

# Memórias da Escola-Parque de Brasília

Ingrid Dittrich Wiggers



EDITORA



**UnB**



**Universidade de Brasília**

**Reitora  
Vice-Reitor**

Márcia Abrahão Moura  
Enrique Huelva

EDITORA



**UnB** | BCE

**Diretora da  
Editora UnB**

Germana Henriques Pereira

**Diretor da  
Biblioteca  
Central**

Fernando César Lima Leite

**Comissão de  
Avaliação e  
Seleção**

Alex Calheiros  
Ana Alethéa de Melo César Osório  
Ana Flávia Lucas de Faria Kama  
Ariuska Karla Barbosa Amorim  
Camilo Negri  
Evangelos Dimitrios Christakou  
Fernando César Lima Leite  
Maria da Glória Magalhães  
Maria Lídia Bueno Fernandes  
Moisés Villamil Balestro

# Memórias da Escola-Parque de Brasília

Ingrid Dittrich Wiggers



EDITORA



**UnB**

**Coordenação de produção editorial**

**Revisão**

**Projeto gráfico**

**Diagramação**

**Equipe editorial**

Marília Carolina de Moraes Florindo

Emilly Dias de Matos

Wladimir de Andrade Oliveira

Ruthléa Eliennai Dias do Nascimento

Portal de Livros da UnB

Coordenadoria de Gestão da Informação Digital

Telefone: (61) 3107-2687

Site: <https://livros.unb.br>

E-mail: [portaldelivros.bce@unb.br](mailto:portaldelivros.bce@unb.br)



Este trabalho está licenciado com uma licença Creative Commons [Atribuição-NãoComercial-Compartilha Igual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central da Universidade de Brasília – BCE/UnB)

---

W655m      Wiggers, Ingrid Dittrich.  
                 Memórias da Escola-Parque de Brasília  
                 [recurso eletrônico] / Ingrid Dittrich Wiggers.  
                 - Brasília : Editora Universidade de Brasília,  
                 2023.  
                 197 p.  
  
                 Formato PDF.  
                 Inclui bibliografia.  
                 ISBN 978-65-5846-091-6.  
  
                 1. Teixeira, Anísio, 1900-1971 – Filosofia.  
                 2. Escolas públicas – Distrito Federal  
                 (Brasil). 3. Escolas-parque – Brasília (DF). I.  
                 Título.

CDU 373.3(817.4)(09)

Pelo “brilho” que estes professores  
refletiram em mim, dedico este livro

Ao professor Selvino José Assmann (*in memoriam*),  
meu querido orientador de doutorado na Universidade  
Federal de Santa Catarina – UFSC. Agradeço  
a sua confiança, a generosidade e o diálogo.

Ao professor Lúcio de Brito Castelo Branco,  
meu querido supervisor do período “sanduíche” na  
Universidade de Brasília – UnB. Agradeço a receptividade,  
o acompanhamento da pesquisa na Escola-Parque  
210/211 Norte e as constantes provocações reflexivas.

## AGRADECIMENTOS

Apresento meus sinceros agradecimentos a todos que participaram e colaboraram para que este trabalho fosse realizado ao longo de todo o período, desde 2005. Mais do que contar com essa colaboração, perceber o que esse processo significou, em termos de formação e pesquisa nos momentos de vida daqueles que compartilharam comigo essa trajetória, foi um grande estímulo.

Aos professores, gestores e estudantes da Escola-Parque 307/308 Sul, da Escola-Classe 108 Sul, da Escola-Classe 308 Sul, do Jardim de Infância 108 Sul, do Jardim de Infância 308 Sul, bem como do Centro de Ensino Fundamental – CEF 01 de Brasília e do CEF 02 de Brasília, em respeito pelo trabalho realizado na educação de crianças e adolescentes nas escolas pioneiras de Brasília.

À Direção da Escola-Parque 307/308 Sul, representada pela professora Karine Macedo Spezia, pela professora Delaine Reis Veras e pelo professor Paulo César Valença de Lima, que em diferentes momentos deste trabalho autorizaram a consulta ao acervo da instituição, bem como a sua publicação.

À Direção da Escola-Classe 108 Sul, da Escola-Classe 308 Sul, do Jardim de Infância 108 Sul, do Jardim de Infância 308 Sul, do CEF 01 de Brasília e do CEF 02 de Brasília, que permitiram o acesso aos materiais preservados em seus acervos.

À Secretaria de Educação do Distrito Federal – SEDF, por autorizar o acesso às escolas pioneiras de Brasília.

À professora Andrea Soares Rocha, responsável pelo Setor de Audiovisual da Escola-Parque 307/308 Sul, a dedicação, o cuidado e a preservação do acervo da escola.

Aos pesquisadores do Imagem – Grupo de Pesquisa sobre Corpo e Educação, especialmente aos bolsistas de iniciação científica, Mariana Ziloti Frazzi, Isabela Ribeiro Marques, Priscila Correa Roquete, Álvaro Maurício Moura Paz Ribeiro, Mariana Menezes Piedade, Thaís Reis, Isabele Caroline de Almeida Miranda, Fernanda Mota dos Santos Paschoal e Paula dos Santos, bem como às doutorandas Laryssa Mota Guimarães Rocha, Tayanne da Costa Freitas, Geusiane Miranda de Oliveira Tocantins, Flávia Martinelli Ferreira e Rafaella Lira de Vasconcelos, o entusiasmo e a colaboração em diferentes momentos para que o projeto de pesquisa alcançasse êxito.

À Tainã Placido Marques, a competência na edição preliminar deste livro e consequente submissão no Edital nº 1 EDU/BCE 2018, bem como ao João da Silveira Guimarães, a organização das fontes e composição de um acervo histórico sobre escolas pioneiras de Brasília.

À professora Maria Luiza Belloni, que me indicou a escola-parque como sendo a instituição ideal para o desenvolvimento de pesquisa com crianças, tal como eu projetara no doutorado.

À professora Maria de Souza Duarte (*in memoriam*), a generosidade e a confiança ao ceder um exemplar de seu livro, sobretudo a transcrição de entrevistas com educadores pioneiros da Escola-Parque 307/308 Sul.

À professora Eva Waisros Pereira, Professora Emérita da Universidade de Brasília – UnB, o constante apoio e incentivo ao projeto de pesquisa.

