseado, também, na estrutura ternária do organismo humano. Ao fundamento macrocósmico se agrega o microcósmico.

Concebido o homem como entidade trimembrada, pode-se dizer o seguinte sobre a estruturação do organismo sensorial:

1. Há um grupo de sentidos que guarda estreita relação com o homem metabólico-motor e com a vontade vinculada a ele. Nestes sentidos, predomina um forte elemento volitivo, motivo pelo qual Rudolf Steiner chama-os de sentidos inferiores ou volitivos.
2. Há os sentidos que são a expressão da região central ou rítmica do homem que, por sua vez, oferece a base orgânica para a energia emotiva. Trata-se dos sentidos medianos ou emotivos.
3. Finalmente, um terceiro grupo está em contato com o homem neuro-sensorial e cria as condições orgânicas para sua atividade representativa e, por isso, Rudolf Steiner chama-os de sentidos superiores ou cognitivos.

Mas temos de ter sempre presente que a atividade dos sentidos, como tal, é de índole volitiva. Dentro da órbita destes doze sentidos, disse Rudolf Steiner, move-se toda nossa vida anímica, nosso Eu, do mesmo modo que o Sol se move dentro da órbita das doze constelações do zodíaco.

Tentemos agora colocar em destaque as características dos três grupos de sentidos e dos sentidos individualmente, partindo de situações hipotéticas da vida, nas quais um ou outro

grupo de órgãos sensoriais se sobressai de forma dominante e, deste modo, alcança maior “visibilidade”.

Os Quatro Sentidos Inferiores

Imaginemos um homem sepultado numa mina. Suponhamos que esteja completamente só e na escuridão mais completa. De nada lhe servem os olhos. Com grande esforço busca o caminho, às tontas; tateia com as mãos e os pés e chega à conclusão: aqui há pedra, agora aqui há madeira, sinto ferro etc. Ao avançar, deve tratar de se manter em equilíbrio. Cambaleia, cai, torna a se levantar e experimenta a atividade dos seus músculos. Os músculos dos braços e das pernas se contraem, se relaxam, tremem. Sente um mal-estar orgânico geral; talvez tenha a sensação de calor, de sede e de dor de cabeça.

Não é difícil imaginar qual dos três grupos de sentidos, já mencionados, está em atividade, sem que o homem tenha consciência disso. São os sentidos inferiores ou volitivos:

- **sentido tátil,**
- **sentido do equilíbrio,**
- **sentido cinestésico (do movimento próprio),**
- **sentido orgânico-vital.**

Antes de descrevermos cada um desses sentidos, queremos destacar, brevemente, aquilo que esses sentidos têm em comum: todos eles são voltados para nossa corporalidade e percebem os processos que se desenvolvem dentro do nosso corpo. Talvez pareça estranho que nossa corporalidade se defina aqui como "mundo exterior". Sem dúvida, a descrição dos sentidos nos permitirá pôr em relevo que, em nossa própria corporalidade, possuímos efetivamente um mundo de experiências separado, completo em si, com seus órgãos sensoriais respectivos. Mesmo que o homem perceba seu interior de forma "subjetiva", o percebido não deixa de ter caráter objetivo.

É óbvio que a estas funções sensoriais está ligada uma forte atividade volitiva. Defrontamos aqui com sentidos marcadamente volitivos. Cada um deles está impregnado de energias volitivas. Isto se torna mais claro no caso do sentido do movimento próprio: sem dúvida, a vontade atua também nas percepções dos outros três sentidos. Segundo Rudolf Steiner, quando tateio algo, isto é, se examino com o tato, produz-se uma interação de minha vontade com meu mundo circundante, por meio do tato. O fato de que estes sentidos sejam de índole volitiva é, por sua vez, a causa de que não entram em nossa consciência os processos através dos quais percebemos o mundo. Assim como a totalidade da nossa atividade volitiva se realiza em estado comparável ao do sono profundo, do mesmo modo ficamos "adormecidos" no que se refere a tudo o que fazem e percebem nossos sentidos inferiores, que são bem conhecidos pela ciência, embora os denomine com outros nomes, tais como: sentido muscular, de gravidade, de pressão, dinâmico etc.

Passemos agora à descrição de cada sentido em particular.

Sentido Orgânico-Vital: Pode-se dizer que este sentido é o mais generalizado e o mais indeterminado dentro de toda a organização sensória. Desempenha um papel destacado na criança, se bem que o adulto também dependa dele, em maior ou menor grau. Através dele percebemos os estados do nosso próprio organismo, e ele nos avisa de qualquer anormalidade que se produz no corpo. Temos consciência da sua atividade quando bebemos e comemos excessivamente, dormimos mal etc. As percepções do nosso sentido de vitalidade nos permitem dizer: sinto-me cansado, sinto-me bem, sinto fome, estou com sede ou satisfeito.

Este órgão permite ao homem perceber todo o seu organismo interior, e por meio dele penetramos dentro de nós mesmos, em grau maior que com qualquer outro sentido. Graças a ele experimentamos “nossa existência corpórea”.

Precisamente as funções do sentido orgânico permitem o reconhecimento de que os sentidos inferiores transmitem processos objetivos. Rudolf Steiner indica, por exemplo, que certas funções dentro do nosso corpo, como a digestão, podem ser comparadas, na forma como as percebe o sentido orgânico, com o que ocorre num alambique, objetivamente descrito pelo químico, segundo determinadas leis.

Sentido do Equilíbrio: Este sentido nos permite registrar se nos encontramos em equilíbrio ou não, indica-nos como devemos buscar nossa relação à direita e à esquerda, acima e abaixo, à frente e atrás, para não cairmos. Temos consciência de que nos encontramos em equilíbrio, mas esta consciência é de índole sensória. Rudolf Steiner chama a este sentido de orientação “um órgão para perceber relações entre o centro de gravidade da terra e o próprio corpo”. Assim concebido, desmaiar significa que o sentido de equilíbrio ficou cego, que já não pode olhar para o centro da terra. O sentido de equilíbrio ocupa um lugar especial dentro do seu grupo por ser o único ao qual se pode determinar um órgão responsável, localizado. Como se sabe, trata-se dos canais semicirculares do ouvido. Estes três arcos crescem perpendicularmente entre si, nas três dimensões do espaço. Nos animais inferiores, os cálculos auditivos ocupam o lugar desses três arcos, e é sabido que a extirpação desses órgãos provoca, no animal, a incapacidade de se orientar no espaço e de se mover de forma apropriada.

Sentido Tátil: Aqui temos de corrigir um possível erro. Podemos dizer: meu sentido tátil me permite perceber a aspereza de um muro, a suavidade de uma pena, o liso de um vidro, em outras palavras, a natureza exterior, e não minha própria corporalidade.

A isto temos de responder: não há dúvida de que o tato tem a ver com uma interação da vontade com o mundo circundante. Não obstante, ao tatear um objeto, não percebo na realidade senão a mim mesmo, isto é, minha própria corporalidade. A única coisa que percebo é a transformação que, devido a esse objeto, se produz em mim, por exemplo, nas pontas dos meus dedos, e nada mais.

Realmente, na atividade tátil, acontecem processos que não têm lugar fora de mim, mas debaixo da minha epiderme e, só por esta razão, são perceptíveis pelo meu sentido tátil. O que percebo desta maneira, por meus órgãos táteis, minha consciência o projeta para o mundo exterior e chega à conclusão: o que tateio é um muro áspero. Na realidade, a

experiência tátil não é outra coisa senão que a reação do meu próprio interior a um processo exterior. Toca-se o mundo exterior, mas não se percebe nada de sua essência: o juízo e a dedução desempenham um papel importante na atividade do sentido tátil. Parece desempenhá-lo, também, o olho, o sentido visual, porque creio estar em condições de observar minha atividade tátil, vendo como as pontas dos dedos tateiam a superfície. Por esta razão, o sentido tátil nos parece mais familiar que os demais sentidos volitivos. Sem dúvida, isso é um erro, posto que o que realmente sucede se esconde aos meus olhos.

Por outro lado, os sentidos adjacentes ao tato sempre participam no processo de tatear. Quando queremos tocar algo, movemos espontaneamente a mão e o dedo; só movimentando podemos, realmente, palpar o mundo exterior. Esta circunstância nos mostra, claramente, a intensa participação do sentido cinestésico no ato de tatear. Para chegar a uma experiência tátil ainda mais intensa, cerramos os olhos ao exercer essa atividade. Mas o sentido de equilíbrio também participa dela. Quando, por exemplo, tateamos com nossos pés o solo, buscamos, ao mesmo tempo, nosso equilíbrio.

Sentido Cinestésico ou do Movimento Próprio: Este sentido nos informa se nos achamos em repouso ou em movimento, se nosso braço está dobrado ou estendido. Percebe todos os movimentos que se passam no nosso corpo.

É o sentido que mais claramente manifesta sua índole volitiva, pois que todos os movimentos que realizamos com nosso corpo são manifestações visíveis da nossa vontade. Rudolf Steiner deu-lhe o nome de “sentido do nosso próprio movimento”, como se quisesse dar ênfase ao fato de que, mediante ele, só percebemos os movimentos do nosso próprio corpo.

Isto nos leva a uma pergunta cheia de consequências: o que acontece com os movimentos fora de nós mesmos? Vejo o próximo que se move, o pássaro que voa, o carro que corre, todos eles movimentos alheios ao meu próprio corpo e, obviamente, estou capacitado a percebê-los e incorporá-los à minha consciência. Não posso percebê-los com meus olhos; estes me permitem ver gradações de sombras e cores, mas não movimentos. No melhor dos casos, o sentido visual pode ser um auxiliar, mas não o órgão que receba o que se move no mundo circundante. Como é possível, então, experimentar, mediante o “sentido do nosso próprio movimento”, o movimento fora de nós? Rudolf Steiner explicou, em várias ocasiões, que a solução desse enigma consiste em que nós, de forma sumamente delicada e quase sempre inconsciente, participamos, com nosso organismo físico, ou com parte dele, de todo movimento exterior, tão logo este penetre nosso campo de experiência. De maneira inconsciente isto se dá, por exemplo, quando a cabeça segue um carro em movimento ou quando o sistema muscular dos olhos experimenta um movimento circular. Aquilo que percebe, pois, o “sentido do nosso próprio movimento” e que nossa consciência correlaciona com o mundo circundante são essas delicadas vibrações de nosso corpo.

“Por meio do sentido cinestésico, o que acontece no mundo exterior chega, também, à nossa consciência subjetiva e é percebido.” (Rudolf Steiner)

Para poder registrar um movimento fora de nós, temos de induzi-lo primeiro em nosso próprio corpo. Muito embora o sentido visual e o cinestésico em certo sentido colaborem um com o outro, é necessário manter rigorosamente separadas suas distintas funções.

No Curso Pedagógico “Estudo do Homem” (8ª conferência), Rudolf Steiner explica este princípio, pondo como exemplo a experiência de uma superfície circular colorida. A atividade separada do olho nos permite perceber apenas a cor. A forma e a linha circular, como limite da mancha de cor, só as “vemos” com a ajuda do nosso sentido cinestésico. Nossa consciência combina a forma circular percebida por este último sentido com a cor, percebida pelo olho. Mediante nosso pensar, ligamos duas percepções de todo diferentes e chegamos ao juízo: este é um círculo colorido. Meu sentido visual não me permite perceber uma forma circular da mesma forma que meu sentido cinestésico não me permite perceber a cor; mas posso percorrer uma linha circular com os músculos dos meus olhos e perceber, desta forma, o movimento que eu mesmo executo. Não negamos que o olho seja necessário para poder perceber as formas. Se sou cego, tenho de tatear as formas para percebê-las mediante meu sentido cinestésico. Mas ambos os casos confirmam que o sentido visual e o tátil, respectivamente, não são mais que órgãos auxiliares para o sentido cinestésico.

O exemplo da superfície circular colorida chama nossa atenção ainda sobre outro fato significante.

Parece evidente que meu sentido cinestésico se acha em plena atividade e se encontra em presença de muitos fenômenos dignos de perceber quando percorro, com minhas próprias pernas, um círculo ou quando traço uma linha circular com minhas mãos.

Mas, ainda no caso em que outra pessoa, "diante dos meus olhos", percorra um círculo ou trace esta figura geométrica, não deveria ser difícil imaginar o funcionamento do sentido cinestésico, com base nas explicações que antecederam. Por outro lado, o exemplo escolhido por Rudolf Steiner é um círculo cuja execução não me foi possível observar: o círculo já alcançou o repouso, sua condição estática. E, não obstante, me estimula a imitá-lo, interiormente, a percorrê-lo com meus olhos. Minha própria corporalidade transforma o círculo e lhe restitui seu elemento móvel. Só assim posso percebê-lo e introduzi-lo ao nível da minha consciência.

Nosso mundo circundante está constituído, em grande proporção, de elementos com formas, como o círculo, a reta, a curva, o triângulo etc. Em outras palavras, tudo o que é figura linear, extensão, altura, largura, profundidade, todas as superfícies e arestas de um corpo percebemos com nossos sentidos volitivos e, preferentemente, com o cinestésico e o de equilíbrio. Minha faculdade de perceber um triângulo se deve tanto a um como a outro sentido.

Sem dúvida, podemos ir ainda mais longe e dizer: o que é suscetível de determinação numérica, medida e peso pertence ao mundo de experiência dos quatro sentidos volitivos, isto se refere ao campo do conhecimento matemático e geométrico.

Ambas as ciências têm sua base no funcionamento dos quatro sentidos inferiores. O modo de pensar científico moderno se inclina a considerar como realidade só o que se possa

determinar mediante número, medida e peso. Do ponto de vista da Teoria dos Sentidos, isto significa que unicamente se outorga significado de realidade ao que se pode perceber através dos sentidos inferiores. Não só a matemática e a geometria mas também todas as ciências naturais modernas devem sua grandeza à aplicação dos sentidos inferiores.

Podemos considerar o organismo sensório inferior do homem sob um aspecto totalmente diferente. Chamamos a atenção sobre a relação entre os sentidos volitivos e a vida emotiva, tema que Rudolf Steiner aborda na sua conferência “Os doze sentidos do homem” (Dornach, 1920). Muito embora ele não se dirija a pedagogos, não é difícil tirar, das explicações relacionadas com o homem adulto, deduções fecundas para a pedagogia.

Disse mais ou menos assim: os processos objetivos que têm lugar na esfera dos sentidos inferiores, por exemplo, o processo que em realidade é percebido pelo sentido cinestésico quando movemos a mão, não chegam à nossa consciência. Outro tanto se pode dizer do sentido orgânico. Os processos que este percebe no fígado, por exemplo, permanecem na obscuridade e não se elevam à luz diurna da nossa consciência ordinária. Mas esta permanência na obscuridade não é absoluta da região volitiva: algo dela se irradia até nossa vida emotiva. Uma das prováveis causas de um homem se achar em estado depressivo pode ser porque o seu sentido orgânico tenha percebido um processo adverso no fígado. Mas o que se passa quando esse sentido orgânico percebe, em todos os graus vitais, apenas processos sadios? Então a irradiação à vida emotiva se manifesta como sensação de bem-estar geral. Com isto não nos referimos ao indolente "estar contente", mas à sensação vital, que constitui uma necessidade para as crianças. Quando uma criança brinca ou dança, quando joga bola, seu sentido cinestésico se acha em plena atividade. O que esse sentido realmente percebe se subtrai à consciência da criança, mas irradia e gera a sensação de liberdade “vossa sensação de alma livre é uma irradiação do sentido cinestésico, é a penetração radiante das contrações e extensões de vossos músculos até vossa alma.”

As experiências do sentido de equilíbrio nos proporcionam uma sensação de calma e segurança interior, o não depender da corporalidade, nem do espaço, nem do tempo. A irradiação do sentido de equilíbrio até a alma permite ao homem sentir-se um ser espiritual.

Em um grande contexto, Rudolf Steiner descreve como as experiências do sentido tátil atuam sobre a vida emotiva.

Separadas desse contexto, suas afirmações podem surpreender e causar estranheza: “o que irradia até o íntimo e o que se experimenta até o exterior não é outra coisa senão a compenetração, ou melhor, o ser permeado pelo sentimento do Divino. Se o homem não tivesse o sentido tátil, não teria esse sentimento da divindade”. O sentido tátil percebe o áspero, o tenso, o suave e o duro; e o que dele irradia até a região da alma é a “integração com uma substancialidade cósmica geral”.

Creemos que estas indicações de Rudolf Steiner, se bem que não tenham sido feitas dentro de um contexto pedagógico, têm consequências evidentes para a educação: uma experiência sadia dos sentidos volitivos desenvolve no educando sentimentos autenticamente religiosos, de tanto valor para sua vida emotiva que podemos considerar esse desenvolvimento como uma missão da educação. Não é só isso: assim como nossa vida de sonhos tem a tendência

de ascender à consciência clara da vigília (se assim não fosse, nunca voltaríamos a despertar uma vez adormecidos), do mesmo modo o sentimento que está correlacionado com o sonhar leva implícita a tendência de despertar, algum dia, para a claridade do pensamento. Os sentimentos não seguem sendo, de maneira alguma, sempre os mesmos enquanto dure a existência terrena do homem; transformam-se. Assim, por exemplo, o sentimento de liberdade que se desenvolve na criança através de movimentos sadios e sensatos do corpo se transforma, no curso do seu desenvolvimento, em consciência da liberdade que, por sua vez, constitui a condição prévia para que o homem livre possa se mover livremente, isto é, agir de acordo com sua dignidade humana.

Os Quatro Sentidos Medianos

Suponhamos que, num caloroso dia de verão, estamos sentados à beira de um bosque: ao sol, o calor é excessivo, mas à sombra, a atmosfera é refrescante. Sentimos o calor e o frescor; vemos o céu azul e as nuvens brancas; cheiramos o aroma do campo ou dos pinheiros; talvez provemos alguma fruta silvestre e gostemos da sua doçura. Quais são os sentidos que entram em jogo, numa situação assim? Certamente esses quatro:

- **sentido visual;**
- **sentido olfativo;**
- **sentido gustativo;**
- **sentido térmico;**

Qual é o elemento comum desses quatro sentidos para que formem um grupo unitário? O mundo destes sentidos nos relaciona com a terra. Transmite-nos mensagens da natureza exterior e nos põe em relação com ela. O que comumente estamos acostumados a chamar de "mundo circundante" é o que esses sentidos percebem. Outra característica comum é a nota emotiva que prevalece em todos eles. São os sentidos emotivos, propriamente ditos, que mais se evidenciam no paladar e no olfato.

