



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANA CLARA COSTA DOS SANTOS

**O ESPAÇO QUE ENSINA: DIÁLOGOS ENTRE LORIS MALAGUZZI E ANÍSIO
TEIXEIRA NA ESCOLA PARQUE DA 308 SUL**

BRASÍLIA
2025

ANA CLARA COSTA DOS SANTOS

**O ESPAÇO QUE ENSINA: DIÁLOGOS ENTRE LORIS MALAGUZZI E ANÍSIO
TEIXEIRA NA ESCOLA PARQUE DA 308 SUL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Educação da Universidade de
Brasília como requisito parcial para obtenção do
título de Pedagogo(a).

Orientadora: Prof^a Dr^a Renata Silva Almendra

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Renata Silva Almendra - Orientadora
(Departamento de Métodos e Técnicas) (FE/UnB)

Prof.^a Dr.^a Andréia Melo Lacé - Membro da Banca
(Departamento de Políticas Públicas e Gestão da Educação) (FE/UnB)

Prof. Dr. Fernando Bomfim Mariana – Membro da Banca
(Departamento de Teorias e Fundamentos) (FE/UnB)

BRASÍLIA

2025

CIP - Catalogação na Publicação

SS237e Santos , Ana Clara .
O ESPAÇO QUE ENSINA: DIÁLOGOS ENTRE LORIS MALAGUZZI E
ANÍSIO TEIXEIRA NA ESCOLA PARQUE DA 308 SUL / Ana Clara
Santos ;

Orientador: Renata Almendra. Brasília, 2025.
36 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação - Pedagogia)
Universidade de Brasília, 2025.

1. Escolas Modelo . 2. Escola Parque da 308 Sul. 3. Loris
Malaguzzi. I. Almendra, Renata , orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, antes de tudo, ao meu pai, Carlos Marques, pelo apoio constante, incentivo e amor incondicional. À memória da minha mãe, Silvia Maria, e dos meus avós, Maura e Francisco Alberto, que seguem sendo minha inspiração diária. Cada conquista minha carrega um pouco de cada um deles.

Agradeço à minha orientadora, Renata, pela orientação atenciosa, pela confiança no meu trabalho e pela forma generosa com que acompanhou cada etapa desta pesquisa. Ao longo da minha formação, sua presença como professora e orientadora foi essencial, oferecendo direção, cuidado e um olhar que sempre me fez ir além do óbvio.

Agradeço também à banca avaliadora, Andreia e Fernando, que, antes de serem avaliadores, foram professores fundamentais na minha trajetória acadêmica. Cada aula, cada conversa e cada contribuição deixaram marcas profundas na formação que construí aqui. A presença deles nesta etapa final é a continuação de um caminho que começou muito antes e que sou muito grata por ter vivido ao lado deles.

Às minhas amigas Isabella, Giselly e Brendha, agradeço por serem rede, afeto e acolhimento. Por cada palavra de apoio, por celebrarem minhas pequenas e grandes vitórias e por estarem presentes nos momentos em que eu mais precisei. A amizade de vocês iluminou meu caminho e me lembrou que eu nunca estava sozinha.

Amanda, obrigada pela amizade generosa, por sempre acreditar em mim e por ser meu porto seguro em todos os momentos. Sua força, maturidade e companheirismo fizeram diferença em toda minha trajetória, obrigada por ser minha base em todos esses anos.

Lucas, meu agradecimento especial pelo bom humor que iluminou tantos dias difíceis. Sua leveza, suas piadas e sua forma espontânea de ver a vida deixaram essa jornada muito menos pesada.

À Andressa, agradeço pelo amor, pela delicadeza e pelo cuidado constante. Seu carinho, sua presença e a forma sensível como você esteve comigo em cada etapa tornaram esse caminho mais leve e cheio de sentido. Você é o maior presente que já ganhei da vida, obrigada por ser minha duplinha.

Por fim, agradeço a Amanda, Lucas e Andressa, que se tornaram muito mais do que colegas de curso: foram parte essencial da minha trajetória acadêmica e pessoal. Cada um, ao seu modo, iluminou esse caminho e tornou a jornada mais leve, afetuosa e possível. Levo todos vocês comigo, com carinho e gratidão, certos de que essa amizade ultrapassa as paredes da universidade e me acompanhará por toda a vida.

Finalizo com o coração cheio de gratidão. Este TCC não é só um trabalho acadêmico, é um pedaço da minha história, construído por todas as pessoas que acreditaram em mim. Obrigada por tornarem possível aquilo que, muitas vezes, eu duvidei que conseguiria.

RESUMO

Este trabalho investiga o papel do espaço como terceiro educador na Escola Parque da 308 Sul, articulando fundamentos da pedagogia de Loris Malaguzzi com a concepção educacional de Anísio Teixeira. A pesquisa parte da compreensão de que o ambiente não é um elemento neutro, mas um recurso ativo de aprendizagem, capaz de favorecer autonomia, interação e construção de sentidos. Ao analisar a organização arquitetônica, as escolhas estéticas e a disposição dos ambientes, busca-se compreender como esses aspectos influenciam as experiências das crianças e a dinâmica pedagógica. A Escola Parque, desde sua criação, revela uma intenção de aproximar cultura, comunidade e escola, antecipando discussões que hoje se fortalecem na educação contemporânea. A partir da revisão teórica e da leitura do espaço escolar, evidencia-se que ambientes bem planejados estimulam múltiplas linguagens, ampliam repertórios e contribuem para práticas mais democráticas e sensíveis às necessidades das infâncias.

Palavras-chave: espaço educativo; terceiro educador; Escola Parque; Loris Malaguzzi; Anísio Teixeira; ambiente escolar.

ABSTRACT

This study investigates the role of space as a third educator at the Escola Parque of 308 Sul, drawing on the pedagogical principles of Loris Malaguzzi and the educational vision of Anísio Teixeira. The research assumes that the learning environment is not a neutral backdrop, but an active element capable of fostering autonomy, interaction, and the construction of meaning. By examining the architectural organization, aesthetic choices, and spatial arrangements, the study explores how these elements shape children's experiences and influence everyday pedagogical practices. Since its creation, the Escola Parque has aimed to bring culture, community, and school into close dialogue, anticipating discussions that have become central in contemporary child-centered education. Based on theoretical review and spatial analysis, the findings highlight how well-designed environments stimulate multiple languages, broaden cultural repertoires, and contribute to more democratic and sensitive approaches to childhood.

Keywords: educational space; third educator; Escola Parque; Loris Malaguzzi; Anísio Teixeira; school environment.

MEMORIAL

“A educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.” (Paulo Freire)

Com essa reflexão de Paulo Freire início o fim da minha primeira caminhada na Universidade de Brasília. Essas palavras ecoam na minha mente desde o início da minha graduação e descrevem tudo que eu vivi ao longo da minha jornada.

Nasci em 01 de julho de 2002, filha de Silvia Maria e Carlos Marques. Minha mãe, uma mineira que saiu de Belo Horizonte e veio para a capital em busca da sua independência; meu pai, um clássico brasiliense, nascido em 1961. Meu amado avô, Francisco Alberto dos Santos, veio de Quixadá (CE) para Brasília em 1958. Cresci com meu vô me contando as histórias da época da fundação da capital, da perseguição durante a ditadura militar e sua trajetória até chegar na educação superior.