À professora Laura Maria Coutinho, à professora Maria Alexandra Militão Rodrigues, bem como à professora Maria Paula Vasconcelos Taunay, as conversas e reflexões profícuas nas diversas atividades compartilhadas do Museu da Educação do Distrito Federal – Mude.

À professora Raquel de Almeida Moraes, coordenadora do Histedbr-DF, que acolheu este projeto no âmbito das atividades desse importante grupo de pesquisa.

À equipe do Mude, o extraordinário trabalho de preservação da memória da educação do DF, bem como o convívio em reuniões e seminários de pesquisa.

À Consuelo Martins César Cordeiro, a cuidadosa revisão ortográfica, gramatical e semântica do texto.

À Sandra Rodrigues Sampaio Campêlo, a minuciosa revisão de normalização da ABNT.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Distrito Federal – FAP/DF, o financiamento do projeto por meio do Edital nº 08/2016 - Seleção Pública De Propostas de Pesquisa Histórico-Documental Sobre Memória, Identidade Cultural e Patrimônio Imaterial de Brasília.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, o apoio por meio de diversas bolsas, ao longo dos anos, incentivando a participação de estudantes de graduação e pós-graduação na pesquisa.

À Editora da Universidade de Brasília – EDU, o incentivo por meio do Edital nº 1 EDU/BCE 2018, em especial à Marília de Moraes Florindo e à Luciana Galvão, da Coordenadoria de Produção Editorial, as orientações e o acompanhamento do processo de edição do livro.

À Biblioteca Central da Universidade de Brasília – BCE/UnB, o incentivo por meio do Edital nº 1 EDU/BCE 2018, em especial à Ruthléa Eliennai Dias do Nascimento, o seu excelente trabalho de editoração da obra.

Ao Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade de Brasília – PPGEF/UnB, o reconhecimento e incentivo ao indicar este projeto de pesquisa para compor o Portfólio de Pesquisa da UnB: impactos em Brasília e no Distrito Federal.

Ao Decanato de Pesquisa e Inovação da Universidade de Brasília – DPI/UnB, a consolidação e publicação do Portfólio de Pesquisa da UnB: impactos em Brasília e no Distrito Federal, para o qual o presente projeto foi selecionado, sendo reconhecido como pesquisa de significativo impacto em Brasília, realizada no âmbito da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília – FEF/UnB.

## DESTAQUE

O livro *Memórias da Escola-Parque de Brasília* é um importante resultado do projeto História e Escola-Parque de Brasília: imagens de infâncias brasileiras selecionado para compor o Portfólio de pesquisa na UnB: impactos em Brasília e no Distrito Federal, editado pelo Decanato de Pesquisa e Inovação da Universidade de Brasília – DPI/UnB, em 2021, como parte do Programa Especial nos 60 anos de Brasília. Agradecemos aos colegas do Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade de Brasília – PPGEF/UnB a indicação e o reconhecimento deste trabalho.

# SUMÁRIO

<b>PREFÁCIO</b>	<b>14</b>
Memórias da Escola-Parque de Brasília: “O que foi feito de vera”? Maurício Roberto da Silva	
<b>PRÓLOGO</b>	<b>25</b>
Em busca de vestígios Garimpando memórias O escopo do livro?	
<b>CAPÍTULO I - PERSPECTIVA HISTÓRICA E FONTES</b>	<b>37</b>
<b>CAPÍTULO II - CENTRO I DE EDUCAÇÃO PRIMÁRIA DE BRASÍLIA</b>	<b>60</b>
Jardim de Infância Escola-Classe Escola-Parque	

<b>CAPÍTULO III - ASPECTOS FILOSÓFICOS DA PROPOSIÇÃO EDUCACIONAL DE ANÍSIO TEIXEIRA</b>	<b>79</b>
Anísio Teixeira Democracia e experiência Pragmatismo educacional	
<b>CAPÍTULO IV - ANTECEDENTES HISTÓRICOS DA ESCOLA-PARQUE DE BRASÍLIA</b>	<b>92</b>
Escola <i>platoon</i> Escola-Parque de Salvador	
<b>CAPÍTULO V - A CIDADE, A ESCOLA E A INFÂNCIA</b>	<b>110</b>
<b>CAPÍTULO VI - EDUCAÇÃO DO CORPO NA ESCOLA-PARQUE</b>	<b>130</b>
<b>CAPÍTULO VII - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS NA ESCOLA-PARQUE</b>	<b>148</b>
Inovações e tecnologia Educação audiovisual Relações pedagógicas e participação	
<b>CAPÍTULO VIII - PIONEIRISMO PEDAGÓGICO</b>	<b>166</b>

REFERÊNCIAS **174**

APÊNDICES **191**

ANEXOS **193**

SOBRE A AUTORA **196**

# Memórias da Escola-Parque de Brasília: “O que foi feito devera”?

Maurício Roberto da Silva<sup>1</sup>

O que foi feito, amigo,  
De tudo que a gente sonhou  
O que foi feito da vida,  
O que foi feito do amor  
Quisera encontrar aquele verso menino  
Que escrevi há tantos anos atrás  
Falo assim sem saudade,  
Falo assim por saber  
Se muito vale o já feito,  
Mais vale o que será  
Mais vale o que será  
E o que foi feito é preciso  
Conhecer para melhor prosseguir  
Falo assim sem tristeza,  
Falo por acreditar  
Que é cobrando o que fomos  
Que nós iremos crescer  
Nós iremos crescer,

---

<sup>1</sup> Professor aposentado da UFSC.

Outros outubros virão  
Outras manhãs, plenas de sol e de luz  
Nem vá dormir como pedra e esquecer  
O que foi feito de nós.