Pensemos a respeito de frases como: isto não é do meu gosto; isto é questão de gosto. Porque não dizemos: isto é questão de olfato? Parece que ele tem bom gosto, já que sua residência está belamente decorada; rodeia-lhe uma atmosfera de frieza; dele nem posso sentir o cheiro etc. Todas essas expressões mostram, claramente, o estreito parentesco deste grupo de sentidos com as energias afetivas.

E quem, no sentido da Teoria das Cores, de Goethe, se ocupou das cores, seja pintando ou simplesmente contemplando, já deve ter se dado conta, conscientemente, de que também a visão está do lado do sentimento. O próprio Goethe insistiu nisto em sua Teoria.

Enfocados individualmente, podemos, com respeito a estes sentidos, mencionar brevemente o seguinte: só podemos cheirar aquilo que está em estado gasoso, pois, entre o olfato e o elemento aéreo existe uma íntima relação; só podemos degustar ou saborear aquilo que se tenha transformado em elemento líquido. Isto quer dizer que tudo o que queremos saborear

deve, primeiro, ser dissolvido pela saliva, se não se encontrar já nesse estado. É propriamente o homem aquoso, dentro de nós, que saboreia, com a ajuda dos órgãos gustativos conhecidos; do mesmo modo é o homem aéreo que cheira, podendo cheirar só o que lhe é correlato, isto é, o que tem consistência aérea, embora esta atividade se efetue por meio do órgão olfativo.

E onde está situado o órgão que percebe o calor exterior? É o homem térmico dentro de nós. O homem térmico é, também, o órgão sensorio que percebe o calor exterior. Finalmente, o olho está correlacionado com a luz; pode perceber o luminoso, as gradações de sombra e as cores. Destes quatro sentidos, o térmico é o que mais se orienta para a própria corporalidade, o que mais afinidade guarda com os sentidos volitivos. Todos estes quatro sentidos são bem conhecidos, o que, em parte, se deve ao fato de os órgãos físicos, pelo menos três deles, poderem ser facilmente identificados.

Os Quatro Sentidos Superiores

Imaginemos um homem conversando com outro; escuta, atentamente, o que aquele lhe tem a dizer. Suponhamos que, neste momento, a única coisa que lhe interessa seja conhecer, por meio da linguagem de seu interlocutor, os pensamentos deste com relação a algum problema cognitivo. Nosso hipotético ouvinte ouve o som da voz do outro, percebe suas palavras, seus pensamentos, conceitos e representações e, além disso, não duvida, nem por um momento, de que aquele que fala é igual a ele mesmo, um ser dotado de Eu.

Entre aquele que fala e aquele que escuta, existe, nesse momento, uma diferença profunda com respeito à atividade: aquele que fala se encontra numa atitude egocêntrica, desenvolve seus pensamentos e ideias, expressa-os em palavras e frases; vive num elemento ativo. O ouvinte atento ouve e, de maneira desinteressada, se constitui, a si mesmo, em órgão de percepção dos pensamentos alheios, renunciando a seus próprios pensamentos e pareceres. Na medida em que começasse a produzir seus próprios pensamentos, deixaria de ser receptivo para com os pensamentos do outro.

É justamente neste ponto que se evidencia o formidável aspecto novo, implícito na Teoria dos Sentidos, de Rudolf Steiner. Suas investigações capacitam-no não só a assinalar mas também a descrever, em detalhes, que a percepção do que vem ao nosso encontro, em uma conversa com outro homem, efetua-se por intermédio de reais órgãos sensoriais e, além disso, que o som, a linguagem, o pensamento e o Eu-alheio constituem um mundo de experiências reais acessíveis aos órgãos sensoriais, da mesma forma que cores, olores e calor podem ser percebidos mediante órgãos sensoriais determinados. Entretanto não se podem apreciar, em todo o seu alcance, as consequências deste descobrimento para a vida humana em geral e, particularmente, para a educação.

Os quatro sentidos que aqui entram em consideração são:

- sentido auditivo (do som);

- sentido verbal (do fonema, da palavra ou da linguagem);

- sentido intelectual (do pensamento, do conceito);

- sentido do eu alheio.

Digamos agora o que estes sentidos têm em comum.

Trazem-nos mensagem da natureza superior do homem, já que a linguagem e os pensamentos são manifestações da entidade humana, dotada de Eu. Todos eles têm caráter de sentidos cognoscitivos; na percepção vibra, ao mesmo tempo, a atividade cognitiva. Para funcionar devidamente, pressupõem que a pessoa saiba manejar a linguagem e desenvolver seus próprios pensamentos, assim como que possua seu próprio organismo fonador e seu próprio organismo conceitual, como também sua própria experiência do Eu. (Isto se refere ao adulto, na criança a situação é algo diferente, como explicaremos adiante.) Além disso, estes sentidos têm em comum que, com exceção do ouvido, não se acham desenvolvidos na criança.

Três destes quatro sentidos são privativos do homem, o animal não os possui. Eles representam, à sua maneira, o especificamente humano, que independe das leis da natureza.

Segundo entendemos, estes três sentidos não são conhecidos pela ciência moderna, e as razões são facilmente compreensíveis.

Acabamos de mencionar que estes sentidos testemunham a natureza espiritual superior do homem, razão pela qual não os pode possuir o animal, que é um ser puramente natural. Como as ciências naturais modernas ainda não têm a possibilidade de investigar essa natureza superior, pelas próprias limitações que elas mesmas se impõem, não podem captar estes três órgãos sensórios superiores. Esta mesma situação se pode descrever em outras palavras: para o modo de pensar moderno, a “palavra”, o “pensamento” e o “Eu” são puras abstrações, não susceptíveis de “observabilidade”. Como se poderia conceber, então, um órgão sensório para algo que carece de “realidade”? Outra circunstância que dificulta que o investigador avance até estes sentidos, é que, com exceção do ouvido, parece que não existem para eles órgãos de localização definida. E, sem dúvida, a atividade destes órgãos sensórios superiores é a condição prévia para toda cultura espiritual, isto é, para toda cultura propriamente dita e o é, também, para todo comportamento social dentro de uma comunidade humana: ambos os aspectos se condicionam mutuamente.

A atrofia destes órgãos sensórios significa, em primeiro lugar, um crescente isolamento entre homem e homem, isolamento que poderia desembocar na guerra de todos contra todos; é esta, pois, sua condição prévia na decadência dos sentidos cognitivos.

Não poderíamos realizar nossa própria humanidade, se não tivéssemos em torno de nós outros seres, dotados de um eu, se nunca tivéssemos percebido voz, palavras e pensamentos de outros homens. A música, a linguagem, o pensamento são manifestações do espírito criador que atua no homem; constitui um mundo de experiências para o outro homem, da mesma forma que o é a natureza exterior. E assim como existem órgãos sensórios para perceber a natureza, assim também existem, em cada homem, órgãos sensórios para perceber aquele outro mundo empírico que é expressão de sua essência propriamente humana.

Depois desta caracterização geral, procuraremos analisar, com maiores detalhes, a função de cada um desses sentidos.

Sentido Auditivo: Rudolf Steiner lhe dá, também, o nome de sentido do som e tom. Dentro deste grupo, ocupa uma posição especial. Poder-se-ia dizer, com efeito, com certa justeza: percebo, mediante este sentido, a natureza exterior, por exemplo, o murmúrio de um riacho, o canto dos pássaros, o som de um sino.

De modo que ele, mais propriamente, pertenceria aos “sentidos medianos”, definição que, além disso, estaria de acordo com o fato de que está notavelmente orientado para o mundo emotivo. Como o sentido auditivo constitui o trânsito dos sentidos medianos aos superiores, ele guarda muito dos sentidos emotivos; é uma espécie de cabeça com duas faces: com uma se dirige à natureza e percebe tudo o que vibra nela; com a outra se dirige, até com maior intensidade, para o homem e, com função cognitiva, percebe algo da essência própria deste, como por exemplo, o matiz sonoro da voz humana. Mas também, quando o sentido auditivo presta sua atenção à natureza exterior, mostra seu caráter de sentido cognitivo, pois ele nos transmite um conhecimento particularmente íntimo dos objetos do mundo exterior.

Exemplo: golpeio uma placa metálica; ao começar a soar, ela denuncia algo da sua substancialidade. Segundo palavras de Rudolf Steiner, é a alma das coisas mesmas que estremece e nos fala em forma sonora. Primeiramente, o sentido auditivo percebe “música”: o canto da voz humana, os tons que o homem produz por meio de instrumentos por ele criados como expressão de sua própria vida interior, como manifestação do que, previamente, ouviu em sua própria alma. Tenhamos presente que, na natureza exterior, não existe música propriamente, mas só algo que dela se aproxima. O “canto” dos pássaros só pode chamar-se de musical por necessidade de comparação, pois a música como tal, seja como canto ou instrumental, é expressão da entidade humana, dotada de espírito.

A própria voz humana, mesmo quando não se eleva ao nível de canto, contém um elemento musical, isto é, um elemento “tonal”, que pode ser percebido com o sentido auditivo; assim, por exemplo, cada voz tem seu tom básico e, além disso, certo número de agudas. Se lhe faltam agudas, se tem somente seis, ao invés de dez, por exemplo, sua sonoridade nos parece enferma e débil. Se sobram agudas, por exemplo, quinze, a voz é gritante e molesta a quem a ouve. Quando faltam as agudas altas, a voz é cálida, arredondada. Com nosso sentido auditivo, exploramos a configuração da voz do outro e algo da sua natureza essencial.

Sentido Verbal: Mediante este sentido, ao que também podemos chamar de “sentido da palavra” ou “sentido da linguagem”, percebemos a linguagem do próximo, que sai ao nosso encontro e, por sua vez, se articula em fonemas e palavras.

Rudolf Steiner disse a esse respeito: “um fonema não se vivencia unicamente pelo que tenha de totalidade, mas através dele se capta algo que é muito mais íntimo que o tom”. “É plenamente justificado falar de um sentido do fonema ou da linguagem. É difícil reconhecer este sentido, porque regularmente a atividade do nosso juízo, nas mais variadas formas, acompanha a sensação imediata do que se manifesta no fonema.” A esta circunstância se deve o fato de que nem nos damos conta de que temos um órgão específico, cuja única função é perceber a linguagem do próximo. A linguagem dos nossos congêneres constitui

um mundo de experiências autônomo e à parte. O sentido auditivo percebe, unicamente, o elemento acústico ou musical da linguagem, mas não a essência da linguagem mesma. Só o sentido verbal é capaz de reconhecer, percebendo, o que constitui o privativo da linguagem.

O homem leva, dentro de si, “um organismo de fonemas”, formado por tudo aquilo que o sentido verbal já tenha percebido no curso dos anos. Em cada homem, este organismo da palavra ou da linguagem se diferencia em forma e graus distintos. Na criança é pequeno; no bebezinho, não existe.

Sentido do Eu alheio: Assim como temos de distinguir entre nosso próprio pensamento e a percepção dos pensamentos dos demais, do mesmo modo temos de distinguir entre a experiência do nosso próprio Eu e a percepção do Eu alheio. Percebo o Eu do meu próximo mediante meu sentido do Eu, exatamente da mesma maneira que percebo as cores com meu sentido visual.

Uma citação de Rudolf Steiner sobre esse sentido ilustra o que dissemos: “Assim como ver não é um ato por dedução, assim como a audição também não o é, do mesmo modo a percepção do Eu alheio não se baseia em uma dedução: é uma verdade imediata, realmente autônoma, que se capta independentemente do fato de ver o próximo e de ouvir os tons que emite. Além de ouvir sua fala, de ver seu físico, de nos deixar impressionar por seus gestos, percebemos, de forma imediata, o Eu do nosso próximo. E, da mesma forma que o sentido visual nada tem a ver com o auditivo, assim também a percepção do Eu nada tem a ver com o sentido visual, o auditivo ou com qualquer outro sentido. Trata-se de uma percepção autônoma do Eu. Enquanto não se compreender isto, não descansará sobre uma base sólida a Teoria dos Sentidos”.

Temos de distinguir, pois, claramente, entre percepção do Eu alheio e vivência do nosso próprio Eu. Esta vivência é puramente interna, e aquela percepção é “uma interação entre meu Eu e o do outro homem”. O Eu do próximo é para mim, isto é, para meu sentido do eu, “mundo exterior”, da mesma forma que a cor é mundo exterior para meus olhos.

Ao “perceber” o Eu do meu próximo, me acho no “mundo circundante”. Por certo que a percepção de Eu alheio, assim concebida, e isto é válido também para os demais sentidos cognoscitivos, pressupõe a existência de um órgão para percepções não sensoriais. Para poder perceber, com meu sentido do Eu, o Eu do outro, devo ter, primeiro, minha própria “vivência do Eu” e certo grau de “consciência do Eu”. Num capítulo posterior, explicaremos o caso específico da percepção do Eu pela criança.

Sentido Intelectivo ou do Pensamento: Trata-se do órgão sensório, mediante o qual percebemos os pensamentos dos nossos congêneres. É certo que estes pensamentos se aproximam do nosso organismo sensório por meio da linguagem; mas a relação entre linguagem e pensamento não passa de uma dependência muito estreita.

A linguagem não é, neste caso, senão o mediador, o veículo dos pensamentos; de forma alguma é idêntico a eles. Daí que, para compreender a atividade do sentido intelectual, temos de começar por dissociar o falar e o pensar. Sem nosso sentido intelectual, poderíamos ouvir

a linguagem do outro e também compreender a essência das palavras e da linguagem em si, mas não seríamos capazes de perceber os pensamentos.

Junto à linguagem existem outros veículos para manifestar os pensamentos: os gestos, por exemplo. Ao gesticular os braços, o “outro” compreende o pensamento que expresse mediante esta “linguagem” e se detém para cumprir meu desejo. Se lhe pergunto algo, ele sacode a cabeça e, mediante esse gesto, percebo seus pensamentos; talvez não tenha feito mais que franzir as sobrancelhas, quase imperceptivelmente, mas eu compreendi a resposta, com a ajuda do olho e do sentido cinestésico.

Duas pessoas que falam idiomas diferentes podem entender-se por meio de gestos, meneios ou atitudes.

Existe, ainda, outra possibilidade para dar aos pensamentos uma expressão que permita ao outro apreendê-los por este meio. É a escrita, ou símbolo. Se alguém me pergunta algo, posso responder dizendo “sim” ou movendo minha cabeça em sinal de aprovação, ou escrever “sim” com a ajuda de linhas curvas e retas, sobre uma folha de papel. Em qualquer destes três casos, meu próximo terá percebido meu pensamento mediante seu sentido intelectual.

No primeiro caso, serviu-se do sentido auditivo e do verbal, no segundo e terceiro, valeu-se do visual e do cinestésico como auxiliares.

Os japoneses, coreanos e chineses, que falam idiomas diferentes, têm, não obstante, os mesmos símbolos para as mesmas palavras, isto é, para os mesmos conceitos e representações.

Embora a palavra “árvore” seja pronunciada de modo distinto nos três idiomas, têm esses povos um só símbolo para esse conceito. De modo que eles podem comunicar seus pensamentos por escrito, ainda que só sejam capazes de falar, cada um, seu próprio idioma.

No ocidente também temos símbolos similares internacionais: as cifras, por exemplo.

A combinação de três linhas retas: uma horizontal, outra vertical e outra inclinada, 4, pode ser interpretada por todos. O sentido intelectual capta-o, com a ajuda do olho e do sentido cinestésico.

A percepção direta dos pensamentos de outra pessoa não é uma experiência pouco frequente; pressupõe, entre outras coisas, um organismo conceitual idêntico ou muito parecido, assim como certa afinidade ou ressonância psíquico-espiritual. Então, pode suceder que meu companheiro me responda a uma pergunta que eu tenha formulado em silêncio, mentalmente. Nestes casos, bastante correntes na vida comum exterior, percebem-se os pensamentos, mediante nosso sentido intelectual, em forma imediata.

De modo que percebo, por meio de meu sentido intelectual, uma interioridade que, para mim, é alheia, exterior e a insiro no meu próprio organismo conceitual que já existe em mim.

Percebo, no conceito que vive na outra pessoa, apenas aquilo que vive, em forma semelhante ou aproximada, como conteúdo anímico em minha própria alma.

Duas pessoas que se movem dentro de ideários completamente distintos, isto é, que têm organismos conceituais diferentes, não poderão se entender facilmente, apesar decorrerem ao uso do seu sentido intelectual.

Insistamos, mais uma vez, na diferença fundamental que existe entre o desenvolvimento dos pensamentos próprios e a percepção dos pensamentos alheios. Já em 1894, em sua “Filosofia da Liberdade”, Rudolf Steiner chamou a atenção para o fato de que o homem escuta atentamente, deixa em suspenso seu próprio pensar e, em seu lugar, coloca o pensamento do outro, “percebe-o”.

“Isto se expressa em minha própria consciência pelo fato de que, ao experimentar o conteúdo de uma consciência alheia, não experimento minha própria consciência, da mesma forma que também não a experimento no sono sem sonhos.” Neste caso, desaparece a separação das duas esferas de consciência.

Só quando o sentido intelectual funciona sadiamente, pode se desenvolver uma conversação entre duas pessoas, de maneira humanamente satisfatória. Esta conversação pressupõe que ambas as partes sejam capazes de perceber, com seus quatro sentidos superiores e da maneira imparcial que já mencionamos, a inflexão da voz, a fala, os pensamentos e o Eu da outra pessoa. Mas não nos detenhamos nisto. É nosso “bom direito” julgar nosso congêneres; mas esse direito só é bom se meu juízo se apoia no que meus quatro sentidos superiores tenham percebido.

A experiência nos ensina que semelhante atitude fica muito longe de ser natural. Se, por exemplo, digo “algo não é do meu gosto”, estou julgando com base nos sentidos medianos, que, já sabemos, se caracterizam por seu forte matiz emotivo. Se meus sentidos cognoscitivos não estão suficientemente desenvolvidos, lanço mão, com grande intensidade, dos meus sentidos emotivos e julgo os meus congêneres, baseado neles. A respeito de pessoas deste tipo, diz Rudolf Steiner: “não captam do próximo nem seu Eu nem seus pensamentos; percebem o outro da mesma forma que bebemos vinagre ou algum vinho de casta”.

É fácil comprovar que muitas pessoas não sabem fazer uso correto dos seus sentidos superiores, e que existe certa desordem nesta região do seu organismo sensório. O desenvolvimento e cultivo dos sentidos superiores é assunto da educação da criança; no adulto é questão de autoeducação.

Existem seres, os animais, completamente desprovidos destes sentidos cognoscitivos e, por conseguinte, incapazes de perceber as coisas em forma puramente objetiva; julgam tudo mediante seus sentidos medianos. Nós nos identificaremos com eles, se deixarmos de desenvolver, como é devido, nossos sentidos cognoscitivos.

