ESCUELA PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL – DIFERENTES OLHARES SOBRE O CURRÍCULO

Gracieli de Quadros Marques[1], Morgana Domênica Hattge[2]

Resumo: O presente texto origina-se de uma pesquisa realizada focando o desenvolvimento do Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia do Centro Universitário UNIVATES/Lajeado/Brasil. O trabalho teve como objetivo principal perceber as implicações de diferentes olhares lançados sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas na *Escuela Pedagógica Experimental* – EPE de Bogotá-Colômbia. O texto está estruturado em três seções. Na primeira, apresenta-se breve relato sobre as teorias do currículo e sua influência para a educação. A segunda seção traz o problema que gerou este estudo e que motivou a pesquisa sobre a *Escuela Pedagógica Experimental*, assim como um relato sobre essa escola e sua origem. Finalizando, procura-se compreender que diferentes olhares sobre o currículo o encontro com a EPE mobiliza.

Palavras-chave: Currículo. *Escuela Pedagógica Experimental*. Proposta pedagógica.

ESCUELA PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL – DIFFERENT PERSPECTIVES OF CURRICULUM

Abstract: This paper derived from a senior research project of the Pedagogy Course from Univates University Center, in Lajeado, Brazil. The main aim of this study was to understand the implications of different points of view regarding pedagogical practices developed at Escuela Pedagogica Experimental (EPE), in Bogota, Colombia. The text is divided into three sections. In the first section, we present a brief report of curriculum theories and their influence on education. The second one points the problem that generated this study and encouraged us to carry out the research into Escuela Pedagogica Experimental, as well as it brings a report about that school and its origin. Finally, we attempt to understand the different perspectives of the curriculum that the contact with Escuela Pedagogica Experimental has mobilized.

Keywords: Curriculum. Escuela Pedagogica Experimental. Pedagogical proposal.

O presente texto foi produzido a partir de uma pesquisa realizada visando à elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia do Centro Universitário UNIVATES/Lajeado/Brasil. O principal objetivo do estudo foi perceber as implicações de diferentes olhares lançados sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas na *Escuela Pedagógica Experimental* – EPE, escola colombiana na qual a acadêmica realizou estágio

1 Graduada no curso de Pedagogia do Centro Universitário UNIVATES. gracielemarques@hotmail.com

2 Docente no Curso de Pedagogia do Centro Universitário UNIVATES. Mestre em Educação e orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso do qual esse texto é fruto. morganahdomenica@yahoo.com.br

01/04/26, 18:33 PDF.js viewer

no ano de 2012. Partindo-se do problema de pesquisa – Que diferentes olhares sobre o currículo o encontro com a *Escuela Pedagógica Experimental* – EPE mobiliza? –, são analisados um diário de bordo[3] e entrevistas feitas com professores da escola citada e com acadêmicas do curso de Pedagogia da Univates que realizaram estágios na escola. O texto está estruturado em três seções: na primeira, apresenta-se breve relato sobre as teorias do currículo e sua influência para a educação; a segunda traz o problema que gerou este estudo e que motivou a pesquisa em relação à EPE, assim como um relato sobre a escola e sua origem e, para finalizar, na terceira procura-se compreender que diferentes olhares sobre o currículo o encontro com a EPE mobiliza.

1 CURRÍCULO – UM LONGO PERCURSO DE HISTÓRIA

> *Currículo é lugar, espaço, território. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae. O currículo é documento de identidade (SILVA, 2004, p. 150).*

O currículo, no espaço escolar, não há como negar, assume as funções de especificar, selecionar, qualificar o que deve ser trabalhado em sala de aula ou não, definir em quais níveis e idades as crianças aprenderiam determinados conteúdos, balizando a organização das aulas. Mas, para além dessa função mais "visível", sabemos que o currículo institui e é instituído por práticas discursivas e não discursivas que, de forma sutil, vão constituindo os sujeitos por ele interpelados.

Para apresentar breve panorama da história das teorias do currículo, tomamos como base as análises empreendidas por Tomaz Tadeu da Silva, em seu livro "Documentos de Identidade – uma introdução às teorias do currículo" (2004). Inicialmente, o autor divide as teorias do currículo em tradicional, crítica e pós-crítica.

> **TEORIAS TRADICIONAIS** – ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência, objetivos. **TEORIAS CRÍTICAS** – ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto, resistência. **TEORIAS PÓS-CRÍTICAS** – identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade, multiculturalismo (SILVA, 2004, p. 17).

A teoria tradicional tem como pioneiro nos estudos o escritor e especialista em currículo John Franklin Bobbitt. O modelo de currículo de Bobbitt tinha suas teorias

3 Trata-se do diário de bordo no qual a acadêmica registrou, por ocasião de seu estágio na escola colombiana, percepções, dúvidas, questionamentos e aprendizagens construídos em seu "encontro" com a EPE.

https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1221/1088 2/16

01/04/26, 18:33 PDF.js viewer

e estudos comparados com fábricas, propondo que "as escolas funcionassem da mesma forma que qualquer outra empresa comercial ou industrial (SILVA, 2004, p. 23)", transformando, assim, o ensino e a aprendizagem em um processo de moldagem, no qual todos deveriam sair iguais; preparados para enfrentar a vida social, mas, principalmente, aptos para ocupar seus lugares na sociedade, seja uma posição de poder ou de submissão.