(Trechos da música *O Que Foi Feito Devera* – Milton Nascimento)

Ao ler este livro, oriundo de frutíferas pesquisas em torno dos vestígios das Memórias da Escola-Parque de Brasília, cavados nos quintais das *Memórias Inventadas e achadouros de infância* de outrora, lembrei-me, imediatamente, das poéticas de: Milton Nascimento (*O que foi feito devera*), Gonzaguinha (*Memória*), Manoel de Barros (*Achadouros de Infância*) e Clarice Lispector (*Água Viva, O livro dos prazeres*), cujos versos evocarei no decorrer destas linhas. O intuito é, na medida do possível, emprestar a este prefácio uma ideia de uma escrita calcada nos pressupostos teórico-metodológicos de Roger Bastide, que refletiu sobre a poesia como método de investigação nas ciências sociais.<sup>2</sup>

O livro *Memórias da Escola-Parque de Brasília* é um verdadeiro baú-cofre de lembranças e reflexões, escrito pela professora Ingrid Dittrich Wiggers e construído junto com as muitas mãos dos bolsistas de iniciação científica da Universidade de Brasília – UnB, ou melhor, dos catadores de “memórias desinventadas” que, com a enxada às costas, cavavam no interior das gavetas, armários e prateleiras para encontrar, por intermédio do saudável exercício de olhar para trás, olhar para as fontes, pistas e achadouros, o que foi e ainda pode ser a Escola-Parque de Brasília. Tudo

<sup>2</sup> BASTIDE, Roger. A propósito da poesia como método sociológico. In: QUEIROZ, Maria Isaura Pereira (org.). *Roger Bastide: Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983. p. 81-87.

isso, numa parceria profícua entre orientadora e orientandos. Trata-se de uma longa e profunda pesquisa historiográfica que nos remete a pensar, teórica e poeticamente, nos redutos de experiências político-pedagógicas contidas no passado recente (1960 a 1975). E nesse sentido, lendo a pesquisa que se converteu neste lindo e relevante livro, não tem como não questionar os subterrâneos da memória, por meio de algumas metáforas da música *Memória* de Gonzaguinha: “[...] Digo de fresca memória que não aqui não havia. [...] Houve um dia aqui, uma praça, uma rua, uma esquina, um país. Houve crianças e jovens e homens e velhos. Um povo feliz”.

O livro é um importante resultado de um projeto de pesquisa de longo prazo sob o título História e Escola-Parque de Brasília: imagens de infâncias brasileiras, selecionado para compor o Portfólio de pesquisa na UnB: impactos em Brasília e no Distrito Federal, editado pelo Decanato de Pesquisa e Inovação da Universidade de Brasília – DPI/UnB, em 2021, como parte do *Programa Especial nos 60 anos de Brasília*. É imperioso destacar que se trata de uma continuidade da tese de doutorado da autora, realizado no Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina – CED/UFSC em 2003, *Corpos desenhados: olhares das crianças de Brasília através da escola*, cujo objetivo era conhecer as representações da cultura e expressão corporal das crianças construídas no processo de interação social nas primeiras e terceiras séries da Escola-Parque de Brasília 210/211 Norte, escola esta que é voltada para o ensino de Artes e Educação Física. É importante destacar que as preocupações da autora sobre o reconhecimento e o resgate das teorias e práticas da Escola-Parque de Brasília já estão presentes no texto *Escola-Parque de Brasília: um olhar sobre a educação do corpo*,<sup>3</sup> publicado pela autora em 2011. Nesse

---

<sup>3</sup> WIGGERS, Ingrid D.; MARQUES, Isabela R.; FRAZZI, Mariana Z. Escola parque de Brasília: um olhar sobre a educação do corpo. In: PEREIRA, Eva W. et al. *Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)*. Brasília: UnB, 2011. p. 253-275.

texto ela e suas colaboradoras nos inspiram a pensar um outro projeto de escola pública, práticas pedagógicas e cultura corporal das crianças, em meio às asas de Brasília.

A autora nos brinda, metodologicamente, com textos oriundos de análises e interpretações das fontes documentais da vida cotidiana (iconografia, fontes escritas, depoimentos, documentos oficiais), cujo campo constou, fundamentalmente, dos acervos históricos de instituições educacionais pioneiras, da Escola-Parque 307/308 Sul, nos materiais das Escolas-Classe e dos Jardins de Infância que integravam o Centro I de Educação Primária e, por fim, das transcrições de depoimentos de educadores pioneiros da nova capital.

A obra em questão se insurge num momento de crise sanitária, imposta pela Covid-19 (o que foi feito da vida?), das conjunturas política, econômica e educacional que, na atualidade, segundo Henry Giroux, são mediadas pelo chamado neoliberalismo de cunho fascista e fundamentalista religioso.<sup>4</sup> O livro, com sua relevância, em contrapartida, traz elementos de superação para se repensar a democracia e a utopia, no lugar da distopia.

Trata-se, portanto, de livro utópico e propositivo, na contramão da barbárie, ele é reflexo dessa contradição; ele surge como problema de pesquisa de relevância pública e se insurge como alento para os professores, as professoras e os gestores, inspirados no que “foi”, pode ser “deverá” ser doravante, a Escola-Parque de Brasília. Espaço educativo, com todo o seu potencial político-formativo e político-pedagógico, sedimentado pela arte como combate ao analfabetismo político-cultural instaurado em algumas instituições degradadas pelo analfabetismo cultural das autoridades educacionais do país. Nessas

---

<sup>4</sup> GIROUX, Henry A.; FIGUEIREDO, Gustavo O. *O papel central da educação crítica na política: unificar as lutas pela democracia em defesa dos direitos sociais*. Le Monde Diplomatique Brasil, Brasília, ano 14, n. 169, ago. 2021. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/unificar-as-lutas-pela-democracia-em-defesa-dos-direitos-sociais/>. Acesso em: 14 ago. 2021.

termos, vale retomar parte das palavras de Milton Nascimento na epígrafe supramencionada: “[...] Se muito vale o que já foi feito, mais vale o que será”. Isso significa também dizer, de acordo com Clarice Lispector: “[...] Quero não o que está feito, mas o que tortuosamente ainda se faz”.

Quando se fala, principalmente, do que “foi” a Escola-Parque de Brasília, do que ainda resta e do que pode ser, urge reconhecer que esse projeto de educação integral, nos anos que se seguiram à sua implantação, sempre foi acompanhado de resistência, contradições e impasses na concretização do plano de Anísio Teixeira, somados às condições conjunturais e estruturais que levaram a uma gradual descaracterização do projeto idealizado por esse importante representante do pensamento pedagógico brasileiro.

Com estas páginas, Ingrid, com sua opção para pensar a escola a partir das memórias da Escola-Parque, nos incita a capturar as dimensões ontológica, pedagógica e política da memória a partir das conversas e questões que faz às fontes visitadas. Todo o livro nos remete às lembranças da Escola-Parque e ao seu caráter político-pedagógico, histórico-cultural e social e, por que não dizer, revolucionário. O livro buscou garimpar o relicário de memórias do baú do passado, subjacentes aos documentos oficiais, iconográficos, fatos e depoimentos como pedra fundamental do pensamento histórico sobre os primórdios da Escola-Parque de Brasília e a conseqüente construção do conhecimento historiográfico explícito e implícito nas fontes documentais do passado da Escola-Parque de Brasília. Nesse procedimento teórico-metodológico, a autora evoca autores/autoras clássicos da filosofia, da história e da fotografia (Walter Benjamin, Florestan Fernandes, Susan Sontag, Peter Burke, Thompson, Boris Kossoy, entre outros) e da história da educação (Anísio Teixeira), em cujos enunciados subjazem as pistas para o entendimento do papel social e político da fotografia e sua articulação com a pesquisa histórica.