Relação entre os Sentidos Inferiores e os Superiores

Esta parte da Teoria dos Sentidos oferece particular dificuldade a quem intenta se familiarizar com ela.

As indicações e explicações de Rudolf Steiner a esse respeito, ainda que não abundantes, são de grande importância.

Estão tão impregnados de consequências, sobretudo para a prática educativa, que é necessário e ao mesmo tempo frutífero que o pedagogo se ocupe, intensamente, desse capítulo da Teoria dos Sentidos.

Entraremos nesse domínio se, com base nas descrições de Steiner, nos esforçarmos por distinguir, claramente, quais são os órgãos dos quatro sentidos superiores e quais os dos quatro sentidos inferiores. Ninguém falou algo a respeito até agora.

Começemos com os **sentidos volitivos**. Rudolf Steiner diz deles, em termos gerais: os órgãos destas áreas de percepção “se estendem pela corporalidade toda”. Este fato é bem conhecido, no **caso do sentido tátil**. No que se refere ao **sentido de orientação (sentido de equilíbrio)**, é certo que para a observação exterior o tenhamos localizado no ouvido; mas, com igual direito, podemos considerar o esqueleto ósseo, em sua orientação estática, como um órgão de equilíbrio estático. Existem razões, sem dúvida, para supor que, inclusive com isto, não se haja esgotado o caráter deste órgão sensorio. Como órgão do sentido do movimento (sentido cinestésico), Rudolf Steiner assinala toda nossa organização motriz, todo nosso mecanismo físico de movimento e acrescenta: este órgão sensorio se acha distribuído sobre todo o corpo. O órgão do **sentido orgânico ou vital** é nosso organismo vivo em sua totalidade, mas também pode sê-lo cada um dos nossos órgãos vitais, o coração, o fígado, por exemplo.

Se perguntarmos a respeito dos órgãos dos sentidos superiores, a ciência espiritual nos oferece uma resposta altamente surpreendente. Remete-nos, de certa maneira, aos mesmos órgãos que embasam os quatro sentidos volitivos.

Com respeito ao órgão do **sentido verbal**, diz Rudolf Steiner que está constituído pelo “organismo físico da mobilidade”. “Não poderíamos entender as palavras, se não tivéssemos um aparelho motor físico”, “o organismo motor em sua totalidade pode ser considerado o sentido verbal ou da fala...” Temos de supor, pois, que o sentido verbal e o cinestésico se valem do mesmo órgão para suas percepções.

Com respeito ao **sentido intelectual** (captação do pensamento), diz Rudolf Steiner: “O órgão sensorio para os pensamentos do próximo acha-se constituído por tudo o que integra nossa própria vitalidade interior”. “Esta vitalidade interna do nosso organismo, enquanto se expressa fisicamente, é o órgão para os pensamentos, que saem ao nosso encontro”. Novamente nos vemos impelidos a perguntar: **o sentido intelectual e o orgânico** têm o mesmo órgão para poder funcionar? Em que consistirá a diferença em que o mesmo órgão possa servir ao sentido verbal e ao cinestésico, ou ao sentido intelectual e ao orgânico? Acharo-nos aqui em presença de um mistério: que estes órgãos possam ter usos diversos! .

Uma citação de Rudolf Steiner nos ilumina sobre este ponto: “Nosso organismo motor é, em sua totalidade, o órgão sensorio para a percepção das palavras. Só que, quando as percebemos, mantemos esse organismo **em repouso**. Precisamente por esta peculiaridade podemos perceber e compreender as palavras. Compreendo o que diz outra pessoa, porque

suscito, dentro de mim, meu organismo motor apenas até a ponta dos dedos e logo freio o movimento, produzindo uma espécie de congestão. Graças a esta ‘congestão’ do movimento, compreendo o que se fala”.

Esta afirmação de que temos de manter em repouso o organismo motor, para que ele possa ser órgão do sentido verbal, oferece a chave de um grande enigma que, uma vez encontrada, constitui uma valiosa ajuda para o trabalho do educador. Em forma, ainda mais sutil, temos de distinguir entre o que é o órgão do **sentido orgânico** e o do **sentido intelectual**, porque, superficialmente observado trata-se do mesmo organismo. Na passagem em que Rudolf Steiner diz que a vitalidade do organismo inteiro é órgão sensório para a percepção dos pensamentos alheios, acrescenta logo: “não estou falando do sentido orgânico. Aqui não se trata da percepção interior de nossa condição orgânica geral, o que seria assunto do **sentido orgânico**, mas, sim, de que nossa vida interior, tudo o que é organismo físico em nós, é o órgão sensório que percebe os pensamentos que o próximo nos dirige”.

Concentremos agora nossa atenção sobre o órgão que percebe o Eu alheio. Dele nos diz Rudolf Steiner: “O órgão para perceber o Eu alheio, embora tenha seu ponto de partida na cabeça, é constituído pelo resto do corpo, na medida em que depende dele. Na verdade, o homem, concebido como órgão de percepção em toda sua estrutura física sensível, é órgão para a percepção do Eu alheio”.

“O homem inativo, a sua figura humana em repouso, com a cabeça como centro, é o órgão de percepção do Eu do próximo.” “Nós mesmos, como homens físicos, somos o maior órgão de percepção que possuímos.”

Aqui também é muito significativa a indicação de que a figura humana em repouso é que serve de órgão para perceber o Eu alheio. Algo similar se poderia dizer do sentido auditivo.

Resumindo este capítulo, podemos dizer: tanto os sentidos volitivos, como os cognitivos, constituem um mesmo grupo de atributos da corporalidade humana, atributos que se encontram numa relação de oposição polar. Trata-se dos mesmos órgãos, uma vez em pleno movimento exterior, outra vez em repouso ou com alguma outra modificação. Podemos considerar o grupo dos sentidos superiores como resultado da autêntica inversão dos sentidos inferiores. Desta inversão, para que surjam os sentidos superiores, fala Rudolf Steiner, várias vezes, no já mencionado fragmento do ano de 1910. Diz, por exemplo, “no caso do sentido auditivo: o tom indica um objeto exterior, e a audição indica uma atividade por meio da qual ela mesma é modelada em forma similar a como o organismo conceitual é modelado pelo sentido orgânico invertido, e o organismo fonador, pelo sentido cinestésico invertido”.

“O sentido de equilíbrio invertido representa a atividade que jaz no som com base no qual formou a disposição da audição, que sai ao encontro da experiência auditiva.”

“O órgão auditivo poderia ser concebido como órgão transformado do equilíbrio; o órgão verbal, como órgão do sentido cinestésico detido numa precoce fase do seu desenvolvimento e o órgão intelectual, como órgão do sentido orgânico, transformado no momento do seu nascimento.”

Podemos, pois, relacioná-los assim:

Sentido do equilíbrio - sentido auditivo,

Sentido cinestésico - sentido verbal,

Sentido orgânico - sentido intelectual,

Sentido tátil - sentido do Eu alheio.

Os sentidos volitivos e os cognitivos representam uma polaridade, mas, precisamente por esta razão, manifestam suas relações internas.

O Desenvolvimento do Organismo Sensório

Desenvolvimento da Humanidade

A história da humanidade é a história das transformações da sua consciência no decorrer dos séculos e milênios. Sendo que a consciência humana está intimamente vinculada com a constituição dos seus órgãos sensórios e, portanto, com a índole de suas percepções, é perfeitamente possível caracterizar a história da humanidade como a história das mudanças que sofreu e está sofrendo o organismo sensório.

Devemos a Rudolf Steiner importantes esclarecimentos sobre essas mudanças sofridas pelo organismo sensório através de largos períodos de tempo. A ele devemos, também, previsões do futuro próximo e longínquo. Uma retrospectiva do passado e uma visão do futuro nos dão a possibilidade de compreender melhor o que acontece no presente e quais são as tarefas e responsabilidades que ele nos confere.

Descreveremos, na forma mais sucinta possível, três etapas da evolução da humanidade, no que se refere ao organismo sensório, baseando-nos em referências originais de Rudolf Steiner.

A primeira das três etapas evolutivas da humanidade que aqui se considera remonta a um passado bastante longínquo; um tempo que, na Ciência Espiritual, se chama “a antiga evolução lunar”. Rudolf Steiner descreve o tipo de percepção sensória da humanidade lunar, com as seguintes palavras: "em comparação com a antiga evolução lunar, a atual forma dos sentidos humanos é muito mais “morta”. Nessa etapa evolutiva, os sentidos eram órgãos de muito maior vitalidade. Entretanto não eram apropriados para a vida plenamente consciente do homem; prestavam-se, unicamente, para a antiga clarividência sonhadora do homem lunar, que implicava na exclusão de toda liberdade, de todo impulso a uma ação ou volição livre”. (Veja-se “História Cósmica e Humana” vol. I, 7ª Conferência). Nesse contexto, Rudolf Steiner menciona, por exemplo, que o sentido visual era, ainda, algo assim como um

órgão para a respiração de cores, que a audição estava relacionada com certa vibração ou estremeamento interior, de modo que o homem percebia o som, não como hoje com seu órgão auditivo fixo, mas vibrando intensamente com os sons com toda sua corporalidade. Podemos imaginar, pois, que esses órgãos sensoriais tinham o caráter de processos vitais. Os processos vitais do homem atual são, entre outros, a respiração, a alimentação, o crescimento e a secreção. O homem lunar, que ainda não podia ser considerado como uma entidade dotada de Eu, tinha sete sentidos, que funcionavam nesta forma vitalizada e que constituíam um fundamento para sua consciência sonhadora clarividente. Foi somente durante a evolução terrena que nasceram os doze sentidos, se bem que perdendo, progressivamente, seu caráter de processos vitais, convertendo-se na base da consciência do Eu do homem terreno.

A segunda etapa evolutiva no desenvolvimento dos sentidos humanos, à qual temos de fazer referência aqui, nos leva àquele acontecimento da história da humanidade que, em linguagem bíblica e na tradição cristã, se denomina “Expulsão do Paraíso”. No antigo Testamento, este fato é descrito em imagens grandiosas. Ali se diz que o tentador disse ao homem: “vossos olhos se abrirão e sabereis distinguir o bem do mal”, com o que se faz clara alusão a uma mudança no organismo sensório do homem.

É evidente a interpretação, pois o olho era, e segue sendo, o representante dos demais órgãos sensoriais.

Graças à investigação espiritual, Rudolf Steiner pode falar-nos da índole da mudança havida no organismo sensório do homem. Qual teria sido a índole da percepção humana, se não tivesse acontecido aquele fato? “O homem não teria aberto seus sentidos para fora, mas só perceberia o que está em seu interior, teria a sensação: dentro de mim existe uma zona completamente impregnada de efeitos do macrocosmo e esta zona é o que percebo” (Rudolf Steiner). De modo que, no ato visual, por exemplo, o homem não teria observado um objeto exterior tal como faz hoje, mas “sentiria seu próprio olho”, teria adquirido consciência da atividade que se realiza no olho como tal, isto é, os processos nos quais prevalece uma vontade divino-espiritual.

Rudolf Steiner descreve que, contrariamente a esta contingência, o princípio vital, o corpo etérico, retirou-se de certas partes do corpo humano. Estas partes já não estão devidamente impregnadas pelo corpo etérico, tal como deveriam sê-lo, segundo o plano original traçado pela direção da humanidade. Uma consequência ulterior desta mudança é que, em certas regiões corporais, surgem “efeitos puramente físicos”, completamente excluídos, por assim dizer, dos efeitos vitais gerais. As regiões a que aqui nos referimos são aquelas onde se formaram os órgãos sensórios, na acepção atual da palavra. Deve-se a este fato que possamos comparar o olho, em certo ponto pelo menos, ao que o intelecto humano inventou e as mãos humanas criaram: o aparelho fotográfico.

Em ambos os casos temos “efeitos puramente físicos”, com a diferença de que o olho não está completamente privado de todos os efeitos vitais. Dessa forma, foi como se tivessem aberto os olhos e os ouvidos ao homem, de modo que, com seu organismo sensório, já não percebia os efeitos das energias divinas ativas, mas começava a ver, a ouvir e a degustar o

“mundo exterior”. Temos de mencionar aqui, que, paralelamente a este desenvolvimento do organismo sensório, que abriu para o homem o mundo exterior, chamado de mundo sensível, corre a paulatina estruturação do intelecto, vinculado ao cérebro. Ambos os fatos evolutivos estão obviamente em uma profunda relação interna.

Para o educador é de suma importância o que Rudolf Steiner disse, neste contexto, a respeito da criança: “é interessante observar que, durante os primeiros anos da infância, a criança tem essa consciência, embora de forma débil e sonhadora; as crianças interessam-se, preeminentemente, por seu próprio corpo, não prestam atenção ao mundo exterior, mas têm uma consciência sonhadora de estar encerradas como que numa esfera a qual traz os efeitos do mundo exterior como imagens. A criança, realmente, sente sua epiderme como uma espécie de envoltura e presta atenção ao que, como imagens e sons, se reproduz dentro dela”. E é nisto, precisamente, que consiste a “inocência paradisíaca” da criança. Por não haver, ainda, aberto seu organismo sensório para o mundo exterior, mas estando toda dirigida para o seu interior, a criança não é capaz de "distinguir o bem do mal".

A terceira etapa da evolução dos sentidos, na história da humanidade, com a qual temos de nos ocupar aqui, nos leva às épocas “históricas”, e pode chamar nossa atenção o contraste existente entre a antiga civilização oriental e a presente civilização ocidental.

Ao descrever o organismo sensório do homem atual, já insistimos no fato de que o desenvolvimento sadio e a atividade dos quatro sentidos cognitivos superiores é uma das premissas de uma verdadeira cultura. Rudolf Steiner comenta este ponto mais detalhadamente na terceira conferência de seu ciclo “O homem como ser sensório e como ser perceptivo” (Dornach, 1921).

Nessa conferência, ele estabelece uma ordem um pouco diferente dos doze sentidos e agrupa-os da seguinte forma: o sentido do Eu, o intelectual, o verbal, o auditivo, o térmico e o visual como os seis sentidos superiores. O sentido gustativo, o olfativo, o do equilíbrio, o cinestésico, o orgânico e o tátil como os seis sentidos inferiores. De modo que a metade dos sentidos medianos foi colocada nos sentidos superiores; a outra metade, nos inferiores. Aproveitemos esta oportunidade para mencionar que Rudolf Steiner, cada vez que descreveu os doze sentidos, sempre sob novos aspectos, agrupou-os de maneiras diferentes.

Com respeito aos sentidos superiores disse: “Todos esses sentidos produzem resultados que, se a alma possui no seu interior uma vida espiritual, dão alimento a esta vida”. A seguir, Rudolf Steiner dirige a atenção de seu público para o fato de que esses seis sentidos formavam a base da antiga cultura oriental, enquanto que, ao contrário, a cultura ocidental se apoia, fundamentalmente, na atividade dos seis sentidos inferiores. “Tomem o espírito científico que surgiu e quer aplicar em tudo a matemática. A matemática procede do sentido cinestésico e do sentido de equilíbrio; de modo que até o mais espiritual entre as criações da mentalidade científica moderna procede do homem inferior. Trabalha-se muito particularmente com o sentido tátil... A cultura ocidental surgiu, na sua essência, do homem inferior. Em tudo isto, temos de insistir mais de uma vez: não se trata, aqui, de juízos valorativos, mas de observações de transcurso históricos.”

Num capítulo anterior deste opúsculo, afirmamos que os quatro sentidos volitivos ou inferiores, apesar de sua introversão, percebem no mundo tudo aquilo que se pode determinar por números, medidas e pesos. A extensão de um objeto nas três dimensões cardiais do espaço, sua gravidade assim como o número desses objetos são captados com os sentidos inferiores. E o que esses sentidos percebem, de forma instantânea e sem que tenhamos consciência disso, ascende à nossa consciência e nos leva conhecimentos, conceitos e representações. A representação do espaço em três dimensões, a lei da gravidade, os conceitos de vertical e horizontal, a representação de determinadas proporções numéricas etc. não são mais que conceitos abstratos, correlativos ao que, mediante nossos sentidos volitivos, experimentamos como fatos da nossa própria corporalidade, em percepção pura.

O domínio do qual procedem a matemática e a geometria, como ciências, é o organismo dos sentidos volitivos, principalmente o sentido do equilíbrio e o cinestésico. Precisamente devido a isso, essas ciências não têm caráter subjetivo, pois nascem daquela parte da nossa entidade total, na qual nós mesmos somos objetivos. O que percebemos com os sentidos inferiores nada tem a ver com nossa personalidade, com nosso elemento emotivo pessoal, por exemplo, mas tem valor objetivo.

O que percebemos mediante nosso sentido de equilíbrio, como constituição espacial dentro da nossa corporalidade, se encontra fora, no “mundo”. Um mesmo mundo espacial regido pelas mesmas leis se encontra dentro e fora de nós. A geometria e a matemática são as percepções inconscientes de nossos sentidos volitivos, elevadas ao nível do conhecimento consciente. Eis aqui a razão pela qual estamos justificados em atribuir valor objetivo ao que tais ciências exploram. Precisamente a matemática e a geometria são as bases e pré-requisitos de nossa civilização ocidental moderna!

Tanto no campo teórico como no prático, hoje só se outorga categoria de objetivo àquilo que pertence ao domínio dos sentidos inferiores. Só se outorga realidade ao que se pode marcar como número, medida e peso, isto é, àquilo que é acessível à captação da matemática e da geometria, com suas diferentes leis. Ao domínio dos demais sentidos é negado o caráter de objetivo; por exemplo, não se atribui realidade às percepções do olho, como a luz e as cores, atribuindo-lhes, unicamente, um significado subjetivo. Tudo é submetido a um processo matemático. A luz, a cor, o som são reduzidos a puras vibrações, isto é, a movimentos que pertencem ao domínio dos sentidos inferiores. E, no que se refere ao mundo que é percebido pelos sentidos superiores (som, palavra, pensamento, eu alheio), o modo de pensar atual se acha incapaz de reconhecer seu caráter objetivo, pois não aceita, como realidade, o elemento **essencial** que se manifesta através dos sons, da linguagem e dos conceitos.

O que pertence aos sentidos superiores do homem, por se negar a eles todo caráter de existência, é expulso do reino do conhecimento e é relegado ao da fé. Desta forma se estabelece um dualismo, no mesmo campo da percepção sensorial, entre saber e crer; dualismo incompatível, tanto com a vida humana, como com os fatos universais. Nossa vida cultural e social sofre os efeitos desta discrepância nociva e artificial. A este fato vem agregar-se outro, não menos importante.