Cresci na 414 sul e sempre estudei em escolas do Plano Piloto. Lembro do parquinho onde ia com meu pai, os passeios de metrô com minha mãe e de ficar encantada com a vista da cidade sempre que passávamos pela Esplanada. Sou uma brasiliense nata, que nega o sotaque e alega que a capital tem o céu mais bonito do país. Tatuei com minhas amigas o “avião de Brasília”, e essa é minha tatuagem favorita porque carrego nela tudo que Brasília significa para mim.

Ainda quando criança eu entendi que não sabia aprender. Não conseguia me concentrar, e ficar sentada dentro de uma sala de aula era um esforço constante. Não me sentia pertencente àquele ambiente, nem conseguia me vincular com aquelas pessoas.

Na escola classe da 305 sul, enfrentei inúmeras dificuldades da minha vida escolar. Não conseguia acompanhar minha turma, não encontrava um espaço para me encaixar na dinâmica da sala de aula, e sentia muito medo de errar. Percebia nitidamente como minha relação com a escola era diferente da dos meus colegas. Enquanto criança via meus pares avançando com facilidade, enquanto eu tentava alcançar um ritmo que não era o meu. Lembro de incontáveis crises de choro no início de cada ano letivo, aquele sentimento me causava verdadeiro pânico, a escola se tornou um espaço de tensão, exceto nas quintas feiras.

A coordenadora da escola sugeriu que eu fizesse reforço escolar com ela. Toda segunda feira antes da aula, eu tinha uma hora de reforço com caderno de caligrafia e resolvia alguns problemas de matemática. Em uma dessas aulas, ela se irritou por ainda não conseguir entender minha letra e, com impaciência, gritou comigo e disse que eu fazia aquilo de propósito. Hoje, como adulta e educadora em formação, reconheço que aquilo foi uma conduta inapropriada, que me deixou marcas.

Idas na psicóloga se tornaram recorrentes nos meus oito anos. Naquela idade eu não entendia muito bem o porquê eu precisava ir mas, com o tempo, me sentia segura no consultório da tia Carla. Me lembro do dia em que vi ela na minha escola pela primeira vez e como me senti aliviada, sentia que as coisas poderiam mudar.

O tempo passou e minhas dificuldades foram se camuflando entre tantas outras demandas que surgiram nos anos finais. As cobranças aumentaram, o conteúdo ficou mais complexo, e eu, sem perceber, desenvolvi estratégias para seguir, elas vinham muito mais do esforço do que da compreensão.

Em 2018, quando ingressei no Ensino Médio, fui para o Instituto Federal de Brasília (IFB). Lá eu entendi que o problema nunca esteve comigo e sim em um sistema que busca padronizar nossas singularidades. No IFB, conheci profissionais incríveis que me ensinaram como aprender. Naquele ambiente de acolhimento, protagonismo, autonomia e confiança, eu entendi o que era um educador e decidi que esse era realmente meu caminho.

O dia 27 de outubro de 2021 foi o dia que fez todos os outros terem sentido. O dia em que eu fui aprovada na Universidade de Brasília. Lembro do choro, da emoção, do medo e da alegria de ver meu nome brilhando no site da página. Até hoje eu me questiono como consegui e percebo que não era o início de um curso, era a realização de um sonho. A pedagogia nunca foi uma opção, sempre foi minha maior certeza.

Esses anos na Universidade de Brasília me tornaram uma profissional, mas também me transformaram como indivíduo. Aprendi práticas, teorias, conheci filósofos, ambientes e profissionais admiráveis, mas o que sempre vai ficar marcado no meu coração é como vivenciei o amor por cada pedacinho da minha graduação. Lembro com o coração cheio de afeto de cada criança que eu conheci na minha jornada e que sem nem perceber respondiam todas minhas dúvidas internas, se eu estava fazendo um bom trabalho.

Em uma das minhas aulas de EJA/T discutimos sobre o ambiente e se ele influencia no desenvolvimento pleno do estudante. Essa discussão fez com que eu mergulhasse em minhas memórias e revisitasse os meus dias favoritos da infância que foram na Escola Parque da 308 sul. Ali senti na prática o que é um espaço que educa. Lembro da escadaria, todo o complexo de artes, o teatro, biblioteca, salas de música e de tantos outros lugares que eu e minha amigas exploramos todas as quintas feiras, durante nosso recreio e troca de aulas. Hoje compreendo que o ambiente foi um grandioso professor.

Encerrar esse memorial é reencontrar com uma parte minha que nunca acreditou que conseguiria chegar até aqui. Todo caminho que percorri me marcou e me construiu como pessoa e como educadora. Posso afirmar que a educação não muda o mundo de maneira imediata, mas ela muda pessoas que tem como propósito transformar sua parte do mundo.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. A CONSTRUÇÃO DE UM IDEAL EDUCATIVO.....	13
2. UMA ANÁLISE DA ESCOLA PARQUE DA 308 SUL À LUZ DAS TEORIAS DO TERCEIRO EDUCADOR.....	18
3. O ESPAÇO COMO TERCEIRO EDUCADOR: UM OLHAR PARA A ESCOLA PARQUE DA 308 SUL A LUZ DA TEORIA DE LORIS MALAGUZZI.....	21
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS	34

INTRODUÇÃO

Brasília é uma capital planejada que nasceu em meio a modernidade, carregando ideais de inovação e progresso. Sua criação foi além de um traçado urbano; como já previa Dom Bosco, representava a construção de uma nova sociedade, e isso incluía o campo educacional. Nesse contexto, surgiram as escolas-modelo, idealizadas como espaço de formação integral do indivíduo, com propostas pedagógicas inovadoras e uma arquitetura pensada para promover a autonomia e o desenvolvimento pleno do estudante.

Diferente de todas as escolas já vistas no Brasil até aquele momento, as Escolas Classe e Escolas Parques foram criadas para integrar espaços de aprendizagem formal e informal, conectando salas de aula, áreas abertas, ateliês, bibliotecas e a própria comunidade. Inspiradas nos ideais de Anísio Teixeira, essas escolas propõem uma educação mais democrática, integral e significativa para o educando. Parte do pressuposto dessas instituições é que o espaço é um agente ativo do processo formativo. Essa visão é reforçada por Loris Malaguzzi (1993), pedagogo italiano, idealizador da abordagem Reggio Emilia, que compreende o ambiente como “terceiro educador”.

Assim, esta pesquisa nasce de uma inquietação pessoal. Minha trajetória educacional foi marcada por vivências em instituições como a Escola Classe da 305 sul e a Escola Parque da 308 sul, espaços que, ainda na infância, me ensinaram o valor de um ambiente. As escadas, os corredores, nos pátios e o acesso à comunidade, para além do ambiente escolar, atuaram como educadores silenciosos, que acolheram e possibilitaram inúmeras experiências ricas de aprendizagem.

Em um cenário em que a infraestrutura escolar é negligenciada em muitas regiões do país, revisitar o ideal das escolas-modelo de Brasília torna-se urgente. Retomar o debate sobre o papel do ambiente na educação permite reimaginar a escola como um lugar vivo e transformador. Mais que muros e salas, trata-se de compreender a arquitetura como parte de um processo pedagógico.