Aliado a esses clássicos, também é possível vislumbrar um quadro permeado de importantes pesquisas acadêmicas que enfocam o sistema educacional de Brasília, em especial, sobre a Escola-Parque delimitada para o período de 1960 a 1975. Nesse constructo epistemológico, se insurge também a necessidade de refletirmos sobre a função social do passado. Tal função implicaria um movimento de busca que, no limiar do confronto presente/passado, poderá permitir pensar em ambos como expressões não apenas de um sentido histórico, mas de inúmeros sentidos históricos. Ao mesmo tempo, nos alerta de que “é preciso acertar contas com o passado! O passado que não se entrega a nós, mas que nos envia sinais cifrados do seu misterioso desejo de redenção”,<sup>5</sup> Com efeito, no manuseio das fontes documentais, “fato e documento histórico demonstram nossa visão atual do passado, num diálogo entre a visão contemporânea e as fontes do presente e pretéritas”.<sup>6</sup> O que está em jogo na produção em pauta são as vozes do “passado sempre presente”, que coloca o presente da história da educação e as políticas educacionais numa situação crítica, mas podendo também prover transformações sociais, políticas, educacionais entre outras. Para tanto, volto a repetir os belos versos de Mário Quintana: “O passado não reconhece o seu lugar – está sempre presente”!

\*\*\*

O livro traz importantes contribuições para se repensar a história da educação e da escola, servindo de subsídio para a formação de professores e professoras das redes municipais e estaduais e do ensino

---

<sup>5</sup> NUNES, Clarice. *O passado sempre presente*. São Paulo: Cortez, 1992. p. 7.

<sup>6</sup> PINSKY, Cala B.; LUCA, Tania Regina. *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 13.

superior. Além do mais, no intuito de recuperar fontes históricas pioneiras de Brasília e da Escola-Parque, o livro traz, como uma de suas relevâncias nos conteúdos dos capítulos, o debate em torno de diversas problemáticas de pesquisa e das possíveis relações entre “cidade, escola e infância”, “educação do corpo” e “práticas pedagógicas inovadoras”. Ademais, incita os pesquisadores e pesquisadoras, com suas dissertações e teses, a debruçar-se sobre as questões antigas, em confronto com as atuais, em torno das políticas educacionais, quais sejam: educação de tempo integral, relação entre educação e arte, estética e política, formação de professores, formação política, luta política, desigualdades sociais e escolares, democratização da escola pública e gratuita, arquitetura escolar, entre outras. As fontes documentais da vida cotidiana, principalmente as fotografias, poderão contribuir para impulsionar novas pesquisas, uma vez que poderão detonar processos de lembrança, reflexão e ação, de tal sorte que possam desconstruir o esquecimento, fazendo dele o fermento para reacender as chamas e as lutas docentes por um outro projeto de educação escolar; que toma como inspiração as ideias inovadoras e criativas do pensamento de Anísio Teixeira.

No que concerne à fotografia como fonte histórica e documental e modo de abordar a realidade, o livro, com os vestígios trazidos à baila pelo acervo iconográfico, elegidos e recortados da história da Escola-Parque de Brasília, nos leva a pensar que a fotografia, aplicada às ciências humanas e sociais, possui um papel pedagógico, político e social, à medida que os sujeitos, por meio dela, poderão tomar conhecimento de conjunturas intoleráveis que ocorrem mundo afora<sup>7</sup> e, provavelmente, se sensibilizam para transformar as diversas situações concretas da vida cotidiana em

---

<sup>7</sup> SALGADO, Sebastião. [Entrevista cedida a] Paulo César Boni. *Discursos Fotográficos*, Londrina, v. 4, n. 5, p. 233-250, jul./dez. 2008.

“narrativas visuais documentais”,<sup>8</sup> oriundas de imagens que nos dão a ideia de histórias engendradas com temas do cotidiano, tais como: trabalho, lazer, política, saúde e, em termos de educação: políticas educacionais, escola, cotidiano escolar, arquitetura escolar, formação de professores, práticas pedagógicas, recreio, entre outros conteúdos da esfera educacional. Essa ideia é verossímil, embora Susan Sontag, por outro lado, nos advirta que as imagens fotográficas não são, necessariamente, “manifestações a respeito do mundo, mas sim pedaços dele, miniaturas da realidade que qualquer um pode fazer e adquirir”.<sup>9</sup> Mesmo assim, quando se trata de vestígios contidos nas fotografias do passado oriundas de projetos político-pedagógicos, as imagens podem ajudar a capturar, mesmo que parcialmente, a realidade, e com seus conteúdos semióticos<sup>10</sup> (linguagem, signos e símbolos) e da articulação entre hermenêutica e dialética<sup>11</sup> fornecer testemunhos para a realização da análise e interpretação das representações sociais contidas nas linhas e entrelinhas das fontes documentais, enfim, para a escrita da história da educação. No livro, a fotografia como fonte histórica parece ser, simultaneamente, compreendida como documento textual, semiológica (construção de sentidos), artefato ou estratégia de apreensão e análise do real.

O livro é relevante para a comunidade acadêmica porque busca recuperar as memórias da Escola-Parque de Brasília, é de suma relevância

---

<sup>8</sup> GONÇALVES, Sandra. Narrativa visual: entre a informação e a arte. In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DA MÍDIA, 9., 2013, Ouro Preto, MG. *Anais* [...]. Ouro Preto, MG: UFOP, 2013, p. 1-13.

<sup>9</sup> SONTAG, Susan. *Sobre a fotografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004, p. 17.

<sup>10</sup> COELHO NETTO, J. Teixeira. *Semiótica, informação e comunicação*. São Paulo: Perspectiva, 1980.

<sup>11</sup> MINAYO, Maria Cecília de S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2010.

para a história da educação brasileira e para a produção de conhecimento e construção e reconstrução das atuais políticas educacionais. Em outras palavras, por meio do processo de construção dos conhecimentos, destaques e achados da pesquisa, o livro pode se tornar uma referência de história para as pesquisas no campo educacional e defesa do patrimônio documental que recupera e anuncia um outro projeto de sociedade, educação e escola pública.