Com o mesmo fundamento com que dissemos que nossa civilização ocidental moderna se baseia nos seis sentidos inferiores, pode-se sustentar também que, da mesma forma, baseia-se no intelecto humano, cujo desenvolvimento, durante os dois últimos milênios, nos conduziu ao clímax presente. Na realidade, é uma sinergia de dois fatores que provocou nossa civilização ocidental: o predomínio dos seis sentidos inferiores e o cultivo do intelecto. Esses dois fatores são exteriormente inseparáveis, entretanto, existe entre eles um elo ainda mais profundo do que suspeitaria uma observação exterior. Nosso intelecto nasceu pela transformação de um órgão sensorio: o sentido olfativo. Rudolf Steiner nos diz a esse respeito: “Hoje em dia, já é um resultado da anatomia e da fisiologia exteriores ou, pelo menos, uma hipótese bem fundada, de que nosso pensar atual está enraizado numa metamorfose do sentido olfativo, enquanto se tratar do pensar vinculado com o cérebro, quer dizer, não com os sentidos superiores, mas com uma metamorfose do sentido olfativo”. “Permitam-me dizer que nosso aperfeiçoamento atual, como homens, não o devemos ao cultivo dos nossos sentidos superiores, mas à aquisição de um focinho de cão, algo transformado, metamorfoseado.” Rudolf Steiner acrescenta que foi possível viver com uma cultura dos sentidos superiores, mas que não será possível viver, de forma humana, com a cultura unilateral do Homem sensorio inferior.

O Desenvolvimento Individual

A Criança como Organismo Sensorio

Na introdução do presente opúsculo, mencionamos o fato de que o processo total do conhecer não é unitário no adulto, mas se desdobra em dois elementos cognitivos: o perceber e o pensar. Mencionei, também, que este não é o caso da criança. Chegou o momento, agora, de completar aquela afirmação.

A diferença fundamental do modo de conhecer da criança e do adulto se põe em relevo, com particular insistência, pelo fato de não existir, ainda, um dos mencionados elementos cognitivos: o pensar. É notório que uma criança, digamos de dois anos, ainda não tenha a faculdade de elaborar, intelectualmente, o conteúdo das suas percepções; simplesmente não está em condições de formar o conceito correlato de cada percepção. Mesmo depois, aos 6 ou 7 anos, quando já se pode falar de pensamento, a situação é diferente da do adulto. Pode-se observar, por outro lado, que o homem em formação pode usar, muito cedo, pelo menos uma parte do seu organismo sensorio.

Quanto ao seu desenvolvimento individual, o homem começa sendo um ser puramente perceptivo, capaz de conseguir conhecimentos de seu mundo circundante, muito antes de nascer o intelecto ordenador: **a percepção precede o pensamento.**

Na criança, sem dúvida, a percepção tem qualidade muito distinta da percepção do adulto. É lícito dizer que o processo cognitivo, na primeira etapa do desenvolvimento humano, é ainda unitário, porque o homem ainda não pode estabelecer, para conhecer seu mundo circundante, nenhum outro contato que não seja o do organismo sensório. Só este lhe proporciona as possibilidades de vincular-se, intensamente, com esse mundo exterior e compreendê-lo à sua maneira.

Admitimos que, para o adulto, é difícil experimentar uma maneira tão diferente de vivenciar o mundo; não obstante, para todos os que têm a ver com a educação, mães, pais e professores, seria muito conveniente fazê-lo. Não só para “compreender” melhor a criança, mas também para encontrar, a todo momento, nossa correta atitude diante dela.

Em que ordem se desenvolve, na criança, desde a mais tenra idade até a segunda dentição, os diferentes órgãos sensórios? Não resta dúvida de que para a criança o primordial é a atividade dos seus sentidos volitivos. A criança de peito, de forma muito geral, sente bem-estar ou mal-estar corpóreo, segundo esteja satisfeita ou sinta fome. Isto lhe informa seu sentido orgânico-vital. Esperneia e assim percebe, com seu sentido cinestésico, seu próprio organismo motor em atividade. Com suas mãozinhas e com sua boca tateia o peito materno, e temos de supor que, inicialmente, a experiência tátil é uma sensação que acompanha o mamar e que, só depois, a sensação gustativa compete com a experiência tátil.

De todas as maneiras, o sentido tátil desempenha, na mais tenra infância, um papel maior do que comumente se concebe. Dos quatro sentidos inferiores, o do equilíbrio seria o último a despertar para sua função. Podemos observar que a criança, depois de nascida, ainda não está adaptada à gravidade terrestre e que só, paulatinamente, se acomoda às relações dinâmicas da existência terrena. Necessita de meses para se adaptar ao equilíbrio terrestre, isto é, até que o sentido de equilíbrio funcione de maneira que a criança possa se erguer e dar seus primeiros passos. Também no que se refere ao seu organismo sensório, o homem chega ao mundo torpe e desajeitado. Que diferença do animal! Observando um animal, nos damos conta da rapidez com que precisamente o sentido de equilíbrio começa a funcionar, e quão prontamente ele pode se mover, com segurança, no espaço. Recordemo-nos do pintinho que, tão logo rompe o ovo com seu bico, se põe de pé e começa a procurar um grão ou um verme. Neste aspecto, o animal leva grande vantagem sobre o homem. De outro lado, observamos que o animal tem de desenvolver sua posição de equilíbrio de uma maneira rigidamente fixa e que todos os seus movimentos têm algo de estereotipado. Um animal está organizado para trepar em árvores, outro para voar ou para nadar. Cada movimento do animal dá a impressão de estar rigidamente pré-determinado.

De onde se iniciam esses movimentos e posições de equilíbrio do animal, tão firmemente fixados? Em sua organização corpórea. É ela que o obriga a comportar-se de determinada maneira, e não de outra. Cada uma das orientações no espaço tem seu lugar, exclusivamente, com base na organização corpórea. Ao animal, por si só, não é dado colocar-se “livremente” no espaço e buscar sua posição de equilíbrio cada vez de novo. Como é diferente o caso do homem! Ele não recebe, ao nascer, a disposição completa para sua orientação no mundo terrestre; sua própria organização não lhe oferece, prontamente, esta ajuda; mas também não tem a tendência coercitiva que caracteriza a do animal: deixa-o livre. O homem tem de

buscar, por si mesmo, paulatinamente, sua relação com a gravidade. Em compensação, adquire a possibilidade, no curso do seu desenvolvimento, de se orientar e se mover no espaço, de uma forma livre e humana.

Disse Rudolf Steiner: “O animal está atado à sua própria organização; o homem, ao contrário, se sobrepõe a ela, devido à sua força do Eu. Um pouco mais tarde, embora exista certa alternância no seu desenvolvimento, despertam plenamente os sentidos medianos e, quando a criança começa a falar, sabemos que seu sentido verbal se abriu e percebe a linguagem ao seu redor”. Sem pensar, a criança aprende a linguagem materna: percebe-a com um órgão sensório, no qual não intervém o pensar. É algum tempo depois que se abre o sentido intelectual da criança, e com ele ela percebe os pensamentos do seu mundo circundante.

A criança, na primeira infância, antes que nasça a faculdade intelectual, é um ser de pura percepção; sua vinculação com o mundo e o conhecimento dele efetuam-se através de seu organismo sensório. Isto permite afirmar que seu modo de conhecer é, fundamentalmente, diferente do adulto. A criança é, toda ela, “órgão sensório”. E Rudolf Steiner não afirma isto só em sentido figurativo.

O adulto pode, por assim dizer, interceptar suas impressões sensoriais com seu intelecto e seu juízo e convertê-las em experiências anímicas. Desta maneira, seu organismo corpóreo fica à margem dessas impressões sensoriais. Não é assim na infância: a faculdade intelectual e a do julgamento, por não existirem ainda, não podem oferecer “muralha protetora” contra as percepções sensoriais que se arremetem contra a criança. A consequência disto é que a criança se acha exposta a estas impressões com toda sua corporalidade, de um modo muito mais imediato que numa idade posterior. Todas as percepções sensoriais se incrustam, profundamente, no organismo e deixam ali sua marca. Isto é o que querem dizer as palavras: “a criança é, toda ela, órgão sensório”.

Rudolf Steiner ilustra este fato para pais e educadores, com um exemplo particularmente impressionante: “O homem maduro tem uma organização tal que a luz, com seus efeitos físicos, se detém no olho, tanto que só penetra no interior do organismo a representação da luz, impregnada de sentimentos. Por outro lado, cada corpúsculo de sangue do corpo da criança parece como que excitado fisicamente pela luz”. Outro exemplo, tomado do "Ciclo de Oxford", pode ser acrescentado ao anterior, e citá-lo-emos aqui, não na sua forma textual, mas unicamente em seu sentido geral: suponhamos que, junto a uma criança, se encontre um adulto de tal modo preocupado que seu rosto, seu modo de andar, sua posição, sua voz são expressões exteriores deste estado anímico. O visível para os sentidos a criança o percebe como ser sensório puro e total que ela é, com seu organismo todo e, de conformidade com isto, estrutura sua própria corporalidade interior, tal como o olho se permeia com o efeito da luz. A criança faz sua, injetando-a na sua respiração e, mais tarde, talvez em seu metabolismo, a preocupação do adulto que ela percebeu com seu organismo inteiro.

Outra característica do organismo sensório infantil é que os diversos órgãos sensoriais, embora já estejam exteriormente localizados, como no adulto, abrangem áreas muito mais amplas. A criança ouve a música, por exemplo, não tanto com o ouvido, mas com seu corpo

inteiro, que vibra em consonância com o elemento musical. De acordo com o que ouve, todo seu ser corpóreo vibra em harmonia ou desarmonia.

A respeito do órgão gustativo, nos diz Rudolf Steiner que o ato de degustar da criança se estende muito além do estômago, fígado e baço.

Dando outro enfoque ao organismo sensório do homem na infância, Rudolf Steiner diz, em suas conferências pedagógicas, que o homem em formação possui, em seu organismo etérico, algo assim como "órgão global de percepção". A este organismo etérico da criança, corpo de forças plasmadoras, corresponde a primeira tarefa de modelar, como energia impulsora orgânica, o organismo físico total, com todos os órgãos individuais. Mas este princípio supra-sensível de modelação é na criança, ao mesmo tempo, um "órgão global de percepção".

Rudolf Steiner utiliza várias vezes o seguinte exemplo: uma criança pequena presencia o ataque de cólera de um adulto que não sabe se dominar. A percepção da criança não é, neste caso, igual à de um adulto que também se encontra presente, mas criará, em seu interior, uma "imagem" da pessoa irada, terá dela uma visão interior real. A criança não tem somente impressões sensoriais externas, mas, além disso, "uma imaginação muito ativa", ativa no sentido de que prejudica o organismo físico inteiro, já que ela, por assim dizer, ainda não tem a possibilidade de interceptar e elaborar, mediante sua consciência, as percepções que se lhe apresentam. Perguntemos agora: o que se passa, no curso do desenvolvimento infantil, com este órgão global de percepção?

A resposta de Rudolf Steiner é: "A partir deste órgão, desenvolve-se, entre os 5 e 7 anos, o pensar da criança como resultado de uma metamorfose, que teve lugar, escondida de toda percepção externa". Muitas vezes ele chamou a isso de "o pensar imaginativo", energia anímica à qual pode apelar o educador no seu ensino.

Cabe agora perguntar: Este pensar "imaginativo" segue sendo "percepção" ou já é "pensar"?

Ambas as coisas ao mesmo tempo: por um lado é "visão interior", imaginativa, por outro, vive nele já a força jovem do pensar vivo. Aqui no pensar imaginativo, a percepção e o pensar ainda são uma coisa só.

Mas a este pensar imaginativo se junta a percepção, em sentido exterior.

Qual é a relação entre estas duas atividades? Toda observação cuidadosa nos mostra o frescor e a vivacidade extraordinária das percepções sensoriais da criança de 7 anos. Por quê? Porque nos processos sensoriais prevalece, ainda, tanta vida real; porque na criança estes processos seguem sendo, em boa parte, processos vitais. Mas esta mesma vida real é encontrada ainda no pensar do escolar, e resulta em que seu modo de pensar fique saturado de imaginação e de fantasias; na criança subsistem ainda tais processos vitais que não mais podemos encontrar no pensar puramente conceitual do adulto. Daí o íntimo parentesco entre o perceber e o pensar da criança de 7 a 10 anos. Somente quando o pensar se torna abstrato, puramente intelectual, isto é, desprovido de vida interior, e quando os processos

vitais também se retiram do organismo sensório, só então, se desdobram a percepção e o pensamento. Entre os 9 e 10 anos, toda criança atravessa uma crise em sua evolução.

Sua causa procede da circunstância de que, por um lado, o pensar, que até então tinha sido imaginativo, recebe o primeiro impacto intelectual e, por outro, uma parte dos processos vitais, que até então palpitava na organização sensória, retira-se dela. Isto dá, como consequência, que a criança comece a se sentir uma estranha em seu mundo circundante, contemple esse mundo com “olhos” diferentes e elabore suas percepções de uma forma nova, isto é, mediante o pensar.

O educador deve fixar-se nestas mudanças do organismo sensório e intelectual da criança, entre os 9 e 10 anos, e levá-las em consideração no ensino.

O Desenvolvimento da Organização Sensória no Futuro

A organização sensória da humanidade atual passou por uma longa história evolutiva. Só pudemos aludir aqui a uns poucos pormenores desta história. Mas era necessário mencionar o pouco que dissemos para poder compreender, também, o futuro desenvolvimento dos sentidos. Dificilmente haverá alguém que creia que este organismo sensório possa permanecer estacionário, detendo-se em sua atual etapa evolutiva; é lógico supor que também no futuro continue se transformando em outra direção. Mas em qual? Muitos são os indícios que anunciam que nos achamos ante uma encruzilhada, em se tratando do organismo sensório; que nossa organização sensória se verá impulsionada à decadência pelas condições de nossa época, a menos que receba um novo e vivificante impacto.

Os sentidos se acham em perigo, por dois lados: pelo pensar puramente intelectual e abstrato e pela vida da civilização moderna, com todas as suas conquistas técnicas. A relação que existe entre esses dois fatores é evidente e não requer maiores comentários.

Já mencionamos que, numa etapa anterior da humanidade, os processos sensórios eram “processos vitais” e permitiam ao homem uma experiência do mundo exterior muito mais intensa, no que se refere às suas qualidades espirituais. Este modo de perceber, porém, implicava em que o homem tivesse unicamente uma consciência sonhadora, não plenamente desperta e que executasse seus atos “com exclusão de toda liberdade”.

O desenvolvimento posterior do organismo sensório, acompanhado da perda de uma parte das energias vitais, era de todo necessário, posto que só assim o homem poderia alcançar a consciência e, com ela, a possibilidade da liberdade. Mas chegou o momento em que já alcançou o que tinha de alcançar, sendo de todo necessário que não continue a desvitalização dos órgãos sensórios. Chegou o momento de evitar que os processos sensórios sigam a marcha da decadência, provocada pela civilização atual; precisamos revitalizá-los com as conquistas logradas pela humanidade, em sua longa evolução: o pensar claro e a consciência desperta do Eu, que oferecem a possibilidade de atuar com fundamento, em liberdade.

Sem dúvida, temos de conhecer o perigo que ronda os órgãos sensoriais, perigo que Rudolf Steiner apontou várias vezes. O desenvolvimento progressivo do sistema nervoso e do

cérebro é a causa de que a experiência das qualidades sensíveis empalideça, cada vez mais. “No futuro, os sentidos continuarão recebendo a influência letal desse desenvolvimento. A vida se retirará deles, ainda mais do que até agora: os ‘processos letais’ continuarão crescendo, pois a humanidade vai caminhando para um modo de perceber totalmente distinto, o que a conduz a um maior vazio no mundo exterior.” Quantas são as pessoas que hoje não são capazes de perceber os delicados matizes cromáticos do céu no crepúsculo ou as sutis gradações das cores da tez humana! Quantos são os professores que já não se dão conta se uma criança, no decorrer de semanas ou meses, empalideceu ou enrubesceu mais do que seria bom para ela.

Os anúncios luminosos das ruas de nossas grandes cidades são repletos de agressividade cromática, precisamente porque o sentido cromático do homem está embotado. E é fácil compreender que, desta maneira, o homem vá se embotando, cada vez mais. Outro perigo que ameaça o organismo sensorio do homem é a vida civilizada com suas conquistas técnicas. Em termos gerais, pode-se dizer que essas conquistas técnicas não têm efeito direto sobre o ético-moral, mas que apontam, a maioria delas, ao organismo sensorio do homem, atacam-no, perturbam-no e prejudicam-no. São, principalmente, os sentidos superiores e inferiores os que sofrem maiores impactos. Fácil seria demonstrar que as conquistas técnicas, como os filmes, a televisão, o rádio etc. exercem profundo efeito desfavorável, tanto sobre os sentidos cognitivos como também sobre os volitivos, carecendo de importância se o conteúdo do programa seja classificado de “bom ou de mau”. Trata-se, exclusivamente, do efeito que os mencionados inventos técnicos exercem sobre o sensorio, independentemente da qualidade do que é apresentado. Se o programa é de qualidade duvidosa, isto constitui um agravante, não com relação ao sensorio, mas à alma.

Não enumeramos mais que uns poucos dos nossos progressos técnicos; fácil seria aumentar esse número. Com igual justificação poderíamos nos referir ao movimento mecânico (o “motor” é, em verdade, a marca da nossa época) que ruga ao nosso redor e ao qual nos submetemos para chegar, mais facilmente, ao nosso destino. Este movimento exerce uma poderosíssima influência dominadora sobre nossos sentidos volitivos e, mais particularmente, sobre o sentido do movimento. Poder-se-ia demonstrar como o ruído do motor debilita nosso ouvido, assim como os anúncios luminosos, nossa vista. Quanto mais observamos exatamente este tipo de fenômeno, tanto mais nos impressionamos pelos efeitos que as realidades técnicas exercem sobre nossos sentidos e, sobretudo, sobre o organismo sensorio das crianças!

A mecanização da vida, até nos seus detalhes menores no transcorrer de um dia, seguirá adquirindo, no futuro, maiores dimensões das que alcançou até agora. Tolo é quem crê que, no campo da mecanização, se possa deter, ou até fazer retroceder, a roda da história.

Cabe formular, aqui, uma pergunta bem específica: existe a possibilidade de manter sadio o organismo sensorio, ou melhor, de continuar seu desenvolvimento em sentido positivo, apesar dos impedimentos e perigos cada dia maiores? Sim, existe, segundo nos ensina a Ciência Espiritual de orientação antroposófica.