Nesse modelo curricular, não são levados em consideração os interesses e as necessidades dos estudantes. Segundo Costa (1999, p. 42),

> as teorizações sobre o currículo, a escola e a educação, têm se ocupado em nos contar um amplo e variado conjunto de 'verdades' denominado 'ciência educacional' composto por narrativas que tratam de explicar e descrever, por exemplo, o que e como são as crianças e o adolescente, como funciona a escola e a sala de aula, para que servem a educação, a disciplina, o currículo, etc.

Nesse sentido, as teorizações sobre o currículo descritas por Costa servem como uma forma de homogeneizar a educação e os estudantes, formulando um único modelo de aprendizagem e de cidadão, em que o professor pode manifestar seu poder, controlando a classe. "Tornar-se cidadão, nesse sentido, é fazer parte integrante de um *corpus* governável porque disciplinado, regulado, normalizado por saberes que dispõem sobre seus modos de ser e agir" (COSTA, 1999, p. 42).

Não podemos esquecer que, nesse princípio de educação tradicional, quem mantinha o poder de decidir o rumo que os estudantes teriam era o professor, sendo ele o ator principal na construção das aprendizagens. E, muitas vezes, o responsável por definir e caracterizar os estudantes, moldando sua identidade. Costa (1999) definiria essa atitude como poder e política da representação, caracterizando-a como "política da representação, ou seja, essa disputa por narrar 'o outro', tomando a si próprio como referência, como normal, e o outro como diferente" (COSTA, 1999, p. 43). Na teoria tradicional, o foco educacional estava em qualificar os estudantes, formando um "modelo de homem". As preocupações eram ensinar e avaliar os estudantes, a fim de obter a homogeneidade entre as pessoas, colocando todos no mesmo nível de desenvolvimento.

A teoria crítica foi um movimento que se opôs à teoria tradicional, pois, na perspectiva tradicional de Bobbitt, o currículo é uma questão de organização, com objetivos burocráticos e práticos: "a educação, tal como uma usina de fabricação de aço, é um processo de moldagem" (SILVA, 2004, p. 24). Já a teoria crítica é a teoria de "desconfiança, questionamento, transformação radical" (SILVA, 2004, p. 30).

Foi durante a década de 1960 que a educação sofreu uma grande transformação. Além das transformações sociais e culturais, como a ditadura militar, movimentos de contracultura, movimentos feministas e a liberação sexual, a educação passa a ser

https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1221/1088 3/16

01/04/26, 18:33 PDF.js viewer

pensada e estruturada de uma forma diferente, colocando em questão a educação tradicional.

O currículo tradicional enfatiza a concentração na sua forma de elaboração e de organização, preocupando-se em como fazer um currículo. Já as teorias críticas não se preocupam com desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas com conceitos para compreender o que o currículo faz.

Para os críticos, a escola teve um papel fundamental nessa diferenciação, pois era lá que as crianças e jovens passavam a maior parte do tempo, reproduzindo os conteúdos que a sociedade capitalista definia como essenciais. Era por meio das matérias escolares que as crenças, os costumes e a cultura eram transmitidos.

Além disso, a teorização crítica do currículo entendia que, nas escolas, o currículo preparava os estudantes das classes dominadas a serem trabalhadores, para que soubessem cumprir horários e fossem obedientes diante das regras. Já nas classes dominantes eram trabalhadas a capacidade de comandar, de formular planos e de tomar decisões com autonomia. A educação era governada e controlada em todos os momentos, de forma que os professores dominavam o saber e usavam esse "domínio" para controlar os corpos, tendo o disciplinamento como aliado nesse processo.

No final dos anos 60, já se podia dizer que as teorias técnicas sobre o currículo estavam sendo fortemente questionadas, pois muitos educadores passaram a refletir sobre sua forma de ensino. A ênfase estava no significado que as pessoas davam às suas experiências pedagógicas e curriculares.

No Brasil, um dos maiores representantes da teorização crítica foi Paulo Freire, que acreditava no "ato pedagógico como um ato dialógico" (SILVA, 2004, p. 59), que possibilite aos estudantes e educadores a elaboração de consciência crítica sobre o mundo em que vivem.

De acordo com Freire (1996, p. 25), "ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção". Já na "educação problematizadora", no conceito de Paulo Freire, todos estão envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, tendo o diálogo como ponte de ligação entre professor e aluno. Além disso, é de fundamental importância para Freire que a educação assuma um viés político de emancipação dos sujeitos. Na perspectiva de Paulo Freire, segundo Silva (2004, p. 60), "é a própria experiência dos educandos que se torna a fonte primária de busca dos 'temas significativos' ou 'temas geradores' que vão constituir o conceito "programático do currículo".