A autora e seus colaboradores e colaboradoras (bolsistas de pesquisa) deixam um importante legado ao evitar as trilhas do esquecimento das imagens regadas a mofo e ácaro nos armários, gavetas e estantes dos gabinetes e depósitos das escolas. Eles nos fizeram ver que as fontes documentais da vida cotidiana (fotografias, depoimentos e documentos oficiais) só têm sentido se dermos voz e fizermos perguntas a elas – mas isso, se considerarmos o fato de que elas foram produzidas por seres humanos ao longo da história.

Em síntese, o livro é de suma relevância política, acadêmico-social, político-pedagógica e pública, conforme aludido nestas páginas. Esses aspectos estão diretamente ligados aos achadouros e destaques, encontrados na colheita de dados e vestígios das fontes documentais, cujas evidências empírico-teóricas poderão colocar a Escola-Parque na ordem do dia das políticas educacionais da atualidade. Entre os destaques, se insurgem algumas ideias e possibilidades como, por exemplo, a ideia de que por meio da proposta pedagógica inovadora das chamadas escolas-classe e escola-parque, o ensino poderia ser em tempo integral, tendo como eixo civilizatório a arte como intervenção política estética, e como forma de emancipação tanto para as crianças e os jovens quanto para os professores. Com efeito, ficou evidenciado, na empiria, que há uma compreensão sobre a originalidade das teorias e práticas pedagógicas da Escola-Parque de Brasília, as quais se destacam na linha do tempo

como uma pedagogia a ser renovada e atualizada à luz das demandas do pensamento educacional atual.

Outro ponto importante das conclusões do livro diz respeito à possibilidade educativa, durante os processos formativos de gestores e gestoras, bem como de professores e professoras, de conhecerem os fundamentos históricos e filosófico-educacionais, com base no enorme acervo existente e, particularmente, por meio da divulgação e preservação do patrimônio das memórias dessa relevante experiência de política educacional concreta. Assim, a partir deste importante livro e das demais produções a respeito, será possível recuperar os pressupostos político-pedagógicos e teórico-metodológicos da obra seminal de Anísio Teixeira à luz da realidade da conjuntura e do pensamento pedagógico atual.

Em suma, Ingrid continua, obstinadamente, comprometida com longas pesquisas forjadas nos vestígios das memórias da Escola-Parque de Brasília. Seus estudos, conforme poema que abre seu texto datado de 2011,<sup>12</sup> continuam sendo construídos no “altiplano, [no] infinito descampado” do cerrado, e no “céu azul, [na] terra vermelho-pungente e [no] verde triste do cerrado...”, onde, hoje, a democracia, diuturnamente, perde os verdadeiros matizes nacionais e simbólicos: o verde, o azul e o amarelo... da democracia ameaçada e triste. As páginas do livro nos sussurram, sub-repticiamente que, em tempos de terra aparentemente arrasada – não há outro caminho, senão que nós, educadores críticos, democráticos e propositivos – volvamos o olhar para as imagens e, a partir delas, estabeleçamos a pedagogia da pergunta de Paulo Freire, ou seja, façamos perguntas aos documentos na confluência entre passado, presente e futuro. Ao fim e ao cabo, a autora parece querer deixar um recado

---

<sup>12</sup> WIGGERS, Ingrid D.; MARQUES, Isabela R.; FRAZZI, Mariana Z. Escola parque de Brasília: um olhar sobre a educação do corpo. In: PEREIRA, Eva W. et al. *Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)*. Brasília: UnB, 2011. p. 253-275.

poético de Clarice Lispector<sup>13</sup> sobre o processo de construção do livro e sua relevância: “[...] Nem tudo o que escrevo resulta numa realização, resulta mais, numa tentativa. O que também é um prazer. Pois nem tudo eu quero pegar. Às vezes, quero apenas tocar. Depois, o que toco às vezes floresce e os outros podem pegar com as duas mãos”.

---

<sup>13</sup> LISPECTOR, Clarice. *Uma aprendizagem ou Livro dos Prazeres*. 18. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991. p. 5.

## PRÓLOGO

As primeiras reflexões sobre o tema deste livro ocorreram durante o doutorado em Educação, na Universidade Federal de Santa Catarina, no período de 1999 a 2003. Nesse intercurso, realizei um período “sanduíche” na Universidade de Brasília, entre 2000 e 2001, quando desenvolvi o trabalho de campo na Escola-Parque 210/211 Norte, em Brasília. A trajetória desse empreendimento, portanto, teve início na atividade de pesquisa na Escola-Parque 210/211 Norte, localizada no Plano Piloto de Brasília, precisamente entre junho e dezembro de 2001. O objeto de estudo da minha tese de doutorado<sup>1</sup> eram as representações e expressões corporais das crianças construídas pela sua relação com a escola e a mídia, para cuja análise as atividades artísticas experimentadas pelas crianças no ambiente da escola, como o desenho, o teatro, a música e as diferentes performances corporais contribuíram significativamente.

### Em busca de vestígios

A observação da prática pedagógica realizada na escola, o currículo, a arquitetura especial e os espaços diferenciados das aulas, bem como o convívio com o corpo docente e os funcionários, sobretudo a participação das crianças, gerou curiosidade quanto à história da escola-parque, pois desde a primeira visita percebi que se tratava de uma instituição peculiar. Ao mesmo tempo, entre as conversas com os professores e visitas à

---

<sup>1</sup> A tese intitulada *Corpos desenhados: olhares de crianças de Brasília através da escola e da mídia* foi defendida em 2003, no Curso de Doutorado em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, sob a orientação do professor doutor Selvino José Assmann. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/84704>.

Biblioteca Central da Universidade de Brasília – BCE/UnB, poucos vestígios encontrava sobre a escola-parque de Brasília que pudessem me auxiliar a montar um necessário capítulo de contextualização do meu trabalho de campo, como parte da tese.