Pode-se revigorar e vitalizar o organismo sensório de três modos diferentes: primeiro, tornando mais ativo nosso pensar. O pensamento, em sua forma de intelecto abstrato, é produto altamente necrosado; dele só podem emanar "processos letais" para nossos órgãos sensórios. Mas existe a possibilidade de espiritualizar esse pensar intelectual, de transformar em pensamento vivo pensamentos mortos, conquista esta de grande importância. Isto implica numa atividade interior, em forças volitivas que, projetadas, se convertem em elemento vivificante e rejuvenescedor do pensar. Só um pensar assim vivificado pode infundir ao organismo sensório, em lugar de energias letais, energias vivificadoras que o transformem. É assim que Rudolf Steiner descreve o caminho do conhecimento. Temos de começar desenvolvendo e revitalizando, dentro de nós, o anímico-espiritual para liberar as energias vitais, para que vitalizem os órgãos sensórios. Se esses órgãos não realizam o destino que lhes incumbe, atrofiam pouco a pouco.

A segunda possibilidade é o cultivo da atitude que podemos chamar de "captação puramente fenomenológica do mundo sensível". Referimo-nos a uma atitude, frente à natureza, semelhante àquela que desenvolveu Goethe, e que se evidencia em suas investigações e escritos científicos, particularmente na sua teoria das cores. "A observação pura" era o que Goethe buscava, recorrendo ao intelecto só para ordenar e agrupar os fenômenos, em forma tal que estes revelem seus próprios segredos.

Goethe investigava a natureza, livre de hipóteses e elucubrações. É isto que surge, também, em sua teoria das cores, sem que até agora se haja compreendido seu significado.

Goethe queria que o intelecto dedutor se abstinhasse de especular sobre as percepções sensórias e tomasse outro caminho. Em outras palavras, Goethe quis tornar virgem o intelecto humano racional também para a investigação da natureza. (Rudolf Steiner, "Verdades Iniciáticas e Impulso Natalino", 3ª Conferência)

A terceira possibilidade de transformar o organismo sensório, coerente com o desenvolvimento progressivo, nos é oferecida pela arte, tanto em seu aspecto de atividade artística como também de apreciação da obra artística.

Rudolf Steiner diz: "A verdadeira atitude estética do homem consiste em vitalizar seus órgãos sensórios e impregnar de alma os processos vitais". "Devido a que, na nossa época materialista, estas coisas não sejam enfocadas de maneira realista, não é possível captar, plenamente, o significado da mudança total que se produz no homem, quando este se acha dentro do elemento artístico." (Rudolf Steiner, "O Enigma do Homem - Sua Origem Terrestre e Cósmica", 9ª Conferência)

A missão particular da arte consiste, entre outras coisas, em manter nosso organismo sensório sadio, desafiando as potências técnicas que se arremetem contra nós. Os danos que nossa época mecanizada nos causa, enquanto seres sensoriais, podem ser remediados por meio das diferentes artes. No próximo capítulo, nos ocuparemos da importância do elemento artístico na educação.

O Cultivo dos Sentidos Através do Elemento Artístico

O Cultivo dos Sentidos Inferiores

É um fato, e os pais e educadores hão de ter em conta, cada dia mais, que a civilização moderna não é favorável ao correto desenvolvimento da criança. São pouquíssimas as crianças que não tenham sofrido algum dano, atribuível à civilização, no seu primeiro setênio de vida. Dissemos algo a respeito, em capítulos anteriores. Descreveremos agora em maiores detalhes, com um só exemplo, em que sentido podemos considerar nociva, para as crianças, nossa civilização. Nossa época, caracterizada pela técnica, mecaniza toda nossa vida, até os mínimos detalhes. O protótipo da técnica é a máquina e, melhor dizendo, a máquina em movimento, a que “anda”. Por conseguinte, poder-se-ia dizer, com igual direito, que o **movimento** é o símbolo do nosso período histórico, posto que o motor não é senão um meio. De que classe de movimentos se trata? Do movimento mecânico automático que acontece obedecendo a leis férreas. Muitas crianças de hoje, e não só as das cidades, encontram-se inseridas numa tormenta de movimentos ao seu redor, produzida pelo motor, símbolo da nossa época. Os motores sulcam as águas, correm sobre a superfície da terra e cortam os ares.

O que todos esses movimentos têm em comum é seu caráter automático. As crianças, muitas vezes, ficam fascinadas por essa civilização que se manifesta através de semelhantes movimentos e, ainda que quisessem, as crianças urbanas não poderiam escapar, por exemplo, ao trânsito das ruas.

Quantas crianças, em nossas cidades, podem chegar à escola sem usar um meio de transporte técnico como ônibus, carro ou trem? Seria tolo ir contra essa situação, mas ter consciência dela e buscar a maneira de contrabalançar os danos causados aos nossos pequenos é uma das tarefas da educação moderna, preocupação inexistente há cinquenta anos na proporção atual. A maioria dos danos da civilização, dos quais só mencionamos um exemplo, afeta o organismo sensório. Sobre ele se concentram, sem que nada disso tivesse sido desejado, os ataques da era tecnológica. Queremos nos aprofundar ainda mais no problema e formulamos a pergunta: com qual dos sentidos a criança percebe, principalmente, a vida mecanizada? Indubitavelmente com os sentidos volitivos e, antes de tudo, com o cinestésico.

Recordemos agora que, em capítulo anterior, descrevemos que o homem capta todo o movimento exterior, reproduzindo-o, interiormente, com sua corporalidade. Rudolf Steiner chama a nossa atenção sobre o fato de que o homem reproduz os movimentos que o rodeiam, não só em seu organismo motor físico, mas também em seu ser anímico-espiritual. Toda a entidade sensível e supra-sensível da criança está colocada, por nossa civilização mecanizada, em um contínuo e inexorável movimento e inquietude. Ainda quando a criança esteja sentada, sem aparente movimento exterior, cada vez é mais difícil que o organismo motor esteja sossegado. E muito menos o está o sentido cinestésico, que, com o hábito, se torna, por assim dizer, escravo das percepções motrizes, termo nada agradável, mas que

alude a uma realidade. Trata-se de uma espécie de mania de querer perceber movimentos automáticos no corpo. Isto conduz a criança à imitação, por exemplo, da marcha do motor, seja automóvel, avião ou outro veículo qualquer, para que o sentido cinestésico tenha algo que perceber. Mas esta mania de movimentos não pode se comparar com a primitiva alegria do movimento infantil como a que se manifesta, por exemplo, nos sadios jogos das crianças. Os antigos jogos infantis eram, e continuam sendo, um magnífico cultivo dos sentidos volitivos. Pensem nas rodas cantadas, com seus versos e rimas, às vezes sem aparente significado, mas de ritmo vigoroso: eram um tônico para os sentidos inferiores.

Outro exemplo, o jogo de bola. Com que exatidão há que seguir e imitar, interiormente, o movimento da bola que se aproxima; como tateiam as mãos estendidas, que saem ao seu encontro, como se deve manter o equilíbrio, continuamente, como o corpo inteiro deve se deslocar para um lado, para outro, para frente, para trás, para cima, tudo isto para não cair!

Todos os jogos infantis deste tipo (correr com o aro, perna de pau e outros) são a “suprema escola” dos quatro sentidos inferiores para a criança pequena. O que os sentidos podem perceber, desta maneira, irradia-se para a vida emotiva e provoca nela as mais valiosas energias afetivas. Enorme é o valor formativo destas artes de movimento infantil! Não resta dúvida de que alguma vez esses jogos foram dados às crianças por pessoas que sabiam algo dos segredos que neles jazem.

As crianças de hoje crescem em condições exteriores da vida essencialmente distintas das gerações do começo do século. Inclusive, a geração dos nossos jovens adultos terá dificuldades de trazer, à sua consciência, essa diferença.

Pensemos que, naquele tempo, o mundo circundante da criança não conhecia o “motor” (as máquinas ainda se achavam apenas nas fábricas), nem os jogos mecânicos, nem o rádio, nem os filmes, nem o toca-discos, nem a televisão etc. A esta circunstância favorável para o desenvolvimento infantil, podia-se somar o curso rítmico do dia, da semana, do ano. Na grande maioria das famílias, a vida das crianças transcorria numa sinergia de ritmos periódicos, de tempos menores e maiores, percebidos pelos sentidos volitivos. Além disso e dos mencionados jogos infantis, existia, mais intensa que hoje, a possibilidade de ajudar os adultos, os quais as crianças aproveitavam para imitar.

O que aqui descrevemos não é uma estampa idealizada pela memória de um tempo que já pertence ao passado; a maioria das crianças daquela época pôde desenvolver-se sob essas circunstâncias favoráveis e, ao entrar na escola, quando a maturidade havia chegado, seu organismo volitivo contava com a preparação adequada. O professor tinha, diante de si, crianças com o organismo sensorio inferior relativamente sadio. Hoje a situação é diferente, e os professores sofrem as consequências disto. Por exemplo, nas cidades de todos os países, os mestres se queixam de que, já com as crianças do primeiro ano, tropeçam com dificuldades disciplinares, totalmente desconhecidas até agora. Queixam-se de que os ruídos das crianças, seus gritos, suas algazarras, excedem, em muito, toda medida natural. Observam, ademais, uma crescente incapacidade de poder de concentração e de atenção ao que o professor diz. Muitas vezes, nem se dão conta da presença do professor na sala!

É evidente que com os termos falta de disciplina, divagação etc. não se descreve, adequadamente, o fenômeno de que se trata, e não procede também aplicar nisso nenhum padrão ético moral. O fundamental é compreender que, em muitas crianças, o organismo sensorio já não funciona devidamente. Se refletirmos sobre a íntima relação dos sentidos superiores e inferiores, compreenderemos, claramente, que um desenvolvimento sadio dos sentidos superiores só é possível sobre a base de uma sadia organização sensoria inferior.

Se os professores, conhecedores das funções do organismo sensorio, observam que cada dia é menor o número dos escolares que podem escutar com a devida atenção, estão seguros de que seus alunos não se acham em condições de desenvolver, devidamente, o ser sensorio superior – sentido auditivo, verbal, intelectual e sentido do eu – devido a que o organismo sensorio inferior se acha transtornado, como por exemplo, por falta de sossego interior de seu organismo motor, mesmo quando se obrigue a criança a ficar sentada em sua carteira, sem se mover. Como consequência, esse organismo motor não pode cumprir sua missão de se converter em órgão do sentido verbal.

Existem também outras causas que dão origem ao funcionamento deficiente do organismo sensorio superior no pequeno escolar: uma delas é a percepção de sons, vozes, palavras, pensamentos, sem poder perceber o ser humano dotado de Eu, que os produz; esse ser humano se mantém invisível para o sentido do eu, que, na criança, ainda se encontra em estado latente. Pensamos aqui, sobretudo, em duas conquistas técnicas: o disco e a televisão. Além de a criança perceber os sons, as palavras e pensamentos através de uma elaboração mecânica muito complicada, percepção que por si só é de valor duvidoso, pois, mesmo nos melhores casos não podem ser mais que substitutos da palavra viva e espontânea, o organismo sensorio superior não percebe um Eu atrás desse conteúdo.

O sentido do eu alheio sai completamente camuflado com este tipo de percepção, pois para ele nem sequer existe um substituto, a não ser que pretendamos atribuí-lo ao aparelho de rádio ou ao disco, o que não ocorreria a nenhuma pessoa sensata. É um fato que, desgraçadamente, se observa com frequência que as “crianças de rádio e de televisão” têm sofrido consideráveis danos em seu organismo sensorio superior, mesmo antes de chegar à escola. Não é, pois, de surpreender que exista nelas a incapacidade de perceber corretamente o adulto e escutá-los, com ajuda dos quatro sentidos superiores, tal como deveria e poderia ser, no caso de uma criança com desenvolvimento sadio. Posto que a maioria das nossas crianças já não chegam à escola com um organismo de seus sentidos volitivos devidamente cultivados, uma das primeiras perguntas que o educador tem de formular é a seguinte: como cultivar, mediante o ensino, os sentidos volitivos, e como posso sanar os danos?

Com a resposta a essa pergunta, entramos no campo da prática educativa propriamente dita, que deve se elevar, mais e mais, a uma arte educativa, se se pretende estar à altura da missão da época presente. É uma arte cujo caráter terapêutico é inconfundível.

O cultivo dos sentidos inferiores da criança consistiria de imediato em ativar sadiamente suas funções corpóreas, em pôr seu corpo em movimento, mas não de forma caótica nem automático-mecânica, mas, sim, ritmicamente.

Todo o rítmico, para o qual a criança em idade escolar tem particular receptividade, está a serviço do cultivo do organismo sensório inferior e é, por sua vez, o remédio contra a mania de movimento, tão marcada em muitas das nossas crianças. O ritmo acalma a excitação exagerada que a civilização produziu em nosso organismo motor; desperta e revigora aquilo que, pela mesma razão, cansou e enfraqueceu no organismo infantil; exerce um efeito harmonizante sobre o organismo sensório inferior e adquire, a cada dia, maior importância como meio terapêutico em mãos de educadores de crianças prejudicadas pela civilização. Muito mais que antes, temos que pôr o ritmo a serviço da educação. Nenhuma aula, mesmo para alunos de graus superiores, deveria começar sem exercícios rítmicos e recitação. O valor da euritmia, dentro de uma educação assim concebida, é evidente: os efeitos educativos dos exercícios eurítmicos se estendem, não só ao organismo sensório inferior, mas apelam também, de forma imediata, aos sentidos superiores, posto que a euritmia exerce um efeito harmonizante, tanto sobre os sentidos inferiores como sobre os superiores. De singular importância é o caráter terapêutico da Euritmia Curativa, que apela profundamente ao organismo sensório inferior das crianças para curá-lo e robustecê-lo e fazer dele a base para o desenvolvimento sadio dos sentidos superiores.

É justificado falar do ritmo em sentido ainda mais amplo do que o fizemos até agora. Existe, por exemplo, um ritmo do dia, da semana, do mês, do ano, da vida. Uma manhã escolar, uma semana escolar podem ter um curso rítmico ou arrítmico. É de grande significado pedagógico procurar que as crianças vivam nos ritmos, dentro dos ritmos a que acabamos de aludir, pois assim revigoram seus sentidos volitivos e criam a possibilidade de desenvolver e ativar, saudavelmente, os sentidos superiores.

A este mesmo capítulo da educação pertence o que Rudolf Steiner chama de "ação repetida", o que implica em que, durante uma temporada, um grupo de crianças, ou uma criança em particular, deva executar, todos os dias, à mesma hora, a mesma coisa. Entende-se que há de ser um ato sensato, racional. Todo exercitar-se praticado como é devido pertence a este campo.

A prática repetida da aritmética, por exemplo, levada a cabo comedidamente e com respeito à natureza infantil, se acha a serviço do cultivo dos sentidos volitivos, isto é, cumpre com uma exigência pedagógica.

Existem várias disciplinas que, mesmo não exclusivamente, servem de forma predominante para o cultivo dos sentidos volitivos. Já mencionamos a recitação. É óbvio que, quando apresentamos em classe uma poesia, as crianças percebem-na com o seu sentido verbal e o intelectual, mas com estes dois sentidos ainda não podem compreendê-la. "Além do sentido verbal, devem concentrar-se no poema o sentido cinestésico e o sentido de equilíbrio, mas estes, permeados pela vivência anímica, isto é, impregnados de alma." (Rudolf Steiner "O Enigma do Homem", 1916, 9ª Conferência) É este, precisamente, o objetivo da educação: que todos os sentidos se saturem de alma, pois se os deixarmos sob a exclusiva influência da vida civilizada, sem nosso cuidado, murcharão paulatinamente e acabarão por atrofiar. Os sentidos volitivos requerem impregnação de alma por meio da arte, em vez da mecanização por meio da técnica. Disso resulta que, metodologicamente, temos de "tratar" em classe uma poesia da seguinte forma: dar ênfase ao elemento poético que vive sobretudo no ritmo e na

rima; estes, e não o conteúdo, são o princípio educativo primário. Como consequência, o conteúdo não deverá suplantar o elemento poético: "a recitação perfeita é a que destaca o elemento musical-rítmico".

Merece ser levado em conta, também, o fato de que o ensino de línguas estrangeiras, tal como se faz nos graus inferiores das escolas Waldorf, contribui extensamente para o cultivo dos sentidos volitivos; aparentemente sem intenção, já que o objetivo desse ensino não é que as crianças aprendam francês ou inglês. As crianças captam todos os versos, canções, rimas, não só com o ouvido e o sentido verbal, mas também com o cinestésico e o do equilíbrio, impregnados de alma. Por esta razão, as crianças "intuem", imediatamente, de forma muito real, todo o expresso em idioma estrangeiro, muitas vezes sem ter mais que um vislumbre tênue do conteúdo. Não faz falta estudar aqui, por ser evidente, que o elemento musical, além de fomentar o sentido auditivo, serve ao organismo sensorio inferior. Mencionemos aqui a sugestão metodológica de Rudolf Steiner de que é proveitoso alternar com as crianças o fazer música e ouvir sossegadamente a música, apresentada por outra pessoa, o qual evidencia todo o alcance da teoria dos sentidos.

As atividades plásticas e, com algumas modificações, o entalhamento de madeira, vitalizam, de forma muito bonita, os quatro sentidos volitivos. Aquele que tem experiência nessas duas formas de arte terá notado que não são de particular utilidade a reflexão e os discursos intelectuais sobre a melhor ou a mais bela elaboração das formas plásticas. Em contraste com a pintura, na escultura também diminui a importância do sentido visual. E mais, é um excelente exercício modelar com olhos vendados, isto é, renunciar conscientemente ao sentido visual, pois então será mais ativo o sentido tátil. A mão tem de seguir, continuamente, Tateando, os planos, as superfícies arredondadas. E todos estes planos e ângulos são percebidos com o sentido cinestésico, movendo-se a mão.

O sentido de equilíbrio também não permanece inativo. As formas plásticas clamam por harmonia: tem-se de estabelecer, artisticamente, o equilíbrio em todo momento, ainda quando não se trate de simetria, no sentido formal do termo. Uma obra artística plástica deve possuir equilíbrio interior, pois só então teremos certeza e satisfação internas ao contemplá-la. A atividade plástica é um criar conforme leis de forma semelhante ao modo de atuar da "planta arquetípica", no sentido de Goethe.

Por esta razão o sentido orgânico também intervém, intensamente, em toda a atividade plástica de orientação artística. É fácil compreender o significado da escultura e do entalhamento para a educação dos sentidos volitivos. Neste contexto, temos de mencionar ainda o significado da arquitetura artística como educadora da humanidade toda. Um grego, por exemplo, que, de vez em quando ou talvez todo o dia, tinha a oportunidade de contemplar uma obra de arte, como o templo de Poseidon, em Paestum, recebia, por esse meio, uma educação do seu organismo sensorio inferior. Aquilo que seu sentido volitivo percebia atuava, por um lado, sobre a vontade e, por outro, sobre a vida emotiva, provocando nela os sentimentos religiosos mais profundos.