Conforme a teoria de Freire, no currículo programático, o que se destaca é a participação de todos os educandos. Tem-se como "base" para os planejamentos

https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1221/1088 4/16

01/04/26, 18:33 PDF.js viewer

trabalhar com a realidade[4] dos estudantes, o conhecimento de mundo, as experiências e as vivências dos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem.

No início dos anos 1980, as teorias de Paulo Freire foram contestadas pelos estudos de Dermeval Saviani, com a "pedagogia crítico-social dos conteúdos". Saviani propunha a separação entre política e educação, pois, para ele, "uma prática educacional que não consiga se distinguir da política perde sua especificidade" (SILVA, 2004, p. 63).

Falando em teoria crítica, é praticamente impossível não falar em "currículo oculto", que é "constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes" (SILVA, 2004, p. 78). Nesse sentido, "o que se aprende com esse currículo?" Valores, comportamento, regras e regulamentos, obediência, relação social. Aprende-se também com o currículo oculto "como ser homem ou mulher, como ser heterossexual ou homossexual, bem como a identificação com uma determinada raça ou etnia" (SILVA, 2004, p. 79).

O currículo oculto foi, contudo, sendo desgastado, pois estava diretamente ligado a um estruturalismo que seria constantemente questionado pelas teorias críticas. "Com a ascensão neoliberal, o currículo tornou-se assumidamente capitalista" (SILVA, 2004, p. 81), preocupando-se com o crescimento da economia e com o crescimento industrial.

E qual é a contribuição das teorias pós-estruturalistas para o currículo? Não podemos afirmar que existe essa teoria, porque o pós-estruturalismo não aceita essa possibilidade, mesmo havendo uma atitude pós-estruturalista nas teorias do currículo. Essas "atitudes" começam a questionar as verdades que eram, até então, impostas como únicas. Começa-se a questionar essas "verdades" e a duvidar delas, deixando de aceitar as informações, o conhecimento e as aprendizagens como "únicas" ou "verdadeiras".

Essas atitudes podem ser percebidas quando o pós-estruturalismo enfatiza a incerteza e a indeterminação em relação ao conhecimento, ou seja, nada pode ser totalmente controlado e vigiado pelo professor. De acordo com Silva (2004, p. 123), "o conhecimento e o currículo são, pois, caracterizados também por sua indeterminação e por sua conexão com relações de poder".

Para os pós-estruturalistas, essa "verdade absoluta" não existe, o que causa uma revolução nas concepções de currículo. O que o pós-estruturalismo defende é

4 Evaldt (2010, p. 8) destaca que "a realidade é considerada tudo o que envolve o real (seja concreto ou abstrato) e que pode ser representado pela linguagem. A realidade pode ser considerada não problemática (realidade cotidiana) ou problemática (realidade distante representada através da linguagem)". Já Alfredo Veiga-Neto, a partir da virada linguística, argumenta que a realidade é construída discursivamente. "O que se pensa é instituído pelo discurso que, longe de informar uma verdade sobre a realidade ou colocar essa realidade em toda a sua espessura, o máximo que pode fazer é colocá-la como uma *re-presença*, ou seja, representá-la" (VEIGA-NETO, 2002, p. 31).

https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1221/1088 5/16

01/04/26, 18:33 PDF.js viewer

imaginarmos como seriam as concepções curriculares se utilizássemos essa forma de ver o currículo, sem verdades e o verdadeiro no seu dia a dia.

> A perspectiva pós-estruturalista não apenas questiona essa noção de verdade; ela, de forma mais radical, abandona a ênfase na 'verdade' para destacar, em vez disso, o processo pelo qual algo é *considerado* como verdade (SILVA, 2004, p. 123).

Para continuar destacando as diferenças e as influências que o currículo pós-estruturalista teria para as concepções curriculares, inspirados nos estudos de Derrida, avalia-se que essa perspectiva questiona os significados transcendentais "ligados à religião, à pátria, à política, à ciência, que povoam o currículo" (SILVA, 2004, p. 124). Procura, ainda, desconstruir o binarismo existente nos currículos, como a diferenciação entre feminino e masculino, branco e preto, pobre e rico, heterossexual e homossexual.

E, ainda, o pós-estruturalismo não deixaria de questionar a concepção de sujeito autônomo, independente, criativo, centrado, na qual se baseia a maioria dos projetos pedagógicos das escolas de educação básica que conhecemos.