Diante dessas reflexões, destaco que este artigo tem como objetivo geral analisar de que maneira a arquitetura das escolas-modelo de Brasília influencia no desenvolvimento dos estudantes. Os objetivos específicos são: apresentar a concepção educacional de Brasília no contexto de criação da cidade; apresentar a proposta das escolas modelo; discutir o papel do ambiente como terceiro educador com foco na Escola Parque da 308 sul.

Para atingir os objetivos acima mencionados, este trabalho tem como metodologia uma pesquisa de abordagem qualitativa e exploratória, construída a partir de uma revisão bibliográfica, mas também das minhas experiências pessoais como estudante em escolas-modelo de Brasília. Escolhi investigar de que maneira o ambiente impacta o processo educativo. Para isso, utilizei como base o pensamento de Anísio Teixeira e Loris Malaguzzi e observei que, cada um ao seu modo, defende a importância do espaço na formação integral do sujeito. Tal metodologia me permitiu refletir sobre as práticas pedagógicas experienciadas enquanto fui estudante, somada às vivências e percepções acumuladas ao longo da minha jornada.

Na primeira seção deste artigo, busco apresentar o contexto histórico, social e político que influenciou no campo educacional desde os primórdios de Brasília. Para isso, foram discutidas as intenções que fundamentaram a construção da capital e sua proposta pedagógica, que nasceu de um ideal democrático e progressista. Na segunda seção, o conceito de escola-modelo foi explorado com o objetivo de compreender suas estruturas inovadoras e de que forma elas rompem com a lógica da escola tradicional. A implementação dessas instituições na nova capital evidencia que o governo tinha, desde o início, a intenção de transformar a educação em escala nacional. Destaca-se a Escola Parque da 308 Sul, um símbolo dessa nova educação, com uma proposta pedagógica integrada e arquitetonicamente planejada. A análise desse espaço específico permite compreender como a arquitetura foi utilizada de maneira intencional como ferramenta educativa.

Na terceira seção, o artigo se aprofunda na ideia do ambiente como um agente educador, utilizando os pensamentos de Loris Malaguzzi e Anísio Teixeira como base para a discussão. A abordagem de Malaguzzi propõe que o espaço pode ser um educador silencioso, se planejado para favorecer a autonomia, curiosidade e a interação da criança, sendo assim considerado um “terceiro educador”. Já Anísio Teixeira, desde 1925, defende uma escola pública que rompa com o autoritarismo e que se estabeleça como um espaço democrático, de liberdade e participação. Ao reunir esses dois pensadores, o trabalho propõe refletir sobre como suas ideias dialogam e se manifestam de maneira arquitetônica e pedagógica na Escola Parque da 308 Sul.

O espaço escolar muitas vezes é visto apenas como cenário de aprendizagem, e não como uma parte ativa do processo educativo. No entanto, experiências como as escolas-modelos mostram que o ambiente tem papel central na construção de saberes. A arquitetura, os recursos e a organização dos espaços são elementos que educam e influenciam diretamente a maneira como os sujeitos aprendem e se vinculam ao espaço.

Debater sobre o papel da arquitetura escolar e modelos educacionais progressistas se torna ainda mais necessário diante do atual cenário de precarização da educação pública. Muitas escolas no Brasil ainda apresentam condições físicas inadequadas, que comprometem a dignidade, bem-estar e o direito de aprendizagem de toda uma comunidade. Diante dessa realidade é fundamental revisitar o passado para que possamos projetar futuros possíveis e não permitir retrocessos.

Afinal, sempre ouvimos que a escola é nossa segunda casa, mas como permanecer, crescer e se desenvolver em um lugar que não acolhe, não escuta e não oferece conforto?

1. A idealização de Brasília e a educação na nova capital

A idealização de Brasília existe desde os tempos coloniais, quando Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes, e José Bonifácio de Andrada e Silva defendiam a interiorização do poder político e administrativo. Cidades como Paracatu (MG) e Diamantina (GO) chegaram a ser cotadas para se tornar o centro administrativo do país. Em 1877, Francisco Adolfo de Varnhagen, historiador e diplomata, realizou uma expedição de São Paulo até Goiás em busca de um local adequado para a construção da nova capital. Tal expedição avaliou aspectos geográficos e climáticos, e abriu caminhos para visões da futura capital.

Em 1883 Dom Bosco teve um sonho profético, no qual idealizou a “terra prometida”, onde prévia muitas riquezas e um novo começo. Essa terra, “donde emanariam leite e mel” estaria localizada nos graus 15° e 20°, justamente no quadrilátero onde se encontra o Distrito Federal. Nove anos depois, em 1891, o engenheiro belga Louis Cruls deu início à Missão Cruls, mapeando o Planalto Central e definindo o local definitivo de Brasília. Sendo assim, algumas décadas após um devaneio de um padre italiano, Brasília se tornou um projeto concreto, dando início a construção da nova capital.

Brasília tinha como propósito ser mais do que um centro político. O plano era que a cidade fosse além de um espaço físico, mas um símbolo de transformação social e cultural. Como destaca Adirson Vasconcelos na sua obra *Memorial Brasília* (2010), a cidade foi concebida como um marco do “sonho desenvolvimentista” de Juscelino Kubitschek, concretizando a ideia de um Brasil que olhava para o futuro. Nesse contexto de modernidade, a educação assumia papel central no projeto da nova capital, sendo considerada uma ferramenta fundamental para formar os cidadãos dessa nova civilização.

Essa perspectiva, que se tornou hegemônica ao figurar em livros didáticos, vídeos e muitos discursos, reduz o Distrito Federal apenas ao Plano Piloto, apagando histórias, favorecendo os “personagens centrais” como Juscelino Kubitschek, Lucio Costa e Oscar Niemeyer, e engrandecendo os feitos da construção. Enquanto isso, trabalhadores, comunidades periféricas e as cidades já existentes nas redondezas têm toda sua trajetória invisibilizada.

A narrativa da construção de Brasília transita entre a utopia e a realidade dos acontecimentos, pois trata-se de uma cidade idealizada, sonhada, irreal e excludente. A história arquitetada da capital é a mesma que ensinamos nas salas de aula ou vemos nos jornais no dia 21 de abril, dia comemorativo do aniversário da cidade. Como destaca a historiadora Cristiane Portela (2023), essa versão fomenta um viés místico, religioso e ilusório, que reforça uma narrativa tradicionalista, na qual sempre há um herói nacional responsável por salvar toda a região e população que ali vivia.

Assim, em fins da década de 1950, difundiu-se uma ideia de que a transferência de poder para o interior do país representava a tentativa de construir um espaço que materializasse a “salvação nacional”, costurando o Brasil por dentro e integrando os estados de um território de proporções continentais. O Brasil vivia um momento de crescente democracia após o fim do Estado Novo e a publicação da constituição de 1946, que tinha como objetivo restabelecer a democracia após a Era Vargas. O otimismo tomava conta do ambiente, e o cenário público se transformou em um debate sobre o futuro da nação. A crença de que o Estado deveria ser protagonista do progresso forjou um contexto político que trouxe ao governo a responsabilidade de investir na infraestrutura, saúde e educação.