Em sua conferência de 27 de abril de 1924, Rudolf Steiner põe em relevo o efeito terapêutico educativo da arquitetura artística, sob outro aspecto. Começa explicando que a contemplação

da natureza a esmo forma unilateralmente, esvazia o organismo sensório e, como consequência, a alma humana. “Se o homem não faz mais que contemplar sempre a natureza, degenera animicamente com respeito à sua faculdade de percepção.” Sua alma se debilita para o mundo sensível. Da percepção ficam “certos restos de insatisfação, se unicamente se contempla a natureza”.

Continuando, Steiner explica que o olhar do homem que se dirige unicamente à natureza vai ao infinito, não alcança limite algum. Os gregos, sem dúvida, tinham um remédio contra os danos que a mera contemplação da natureza podia ocasionar ao organismo sensório do homem: sua arquitetura sagrada. Graças a ela, ficava encerrado, limitado, “desnaturalizado” o campo visual do homem; era um poderoso meio educativo e, ao mesmo tempo, um remédio para o organismo sensório.

“Quando o grego era levado ao templo, podia contemplar a sustentação e a gravitação: as colunas e, acima delas, a arquitrave; quando percebia o que ali se realizava em mecânica e dinâmica interiores, completava-se seu olhar.” O grego percebia o que sustém e o que gravita, através de seu organismo sensório volitivo inteiro, e este recebia desta forma polimento e revigoramento.

Uma excelente ativação do homem sensório inferior é andar e desenhar formas, disciplina que, por esta razão, recebe muita atenção nos graus inferiores das escolas Waldorf. Quando uma criança percorre a forma de um círculo, é fácil compreender que a experimenta com suas pernas, isto é, com o sentido cinestésico ativo nela; quando ela observa o professor desenhando uma dessas formas no quadro negro, ainda quando esteja aparentemente sentada, quieta em sua carteira, acompanha o trajeto, não só com a parte que pertence ao organismo motor do olho, mas também, de maneira muito delicada e sem que tenha consciência disso e seja visível exteriormente, com outra parte do seu organismo motor.

Mesmo quando a forma circular pronta está no quadro negro, a criança, mediante seu sentido visual, pode distinguir o branco do giz do negro da lousa, mas a linha circular, como tal, só pode ser percebida pelo sentido cinestésico, para o que tem, primeiro, que pôr em movimento novamente, mediante sua corporalidade, a forma circular que se tornou estática.

Todas essas formas primordiais, como a reta, a curva, o círculo, a espiral, a lemniscata, o triângulo etc. a criança as percebe, sobretudo, com o sentido cinestésico, embora o sentido de orientação também se ache ativo. Em troca, o sentido do equilíbrio, de orientação, recebe o estímulo primário e principal em todos os exercícios de simetria, no qual se exige da criança, por exemplo, completar, em forma de imagem reflexa, a metade direita de um desenho, cuja metade esquerda é dada. Todos esses exercícios são um adestramento dos sentidos volitivos. Agora compreendemos também porque Rudolf Steiner, em certa ocasião, sugeriu que as crianças do primeiro ano percorressem, desenhassem e contemplassem as formas das letras, sem que o professor pronunciasse seu som correspondente. E é porque a identificação das formas, como símbolo puro, como letra, apela para o intelecto, e o intelecto é vontade morta. Para perceber as letras como meras formas, tem-se de apelar aos sentidos volitivos, e estes têm relação imediata com as energias volitivas. A leitura é assunto do

intelecto; a contemplação de formas e o desenho, com ajuda dos sentidos volitivos, é um adestramento da vontade.

Duas ciências que devem sua origem, em grande medida, ao sentido de equilíbrio e ao cinestésico são a geometria e a matemática. Esses dois sentidos constituem a “base cognitiva primária” sobre a qual se constrói todo o resto. O estudo das relações dos sentidos inferiores com a geometria e a matemática, assim como o grande significado pedagógico destas duas ciências como matérias de ensino, é um campo de amplitude tal que sua apresentação, medianamente satisfatória, sairia da margem da presente publicação. H.E. Lauer, em seu já mencionado livro “Os Doze Sentidos do Homem”, dedicou um capítulo especial a este tema.

Finalmente, uma palavra sobre a ginástica e os exercícios físicos. Os exercícios de ginástica exigem da criança o relacionamento com o espaço, sempre de maneiras novas, e a busca de sua posição de equilíbrio. Exige a conquista do espaço com os pés e a tateá-lo com os mesmos. De várias formas a criança experimenta a atividade de seu organismo motor: correndo, saltando, pulando. Aqui intervêm os quatro sentidos inferiores, e são eles que devem se desenvolver. Ilustremos isso com um exemplo muito próprio. Observemos uma criança que anda sobre uma barra horizontal ou sobre um tronco de árvore caído, à maneira de um equilibrista. (Melhor seria que cada um de nós experimentasse isso e observasse o que ocorre com nosso organismo sensório e com a parte emotiva). Vemos, então, que a criança se põe em movimento, colocando um pé adiante do outro e caminha; vemos como, com seus pés, tateia, cuidadosamente, a superfície da barra, como estende os braços para recuperar o equilíbrio que continuamente está em perigo de perder; como, afinal, deste caminho angustiante chega ao solo seguro, com um suspiro de alívio, alegre, cheia de orgulho infantil e de bem-estar interior. Neste exercício pode-se observar como o sentido cinestésico, o tátil, o do equilíbrio e o orgânico se encontram em harmoniosa atividade de percepção. E, mais ainda, pode-se observar, inclusive, que as experiências destes sentidos vitais são irradiadas para a vida afetiva da criança.

Com respeito ao esporte, em sua forma mais extrema, caberia dizer o seguinte: exige uma ação do organismo físico tão fixa e tão unilateral que não pode produzir o efeito pedagógico na forma descrita para os jogos infantis, para a eurtmia, a ginástica e a calistenia. O que percebem os sentidos inferiores no esporte exagerado escapa do realmente humano, por ter adotado um caráter automático que, por conseguinte, já não pode influir, sadiamente, sobre a vida afetiva.

Mencionemos, finalmente, que também o ensino de trabalhos manuais, a horticultura etc. têm importância para o cultivo dos sentidos volitivos.

O Cultivo em Aula dos Quatro Sentidos Medianos

Obviamente não se pode tratar de adestrar ou de refinar este grupo de sentidos, através do ensino. Não se pode considerar como meta pedagógica tratar de tornar sutil o órgão olfativo da criança, no grau de poder competir com o faro do cão. Também não está dentro do

âmbito da educação a formação de gulosos, mediante o cultivo enfático do sentido gustativo. Criar nas crianças uma extrema sensibilidade para as mínimas diferenças de temperatura, mediante certo cultivo do sentido térmico, seria um êxito pedagógico de valor muito duvidoso. E a intenção de converter os olhos das crianças em olhos penetrantes de águia, afortunadamente está predestinada ao fracasso. Sendo assim, é possível cultivar os sentidos medianos? É necessário? Certamente que sim! Mas de modo diferente do que nossa consciência possa imaginar em princípio. Ilustremos isto com o ensino da pintura.

No capítulo anterior, estudamos a influência formadora das obras de arte arquitetônica (e também da escultura) sobre o organismo dos sentidos inferiores. Como já dissemos, é parte da missão da arte vitalizar o organismo sensório e, assim, torná-lo mais maleável para toda futura evolução. Parece evidente que toda categoria artística tem seu modo particular de atuar sobre os sentidos. A arte da pintura estende seu efeito vivificante sobre os sentidos medianos, efeito que beneficia tanto o artista ativo, que maneja as cores, como o espectador, que contempla a obra. Aqui, também, os processos sensórios são sublimados do inanimado e transpostos para o vivo. Os setores que correspondem a cada sentido convertem-se em processos vitais, de modo que já não existem justapostos, em nítida separação, com a rigidez de antes, mas se interpenetram: os sentidos individuais entram em certas relações mútuas. “O pintor, ou aquele que aprecia a pintura, não só contempla a cor vermelha, o azul ou o violeta, mas em realidade, saboreia a cor: só que não o faz, lambendo com a língua...” Não obstante, na região da língua, tem lugar um processo gustativo e, assim, o pintor realmente saboreia a cor em sentido intimamente anímico. Do mesmo modo, ele cheira o matiz da cor, não com o nariz, mas com aquilo que, no ato olfativo, tem lugar na região anímica do organismo.”

Como uma pequena confirmação do fato de que o artista intimamente relacionado com as cores vive-as com sabor refinado e animado e com capacidade de elevar ao nível da consciência esse sabor que tem caráter de uma percepção sensória sublimada, citemos o fragmento de uma carta de Barlach: “Eu pinto durante meus passeios; saboreio, vejo e sinto a cor; o mundo, para mim, não é mais que uma multidão de manchas coloridas...” (Dresden, 18 de janeiro de 1894)

Poderíamos formular a pergunta, inútil só na aparência: existe uma diferença com respeito ao efeito que sobre o organismo sensório mediano exercem as cores próprias dos objetos naturais e os de uma pintura? A esta pergunta Rudolf Steiner responde de forma surpreendente, na conferência citada acima: “Se vocês olham um loro, percebem, com os olhos, o caráter verde da cor. Por outro lado, se vocês admiram uma pintura, tem lugar, na região detrás da língua, um delicado processo imaginativo que pertence ao sentido gustativo e que acompanha o processo visual”. De modo que, na vivência cromática da obra artística pictórica, achamo-nos em presença de um processo que corresponde à vivência artística de toda forma plástica ou arquitetônica.

Destas formas artísticas emana um efeito formador sobre nosso organismo sensório inferior, mais intenso do que aquele que emana das formas naturais. Analogicamente, das grandes obras artísticas pictóricas emana um efeito sobre nossos sentidos medianos muitíssimo mais intenso que o das cores que brotam dos objetos naturais. O que o espírito humano intuiu, interiormente, e o que as mãos humanas criaram como obras artísticas visíveis têm, sobre o

organismo sensório, um efeito mais intenso que as formas e cores naturais, que existem em nosso mundo circundante.

O significado pedagógico da arte dificilmente pode ser expresso em forma mais impressionante do que o fez Rudolf Steiner aqui.

Em resumo, tanto a atividade artística como também o gosto artístico têm, sobre nosso organismo sensório, um efeito muito distinto daquele que é produzido na contemplação dos fatos da natureza exterior. O que o artista consegue mediante sua arte, sem que isso seja consciente, é certa continuação ou elaboração ulterior dos processos naturais e, precisamente por isso, uma vivificante animação do organismo sensório.

Sob um outro ponto de vista, ainda, Rudolf Steiner chama nossa atenção sobre a relação que existe entre o sentido visual e o gustativo. Descreve que o processo visual, que começa atrás da estrutura do olho, tem um parentesco interno com o paladar, de maneira que podemos classificar a visão como um paladar metamorfoseado. Ao contemplar o céu azul, o ocaso no entardecer, o arco-íris de sete cores, saboreamos, de maneira sublime, as cores que não são privativas de nenhum objeto natural. Essas cores nos “nutrem” de maneira sumamente delicada; graças a elas experimentamos uma vitalização, inclusive em nossos órgãos físicos. O processo gustativo sublima-se no processo visual; condensa-se no processo vital elementar, a digestão. O sabor que nos proporciona a contemplação do arco-íris é um “sabor”, no sentido literal da palavra. Esse sabor não se encerra na região da alma, mas nosso organismo corpóreo participa dele e o “digere”.

Sem dúvida, estes efeitos reconstituintes só podem ser registrados se a contemplação não se limita, unicamente, ao âmbito material. O efeito moral que emana das cores deve ser experimentado interiormente sempre de novo. Nem todas as cores do nosso mundo circundante têm esse efeito vivificante como as do arco-íris ou do ocaso; as cores agressivas dos anúncios luminosos, para mencionar um exemplo extremo, não têm nenhuma energia construtiva. Inserem-se em nosso organismo sensório como “cadáveres”; ao invés de vivificarem os processos sensórios, paralisam-nos. Estas explicações de Rudolf Steiner constituem valiosas indicações para o educador. O que é válido para o adulto o é, mais ainda, para a criança, cujo organismo sensório é, naturalmente, mais vivo e mais receptivo que o daquele. A vivência das cores, o manuseio artístico delas, tem um efeito vivificante e formativo sobre todo o organismo sensório mediano infantil. É evidente que também o olho se anima com o uso das cores.

E quem ainda não tenha tido a experiência deveria se ocupar com a Teoria das Cores, de Goethe e, sobretudo, do capítulo que trata do efeito sensório-moral das cores, para depois passar a manusear as cores. Acrescentemos a isto uma sugestão para a auto-observação: se, durante um prolongado tempo, contemplarmos importantes obras de pintura, por exemplo, as de Rembrandt ou de Turner, de tal maneira que também a nossa alma participe desse ato de contemplar, e se, a seguir, nos detivermos diante da natureza exterior, diante de uma paisagem, por exemplo, não se nos aparecerá mais colorido aquilo que vemos, mais vivo, mais refrescante? Por outra parte, se um filme se desenvolver diante dos nossos olhos, e logo sairmos à rua, não se nos apresentará a natureza mais pálida, mais rígida, mais cinza que

antes? Pela contemplação da obra artística pictórica, meu olho recebeu uma carga de energias vitais; o filme que vi pode ter sido interessante e de conteúdo valioso e, não obstante, me roubou algo da vida que palpita nos meus olhos. O filme paralisa meu processo visual e ataca, com muito mais força, meu organismo motor e meu sentido cinestésico. O que este sentido percebe na presença de um filme é um movimento automático, de um tipo muito especial.

Ocupemo-nos ainda do sentido térmico. Fala-se de cores frias e quentes, com maior razão do que comumente se supõe. “Cores frias e quentes” é muito mais que uma construção retórica. Efetivamente, o azul emite um elemento frio, enquanto que o vermelho irradia calor. Um e outro, se bem que não se possa medir com o termômetro, são percebidos com nosso sentido térmico impregnado de alma.

Os quatro sentidos medianos da criança recebem, desta forma, cultivo necessário: assim não se atrofiam nem se necrotizam. O professor que dá aulas de pintura fará bem em ter consciência de que, com as cores, tem à sua disposição um meio de cultivar o organismo sensório mediano das crianças a seu cuidado.

Mencionemos, finalmente, que há também outras disciplinas que dão ao educador oportunidade para cultivar esse grupo de sentidos. Pensemos, antes de tudo, nos trabalhos manuais, cujo significado educativo consiste, entre outras coisas, em que apelam aos sentidos inferiores e medianos, harmonizando-os e cultivando-os.

O Cultivo dos Sentidos Superiores

Num capítulo anterior, fizemos alusão à importante relação recíproca que existe entre os sentidos inferiores e os superiores. Sabemos que uns e outros se apoiam nos mesmos órgãos. Para servir aos sentidos volitivos, alguns desses órgãos sensórios encontram-se em plena mobilidade ou, em todo caso, em sua vitalidade primitiva. Se estes órgãos são retidos, represados ou modificados (de alguma maneira) em sua atividade elementar, convertem-se em aparelho refletor para a percepção de som, fonema, conceito e eu alheio: convertem-se em órgãos dos sentidos superiores.

A consequência disso para a prática em aula é que, precisamente, durante os primeiros anos escolares, devemos fazer todo o necessário para cultivar devidamente o organismo sensório inferior, para neutralizar os danos que possa ter sofrido, devido às mencionadas conquistas técnicas. Só então, se terá criado um bom fundamento para poder apelar aos sentidos superiores e cultivá-los. Isto não quer dizer que os sentidos superiores devam ser cultivados só do terceiro ano escolar em diante; podem e devem ser educados, desde o primeiro dia de aula.

A seguinte reflexão nos permite compreender isso: mediante os sentidos cognitivos, percebemos as manifestações do homem, enquanto entidade anímico-espiritual, dotada de Eu. Com nossos sentidos medianos e inferiores podemos perceber, unicamente, a parte “natural” do homem, isto é, a que ele tem em comum com a planta e com o animal. De

modo que a criança pode modelar seus órgãos sensórios superiores, única e exclusivamente, na presença de e em contato com o homem. De acordo com a maneira de ser das pessoas ao seu redor, segundo a maneira como elas manifestam seu elemento puramente humano e humanitário em sua atitude, no timbre de sua voz, em seu modo de falar, de pensar e de atuar, segundo tudo isso se modela na criança o organismo de seus sentidos superiores. O homem constitui para a criança o mundo de experiência que lhe serve para tornar despertos os seus sentidos cognitivos.

A este importante mundo de experiências pertence, também, o professor. A criança escuta suas palavras, e o escutar é um termo que abarca tudo o que pertence ao domínio dos sentidos superiores: som, linguagem, pensamento, eu alheio.

Durante quatro horas diárias, talvez até mais, a criança está obrigada a prestar atenção ao mestre, e isto não deixa de ser uma enorme ingerência na esfera da sua liberdade. Daí resultam importantes exigências: a primeira é que o professor deveria esforçar-se por ter uma pronúncia clara, distinta, sonora, isto é, humana, para que o sentido auditivo das crianças não se fira, mas possa perceber o humano em sua beleza e, assim, se modele de conformidade com ela. Pela maneira de ativar seu ouvido, a criança explora algo das qualidades ou defeitos do adulto, em nosso caso, do professor.

A segunda exigência se apoia no fato de que o professor atua e educa, sobretudo, por meio da fala e com isso apela ao sentido verbal da criança que se nutre adequadamente, se puder perceber algo da essência do fonema, da palavra, da linguagem. Daí que o educador deveria ter uma relação autêntica, amistosa e humilde com o espírito do idioma que ele fala com as crianças e, ainda, ter consciência da sabedoria sobre-humana que prevalece em cada idioma. Então saberá encontrar as palavras e frases corretas que sirvam para que as crianças possam aguçar nelas seu sentido verbal.

A terceira exigência corresponde à clareza ou confusão do pensar. Seus pensamentos verídicos, meio verídicos ou completamente errôneos; suas representações exangues, unilaterais ou ricas e polifacetadas: tudo isto percebe a criança e, de conformidade com o percebido, modela o órgão do seu sentido intelectual.

Em resumo, o educador há de ter uma disciplina mental rigorosa e adquirir um mundo de ideias e representações vasto e diferenciado.