2 CONHECENDO A EPE E PROBLEMATIZANDO AS TEORIAS DO CURRÍCULO

> *Na escola não tem currículo rígido, fechado, formatado, pois, à medida que vão caminhando educadores, estudantes e comunidade escolar, vão surgindo perguntas que enriquecem e modificam o trabalho pedagógico da escola.*[5]

Iniciamos este capítulo definindo a palavra *encontro*, a qual, de acordo com o Dicionário Aurélio (FERREIRA, 2008, p. 212), é o "ato ou efeito de encontrar. Casual posição face a face com uma pessoa ou coisa". Entendemos que o encontro possibilita a experiência, que, a partir das reflexões de Larrosa (2002, p. 21), "poderíamos dizer, de início, que a experiência é, em espanhol, 'o que nos passa'. Em português se diria que a experiência é 'o que nos acontece', ou ainda que 'a experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova" (LARROSA, 2002, p. 25).

Assim sendo, as experiências que vivenciamos diariamente, as escolhas que fazemos em todos os momentos, são para nós experiências de vida. Essas experiências nos afetam tanto positiva, quanto negativamente. E todas elas deixam suas marcas e sensações.

5 O excerto apresentado neste trecho do texto foi extraído do diário de bordo da pesquisadora. A frase em destaque foi dita por uma professora da escola.

https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1221/1088 6/16

01/04/26, 18:33 PDF.js viewer

Ainda, conforme Larrosa (2002, p. 21),

> A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém ao mesmo tempo, quase nada nos acontece [...] nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara.

Como afirma Larrosa (2002), a experiência é algo que passa pelo nosso corpo, que mexe com os nossos sentimentos e pensamentos, causando estranhamento. Dessa maneira, a experiência possibilita novas aprendizagens, pois desacomoda o que estava posto como verdadeiro, colocando em dúvida a imposição de uma única verdade.

Assim, nesta seção descreveremos a experiência vivida pela pesquisadora, quando de sua inserção como estagiária no espaço da EPE. Essa experiência possibilitou a construção do problema de pesquisa a ser investigado.

O encontro da pesquisadora/acadêmica/estagiária com a EPE foi marcado por emoções, sensações, descobertas, aprendizagens e, o melhor, a possibilidade de um encontro consigo mesma. Os momentos vivenciados na escola lhe permitiram perceber que é possível fazer uma escola diferente, repensar a estrutura escolar e curricular, e repensar também suas concepções de escola e educação.

Durante o período em que esteve na EPE, a pesquisadora registrou situações e momentos que se destacaram ao seu olhar, suas sensações e seus questionamentos, assim como conversas com professores, estudantes e funcionários da escola. Esses escritos fazem parte do seu "diário de bordo", que serviu como uma ferramenta, uma base de apoio para seus estudos acerca da EPE.

Para compreendermos um pouco melhor a proposta escolar da EPE, contaremos um pouco da sua história e alguns detalhes acerca de como surgiu a ideia de construir essa escola que se difere da maioria das escolas que conhecemos.

A *Escuela Pedagógica Experimental* é particular. Foi fundada em 1977 por cinco professores que queriam proporcionar aos seus filhos uma educação que fosse diferente do ensino tradicional que era oferecido na maioria das escolas colombianas. "A ilusão dos fundadores era alcançar uma instituição educativa que, de maneira eficaz, ofereceria uma educação de qualidade em meio a um ambiente não violento" (EPE, 2011, p. 4).

O principal objetivo da escola é que as crianças sejam protagonistas das suas aprendizagens, que aprendam a viver em grupo, sendo cidadãos que não acreditam em tudo o que lhes digam, que tenham visão crítica, que saibam interrogar, dialogar, expressar-se.

> Escola é considerada um espaço de formação na sua totalidade. O que acontece dentro e fora da sala de aula, a forma como os compromissos são assumidos, como

https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1221/1088 7/16

01/04/26, 18:33 PDF.js viewer

> promover, tornar visível e regular os conflitos, e como eles interagem, fazem parte do conhecimento e desenvolvimento global dos membros da comunidade como seres sociais (EPE, 2011, p. 11).

A escola é localizada ao Norte de Bogotá, na Colômbia, e atende crianças desde a Escola Inicial (crianças de 3 a 5 anos) até o Quarto Ciclo (crianças e adolescentes de 6 a 16 anos). Os idealizadores da proposta acreditam que, com essa estrutura integrada, as crianças de três anos aprendem com os maiores e os maiores também aprendem com os pequenos, pois os espaços da escola são comuns a todos, sendo de livre acesso para todos os estudantes, funcionários e comunidade em geral. Proporciona-se, assim, maior interação entre os níveis e idades.

Por falar em estrutura física, a escola localiza-se em meio a um bosque, tendo área verde privilegiada para a exploração e diversão dos estudantes. Na EPE não há muros nem cercas, facilitando o livre acesso de todos. Sendo assim, também é muito fácil sair da escola, porém isso não acontece com frequência. Os estudantes da escola são, desde que entram lá, acostumados com uma proposta que prevê maior liberdade, por não estarem sendo controlados ou vigiados em todos os momentos, sentindo-se à vontade para sair da escola, das salas de aula, dos espaços sempre que quiserem, buscando, assim, outras formas de trabalho, outras situações para experimentar.