Lara Alves (2004) nos mostra como essa construção esteve desde o início, repleta de contradições. Mesmo que Brasília tivesse ideais progressistas e modernistas, ainda durante a construção o caráter desigual se tornou evidente, como por exemplo com a criação do Núcleo Bandeirante, onde se concentravam os trabalhadores que deram vida à cidade irreal.

No Núcleo Bandeirante, por exemplo, conhecida como a cidade pioneira ou cidade livre – que serviu de ponto de apoio à epopéia da construção da nova capital e abrigava engenheiros, arquitetos, técnicos e trabalhadores braçais [...] vivem, hoje, operários que não conseguiram manter as condições de vida que o Plano Piloto fixara. Assim, constatamos que Brasília subverteu as teorias modernas nas quais seu plano foi baseado. Foi, realmente, o cair das utopias, o fim do sonho diante da dura realidade social (p. 129).

A cidade planejada, composta de artes coletivas e monumentos exuberantes é ainda hoje uma realidade distante dos indivíduos que construíram e constroem Brasília, sujeitos reais que não se enquadram nesse ideal arquitetônico e intocável. Brasília, além de uma cidade simbólica, é também uma cidade vivida, dinâmica, contraditória e repleta de desigualdades desde os seus primórdios. Para Mário Pedrosa (1981, p. 319), “construir uma cidade é, hoje, portanto, uma utopia perfeitamente planejável, e um móvel ao alcance de homens capazes e movidos por uma ação finalista coletiva. Uma cidade, com seu programa, sua finalidade, sua planta, é algo como uma autêntica obra de arte a realizar”.

Nesse contexto utópico de construção de Brasília, Juscelino Kubitschek enxergava na educação um dos pilares mais importantes para a criação da nova capital. O então presidente entendia que a educação também representava um marco para expressar o progresso que definiria o futuro do Brasil. A educação era entendida como instrumento de transformação social, capaz de formar cidadãos críticos e conscientes. Com base nessas concepções, JK assegurou que Brasília se tornasse um espaço de inovação educativa, partindo do pressuposto que a educação deveria chegar em todas as camadas da população. Entretanto, pode-se destacar que, segundo a análise de Mário Sérgio Mafra (2020), o plano não foi concebido para todo o Distrito Federal. Nas palavras do autor:

No entanto, tal plano, por incrível que pareça, restringia-se exclusivamente ao Plano Piloto. (...) Brasília, em 1956, foi projetada, construída, estruturada e equipada para quinhentos mil habitantes, como se fosse a única urbe a existir no Distrito Federal (...) Mas reafirmo, o Plano de Construções de Anísio Teixeira não abordava tal perspectiva e nem incluía construções escolares fora do Plano Piloto (p. 58).

Tendo em vista todo o contexto excludente da capital, é necessário questionar se a educação alcançou de fato todas as camadas da sociedade brasiliense. As desigualdades estruturais presentes desde a fundação da cidade limitavam o acesso da população periférica à escola. A cidade sonhada não garantiu a democratização do ensino para toda sua população, visto que a educação nas periferias era muitas vezes insuficiente para atender às novas demandas da população migrante.

Ao se comprometer publicamente com a estruturação de um projeto de transformação social, tendo a educação como um de seus pilares, JK contou com educadores como Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, que elaboraram práticas pedagógicas inovadoras que tinham como objetivo a formação integral dos estudantes.

Foi nesse contexto que Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira ganharam destaque no cenário educacional de Brasília. Seus ideais dialogavam com os princípios modernos e democráticos, defendendo uma educação pública, gratuita e de qualidade, que formasse cidadãos plenos para o novo futuro que se construía.

Anísio Teixeira, pedagogo, intelectual e gestor, era referência nacional no movimento Escola Nova e um dos principais nomes da educação em Brasília. Ele acreditava fielmente que a educação forma sujeitos críticos, conscientes e capazes de participar ativamente da vida social e política do País. Anísio tinha uma visão progressista que defendia a educação pública, que articulava ensino, cultura e experiência social. Sua vinda para Brasília colocou o projeto educativo inovador em prática. Assim, durante os primeiros anos da capital, Anísio tornou-se uma figura principal na organização do sistema educacional na capital e até hoje é uma grande referência, não só para Brasília, como para todo o Brasil.

Outro personagem fundamental para o cenário educacional foi Darcy Ribeiro, antropólogo, educador e pesquisador. Ele também acreditava que a escola não deveria apenas transmitir conhecimento, mas ser um local de formação integral do indivíduo, integrando saberes acadêmicos, culturais e sociais. Darcy enxergava a educação como instrumento de transformação, capaz de moldar uma sociedade mais justa e consciente, e Brasília supostamente seria o cenário ideal para a implementação dessa ideia inovadora.

Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro desempenharam funções complementares, mas distintas dentro da construção do sistema educacional de Brasília. Anísio tinha o papel de organizar e planejar, trazendo suas experiências sobre administração e pedagogia para estruturar o funcionamento das escolas, definindo currículos, metodologias e a função do educador. Já Darcy Ribeiro, foi um visionário, preocupado com a sociedade que se criava através da escola, qual a identidade desses indivíduos, e como eles eram integrados no meio social.

Os trabalhos de Anísio e Darcy deixaram um legado memorável, que estabeleceu os princípios da educação na nova capital. Suas ideias criaram uma base sólida sobre a qual foram construídas experiências inovadoras de ensino. Brasília foi um laboratório social e educacional, que transformou toda teoria em ação. Nesse cenário, foram criadas as escolas modelo, projetadas para concretizar a utopia educacional que a cidade tinha como propósito.

Outro passo decisivo na materialização da capital utópica foi dado em 1962, com a criação da Universidade de Brasília. Pensada como uma instituição inovadora, a UnB foi

concebida para articular o ensino, pesquisa e extensão, formando profissionais críticos e qualificados, que fizessem parte ativamente da transformação do país. O campus Darcy Ribeiro, nomeado em homenagem ao seu idealizador e primeiro reitor, celebra a visão de um Brasil que entendia a universidade como espaço de cidadania. Desde a sua fundação, Brasília procurou ser um polo de conhecimento e cultura. Nesse sentido, a Universidade de Brasília se tornaria símbolo de uma educação comprometida com a modernidade, cidadania e a construção de uma nova sociedade.

Assim, Brasília começou a dar seus primeiros passos na educação ainda em 1960, com a criação das escolas modelo, projetadas por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro para testar suas práticas pedagógicas consideradas inovadoras para época, que buscavam integrar ensino, cultura e cidadania. Esses espaços não eram apenas escolas, mas laboratórios vivos, onde se criava uma nova maneira de educar, simultaneamente onde a cidade crescia, a educação básica se transformava.

As primeiras escolas modelos integravam atividades culturais, artísticas, esportivas e científicas. A presença dessas escolas pioneiras teve um efeito motivador para os moradores da nova capital. Com a proposta de oferecer uma educação pública de qualidade desde sua criação, elas pretendiam transmitir a mensagem de que Brasília era um lugar de oportunidades e progresso.