Finalmente, que diremos do sentido do Eu do escolar? Embora seja certo que o Eu da criança está ativo desde a mais tenra idade, já que, pelo contrário, não teria podido aprender a erguer-se e caminhar, a falar e a pensar, só "nasce", propriamente, isto é, adquire autonomia, ao redor dos vinte anos. É justificado considerar que só nessa idade o homem chega à maturidade, à plena responsabilidade por tudo o que faça e o que deixe de fazer. O funcionamento do sentido do Eu pressupõe uma experiência consciente também do próprio Eu, e não um simples sentimento do Eu.

A criança não pode, ainda, ter essa consciência. Daí que, aparentemente, outra coisa venha suprir o sentido do Eu: o reconhecimento da autoridade. A criança percebe a condição de autoridade do adulto, tem uma ânsia íntima de poder perceber essa autoridade, mesmo

quando, hoje em dia, as aparências indiquem o contrário. Mas a criança pretende perceber uma autoridade justa, justificada, verdadeira, uma autoridade que seja, precisamente, a expressão cabal de um Eu.

O termo autoridade, assim concebido, é simplesmente a imagem para a individualidade do adulto dotado de Eu. A criança tem uma íntima necessidade de perceber essa imagem, como base de seu futuro desenvolvimento anímico-espiritual.

O “sentido de autoridade” da criança não é mais do que uma imagem, embora imagem eficaz, já que, atrás dela, vive e palpita o sentido do Eu da criança que, embora ainda não consolidado, já está em atividade. A relação entre o sentido de autoridade e o sentido do Eu é a mesma que existe entre o germe e a planta completamente desenvolvida. O professor há de ter sempre essa autoridade espontânea e interiormente fundamentada para que a criança possa desenvolver seu futuro sentido do Eu.

É inegável que, para cultivar os sentidos superiores da criança, o adulto precisa começar cultivando-se a si mesmo. Então, diante dele, surge a exigência: educa-te primeiro a ti mesmo; desenvolva, dentro de ti, a formação da linguagem, a consciência da linguagem, a clareza de pensamento, o vasto mundo de representações e a personalidade centrada no Eu. Se tudo isto for conquistado, poderás usar também os demais recursos postos à tua disposição para desenvolver harmoniosamente o organismo dos sentidos superiores dos teus alunos.

Quais são esses outros recursos? As matérias de ensino. Cada vez que, em classe, se leva a “imagem do homem” à criança, em forma tal que algo da verdadeira essência humana se torne intuível, apela-se aos seus sentidos superiores, sempre alertas, em busca do “homem”.

O professor entra na sala de aula com sua figura humana física, mas consigo ele leva a humanidade inteira, em suas narrações, biografias, contos de fadas, fábulas, lendas, mitologias e os heróis históricos e legendários. Cada personagem novo vem completar a “imagem do homem” que as crianças levam dentro de si. Os sentidos superiores percebem o que esses heróis e esses personagens históricos falaram, pensaram e fizeram; têm essa faculdade perceptiva já que os órgãos de que se servem “encontram-se na região de transição, onde a vida corporal se interioriza no anímico”.

O verdadeiro estudo do homem em classe apela aos sentidos capazes de perceber a natureza humana real, dotada de Eu, em todas as suas manifestações. Por isso é que se deveria aproveitar toda oportunidade para visualizar essa imagem do homem sempre sob novos aspectos. As disciplinas como história, história da arte, literatura, geografia, antropologia, biografias como temas de narrações, leitura e apresentação de dramas etc. servem, em grande escala, para o cultivo dos sentidos superiores.

As demais disciplinas levam implícita também a possibilidade de estabelecer, a cada momento, o vínculo entre o tema e o homem. Quanto mais surpreendente seja a emergência da imagem do homem, tanto maior será o efeito. É uma meta importante da educação conseguir que as crianças deixem a escola, levando em sua alma as ideias mais compreensivas e amplas a respeito do homem. Mas, ao mesmo tempo, se consegue outra coisa: as crianças

terão desenvolvido seus sentidos superiores de tal forma que, quando adultos, serão realmente capazes de perceber e compreender a palavra, o pensamento e o Eu dos seus congêneres; vivenciarão a realidade essencial desse mundo de experiências. Não esqueçamos o quanto é importante que desenvolvamos, devidamente, os sentidos cognitivos da presente geração de crianças. O modo com que o fazemos tem um papel importante na decisão sobre se, no futuro, poderá nascer uma nova cultura espiritual, realmente humana, ou se a civilização atual seguirá marchando na direção que tomou, distanciando-se, mais e mais, do humano.

Possibilidades Adicionais

O Desenvolvimento do Pensar Sadio

Devemos a Rudolf Steiner o conhecimento das íntimas relações que existem entre a qualidade do pensar e a dos processos sensórios. Um pensar abstrato, puramente intelectual, influi de forma negativa sobre estes processos que murcham e perdem seu frescor e vitalidade. O processo desvitalizante, cada dia maior, que parte do sistema cerebral e nervoso, faz com que as percepções sensórias se tornem, mais e mais, pálidas.

Uma vitalização do nosso intelecto, no sentido de uma espiritualização, tem, como já dissemos, o efeito oposto: também os sentidos se revitalizam e se convertem, novamente, em “processos vitais”, mesmo que numa escala da consciência humana muito diferente daquela que era característica dos tempos primitivos. Não se trata, pois, de desprezar o pensar intelectual, conquista de uma evolução de dois mil anos, mas de transcender seu atual nível. A meta de todo “cultivo” dos sentidos individuais é, pois, vitalizar e impregnar de alma os processos sensórios, que se acham diante do perigo de uma progressiva necrotização. Por uma transformação de seu organismo sensório nesta direção, o homem perceptivo pode achar sua relação com o mundo circundante de uma maneira mais viva e mais real do que é possível na atualidade. Pode-se começar pelo pensar, ponto de ataque para a transformação.

O que foi dito vale para o adulto; mas podemos ir mais longe e perguntar: é possível avançar da compreensão destes fatos a outros que possam ter importância para a educação do homem em germe? Certamente que sim.

Temos de desenvolver o pensar infantil de forma tal que nunca perca sua vitalidade, seu frescor e sua atividade interior. Na medida em que o educador conseguir isto, na mesma medida terá ajudado a criança a desenvolver seu organismo sensório de forma sadia. Ao frescor do pensar corresponderá, então, o frescor da percepção.

Uma circunstância favorável vem ajudar o professor em seu trabalho educativo: o pensar da criança que entra para a escola ainda não é abstrato, “intelectual”, mas tem uma qualidade natural inata, distinta da do pensar do adulto. Por sua origem, é um “pensar vivo”, que não

se move em conceitos notadamente fixos, mas em “imagens”. Por esta razão, Rudolf Steiner chamava-o de pensar imaginativo. Nos primeiros anos escolares, o professor encontra essa energia da imaginação infantil.

Dissemos, na introdução, que sua particularidade consiste em que perceber e pensar é uma atividade só. É uma forma de intuição, não exterior, mas interior, na qual palpita a energia intelectual em forma viva. A percepção exterior também é de um frescor que já não existe mais no adulto, posto que os processos sensoriais da criança acham-se mesclados com processos vitais, em máximo grau.

Esta é também a razão pela qual uma criança de sete anos, por exemplo, percebe o mundo que a circunda, de um modo diferente, isto é, de um modo mais íntimo e real. O pensar e o perceber, assim concebidos, estão, ainda, intimamente ligados, posto que, na criança, ainda não se desvincularam tanto como no adulto da sua origem comum, o “corpo das energias formadoras”.

O pensar imaginativo é uma faculdade à qual o educador tem de apelar e deve cultivar intensamente durante os primeiros anos escolares. O efeito benéfico de evitar o meramente conceitual e substituí-lo pelo elemento imaginativo tem duas consequências: a primeira, é que esse pensar, ainda ligeiramente sonhador, tem a tendência a despertar a clareza, a capacidade de produzir ideias e conceitos vivos. A educação deve ajudar para que o pensar da criança, rico em fantasia, possa gradativamente transformar-se num tal pensar vivo e ativo no adulto. A outra é que, desse pensar imaginativo, sonhador a princípio e desperto e vivo mais tarde, irradiam energias de rejuvenescimento para o organismo sensorial.

Em troca, um ensino prematuro e unilateral, de orientação intelectual, não só impede o desenvolvimento do pensar sadio, que capta as realidades da vida como também prejudica o organismo sensorial. Como já dissemos, os sentidos murcham progressivamente pelos processos nervosos e pelo intelecto árido, de modo que as percepções vão perdendo seu colorido e seu frescor.

Pode-se facilmente observar que os jovens nos quais, em certa etapa, se cultivou este pensar imaginativo desenvolvem para seu mundo circundante uma capacidade de observação superior à daqueles que foram, prematuramente, submetidos unilateralmente ao trabalho intelectual. Temos de prestar atenção a fenômenos deste tipo. A grande e difícil arte de educar consiste em reconhecer as tendências evolutivas latentes no pensar imaginativo e conduzi-lo, no decorrer dos anos escolares, à meta íntima a que ele aspira: o pensar claro, interiormente ativo, que deixa fluir suas energias vitais e volitivas para os órgãos sensoriais.

Experiência do Fenômeno Puro – Ensino Visual

Como já mencionamos, entre os 9 e 10 anos, tem lugar uma mudança decisiva no desenvolvimento da criança; assistimos aqui ao primeiro impacto, poderíamos dizer legítimo, do pensar intelectual. Em forma discreta, porém já perceptível, desponta o órgão do pensar que caracterizamos como “nervo olfativo transformado” e cujo instrumento físico é o

cérebro anterior. Ao lado deste desenvolvimento, as energias vitais começam a abandonar o organismo sensório e, por causa dessa transformação, a criança começa a contemplar o mundo com novos olhos; vê as coisas mais exatamente perfiladas.

Num antigo escrito sobre o paraíso, diz Adão após ter comido a maçã: “Como transformou-se o meu ânimo!” Disse isso porque seu organismo sensório inteiro se abriu para o exterior; percebeu o mundo circundante. Semelhante é a experiência da criança ao redor dos 10 anos.

Enquanto o processo cognitivo da criança de 7 ou 8 anos é ainda unitário, na de 10 anos começa a se desdobrar em perceber e pensar, com o resultado de que se abre um abismo entre a criança e o mundo circundante. Ela já não tem, na mesma medida que antes, a sensação de estar íntima e vividamente vinculada a esse mundo. Não só se acha frente a ele, distanciada dele, como também experimenta-o mais diferenciado que antes.

Um ensino que não se limita a transmitir conhecimentos de ordem intelectual, mas que pretende educar a criança tem, por um lado, a tarefa de impedir que o processo que acabamos de citar se realize prematuramente ou numa medida incompatível com o destino humano, já que, do contrário, o desenvolvimento corporal psíquico e espiritual da criança não pode progredir sadiamente.

Por outro lado, o ensino deve ter em conta a nova situação da consciência da criança; deve trazer à sua presença, de uma maneira completamente nova, todo o mundo circundante: a terra, as plantas, os animais, os homens, o céu estrelado. Já não deve fazê-lo da maneira pictórica imaginativa de antes, mas sempre com plena consciência do fato de que não só o pensar mas junto dele o organismo sensório sofreram uma radical transformação.

Aqui surge a pergunta pelo significado do ensino visual.

Em amplos círculos, subsiste ainda a opinião de que um ensino objetivo e sistemático deve começar o mais cedo possível e que é necessário conduzir a criança, com a maior rapidez, à observação exata e penetrante das coisas do mundo circundante e, inclusive, julgá-lo. Que é que acontece com este tipo de ensino?

Força-se, prematuramente, o processo que só começa ao final dos 10 anos e leva-se este processo mais além do que é adequado, dentro de um desenvolvimento sadio da criança. O resultado deste ensino é, por um lado, um pensar intelectual prematuro e, por outro, uma percepção externa exagerada, também prematura. Com isso dificulta-se a formação de um vínculo anímico com o mundo circundante, de um vínculo anímico que não cerceie a liberdade do homem. Certo tipo de ensino visual, na tenra infância, age contra a liberdade da criança e, de nenhuma maneira, é correto que, por ele, se robusteça o organismo sensório: crer nisto seria um erro crasso.

Contrariamente ao que se pretende, só se consegue enfraquecer o organismo sensório. Uma das razões, e não a menos importante, é a seguinte: o ensino visual comum e corrente desemboca, com frequência, ainda que não se proponha a isso, em trivialidades: a atenção da criança se concentra no exterior, na mera superfície do mundo externo, sem que se lhe permita sentir e vivenciar algo das energias que atuam nas coisas. Com esse modo de

observar, puramente externo, a criança não pode desenvolver, de dentro, com toda sua alma, um interesse pelo que observa nem pode, portanto, deixar que as energias que têm sua origem em sua entidade anímico-espiritual fluam aos seus sentidos. E é precisamente esse interesse íntimo pelo mundo circundante vivo e seus processos o que ajuda a vitalizar e modelar o organismo sensório.

É muito instrutivo consultar o “Plano de Estudos para a Escola Waldorf” que foi compilado com base no Curso de Conferências Metodológico-Didáticas, de Rudolf Steiner, para ver quando e como deve aparecer o primeiro ensino visual. Encontramos isso no temário do 3º ano, no chamado “estudo prático”, isto é, o conhecimento das ocupações humanas e do artesanato. O que é que as crianças dessa idade devem observar, com cuidado, para logo poder relatar, oralmente e por escrito, sobre o que viram? Observar fielmente o que faz o camponês, o padeiro, o ferreiro etc. Obviamente, deste modo, o organismo sensório das crianças se orienta para o homem e suas atividades. De modo que se apela não só ao olho como também ao órgão para perceber o homem como tal e, da mesma forma, aos sentidos volitivos, preferentemente ao cinestésico que percebe, por exemplo, os movimentos dos braços e das pernas quando o camponês deita a semente ou quando o ferreiro trabalha o ferro ardente sobre a bigorna ou quando o padeiro coloca o pão no forno.

Induzem-se as crianças a usar sentidos superiores e inferiores para observar o homem empenhado em seu trabalho útil.

Continuando, descreveremos com um exemplo, tomado da prática em classe, o caminho que conduz as crianças da visualização interior, passando pela percepção exterior, à representação abstrata. O tema é a Astronomia. Subentende-se que este estudo deva ter uma característica diferente, segundo a etapa de desenvolvimento infantil. Qual há de ser a imagem do mundo que corresponda às qualidades cognitivas de uma criança de primeiro anos?

Como vimos, o escolar dessa idade possui ainda todo o colorido da visão imaginativa interior; compreende tudo o que se lhe apresenta em “imagens”, mas ainda não tem relação com o conceitual. Por esta razão, o “Estudo do Céu” adequado para esta idade deverá ser enfocado mediante contos e mitos que, em forma imaginativa, apresentem a relação do homem com o Universo, os processos humano-cósmicos. Todos esses mitos apelam a uma consciência na qual se confundem, ainda, imagem e pensamento; atestam que, numa etapa anterior da evolução, a humanidade se achava numa consciência imaginativa desta índole. Mas também certas poesias modernas, como o pequeno mito ao sol de Christian Morgenstern: “eu sou o pai sol”, para mencionar um só exemplo, podem servir de modelo e estímulo para que o professor apresente o “Estudo do Céu”, em forma que possa ser percebido e captado, adequadamente, pelas crianças dessa idade.

É um princípio pedagógico que a visualização interior tem de preceder a percepção exterior.

Só depois de haver vivido em representações imaginativas é que a criança deve avançar, no devido tempo, para a visualização sensória.

Na etapa seguinte do desenvolvimento infantil, depois dos 10 anos, o “Estudo do Céu” muda de aspecto: agora, sim, já se pode apelar, em classe, para a percepção sensória, as observações pessoais exatas. Podemos caracterizar o “Estudo do Céu” nesta segunda etapa, com perguntas e respostas como estas: estando em sua casa, de que lado nasceu o sol? Atrás de qual montanha ele se pôs? Você observou exatamente a trajetória do sol? Segue a mesma trajetória durante o ano todo?

À noite, se as estrelas aparecerem, se você as observar por um tempo mais ou menos longo, se dará conta de que estão se movendo no céu noturno; se você olhar para o sul, observará que as estrelas percorrem um caminho muito diferente do que se você olhar o norte etc.

Muito ganhará a criança se se der conta, por percepção direta, que no sul as estrelas se movem em linha inclinada, correm do oriente para o ocidente, ao largo de arcos, cujo centro está sob o horizonte, enquanto que no norte, as estrelas descem de cima para baixo, continuam seu caminho de ocidente para oriente, desaparecem no horizonte, para logo tornarem a aparecer. Há outras constelações no norte, que percorrem círculos fechados, completamente visíveis, cujo centro está a uma grande distância do horizonte. (Estas observações foram feitas na Europa Central.)

Dirigimos, pois, a atenção das crianças para os fenômenos exteriores; trata-se de uma observação pura dos fenômenos exteriores, utilizando os sentidos e registrando o que eles percebem.

De certo modo, a criança repete, em seu desenvolvimento, aquilo que, alguma vez, foi uma fase evolutiva da humanidade toda. Originalmente, os homens possuíam uma imagem mitológica do mundo; seguiu-se a chamada era ptolomaica, cuja característica foi a passagem de uma intuição interior a uma percepção sensória exterior.

É importante saber que a imagem do mundo mítico e a do ptolomaico não eram, de modo algum, hostis, mas ambas, nos tempos dos gregos, coexistiam pacificamente. A nova imagem do mundo, a ptolomaica, não aniquilava a antiga mítica, não a qualificava de errônea. Naqueles tempos, não existia a mentalidade do “ou isto ou aquilo”.

Como se explica este fato surpreendente? A imagem ptolomaica do mundo parte de pontos de vista espirituais e não exclui o suprassensível (Rudolf Steiner). A percepção sensória exterior acha-se ainda em harmonia com a visão espiritual. Para os antigos era ainda possível perceber, com seus sentidos, a beleza e a sabedoria do mundo ao mesmo tempo. O enfoque ptolomaico gerava nos homens uma sadia confiança em si mesmos, precisamente por apelar aos seus sentidos e por confiar neles.

E é isto que ainda acontece hoje com as crianças quando as deixamos perceber a imagem do mundo, apoiada na pura percepção sensória. Isto não se acha em oposição hostil ao modo como a criança anteriormente contemplava o homem, a terra e o céu; deixa lugar para o divino e, ao mesmo tempo, proporciona à criança uma sadia confiança em seus sentidos, em si mesma e no mundo. Mencionemos aqui um detalhe educativo de grande importância: dirigimos a atenção das crianças não só para os astros, seu radiante esplendor, suas constelações, para o que se utiliza o sentido visual, mas também, com intenção consciente,

para os movimentos dos astros, apelando, desta forma, intensamente, ao organismo sensório inferior ou volitivo.