Mas, qual seria o diferencial da *Escuela Pedagógica Experimental*? De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola,

> A história e biografia, o contexto educativo, social e político sobre o qual se construiu a relevância como Projeto Alternativo, e os objetivos como instituição educativa vêm contribuindo para a construção da identidade atual da *Escuela Pedagógica Experimental*. Identidade pela qual vem sendo reconhecida como uma instituição realmente comprometida com a troca e com a busca de uma cultura onde a tolerância, a autonomia, a liberdade, a confiança e a resolução não violenta dos conflitos são um feito real e cotidiano. Assim, é como a EPE vem se configurado como um elo de transformação cultural da sociedade (EPE, 2011, p. 5).

Na sua criação, a proposta era construir uma escola diferenciada pela forma de pensar e de fazer educação. Algo que propiciasse aos estudantes, aos educadores e à comunidade escolar a livre expressão dos seus pensamentos e sentimentos. Uma escola que fosse sendo construída com a participação de todos, em que estudantes sejam considerados os protagonistas da sua aprendizagem.

A missão da escola é propor outra forma de ensinar, inventar uma escola diferente, que valorize outras formas de relação com as pessoas, outras formas de interação com o meio em que vivem, contribuindo, assim, para a formação de cidadãos comprometidos com sua sociedade, com seu governo e estado. Cidadãos que saibam fazer valer suas opiniões e saibam defendê-las, tendo como visão a preparação para a vida em sociedade,

https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1221/1088 8/16

01/04/26, 18:33 PDF.js viewer

"garantindo, assim, a formação integral dos estudantes através da investigação" (EPE, 2011, p. 9).

Quanto à organização curricular, a EPE baseia seus estudos em três fundamentos: 1) aluno; 2) conhecimento e 3) ambiente escolar. Iniciaremos sobre o que eles compreendem por aluno. Na maioria das vezes, em muitas escolas que conhecemos, as crianças são vistas e qualificadas almejando sempre um ideal de criança, um modelo a ser seguido. Assim, tudo o que se diferencia desse chamado "modelo de criança" acaba não se encaixando e sofrendo comparações com outras pessoas.

É justamente essa distinção que não acontece na *Escuela Pedagógica Experimental*, pois as crianças são desafiadas a irem além, sempre buscando seus próprios limites, de modo que elas possam se desenvolver integralmente, ressaltando o respeito às diferenças, respeitando as individualidades dos companheiros.

Outro fundamento é o do conhecimento, pois "a escola está organizada fundamentalmente em torno do conhecimento" (SEGURA, 2000, p. 8). Partindo disso, os educadores organizam seus planejamentos diários. Acredita-se que os estudantes buscam os seus conhecimentos/aprendizagens por conta própria, estudando sozinhos, em casa. Essa prática demonstra a busca pela autonomia dos estudantes na construção da sua aprendizagem. Assim, educador e educando vão buscando juntos novos desafios e gradativamente aumentando o grau de dificuldade. *"Conhecimento não é acesso à informação, e sim um processo que se constrói"* [6]. É um processo que deve passar pelo corpo de quem está envolvido, para despertar os sentidos e as sensações.

O ambiente escolar é organizado de acordo com a missão e com os valores da escola: preparar "para a vida em sociedade do aluno como cidadão" (SEGURA, 2000, p. 16). Na EPE, o que se privilegia são as situações de aprendizagem que os estudantes vivenciarão, principalmente as experiências e experimentações. As aulas são planejadas e desenvolvidas de acordo com os interesses dos estudantes: Para isso, é necessário que o educador esteja atento ao grupo e consiga perceber quais são esses interesses.

As aulas não se limitam ao espaço físico das salas de aula. Elas acontecem em todos os lugares. O educador muitas vezes lança um desafio e os alunos ficam livres para cumpri-lo onde se sentirem melhor, ficando o professor disponível para auxiliar em possíveis e eventuais dúvidas. Dentro das salas de aula, os estudantes podem entrar e sair quando desejarem. As classes não são individuais, são mesas coletivas, que facilitam e propiciam, assim, o diálogo, a interação e as trocas entre os colegas. Nesses detalhes percebemos como o espaço pode ser característico e transmissor de uma metodologia ou forma de fazer educação. Gandini (2002) destaca:

6 O excerto apresentado no trecho em destaque foi extraído do diário de bordo da pesquisadora, contendo seus sentimentos, suas impressões e aprendizagens adquiridas na EPE. Relato de uma professora em uma assessoria.

https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1221/1088 9/16

01/04/26, 18:33 PDF.js viewer

> O espaço precisa comunicar-se. Ele pode falar línguas diferentes. Ele é uma linguagem poderosa e fundamental. É capaz de acolher e louvar a diferença. Dessa maneira, o espaço é capaz de estabelecer algum tipo de relação entre os outros e nós. Isso significa que, quando organizamos os espaços, também estamos pensando em forma de vida; na quantidade e na qualidade das relações e possibilidades (GANDINI, 2002, p. 79).