Entretanto, essa promessa de oportunidades era ilusória. A expansão do ensino progressista ocorreu de forma desigual entre o Plano Piloto e as cidades satélites. Enquanto as escolas-modelo reforçavam a imagem de excelência e inovação, a periferia enfrentava a falta de recursos e precarização da infraestrutura, transformando a educação do futuro em uma escola dualista. A imagem de progresso de Brasília convivia com uma realidade de profundas instabilidades, fazendo com que suas falhas fossem evidentes. De fato, "as contradições da capital latejam e encontram-se à flor da pele" (Freitag, 2010 apud Vasconcelos, 2011, p. 30).

2. As escolas modelo

As escolas modelo foram criadas por Anísio Teixeira a partir de sua experiência de estudos nos Estados Unidos e idealizadas dentro de um movimento pedagógico inspirado no pragmatismo de John Dewey, o movimento Escola Nova, que defendia uma educação democrática, ativa e vinculada à experiência. Anísio, buscou adaptar o movimento escolanovista a realidade brasileira, propondo a superação da educação tradicional e dualista de ensino. Segundo José Carlos Libâneo (1986), o movimento representava uma ruptura fundamental com as práticas anteriores:

A pedagogia da Escola Nova representa uma reação ao ensino tradicional, ao autoritarismo e ao verbalismo predominantes na escola anterior. Inspirada em princípios do liberalismo político e econômico, defendia a liberdade e a atividade do aluno como centro do processo educativo (p. 23).

O movimento da Escola Nova chegou ao Brasil nas primeiras décadas do século XX, defendendo uma educação centrada no aluno, valorizando a experiência concreta como base de aprendizagem. Representava uma possível ruptura no modelo tradicional de ensino, centrado na memorização, rigidez e hierarquia docente. Em 1932, Fernando de Azevedo redigiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, assinado por 26 intelectuais, incluindo Anísio Teixeira. O documento consolidou princípios como uma educação pública, gratuita, laica e obrigatória, prezando a formação integral do estudante e a democratização do ensino. Ao discutir a responsabilidade da sociedade na construção de uma educação transformadora, Demerval Saviani (1993) destaca a luta pela escola pública como uma bandeira essencial. Em sua visão, a pressão sobre o Estado é um dever constante dos movimentos populares, “Sua bandeira de luta, a dos Movimentos Populares, deve ser alçada noite e dia, dia e noite, em favor da escola, que sendo pública, deve ser democrática, à altura da demanda social que dela se fará e em busca sempre da melhoria de sua qualidade (p. 66)”.

Após o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, seus princípios começaram a ser aplicados em algumas experiências práticas no Brasil. Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo buscaram tornar a teoria em ação, implementando escolas com métodos de ensino centrados no estudante e no “aprender fazendo”, incorporando atividades culturais, artísticas, científicas e esportivas. Essas experiências serviram como laboratórios pedagógicos, permitindo testar currículos flexíveis, projetos interdisciplinares e formas de avaliação

alternativa, buscando sempre a formação de cidadãos críticos, ativos e conscientes de seu papel social. Além disso, reforçava a ideia que a escola deveria se conectar com a vida cotidiana da comunidade.

Foi nesse contexto que, em 1950, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro foi criado em Salvador, com a proposta de ser um espaço revolucionário que integrasse ensino, cultura e a vida comunitária. O projeto visava atender a população mais vulnerável, oferecendo educação profissionalizante em período integral. O currículo inovador, flexível e interdisciplinar, englobava atividades culturais, artísticas, científicas e esportivas. Como destaca Maria Alice Junqueira Bastos (2009), o objetivo dessa escola era ir além da transmissão de conteúdos, buscando formar cidadãos que atuassem de maneira ativa e consciente na sociedade. Entretanto, a Escola enfrentou desafios para sua fundação e manutenção, como a complexidade arquitetônica, a expansão do número de matrículas e a necessidade de educadores qualificados e aptos para se transferirem para a cidade.

O legado do Centro Educacional Carneiro Ribeiro transcendeu a experiência local, influenciando na criação de novas instituições com o mesmo objetivo. Nesse sentido, a escola serviu como referência para projetos educativos voltados à formação integral e evidenciou maneiras de colocar o aluno como centro do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, destacou a importância da integração entre a escola e a comunidade, tornando o aprendizado mais significativo, fortalecendo o papel da educação como instrumento de cidadania. Apesar das limitações, este modelo de uma escola parque foi um marco histórico na construção de uma educação pública de qualidade no Brasil.

A escola Carneiro Ribeiro permanece em funcionamento atualmente e segue oferecendo a educação em tempo integral, articulando o ensino regular com oficinas de arte, música, esportes e atividades culturais. Reconhecido como patrimônio tombado desde 1981, a escola reafirma as ideias de Anísio Teixeira, sendo um marco de resistência e progresso da educação brasileira.

Na esteira dessa experiência de Salvador, Anísio Teixeira definiu em 1961 o Plano de Construções Escolares de Brasília, visando integrar a educação ao planejamento urbano da nova capital federal. Dentre os objetivos que nortearam a criação do Plano, destacamos alguns deles: Distribuir de maneira igualitária as escolas do Plano Piloto e das cidades satélites já existentes, visando diminuir o trajeto das crianças às escolas; concentrar as crianças de todas as classes

sociais na mesma escola, favorecendo a democratização do acesso; possibilitar o ensino de todas as crianças e adolescentes. Esse planejamento refletia ainda os ideais de Anísio, que julgava que a arquitetura deveria ser funcional e adaptada às necessidades pedagógicas, conforme discutiremos mais adiante. Nesse sentido, o Plano Educacional de Brasília foi implementado em sintonia com o projeto urbanístico de Lúcio Costa.

Já não se trata de escolas e salas de aula, mas de todo um conjunto de locais, em que as crianças se distribuem, entregues às atividades de 'estudo', de 'trabalho', de 'recreação', de 'reunião', de 'administração', de 'decisão' e de vida e de convívio no mais amplo sentido desse termo. A arquitetura escolar deve assim combinar aspectos da 'escola tradicional' com os da 'oficina', do 'clube' de esportes e de recreio, da 'casa', do 'comércio', do 'restaurante', do 'teatro', compreendendo, talvez, o programa mais complexo e mais diversificado de todas as arquiteturas especiais (Teixeira, 1961, p. 197).

Anísio entendia a arquitetura escolar como elemento central da educação, um instrumento capaz de moldar a experiência de aprendizagem. Ele acreditava também que a escola deveria ser um ambiente que estimulasse a curiosidade, a autonomia e a socialização, rompendo com o modelo tradicional de educação, como aponta a arquiteta Beatriz Santos de Oliveira:

A escola funcionaria em período integral para que pudesse realizar a educação plena da criança. As salas de aula não poderiam funcionar com grande número de alunos para que o professor tivesse condições de trabalhá-los individualmente. Nelas o mobiliário deveria ser adequado à flexibilidade dos exercícios, de diversas maneiras. A necessidade de abordar os temas com base na exploração exigiram também que a escola tivesse equipamentos e um rico material didático disponível (1991, p. 25).

Inspirado pelos modelos da Escola Nova, as escolas modelos de Brasília tinham uma arquitetura pensada e preparada para refletir os valores democráticos da nova capital, promovendo a igualdade de acesso, a transparência e a participação da comunidade, de modo que cada escola se tornasse um ponto de referência cultural e social em seu entorno. Os pátios, jardins e áreas livres serviam como extensão da sala de aula, permitindo experiências diretas com a natureza, esportes e projetos artísticos e científicos.