No estudo do trabalho do homem, os sentidos volitivos são moldados de conformidade com as atividades práticas da vida realizadas pelos homens. Da mesma maneira, na observação do céu, os sentidos são moldados de conformidade com as energias que jazem atrás dos movimentos dos astros. Os movimentos dos homens e os movimentos do Sol, da Lua e das estrelas ajudam o professor a modelar o organismo dos sentidos volitivos de seus alunos.

Pode acontecer que, numa aula em que se introduzem os fenômenos astronômicos da maneira descrita, se distingam três grupos de crianças. Um deles, o grupo sonhador, continua tendo marcante propensão para o imaginativo e gostaria de se deter nessa visão interna; gostaria que o professor continuasse apresentando o “Estudo do Céu” através de contos e de mitos. Mas não faz resistência em usar seus sentidos e em observar fielmente por meio deles.

Outro grupo, já desde o começo mais desperto no que toca a seus sentidos, acolhe com naturalidade o novo modo de proceder que corresponde exatamente ao seu grau de acuidade e receptividade para com o mundo sensível. Já tendo feito suas próprias explorações, pela própria percepção e observação, sabe se orientar bastante bem pelo céu. Para ele, este novo tipo de estudo cai tão bem como um anel no dedo. Finalmente, existe um terceiro grupo de crianças, e oxalá seja o menor possível, em cuja mente já pululam representações de uma mecânica celestial em sua mais extrema distorção, como por exemplo: a terra gira sem sentido algum em torno do seu próprio eixo e, ao mesmo tempo, dá voltas em torno do Sol, com uma velocidade inimaginável! Que movimentos mais loucos!

São, realmente, representações fantasmagóricas que perturbam o ânimo das crianças que terão dificuldade em perceber os fenômenos puros. Já não querem mais fazer uso de seus sentidos, já não têm vontade de observar o curso do Sol, o movimento das estrelas no céu. Nem sequer se interessam em como brilham as estrelas no céu. As representações abstratas da mecânica celeste, adquiridas prematuramente dos adultos, impedem nestas crianças o desenvolvimento de uma sadia capacidade perceptiva. Mencionemos de passagem que existem adultos capazes de resolver, de maneira maravilhosa, difíceis cálculos matemático-astronômicos e que ao ar livre, sob um céu estrelado, onde dependem de suas percepções sensórias, estão estranhamente desamparados e desorientados.

Em que idade se deve familiarizar as crianças com a imagem copernicana do mundo? Certamente não antes dos 12 anos; melhor até que seja mais tarde. Hoje em dia já não se tem consciência do enorme salto que significou para a humanidade o avanço do enfoque de Ptolomeu ao de Copérnico.

Ao dar esse passo, a humanidade não só havia abandonado a etapa da representação imaginativa como também a da percepção sensória pura e havia avançado ao pensamento abstrato e a uma imagem do mundo baseada principalmente no cálculo matemático. Na alma do homem, aconteceu um processo de abstração que, por certo, era também de libertação, mas para uma liberdade cujo preço foi a perda do divino. Uma imagem do mundo deste tipo já não deixa lugar para o suprassensível, o divino. E o harmônico efeito educativo que emana da contemplação ptolomaica do mundo aqui não se acha mais.

Nicolau Copérnico, o representante da nova imagem do mundo, titubeou durante trinta e seis anos em publicar sua principal obra. O efeito foi tremendo!

Martinho Lutero, por exemplo, escreveu sobre Copérnico: “Esse louco quer pôr de cabeça para baixo toda a arte da astronomia. Mas a Sagrada Escritura nos diz que Josué ordenou ao Sol, e não à Terra, que se detivesse”.

Felipe Melanchthon, o “Preceptor da Alemanha”, clamava pela polícia contra a ‘libertinagem espiritual’ desse astrônomo; “oculi sunt testes”, os olhos são testemunhas de que o Sol gira em torno da Terra, e não vice-versa.

E o que é que Goethe disse sobre o sistema copernicano? “Possivelmente a humanidade nunca antes tenha sido submetida a uma exigência mais poderosa. Pois o que é que se desvaneceu em neblina e fumo, devido ao reconhecimento desse sistema? Um segundo paraíso, um mundo de inocência, poesia e devoção, o testemunho dos sentidos, a convicção de uma fé poético-religiosa! Não é de surpreender que as pessoas resistissem a perder tudo isso; que se opusessem, com todos os meios disponíveis, a aceitar uma doutrina que exigia de quem a aceitasse uma liberdade de visão e uma magnitude mental desconhecidas até então.”

E nós podemos supor que as crianças de 12 anos já tenham essa “liberdade de visão e magnitude mental”? Será que o sistema copernicano do mundo tem caráter eterno?

Não o creio. A evolução da humanidade avança. Einstein escreveu, em certa ocasião, que o progresso da ciência (referindo-se, entre outras coisas, à sua própria Teoria da Relatividade) afetava, inclusive, as ideias de Copérnico, tão evidente para todos e que, algum dia, essa ideia poderia perder todo seu significado, como também poderia perdê-lo a discussão entre os ptolomaicos e os copernicanos. Se investigarmos em que consiste o progresso da imagem einsteiniana do mundo sobre a de Copérnico, descobriremos que a diferença mais profunda é que Einstein usa, ainda mais, a matemática e menos a visualização que Copérnico. De fato, Einstein postulou uma suprema “fórmula universal” geral, na qual, segundo ele, se acham compendiadas todas as leis universais intrínsecas do Cosmo. Conta-se que ele, numa reunião de sábios, lhes disse: “Em minha pasta, trago a imagem futura do mundo”, com o que se referia à sua última “fórmula universal” geral. Sua “imagem do mundo” se caracteriza, pois, pela ausência total de um elemento de imagem.

Para terminar este capítulo, citemos outro exemplo da prática em classe.

Se não desenvolvemos suficiente amor para com as impressões sensórias, somos levados, demasiadamente rápido, ao reino da teoria. O lugar da percepção pura é, então, ocupado pela especulação intelectual que nos afasta do mundo fenomênico. Com respeito à vivência do fenômeno puro, Goethe pode ser o grande mestre para todo educador. Sua preocupação primordial consistia em assimilar o mundo exterior, perspectivamente, suspendendo o pensar; aspirava por uma experiência puramente fenomenológica do mundo sensível; pretendia conhecer o fenômeno puro no qual ainda não se mescla o pensar especulativo, com sua tendência para a teoria, os sistemas e as concepções do mundo; sabia que os conteúdos da percepção só podem ser atenuados, mas nunca vivificados pela faculdade de representar. Seu modo de investigação não apontava diretamente para a “lei da natureza”, no

sentido da ciência natural moderna, pois sabia que essas leis não são mais que o esqueleto dos fenômenos da natureza; praticava intuição pura, deixando que os próprios fenômenos comunicassem seus segredos. Embora não desprezasse o experimento científico com a ajuda de aparelhos e de instrumentos, valia-se, em primeiro lugar, de seu próprio organismo sensório como instrumento de investigação. Disse em certa ocasião: “O homem como tal, que se vale de seus próprios sentidos sadios, é o aparelho físico maior e mais exato que pode existir, e a maior desgraça da física moderna é que os experimentos foram, poderíamos dizer, desvinculados do homem e que hoje se pretende conhecer a natureza somente através do que registram instrumentos artificiais”.

O enfoque goethenístico da natureza tem um efeito reconstituente sobre o organismo sensório, contrapondo-se ao processo letal que parte do sistema nervoso e do cérebro e robustecendo assim as forças volitivas do homem, graças à contemplação assim praticada.

Ambas as metas são dignas de serem almejadas na educação da classe.

Depois dos 12 anos, a criança está madura para que seja introduzida em regiões do saber que a física abrange. Deve aprender a observar o que concerne à natureza inanimada, a chamada natureza morta, com a ajuda de experimentos que se apoiem em instrumentos e aparelhos. A metodologia, também, deste ensino pode ser deduzida de Goethe.

Ilustraremos isso com um exemplo, embora resumidamente. Suponhamos que a criança, desde o 1º ano até o 6º, tivesse tido, cada semana, suas aulas de pintura que lhe proporcionaram a oportunidade de vivenciar as cores e de manejá-las. Esta criança tinha amplo espaço livre para esta atividade; “sabe” muito das cores, graças à sua experiência e, através disso, seu organismo sensório mediano tem recebido seu cuidado. Na introdução da Física, no 6º ano, temos de buscar o caminho que leva a criança da capacidade ao saber, isto é, da arte à ciência. Chegou o momento em que procede usar algum instrumento para fazer experiências apoiadas na Teoria das Cores de Goethe: o prisma de vidro de três faces. Deixamos que as crianças olhem através desses prismas e que descrevam, exatamente, o que percebem em torno delas, na sala de aula. Este setor de ensino da física apela fortemente ao olho, como órgão sensório; os sentidos inferiores ficam relegados ao segundo plano.

Como poderão as crianças descobrir, ordenar e descrever os surpreendentes fenômenos cromáticos que se apresentam em tal plenitude que, a princípio, parecem caóticos e confusos? Por exemplo, da seguinte maneira: “Toda sala de aula, vista através do prisma, se enche, repentinamente, de cores belíssimas. Eu vejo radiantes franjas coloridas, de dois tipos diferentes. Um grupo tem raios de azul claro, anil e violeta; o outro tem raios vermelhos, alaranjados e amarelos. As franjas coloridas são horizontais, ligeiramente curvas; nenhuma é vertical. Vejo, também, que uma e outra resplandecem com sete cores do arco-íris, mas também, neste caso, se apresentam dois tipos diferentes: um tem como raio central o verde, e o outro, a púrpura. Ao lado de todas essas cores, observo, também, superfícies sem cor”.

Esta seria a descrição de uma parte dos fenômenos percebidos, mediante o sentido visual. O passo seguinte consistirá em que, com base exclusiva na observação pura, se busque a resposta às perguntas: quando aparecem as franjas amarelas, laranjas e vermelhas e quando as outras? Quando aparecem cores e quando tudo fica incolor? Quando aparecem os tipos de

franjas com todas as cores do arco-íris? Se as crianças observam alternadamente a sala com e sem o prisma, poderão dizer, sem cair em especulações intelectuais, mas apenas descrevendo fenômenos, o seguinte:

“Observo franjas coloridas ali, onde, na realidade, algo escuro encontra com algo claro. Se a parte clara está acima, formam-se as cores azul e violeta; se a parte obscura está acima, nascem franjas amarelas e vermelhas. Quando as duas franjas coloridas se chocam, forma-se a franja ampla de sete cores do arco-íris. O verde é o centro e é resultado da mescla do amarelo e do azul. O segundo tipo de franja, a de sete cores, surge quando as duas têm a posição oposta, de maneira que o violeta de uma se mescla com o vermelho da outra, pela interpenetração destas duas cores, nasce uma nova cor: a púrpura. Uma superfície observada através do prisma se apresenta incolor, quando a olho nu essa superfície é branca ou cinza; em troca, uma mancha negra, feia, sobre a parede clara, resplandece, através do prisma, com as mais belas cores.”

Isto seria, mais ou menos, a resposta das crianças interpretando os fenômenos. Mencionemos, brevemente, os passos seguintes. Não é nem teoria nem especulação intelectual se deduzirmos o seguinte: as cores nascem onde o claro e o escuro se tocam, interpenetrando-se. Elas nascem, pois, pela interação de luz e sombra e, se o branco se sobrepõe ao escuro e vice-versa, nasce um ou outro dos tipos de franjas coloridas. As sete cores do arco-íris e o espectro cromático nascem pela confluência das franjas coloridas. (As franjas coloridas são o fenômeno primário; o espectro é o derivado fenômeno secundário.)

Desta maneira, as crianças descobrem, nos fenômenos, as leis que os regem; sabem quando uma e outra das franjas, ou mesmo a franja composta, têm de apresentar-se de conformidade com a lei natural. Saberão (ainda que não possamos entrar em detalhes) porque as montanhas se apresentam numa cor azul, tanto mais delicada, quanto mais longe ela se encontre do observador; porque o azul do céu se torna cada vez mais claro, quanto mais próximo da terra se encontre e porque, inversamente, o Sol se põe cada vez mais vermelho e, afinal, púrpura, ao chegar ao horizonte. Este modo de observar ajuda a vivificar o processo visual das crianças, de modo que contemplam, também, a natureza em seu redor, com novos olhos e, assim, se vinculam intimamente com ela. Que o ensino da Física tenha de transcender esse nível, em algum momento, é óbvio.

Uma teoria global dos sentidos proporciona, pois, ao professor a possibilidade de apresentar também as matérias científicas de uma maneira adequada para as crianças. Avancemos um passo mais no que se refere ao ensino da Física e da Química. Em ambas as matérias, o experimento desempenha um papel relevante. A diferença entre o experimento e a observação ordinária da natureza consiste em que se obriga a natureza, mediante aparelhos e manipulações artificiais, a manifestar determinado aspecto da sua essência. O homem se aproxima dela com uma atitude mental completamente distinta da do mero observador ou daquele que gosta do que a natureza lhe concede de bom grado. Graças ao experimento, surgem certas impressões, “os fenômenos”; logo o intelecto entra em atividade e os eleva a seu nível abstrato, derivando deles as “leis naturais”. A percepção do fenômeno e a abstração das leis da natureza são dois processos muito diferentes, na natureza humana total. Num

dele, o homem é um ser puramente perceptivo, no outro, intelectual. Até certo ponto temos aqui, separados, os dois elementos do processo cognitivo total: o perceber e o pensar.

Do que foi dito, derivam tarefas bem determinadas para o professor. Deve começar conduzindo seus alunos à percepção e à observação sadias; deve estimulá-los, mediante o uso de todos os órgãos sensórios necessários (segundo a experiência: o sentido visual, o gustativo, o olfativo, o térmico, o tátil, o cinestésico etc.), a saber como se chega a fazer um experimento e qual é a índole do fenômeno provocado por ele.

Uma pergunta metodológica decisiva é a seguinte: uma vez terminada a experiência, devemos encaminhar, imediatamente, as crianças para a lei natural que jaz no fenômeno, de maneira que, na mesma aula ou no mesmo dia, se deduza a lei natural?

Isto significaria que o olhar do jovem se desviaria muito cedo do fenômeno e que o pensar abstrato ocuparia o lugar da percepção.

Do ponto de vista da Teoria dos Sentidos, podemos compreender porque Rudolf Steiner não recomenda este método, mas suas indicações apontam para outra direção. Ele recomenda que, depois da experiência, durante a qual o homem há de ser todo ele “órgão sensório”, se guardem os aparelhos e instrumentos e que os alunos descrevam, com exatidão, com base em sua memória, todos os processos e fenômenos observados, sem que seja importante que isto se faça oralmente ou por escrito. A dedução da lei natural extraída do fenômeno poderá ser dada no dia seguinte.

Precisamos evitar o perigo de que o homem intente apoderar-se dos fenômenos e os interprete prematuramente, mediante seu pensar especulativo, impedindo assim que os fenômenos atuem sobre ele por um tempo suficiente, e não desenvolva por eles o necessário amor. Seu intelecto, com a tendência a sistematizar e teorizar, reprime prematuramente a percepção. Na medida em que o intelecto precoce se impõe, diminui a faculdade de observar íntima e profundamente.

Deste fato resulta a exigência metodológica de que o experimento e a dedução da lei natural não devem ser feitas numa mesma aula. Isto permite que tanto o processo de perceber como também o de pensar recebam seu devido cultivo. Ambos recebem certa vitalização e, desta maneira, tem lugar uma aproximação íntima entre eles. Segundo as recomendações de Rudolf Steiner, o método a seguir é: no primeiro dia, a experiência, procurando, por todos os meios, que os alunos vivenciem e observem, com interesse, os processos. Esta percepção pura é, quase sempre, uma atividade muito cansativa. Às manipulações do professor e à percepção pura ou observação interessada e exata do aluno, vem, imediatamente, o passo seguinte: a recapitulação memorizada do que foi percebido. O aluno é introduzido, desta maneira, a “contemplar” de novo, a visualizar interiormente tudo o que viu e a unir a percepção exterior com a intuição interna: contemplação interior.

O que não se deve fazer no primeiro dia é apelar para o intelecto combinatório, para falar da lei natural correspondente. A observação íntima demonstra que a criança nem sequer sente a necessidade de avançar imediatamente para a lei natural, necessidade que sente, embora de forma inconsciente, no dia seguinte. E intercalado um período de sono, o que quer dizer que,

só depois de haver dormido, pode-se refletir, ordenadamente, sobre o que se observou no dia anterior. Portanto, no dia seguinte, não começamos a aula com outro experimento, mas com a reflexão e elaboração intelectual do que, no dia anterior, se demonstrou, se percebeu e se recapitulou. Este trabalho mental culmina com a formulação da lei natural. Depois disto, podem e devem ser dados novos experimentos, no mesmo dia, reservando a busca da lei natural para o dia seguinte.

Um professor que leve em consideração todos os fatores reais, chegará a entender também que uma realidade como o é o sono também deve ser considerada. Se, da maneira que acabamos de descrever, temos em conta, em classe, que o homem é um ser perceptivo e intelectual, conseguimos dois efeitos nas crianças: por um lado, conduzimos as crianças para os fenômenos naturais de maneira correta, para a experiência do fenômeno, sem que o elemento intelectual interfira prematuramente entre elas e o fenômeno. O processo perceptivo recebe cultivo e vitalização, concedendo-se o prazo necessário para seu desenvolvimento. Por outro lado, é possível cultivar o pensamento de maneira satisfatória, pois ele é vivificado.

Assim o perceber e o pensar, os dois elementos do processo cognitivo inteiro, entram em íntima relação. Longe de se distanciarem mutuamente, encontram-se no elemento que lhes é comum: a vitalidade.

Epílogo

Como já foi mencionado no prefácio, esta obra é apenas um esboço, e não uma exposição abrangente sobre o significado pedagógico da teoria dos sentidos de Rudolf Steiner. Se não fosse assim, deveríamos descrever, para mencionar só um exemplo, todas as fases evolutivas da criança e todas as disciplinas de ensino para crianças a partir do aspecto da teoria dos sentidos. Que isto seja impossível, não preciso explicar, mas gostaria de expressar a esperança de que esta tentativa estimule muitos educadores a investigar, observar e pesquisar o campo dos sentidos humanos. Poderão perceber que, entre outras coisas, muitas experiências do trabalho pedagógico recebem uma nova luz. Também se mostrará como as indicações curriculares de Rudolf Steiner, sob o aspecto do conhecimento dos sentidos, recebem uma nova confirmação alentadora para o educador.