Sobre o planejamento dos educadores, a questão do tempo de aprendizagem e dos espaços é priorizada em todas as situações. Os projetos de estudos são desenvolvidos de forma que propiciem a exploração dos ambientes, da natureza e dos espaços da escola. Segundo Fortunati (2009, p. 61),

> Pensar o espaço também como gerador da experiência representa o sinal de uma atenção de escuta das necessidades das crianças que antecipa – e, no entanto, apoia – o cuidado da relação e da interação do adulto com as crianças dentro do contexto educacional.

O espaço físico da escola é parte integral e fundamental na construção das aprendizagens e, principalmente, na construção da EPE como uma escola diferenciada, que prioriza as experimentações e os conhecimentos prévios dos estudantes. Ou seja, pensar o espaço onde será realizada a situação de aprendizagem vai além de organizá-lo, proporcionando ao educador um momento de reflexão sobre seu plano de aula, questionando-se quais serão as experiências que os estudantes vivenciarão nesse espaço. Cabe ao educador estar atento e ter olhar e escuta sensíveis para perceber as individualidades de cada educando.

Mas, como são desenvolvidos os projetos na EPE? Como são organizados os conteúdos trabalhados na escola? A cada início de semestre, antes de começar o período letivo, os educadores se reúnem para encontros pedagógicos e reuniões. Nesses momentos, é discutido e elaborado o plano de atividades de acordo com cada nível de aprendizagem, dentro de cada faixa etária, com possíveis situações de aprendizagens que as crianças estão aptas a realizar e desafios que poderiam ser-lhes oferecidos.

Dentre os projetos coletivos que vinham sendo desenvolvidos na escola no período em que a pesquisadora realizou o estágio (segundo semestre de 2012), destacamos o "Vida Independente". Trata-se de um projeto cujo nome já nos remete a muitas ideias e condiz com a metodologia e a prática da *Escuela Pedagógica Experimental*. Na atividade, os estudantes são desafiados a passar alguns dias acampados, em alguma cidade próxima de Bogotá ou em algum lugar da cidade mesmo. Nos dias que antecedem a viagem, os participantes são desafiados a pensar em tudo: eles são os responsáveis por organizar o cardápio diário, preparar as refeições, montar as barracas, elaborar as situações que vivenciarão e os momentos de descanso e de interação do grupo. O principal objetivo é proporcionar aos estudantes contato com a vida independente. Eles são os principais

https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1221/1088 10/16

01/04/26, 18:33 PDF.js viewer

responsáveis pela organização da atividade. Além disso, o projeto também promove contato mais próximo com a natureza.

Esse tipo de projeto desenvolvido pela EPE demonstra como a escola propicia as experimentações e as experiências que os estudantes vivenciarão, tendo em vista que a experiência é um dos meios pelo qual os educadores baseiam seus planejamentos.

Destacamos, assim, as palavras de Dino Segura[7] (2000, p. 26), quando afirma que "a concepção de conhecimento está intimamente ligada com a concepção de realidade". O conhecimento se dá a partir das relações entre o educando e o mundo que ele mesmo constrói, com seus pares, com os adultos e com a sociedade, o que possibilita pensar que as experiências são fundamentais para o aprender.

É pensando em aprendizagem significativa para os estudantes que a EPE vem, cada vez mais, construindo sua metodologia e teoria pedagógica de forma que todas as pessoas que estão envolvidas no processo de ensino-aprendizagem estejam juntas, trabalhando e pensando na educação focada no pensamento crítico dos cidadãos, no consumo consciente, na preservação da natureza, na vida em sociedade, sabendo respeitar as diferenças e conviver com o diferente.

A curiosidade em saber como funcionava uma escola que se denomina como "sem currículo" motivou a acadêmica a estudar esse tema. É possível que uma escola não tenha um currículo? Esse foi o primeiro questionamento instigado pela orientadora à acadêmica na construção de seu projeto de pesquisa. O que entendemos por currículo para proceder a uma afirmação como essa? Se entendermos o currículo simplesmente como uma listagem de conteúdos é possível que se possa construir sobre a EPE o entendimento de que a escola "não tem currículo". Mas se entendemos o conceito de currículo a partir da visão ampliada que procuramos mostrar na primeira seção deste trabalho, essa afirmação passa a ser insuficiente para explicar a forma como a EPE se organiza.

Entendemos que o currículo escolar constitui a forma como o educador vai trabalhar, que pode ser flexível ou rígida, e pode ter consigo o desejo de desafiar o estudante a se desenvolver sempre mais. Nele localizamos as metodologias, os conteúdos que serão trabalhados na escola, as concepções de ensino e aprendizagem que a instituição define como "verdades". Para Costa (1999, p. 41):

> O currículo e seus componentes constituem um conjunto articulado e normatizado de saberes, regidos por uma determinada ordem, estabelecida em uma arena em que estão em luta visões de mundo e onde se produzem, elegem e transmitem representações, narrativas, significados sobre as coisas e seres do mundo.