Localizada na Superquadra da 308 sul, arquitetada por Stélio Seabra em 1966, o Jardim de Infância consolidou a ideia de que a arquitetura, o currículo e a comunidade devem estar interligados para a criação de um ambiente educativo que respeite o ritmo, interesse e as potencialidades de cada criança, com o espaço refletindo os princípios de uma educação democrática e centrada na criança. A arquitetura emblemática marcada pela rampa de acesso

que exemplifica a preocupação de Anísio com a inclusão no ambiente escolar, foi pensada como um espaço de circulação, interação e exploração, transformando um elemento arquitetônico em um recurso pedagógico.

A Escola Classe da 308 Sul foi pensada dentro da mesma proposta pedagógica e urbanística da quadra, reforçando a integração entre espaço, ensino e comunidade. Criada para atender às primeiras etapas da educação básica, ela valoriza a convivência, o aprendizado coletivo e a autonomia das crianças. Sua arquitetura privilegia a luz natural, a ventilação e a relação direta entre as salas de aula e as áreas externas, o que evidencia a ideia de que o ambiente também educa. Assim como o Jardim de Infância, a Escola Classe traduz, em sua organização, uma concepção de escola pública aberta, participativa e voltada para a formação integral do aluno.

Sendo assim, a quadra da 308 Sul, pode ser compreendida como uma das concretizações da proposta de Anísio para a educação em Brasília, onde as escolas devem atuar de forma articulada, compondo a formação intelectual, cultural e física. Essa composição reforça que o processo educativo se estende para além da sala de aula, incorporando o espaço como elemento formador. “A escola não deve ser apenas um lugar de instrução, mas um centro de vida comunitária, em que a criança aprenda a viver democraticamente, participando de uma sociedade que se educa a si mesma (Teixeira, 1959, p. 73)”.

Baseando-se nesses mesmos princípios, surgem as escolas-parque, configurando-se como um espaço de vivência cultural, artística e comunitária, que complementaria o trabalho pedagógico das escolas classe. Na próxima seção vamos nos dedicar a apresentar a Escola Parque da 308 Sul, a primeira inaugurada em Brasília, para, em seguida, analisá-la à luz das reflexões de Loris Malaguzzi e Emilio Reggio sobre o espaço como terceiro educador.

3. O espaço como terceiro educador: um olhar para a Escola Parque da 308 Sul à luz da teoria de Loris Malaguzzi

Loris Malaguzzi (1920–1994) foi um pedagogo italiano reconhecido por idealizar e coordenar a experiência educativa das escolas municipais de Reggio Emilia, no norte da Itália, após a Segunda Guerra Mundial. Formado em Pedagogia pela Universidade de Urbino, Malaguzzi iniciou sua carreira como professor e logo se envolveu com iniciativas de reconstrução social e educativa em um contexto marcado pela necessidade de ressignificar a

infância e a educação. Sua trajetória foi profundamente influenciada pelos ideais de participação democrática, solidariedade e respeito à criança como sujeito de direitos e de potencialidades. Como afirma Edwards, Gandini e Forman: “Malaguzzi acreditava que a escola deveria ser um espaço de vida, de relações e de construção coletiva do conhecimento, em que crianças, professores e famílias compartilhassem responsabilidades e descobertas. (2016, p. 23)”.

A partir desse ideal surge a abordagem Reggio Emilia, uma proposta pedagógica que valoriza a criança como protagonista do próprio aprendizado. Essa perspectiva parte da concepção de que toda criança é potente, curiosa, criativa e capaz de construir conhecimento em interação com o outro e com o ambiente. Malaguzzi usa uma expressão que sintetiza sua crença nas múltiplas formas de expressão infantil. Essa visão rompe com o modelo tradicional de ensino e defende uma pedagogia da escuta, em que o educador assume o papel de pesquisador e mediador das aprendizagens, acompanhando os processos e registrando-os com sensibilidade.

Outro princípio central da abordagem Reggio Emilia é o reconhecimento do ambiente como terceiro educador, conceito que dialoga diretamente com os estudos de Malaguzzi. O espaço escolar é compreendido como um elemento ativo na formação da criança, sendo planejado de forma estética, acolhedora e funcional, de modo a inspirar a curiosidade e favorecer as interações, assim, a organização do espaço, a disposição dos materiais e a valorização das produções infantis são partes fundamentais do processo educativo. Essa perspectiva coloca o professor como coautor do ambiente e da experiência, reafirmando a ideia de que aprender é um ato coletivo, sensível e relacional.

A ideia do espaço como terceiro educador, desenvolvida por Loris Malaguzzi na experiência das escolas de Reggio Emilia, na Itália, parte da compreensão de que o ambiente também ensina. Mais do que um simples cenário onde as atividades acontecem, o espaço escolar participa ativamente do processo educativo. Ele comunica valores, desperta curiosidade, convida à exploração e reflete a imagem que o educador tem da criança. Como explica Rinaldi (2012, p. 52), “o ambiente é uma forma silenciosa de ensino; ele reflete a imagem que temos da criança e influencia a maneira como ela se relaciona com o mundo”. Em outras palavras, o espaço não é neutro: ele expressa a concepção pedagógica que sustenta a prática e interfere diretamente na forma como as crianças aprendem e convivem.

Nas escolas de Reggio Emilia, cada detalhe é pensado com intencionalidade pedagógica, a iluminação, a organização dos materiais, o uso de espelhos, os espaços abertos para o convívio e a pesquisa, o ambiente muda conforme os projetos e os interesses do grupo, o que mostra que ele é vivo e flexível, assim como as próprias crianças. Malaguzzi (1999, p. 75) dizia que “a criança possui cem linguagens, cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar”. Essa metáfora traduz sua crença de que a escola precisa oferecer múltiplas possibilidades de expressão, permitindo que cada criança descubra e manifeste o que sente e pensa de diferentes maneiras.

Ao aproximar essa concepção da realidade brasileira, é possível encontrar pontos de encontro com o pensamento de Anísio Teixeira, especialmente nas Escolas Parque criadas por ele. Tanto Malaguzzi quanto Anísio entendem que a escola deve ser um espaço de vida, de experiências e de convivência democrática. Para Anísio, a educação é um processo integral, que deve envolver o corpo, a mente e a sensibilidade, formando cidadãos capazes de participar ativamente da sociedade. Ele defendia que a escola fosse uma “cidade em miniatura”, onde as crianças pudessem aprender a viver coletivamente, de forma criativa e responsável. Essa visão se conecta diretamente com a ideia do espaço como educador, pois reconhece que o ambiente também ensina, pelas relações que promove e pelas experiências que possibilita.

A Escola Parque da 308 Sul foi projetada pelo arquiteto José de Souza Reis e inaugurada em 20 de novembro de 1960. É uma das escolas mais simbólicas no projeto educacional de Anísio Teixeira e está localizada na entrequadra da 307 e 308 sul. As placas que se encontram do lado de fora e de dentro da escola (imagens 1 e 2) abordam a perspectiva histórica e inovadora da Escola Parque da 308 Sul, inserindo-a na rota turística de quem visita a capital federal.