Foi durante uma conversa sobre essa dificuldade com o diretor da escola, o professor Márcio Rossi Gonçalves, que tivemos acesso a um envelope, guardado em um pequeno armário da sala da direção. Tratava-se de um conjunto entre os poucos que se “salvam” do patrimônio das instituições brasileiras, porque aparentemente fora relegado ao esquecimento e ao desinteresse ao longo de anos a fio. Ao abri-lo, contudo, vivi um pequeno momento de emoção diante de uma coleção de fotografias a preto-e-branco, confirmando o que disseram Pontes, Lopes e Coutinho (2009, p. 117): “Entrar em contato com a linguagem visual, seja qual for o suporte, faz emergir sentimentos, emoções e propõe um tipo de interação. É quase impossível ficar indiferente a essa linguagem”. Boa parte das fotografias foram reveladas em tamanho 24x28 cm, de acordo com um formato comumente utilizado em períodos anteriores, o que agrega ainda mais valor às revelações.

Nessa escola eu fiquei, durante sete meses, produzindo dados para a tese, conforme mencionado, e sempre se destacou, ao longo da observação de campo, o uso da fotografia como instrumento de divulgação e recordação das atividades da Escola-Parque 201/211 Norte. Os corredores do prédio costumavam ser ilustrados por cenas do cotidiano pedagógico, mas sobretudo de festividades. Entretanto, aquele envelope continha, segundo o diretor, as fotografias mais antigas, que registravam o trabalho de professores e estudantes desde a inauguração da escola, em 27 de março de 1980.

Anos mais tarde, interessada em reunir outras evidências sobre a história da escola-parque, mantive contato com o acervo audiovisual daquela que foi a primeira unidade edificada em Brasília, localizada

na entrequadra das Superquadras 307/308 Sul, tendo entrado em funcionamento no próprio ano de fundação da capital, em 20 de novembro de 1960. Nessa unidade, encontramos as fotografias cuidadosamente arquivadas em álbuns datados e legendados. Até 2007, a escola havia organizado um conjunto de 56 álbuns de fotografias, sendo que o primeiro deles reúne 226 imagens, de 1960 a 1972 (Escola-Parque 307/308 Sul, 1960-1972). Estas foram, sob autorização da diretora, digitalizadas por nós com o apoio de Mariana Ziloti Frazzi, uma bolsista de iniciação científica vinculada à UFSC.<sup>2</sup>

Recordo-me desses momentos iniciais do trabalho de pesquisa com alegria, pois a Mariana, que residia em Florianópolis, viajou a Brasília no primeiro semestre de 2007 para desenvolver seu plano de trabalho e frequentou a Escola-Parque diariamente, durante cerca de 15 dias. Em um turno, ela trabalhava nas digitalizações de documentos e fotografias históricas e, no outro, a convite dos professores, acompanhava aulas da escola. Isso propiciou uma percepção de “retorno ao passado” e ao mesmo tempo uma vivência e reflexão das práticas pedagógicas atuais da Escola-Parque. Essa circunstância colocou em perspectiva atual o acervo histórico sobre o período pioneiro da Escola-Parque, que ela própria estava pesquisando, no âmbito de um projeto de iniciação científica. Sobretudo, a visita simultânea ao acervo histórico e às atividades em curso propiciaram uma reflexão comparada sobre os tempos, no intervalo de 47 anos de existência da Escola-Parque de Brasília. Esse era um dos assuntos mais abordados em nossos encontros de orientação e trabalho conjunto de pesquisa.

---

<sup>2</sup> Até 2006, eu ainda era vinculada à UFSC, tendo a minha transferência para a UnB se efetivado em 2007. Essa passagem favoreceu o seguimento da pesquisa, pois residindo em Brasília o acesso à Escola-Parque foi facilitado.

Como resultado dessa cena inicial da pesquisa histórica, observamos que a Escola-Parque, em seu período pioneiro, era parte de um complexo educacional mais abrangente que havia sido planejado por Anísio Teixeira para a nova capital. Por não se tratar de uma escola isolada, ampliamos a pesquisa da cultura material escolar de Brasília, estendendo nossas atividades às escolas-classe e aos jardins de infância que integravam o chamado Centro I de Educação Primária, localizado na primeira Unidade de Vizinhança edificada em Brasília, composta pelas Superquadras 107 Sul, 108 Sul, 307 Sul e 308 Sul. A Escola-Parque ocupava a centralidade do sistema, mas a educação de crianças e jovens na década de 1960, em Brasília, se dava por meio de uma integração de várias instituições, como veremos com mais detalhes nas seções seguintes.

## Garimpendo memórias

Dando continuidade ao projeto, entraram nas cenas seguintes seis bolsistas de iniciação científica e três estudantes de mestrado que contribuíram, em diferentes momentos, para que o trabalho de pesquisa alcançasse êxito. Ainda hoje contamos com uma orientanda de doutorado atuando no projeto, compondo uma equipe de dez pesquisadores, sob a minha coordenação. Essas personagens se dedicaram a diversas atividades de pesquisa, mas principalmente à revisão de literatura e produção de fontes. Desde 2005, ao longo de vários anos, percorreram instituições educacionais pioneiras, reunindo e digitalizando os materiais documentais e iconográficos que propiciaram a análise histórica da Escola-Parque, das Escolas-Classe e dos Jardins de Infância que compunham o Centro I de Educação Primária, localizado na primeira Unidade de Vizinhança de Brasília, que, por sua vez, entrou em funcionamento nos primeiros anos de existência da capital federal (quadro 1).

**Quadro 1:** Pesquisadores que atuaram no projeto sobre a história de instituições educacionais pioneiras Centro I de Educação Primária de Brasília, sob orientação da professora Ingrid Dittrich Wiggers, a partir de 2005

Pesquisadores	Período	Nível	Instituição pesquisada
Marina Ziloti Frazzi (UFSC)	2005/2 a 2007/1	Iniciação Científica	Escola-Parque 307/308 Sul
Isabela Ribeiro Marques (UnB)	2007/2 a 2008/1	Iniciação Científica	Escola-Parque 307/308 Sul.
Priscila Correa Roquete (UnB)	2011/1	Mestrado	Jardim de Infância 308 Sul
Álvaro Maurício Moura Paz Ribeiro (UnB)	2011/1	Mestrado	Jardim de Infância 308 Sul
Mariana Menezes Piedade (UnB)	2011/2 a 2012/1	Iniciação Científica	Escola-Classe 106 Sul Escola-Classe 107 Sul
Thais Reis (UnB)	2011/2 a 2012/1	Iniciação científica	Escola-Classe 106 Sul Escola-Classe 107 Sul Escola-Classe 108 Sul Escola-Classe 308 Sul
Isabele Caroline de Almeida Miranda (UnB)	2013/2 a 2014/1	Iniciação Científica	Jardim de Infância 108 Sul Jardim de Infância 308 Sul
Fernanda Mota dos Santos Paschoal (UnB)	2013/2 a 2014/1	Iniciação Científica	Jardim de Infância 108 Sul Jardim de Infância 308 Sul
Paula dos Santos (UnB)	2013/2 a 2014/1	Iniciação Científica	Jardim de Infância 108 Sul Jardim de Infância 308 Sul
Laryssa Mota Guimarães Rocha (UnB)	2014/2 a 2016/1 2019/2 a 2023 (previsão)	Mestrado Doutorado	Escola-Parque 307/308 Sul.