7 O professor Dino Segura é um dos fundadores e atual diretor da *Escuela Pedagógica Experimental*.

https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1221/1088 11/16

01/04/26, 18:33 PDF.js viewer

Com a continuidade da pesquisa, a partir da experiência vivida pela pesquisadora no espaço da EPE, é possível perceber, portanto, que a escola tem sim um currículo, porém flexível, em que há espaço para a criação, em que os momentos são vivenciados com a participação de todos e o diálogo é o ponto principal na construção das aprendizagens.

Nossa intenção nessa pesquisa foi de ir além dessa experiência vivida pela pesquisadora. A EPE tem se constituído em um espaço fecundo de estudo tanto para alunas quanto para professores do curso de Pedagogia da Univates, em função do convênio estabelecido em julho de 2012 entre o Centro Universitário UNIVATES e a EPE. Dessa forma, pensando em problematizar as diferentes experiências vividas por professores e alunas do curso de Pedagogia da Univates, e buscando compreender como professores da EPE compreendem a forma como a escola trabalha, a pesquisa passou a ser pautada a partir da seguinte questão: Que diferentes olhares sobre o currículo o encontro com a *Escuela Pedagógica Experimental* – EPE mobiliza? Para que seja possível analisar com mais profundidade essa questão, ela se desdobra em questões menores, detalhadas a seguir: Como os professores da EPE compreendem o currículo da escola? Estagiárias da Univates o compreendem de forma semelhante? Essas diferentes formas de compreendê-lo se aproximam? Distanciam-se? Na próxima seção apresentamos os resultados dessa investigação.

3 DIFERENTES OLHARES SOBRE A EPE

Cada pessoa que passa pela escola sai com um sentimento diferente, com uma impressão. Essas sensações variam de acordo com cada pessoa, com sua concepção de mundo e de educação. Variam também de acordo com sua concepção de aprendizagem, de escola, de estudantes e de professor, revelando, assim, o "olhar" de cada um em relação ao que está em torno dela. Esse "olhar" está, muitas vezes, focado em ver aquilo que denominamos como verdade, como real; remetendo-nos, muitas vezes, a um sentimento relacionado a nossas experiências de vida, nossas lembranças dos tempos de escola, à forma como fomos ensinados e educados.

Antes de problematizar e analisar as entrevistas, façamos, contudo, uma breve reflexão sobre o conceito e a forma como "olhamos" o que está ao nosso redor. Alfredo Veiga-Neto nos diz que "é o olhar que botamos sobre as coisas que, de certa maneira, as constitui" (VEIGA-NETO, 2002, p. 30).

Duvidando do que nos ensinam como "caminho certo", "verdades absolutas" ou "modelo educacional", pretendemos apresentar alguns apontamentos provisórios acerca dos questionamentos construídos ao longo da pesquisa, sem a pretensão de respondê-los de forma definitiva e absoluta, pois partimos do olhar de cada entrevistado às práticas que se instituem na EPE. Sabemos que a visão "tem sido celebrada enquanto sentido privilegiado capaz de fazer uma mediação acurada entre nós e a realidade, ou

https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1221/1088 12/16

01/04/26, 18:33 PDF.js viewer

seja, mostrar como é *mesmo* o mundo" (VEIGA-NETO, 2002, p. 24). Neste trabalho, porém, quando trazemos a questão do olhar é com outro objetivo. A intenção não é dizer como é *mesmo* que o currículo da EPE deve ser visto e compreendido. Nossa intenção é mostrar que sentidos se instituem a partir de diferentes olhares, produzindo experiências distintas na aproximação com o mesmo espaço.

A partir das entrevistas com os professores colombianos foi possível que a acadêmica e sua orientadora percebessem como eles compreendem o currículo da escola: como escola voltada para os interesses dos estudantes, que está em constante construção e desenvolvimento, que prioriza as aprendizagens significativas, que se preocupa com o envolvimento dos seus estudantes com assuntos relacionados com o cotidiano, com os assuntos da sociedade como um todo.

As acadêmicas do Centro Universitário UNIVATES compreendem o currículo da EPE de forma semelhante, acreditando que se proporciona aos envolvidos maior estimulação da autonomia, do desenvolvimento crítico e da comunicação. Atividades desafiam os estudantes a pensarem, criarem estratégias para solucionar os problemas e pesquisarem sobre o assunto ou tema estudado. Dessa forma, cada aluno torna-se protagonista da sua aprendizagem, de seu crescimento e desenvolvimento acadêmico e pessoal.

As questões apresentadas neste capítulo do trabalho auxiliaram no momento da realização das entrevistas e na análise da pesquisa da acadêmica. Agora, voltamos ao "ponto de partida", o problema de pesquisa: Que diferentes olhares de currículo o encontro com a *Escuela Pedagógica Experimental* – EPE mobiliza?