Imagens 1 e 2: Placas turísticas e informativas sobre a Escola Parque 308 Sul



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

Em sua concepção arquitetônica, a escola reflete os princípios do modernismo, com blocos articulados por pilotis e amplas áreas de circulação que favorecem a convivência e a liberdade de movimento, como aponta a arquiteta Beatriz Santos de Oliveira (1991). O edifício principal abriga espaços como a biblioteca (ver imagens 16 e 17), museu, auditório, oficinas, refeitórios, quadras esportivas e piscinas (ver imagens 18 e 19), e pode ser apelidado como um “parque educacional” ou uma “universidade infantil”, como propunha Anísio Teixeira. Essa pluralidade de ambientes visava atender todas as dimensões do desenvolvimento infantil, unindo o saber e o fazer, o individual e o coletivo, o educar e o brincar. Nas palavras de Anísio Teixeira (1961, p. 141), “a escola primária será algo que lembra uma pequenina universidade infantil”.

Imagem 3: Placa de orientação interna, mostrando os espaços da escola.

Imagem 4: Espaço de convivência no pátio da escola

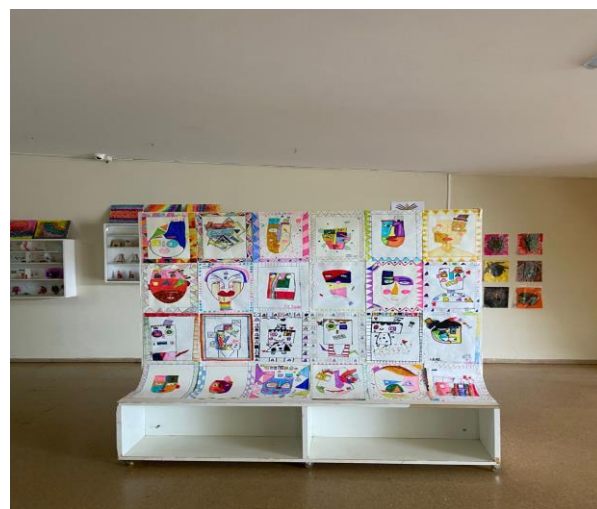


Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

Além de um espaço físico, a Escola Parque da 308 sul representou a concretização de um ideal educativo, integrando à comunidade aos espaços públicos da superquadra. Ela simbolizava a crença de que a educação deveria transcender os limites da sala de aula, estimulando a autonomia, a criatividade e o exercício da cidadania desde a infância. Desse modo, sua proposta pedagógica reafirma a integração entre a arquitetura, urbanismo e educação, os pilares que sustentam o projeto de educação inovador de Brasília. A escola-parque nasce como um laboratório de inovação pedagógica, repleta de metodologias inovadoras, todas elas alinhadas aos ideais de educação integral, projetos interdisciplinares, atividades ao ar livre e a exploração de diferentes linguagens artísticas e científicas formaram uma base sólida para a construção de experiências enriquecedoras.

Imagens 5 e 6: Exposição de trabalhos artísticos dos estudantes no espaço de circulação do prédio principal.

Imagem 7: Painel localizado na parede interna do prédio principal.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

A arquitetura da Escola Parque da 308 sul reflete o conceito de que os espaços físicos e pedagógicos se complementam, o pátio e as áreas externas são amplos e incentivam a interação entre os pares, tornando o ambiente ideal para a aprendizagem através de experiências coletivas. A escola conta, desde a sua fundação até os dias atuais, com aulas de arte, música, teatro e educação física. Todo o espaço da instituição foi planejado estrategicamente para facilitar a circulação entre as turmas, promovendo a autonomia da criança.

Imagens 8 e 9: Visão geral do vão de circulação sob os pilotis do prédio principal.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

Uma das ideias centrais do projeto arquitetônico é o conceito de o ambiente físico atuar como um “terceiro educador”, dentro da concepção de Loris Malaguzzi. Desse modo, a escola não é apenas um local para o aprendizado acadêmico, mas um ambiente que educa por meio de sua própria estrutura, cada pedaço da escola foi planejado para gerar experiências significativas, contribuindo diretamente para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Imagens 10, 11, 12 e 13: Áreas de recreação infantil



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

A Escola Parque da 308 Sul foi concebida como uma composição de três blocos principais, organizados de forma a articular funcionalidade, estética e integração com o espaço urbano. No centro encontra-se o bloco principal, o maior do conjunto. Ele constitui o núcleo da escola, reunindo as atividades administrativas, culturais e pedagógicas, o pavimento térreo, parcialmente livre, é sustentado por pilotis em “V”, criando um espaço aberto de convivência que funciona como pátio coberto e área de circulação (ver imagens 8 e 9). Nesse nível situam-se o setor administrativo e o refeitório. Já no pavimento superior estão a biblioteca, o museu, a

filmoteca e a discoteca, distribuídos em planta flexível, com divisórias móveis que possibilitam reorganizações de acordo com as necessidades pedagógicas (Wiggers, 2023, p. 74–76).

Imagens 14, 15, 16 e 17: Salas de aula, biblioteca, quadra esportiva e horta.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

À esquerda do bloco central localiza-se o auditório, projetado para apresentações artísticas, musicais e teatrais, evidenciando o caráter cultural e comunitário da instituição. Desde a sua inauguração, este auditório atuou como protagonista para o desenvolvimento cultural da cidade, recebendo artistas locais, nacionais e estrangeiros em muitos shows e peças teatrais. Abaixo desse espaço encontra-se o bloco de oficinas, destinado às práticas de artes aplicadas e industriais, como cerâmica, modelagem, marcenaria e tecelagem, atividades que expressavam o princípio da educação pelo trabalho, defendido por Anísio Teixeira.

À direita do conjunto, abaixo do bloco principal, foram implantadas duas piscinas, e, logo acima, duas quadras esportivas (ver imagens 18 e 19), compondo o setor recreativo da

escola (Wiggers, 2023, p. 73–75). Essa organização espacial expressa a proposta de formação integral, que articula corpo, mente e expressão artística em um mesmo espaço educativo.

Imagens 18 e 19: Quadras poliesportivas.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2025.

A arquitetura da Escola Parque é marcada por uma identidade modernista, que favorece a ventilação e a iluminação natural. As linhas retas e o volume suspenso do bloco principal conferem leveza e integração ao ambiente, em harmonia com o urbanismo de Lúcio Costa. Segundo Garcia e Gabrieli (Wiggers, 2023, p. 118–119), o bloco central “corresponde a um volume elevado do solo, sobre pilotis, destinando o térreo à circulação livre dos alunos, professores e funcionários”, assumindo a função de um “amplo pátio coberto”.

Em diálogo com a lógica das superquadras de Brasília, o conjunto apresenta semelhanças formais com os blocos residenciais do entorno, reforçando a integração entre escola, moradia e comunidade. Assim, a Escola Parque foi pensada como uma extensão da vida cotidiana dos moradores, um verdadeiro centro cultural e comunitário que ultrapassa os limites da escola tradicional.