Esse percurso histórico pelas escolas pioneiras de Brasília foi bem recebido pelos gestores e professores que lá atuam. Mediante uma autorização escrita da Secretaria de Educação do Distrito Federal – SEDF, as instituições abriram as portas aos pesquisadores, embora eles passassem muitas horas no ambiente observando e digitalizando os materiais e alterando, de certa forma, a rotina escolar. Em uma das unidades, o armário contendo o acervo estava, inclusive, trancado, mas ninguém se lembrava quem detinha a posse da chave. Foram necessárias buscas e contatos com professores já afastados

da instituição. Depois de um esforço conjunto, a chave foi localizada, permitindo o acesso dos pesquisadores aos itens históricos.

Contudo, em regra, os acervos localizados correspondem à descrição da literatura sobre os arquivos escolares produzida no Brasil, pois ainda há uma organização precária na maioria das escolas (Bonato, 2005; Corrêa; Martins, 2011; Mogarro, 2005, 2006; Moraes; Zaia; Vendramento, 2005; Vidal; Abdala, 2005). De acordo com estas pesquisas, o acúmulo de materiais nos acervos se dá ao acaso, sem critérios ou qualquer tipo de cuidado. Assim como o descarte, parece ser feito de forma aleatória, apenas com o objetivo de produzir novos espaços. Isso dificulta a consulta da comunidade e, por essa razão, nós procuramos devolver, a cada uma das instituições por nós visitadas, o acervo higienizado e mais bem organizado, bem como um CD contendo as digitalizações dos materiais.

Numa visão geral do desenvolvimento do projeto, ao longo de 17 anos, notamos que entre 2009 e 2010, bem como entre 2017 e 2018, houve breves descontinuidades na participação de pesquisadores. Contudo, essas não representaram uma interrupção do trabalho, pois conseguimos mantê-lo ativo, sobretudo por meio de atividades de produção escrita e divulgação de resultados parciais da pesquisa. Ressalte-se ainda que, nesse ínterim, foram submetidos os primeiros textos, em formato de artigo e capítulo de livro, em coautoria com bolsistas de iniciação científica. O primeiro foi publicado em forma de artigo na Revista Movimento, no número 17 do volume 1, de janeiro/março de 2011 (Wiggers, 2011). O segundo foi publicado no mesmo ano, sob o título Escola Parque de Brasília: um olhar sobre a educação do corpo, em coautoria com Isabela Ribeiro Marques e Mariana Ziloti Frazzi (Wiggers; Marques; Frazzi, 2011), no livro *Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)*, organizado

por Eva Waisros Pereira e diversos colaboradores. Essas publicações representaram um incentivo para a continuidade e o aprofundamento da pesquisa.

Desse modo, significativo impulso foi dado a partir de 2011, com a pesquisa de campo empreendida nas Escolas-Classe e Jardins de Infância pioneiros. Cabe registrar o grande empenho dos bolsistas que, usando os seus próprios veículos ou mesmo o transporte público, se deslocavam para as diferentes instituições, mais de uma vez por semana, carregando no braço o aparelho para escaneamento e o computador portátil. Ao retornarem para o espaço do laboratório de pesquisa no espaço da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília – FEF/UnB, embora cansados, demonstravam entusiasmo com o trabalho. Seus comentários realçavam o fato de que ao transitar internamente no espaço das superquadras, a pé, entre uma escola e outra, reviviam os percursos realizados pelas próprias crianças pioneiras de Brasília, entre a escola-parque e a escola-classe. Essa experiência também produziu uma sensação de “volta ao passado”, bem como uma perspectiva comparada entre o tempo pioneiro de Brasília e o tempo vivido atualmente, dando significados particulares às análises elaboradas. Um texto produzido em coautoria com Mariana Menezes Piedade e Thaís Reis, publicado em 2018, representa esse impulso. Trata-se do capítulo intitulado Memórias da educação de Brasília: as primeiras escolas-classe (Wiggers; Piedade; Reis, 2018), que compõe o livro *Anísio Teixeira e seu legado à educação do Distrito Federal: história e memória*, organizado pelas professoras Eva Waisros Pereira, Laura Maria Coutinho e Maria Alexandra Militão Rodrigues.

## Escopo do livro

O presente livro representa o esforço, como coordenadora do projeto de pesquisa sobre a história da Escola-Parque de Brasília, de reunir em um único tomo os resultados obtidos, até então publicados de maneira parcial e fragmentada. Ao mesmo tempo, a rearticulação desse conjunto de escritos exigiu a produção de conteúdo original, que se agregou nos entremeios do livro, apontando novas análises, além de compor capítulos inéditos. Destacam-se, entre estes últimos, as seções sobre aspectos filosóficos da proposição educacional de Anísio Teixeira, bem como sobre antecedentes históricos da Escola-Parque de Brasília. Pretende-se que os textos reunidos produzam uma perspectiva mais abrangente e complexa sobre o fenômeno do que quando vistos separadamente. A visão do todo que a obra proporciona reflete, portanto, um ponto de vista do conhecimento que se tornou possível pela retomada e reconciliação do conteúdo produzido ao longo do tempo, tanto mediante atualizações do referencial teórico como da literatura sobre a Escola-Parque.

Salientamos que nossa pesquisa é de caráter histórico e aborda fontes que expressam memórias de instituições educacionais pioneiras de Brasília. Tem como objetivo recuperar fontes históricas de escolas pioneiras de Brasília, bem como analisar aspectos desse projeto educacional, considerando características como a relação entre “cidade, escola e infância”, a “educação do corpo” e “práticas pedagógicas inovadoras”. Para o desenvolvimento da análise histórica, realizou-se apreciação de fontes de cunho documental e iconográfico, produzidas especialmente nos acervos de instituições educacionais pioneiras de Brasília. Além da própria Escola-Parque 307/308 Sul, incluímos materiais das Escolas-Classe e dos Jardins de Infância que integravam

o Centro I de Educação Primária, localizado na primeira Unidade de Vizinhança de Brasília (quadro 2).