O encontro da pesquisadora com a EPE mostrou que a escola não segue uma única concepção, mas foi adaptando as concepções que conhecemos com a sua cultura, a sua realidade, os seus objetivos e desejos em fazer uma escola que modificasse a sua forma de pensar e que, acima de tudo, modificasse a forma de fazer educação. Está sempre presente o estímulo para que os alunos busquem mais, que se informem sobre a situação de seu país, de sua cidade, do seu estado; que conheçam seus diretos e deveres para que, assim, saibam questionar o que lhes for apresentado.

A EPE tem o diálogo como ferramenta importante e indispensável na resolução de conflitos, de forma que os envolvidos na situação possam, juntos, chegar a um melhor acordo. Isso acontece também nas assembleias, momento em que alunos e professores debatem um tema central e a divergência de opiniões surge como desafios para que se pense sobre o tema.

A *Escuela Pedagógica Experimental* não apresenta, prtanto, na sua construção um currículo formatado, estereotipado, com listagem de conteúdos, de matérias, porque

> Tomaz Tadeu Silva coloca que uma das principais concepções que têm dominado o pensamento sobre o currículo e sua prática é aquela que associa o conhecimento

https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1221/1088 13/16

01/04/26, 18:33 PDF.js viewer

> com 'coisa'. A sua expressão visual são as famosas listas de conteúdos e "...as listas de conteúdos não são mais que 'coisas' destinadas a uma operação de transporte: das listas para as cabeças dos/as estudantes" (2003, p. 193). Isto porque, ao se caracterizar como um percurso, o currículo tende a detonar uma ideia de caminho (traçado) e não de construção (inconclusa) (ASSUMPÇÃO, 2006, p. 18).

Assim sendo, o que realmente importa no currículo não é a "listagem de conteúdos" que está estabelecida, mas sim, a forma como os conhecimentos serão construídos, as situações de ensino e de aprendizagem que serão organizadas por professores e alunos envolvidos nesse contexto. É essa construção que a EPE prioriza no seu currículo.

Acreditamos que o currículo é de fundamental importância para uma instituição de ensino, pois é a partir dele que são apresentadas as concepções pedagógicas dessa instituição, os fundamentos teóricos que irão nortear a sua prática pedagógica, as práticas que serão desenvolvidas pelos professores dessa instituição, a forma como abordarão e contemplarão os conteúdos e as áreas do conhecimento.

Para Silva (2003, p. 194), "o currículo tem que ser visto em suas ações (aquilo que fazemos) e em seus efeitos (o que ele nos faz). Nessa perspectiva, nós fazemos o currículo e o currículo nos faz".

É nesse sentido de construção constante que o currículo movimenta uma instituição de ensino, pois ele pode ser utilizado de forma flexível, inovadora e, até mesmo, desafiadora.

No decorrer da pesquisa, podemos perceber e ver algumas maneiras como o currículo é visto e vivenciado. Percebemos também que, durante a nossa caminhada acadêmica e profissional, as concepções do currículo foram mudando, acompanhando a mudança da sociedade, da cultura e da vida. E é dessa forma que percebemos o currículo da escola colombiana, que tanto referenciamos neste trabalho, a escola que inspirou a pesquisa da acadêmica e, por que não, inspirou o seu encontro com o currículo, o encontro com ela mesma.

Na EPE encontramos uma escola que está frequentemente buscando pensar acerca de questões contemporâneas, que se preocupa em não ter uma estrutura formal, padrão, ou em ser modelo de educação. Uma escola que está disposta a se olhar e repensar constantemente seus processos, possibilitando que outras experiências se produzam nos encontros entre alunos, professores, conhecimento, vida.

REFERÊNCIAS

ASSUMPÇÃO, Eracilda de; COSTA, Marinês Ulbriki. **Organização curricular da educação básica.** Frederico Westphalen: Editora URI, 2006.

https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1221/1088 14/16

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e Política Cultural. In: COSTA, Marisa Vorraber. **O Currículo nos limiares do contemporâneo.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

EPE. **La E.P.E um proyecto cultural.** Disponível em: <http://www.epe.edu.co/>. Acesso em: 15 set. 2011.

EDVALDT, Liziani Scheffer. **Realidade do aluno:** em busca de um novo olhar. Trabalho de Conclusão de Curso. FACED – UFRGS, 2010. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/37729>. Acesso em: 10 maio 2013.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio:** o dicionário da língua portuguesa. Curitiba: Positivo, 2008.

FORTUNATI, Aldo. **A educação infantil como projeto da comunidade:** crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família: a experiência de San Miniato. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia de autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn. **Bambini:** a abordagem italiana a educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LARROSA, Jorge. Experiência: Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação.** n.19, 2002, p. 20-28.

SEGURA, Dino. **Es posible pensar otra escuela?** Escuela Pedagógica Experimental. Coleção Polémica Educativa. Bogotá, Colômbia, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares... In: COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos investigativos:** outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.