A Escola Parque permanece como uma importante referência de inovação educacional e de articulação entre espaço, currículo e pedagogia. A proposta, idealizada desde a criação de Brasília, continua inspirando práticas contemporâneas que valorizam a formação integral do estudante e o aprendizado por meio da convivência, da arte e da experiência. Ao longo dos anos, manteve-se como um exemplo vivo de como a arquitetura escolar pode dialogar com os princípios pedagógicos, favorecendo a autonomia, a criatividade e o senso coletivo.

A própria organização da Escola Parque 308 Sul evidencia a crença de que o espaço educa. Os pátios, as áreas verdes e os ateliês favorecem a convivência e o movimento, tornando o ambiente uma extensão das experiências pedagógicas. Assim como em Reggio Emilia, a aprendizagem acontece também nos momentos de troca, de observação e de convivência. O espaço, nesse sentido conta histórias, comunica intenções e revela a forma como a escola enxerga a infância.

Ao colocar em diálogo as ideias de Malaguzzi e Anísio Teixeira, percebe-se uma aproximação profunda entre ambos. Os dois acreditam em uma escola que educa pela experiência e pelo convívio, e que vê a criança como sujeito ativo do processo. Malaguzzi reconhece no espaço o papel de terceiro educador; Anísio concretiza essa visão ao transformar a arquitetura em parte da pedagogia. Na Escola Parque da 308 Sul, o ambiente é pensado para ensinar sem palavras, o ambiente convida à descoberta, estimula a autonomia e favorece a construção de uma comunidade de aprendizagem.

Assim, compreender a Escola Parque à luz da teoria de Malaguzzi permite olhar para o espaço escolar como algo vivo, que comunica e educa. Mais do que um conjunto de paredes e salas, ele é um lugar de encontros, de experiências e de sentidos compartilhados. Essa leitura reforça que o ambiente é parte essencial da pedagogia, pois traduz a forma como a escola entende o ser humano e o papel da educação. A Escola Parque 308 Sul, nesse contexto, torna-se um exemplo de como o espaço pode ser o elo entre teoria e prática, entre o pensamento pedagógico e a vida que pulsa na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este trabalho, percebo que ele não se limita a um estudo acadêmico sobre o terceiro educador ou sobre a história das escolas-modelo de Brasília. Na verdade, ele acabou se tornando um caminho de retorno: revisei memórias, reencontrei autores que sempre admirei e, principalmente, voltei a olhar para a educação pela lente daquilo que sempre me moveu, a relação afetiva da educação com o espaço.

A partir das ideias de Loris Malaguzzi e de Anísio Teixeira, compreendi com mais clareza aquilo que eu já acreditava antes mesmo de saber explicar: o ambiente escolar participa ativamente das experiências de aprendizagem. Ele não é pano de fundo ou detalhe, ele é presença. É ele que acolhe, provoca, convida, desperta e guarda as histórias que cada criança constrói ali dentro. E, para mim, essa percepção nunca foi apenas teórica; sempre foi algo muito concreto, quase corporal, como se o espaço realmente tivesse voz.

Essa sensação ficou ainda mais evidente quando revisei a Escola Parque da 308 Sul para realizar esta pesquisa. Caminhar por aquele lugar depois de tantos anos me encantou como se fosse a primeira vez. Não porque o prédio esteja perfeito ou impecável, mas porque cada corredor, cada pátio e cada sala carregam uma memória minha. Eu estive ali, mesmo que por poucas horas ao longo da semana, aquele espaço me marcou de um jeito que só percebi agora, adulta, enquanto estudava justamente o papel do ambiente na formação dos sujeitos. Essa visita não foi apenas um procedimento metodológico, foi uma lembrança viva de que a escola, quando bem pensada, nos toca de maneiras que o tempo não apaga.

Malaguzzi fala da potência estética e relacional do ambiente, e Anísio defendia a escola como um espaço de experiências culturais amplas. Vendo a Escola Parque novamente, compreendi que esses dois autores, mesmo vindos de contextos tão distintos, se encontram na defesa de uma educação que ultrapassa carteiras e quadros. Ambos acreditavam que o espaço educava e ao estudar e visitar a 308 Sul, eu confirmei pessoalmente essa visão.

Finalizar este trabalho, portanto, é reafirmar algo que considero essencial para a educação contemporânea: pensar o espaço não como consequência, mas como projeto. Isso exige intencionalidade, sensibilidade e coragem para romper com modelos escolares que limitam o potencial das crianças. Se o ambiente é, de fato, um terceiro educador, então precisamos assumir essa responsabilidade com seriedade. Ambientes descuidados geram

aprendizagens limitadas. Ambientes vivos, bem-pensados e afetivos geram memórias que atravessam o tempo, como aconteceu comigo.

Mais do que responder às perguntas iniciais do meu TCC, este processo me fez formular outras: que escola queremos construir? Que espaços estamos entregando às crianças? Como garantir que esses ambientes realmente ampliem, e não reduzam, as possibilidades de aprender? São dúvidas que levarei para minha prática profissional e que, de certa forma, dão continuidade ao que comecei aqui.

Encerrando esta pesquisa, levo comigo a certeza de que o ambiente importa, talvez até mais do que costumamos admitir. É nele que se desenrolam nossas primeiras descobertas, é nele que criamos vínculos e, muitas vezes, é nele que encontramos o impulso para sermos quem somos. E, por ter vivido isso na Escola Parque da 308 Sul, sinto que devolver esse olhar ao espaço, agora como pesquisadora e futura pedagoga, é também uma forma de honrar o que aprendi ali, mesmo sem perceber na época.

REFERÊNCIAS:

ALVES, Lara Moreira . **Brasília: contradições entre utopia e realidade**. In: I Encontro de História da Arte do IFCH/UNICAMP, 2004, Campinas. Anais do I Encontro de História da Arte do IFCH/UNICAMP, 2004.

BASTOS, Maria Alice Junqueira. **O Centro Educacional Carneiro Ribeiro e a educação integral**. 2009.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1986.

MAFRA, Mário Sérgio. **A experiência dos pioneiros da Educação Básica na construção de Brasília**. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 7, n. 1, p. 157-159, 2020.

MALAGUZZI, Loris. The hundred languages of children. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (orgs.). **The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach – Advanced Reflections**. 2. ed. Norwood, NJ: Ablex, 1999.

OLIVEIRA, Beatriz Santos de. **Arquitetura escolar: espaço educativo e pedagogia**. Brasília: MEC/INEP, 1991.

PEDROSA, Mário. **Dos murais de Portinari aos espaços de Brasília**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1981.

PORTELA, Cristiane; ROCHA JR., Deusdedith (coord.). Dossiê 2: **Como se "deve" escrever a história de Brasília?** Narrativas hegemônicas e suas repercussões na historiografia, divulgação histórica e ensino de História. Projeto Outras Brasília. Brasília, 2023.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1993.

SOUZA, Edilson de. **Um plano educacional para um novo tempo: Anísio Teixeira e as escolas classe/escola parque de Brasília**. 2016.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um direito**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1959.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971. p. 141–146.

VASCONCELOS, Adirson. **História e histórias de Brasília**. Brasília: Thesaurus, 2011.

VASCONCELOS, Adirson. **Memorial Brasília**. Brasília: Editora Brasília União, 2010.

WIGGERS, Ingrid. **Memórias da Escola-Parque de Brasília**. Brasília: Editora UnB, 2023.