**Quadro 2:** Instituições educacionais pioneiras que formavam o Centro I de Educação Primária e se localizam na primeira Unidade de Vizinhança do Plano Piloto de Brasília

Primeiro nome	Nome atual	Início das atividades	Ano de criação oficial
Escola-Parque da SQ 308 - Sul	Escola-Parque 307-308 Sul	1960	1966
Escola-Classe da SQ 308 - Sul	Escola-Classe 308 Sul	1959	1966
Escola-Classe do IAPB	Escola-Classe 108 Sul	1960	1966
Escola-Classe da SQ 106 - Sul	CEF 01 de Brasília	1960	1966
Escola-Classe da SQ 107 - Sul	CEF 02 de Brasília	1961	1966
Jardim de Infância do IAPB	Jardim de Infância 108 Sul	1961	1966
Jardim de Infância da SQ 308 - Sul	Jardim de Infância 308 Sul	1965	1966

Fonte: Reis e Cordeiro (2021)

A Escola-Parque 307/308 Sul, que entrou em funcionamento em 20 de novembro de 1960, formou, em conjunto com a Escola-Classe 308 Sul, a Escola-Classe 107 Sul, a Escola-Classe 108 Sul e a Escola-Classe 106 Sul, bem como com o Jardim de Infância 108 Sul e o Jardim de Infância 308 Sul, o chamado Centro I de Educação Primária em Brasília, para atendimento em turno integral. Esse complexo consolidou-se gradativamente durante os primeiros anos de existência da cidade, de acordo com a conclusão dos edifícios escolares, como podemos observar no quadro 2. Ele representa o marco de implantação do sistema educacional da capital emergente, o que confere relevância histórico-social ao trabalho.

Para além da importância local – é parte significativa do empreendimento educacional do centro político da nação –, a escola-parque

tem grande relevo nacional. A literatura investigada indicou que o projeto idealizado por Anísio Teixeira se configura no percurso da educação brasileira como uma expressão paradigmática (Pereira; Rocha, 2005). Por essa razão, a Escola-Parque 307/308 Sul foi tombada como Patrimônio Histórico do Distrito Federal, em 2004, pelo Decreto nº 24.861, de 04 de agosto de 2004, publicado no Diário Oficial do Distrito Federal – DODF em 05 de abril de 2004, da Diretoria de Patrimônio Histórico e Artístico do Distrito Federal – DEPHA. Contribuiu sobremaneira para esse processo a iniciativa da Associação de Arte-Educadores do Distrito Federal – ASAE DF, que protagonizou o Fórum Escola-Parque, Patrimônio da Educação Brasileira, realizado entre 12 e 14 de agosto de 2002.

Contudo, o funcionamento do Centro I de Educação Primária estendeu-se como exceção e não como regra no sistema de ensino distrital. Em meados da década de 1970, foi redigida uma nova orientação para o sistema de ensino. Embora não tenha sido datado, considerando as referências históricas citadas no seu conteúdo, o documento deve ter sido publicado em 1975.<sup>3</sup> Sob o título *A Escola-Parque em Brasília*, divide-se em duas grandes partes (Souza *et al.*, [1975?]). Na primeira são apresentados os resultados da experiência da Escola-Parque até aquela data, incluindo o rendimento escolar dos alunos. A segunda parte delinea a proposta de expansão da escola, em atendimento ao imperativo da nova Lei nº 5.692/71 e da Resolução nº 01/74 do Conselho de Educação do Distrito Federal – CEDF.

---

<sup>3</sup> Na página 44 do referido documento, encontramos um trecho que denota o ano de sua elaboração: “Dentro dos próximos 4 anos espera o DAEI entregar à Diretoria Geral de Pedagogia oito novas ESCOLAS-PARQUE, distribuídas em toda a extensão da cidade por seus planejadores urbanísticos. A primeira delas deverá ser construída ainda **este ano de 1975**, na entrequadra 313/314 Sul” (Souza *et al.*, [1975?], p. 44, grifo nosso).

Ressalte-se que, até aquela data, havia sido construída apenas uma das vinte e oito escolas-parque que foram planejadas. E, como sabemos, não foram edificadas todas as unidades previstas, no decurso dos primeiros 60 anos da história de Brasília, pois existem hoje apenas cinco instituições desse tipo localizadas no Plano Piloto. Além do aspecto da construção das escolas, outros ainda denotam ruptura com a concepção original na sua trajetória. Entre elas, destacamos a suspensão da oferta do ensino integral pela rede pública e a fragmentação do currículo em outras disciplinas especializadas, além das tradicionais, como as de educação física e de educação artística. Assim foi sendo alterada, gradativamente, a concepção orientadora da escola-parque, que deixou de funcionar como aquela comunidade de educação completa vislumbrada no início de Brasília.

Levando em conta os documentos localizados, podemos considerar que, entre 1960 e 1975, teria se desenrolado o período pioneiro da trajetória histórica da Escola-Parque de Brasília. Desse modo, o presente livro enfoca os primeiros anos desse projeto educacional, abrangendo o interstício de 1960 a 1975. Esse momento pioneiro é marcado, como vimos, pelos documentos orientadores da Escola-Parque. Ademais, essa periodização foi relativamente confirmada pela organização do acervo iconográfico da Escola-Parque 307/308 Sul, cujo primeiro álbum, de um total de 56, reúne as fotografias de 1960 a 1972. O seguinte, por sua vez, vai de 1973 a 1977, a partir do qual os álbuns fotográficos são organizados ano a ano.

O texto a seguir é organizado em oito capítulos. O primeiro apresenta a perspectiva teórico-metodológica da pesquisa histórica desenvolvida, bem como as suas fontes e a sua compreensão. No segundo capítulo, são tecidas considerações preliminares sobre as instituições que compuseram o Centro I de Educação Primária, ou seja, Jardins de Infância, Escolas-Classe e Escola-Parque de Brasília, a fim de oferecer uma caracterização

arquitetônica e pedagógica em geral. No terceiro capítulo, são abordados aspectos filosóficos da proposição educacional de Anísio Teixeira que oferecem bases para interpretação das fontes iconográficas, documentais e literárias exploradas mais adiante na obra. A história da escola-parque encontra registros antecedentes em outras cidades brasileiras, o que é destacado no quarto capítulo.

Os capítulos seguintes procuram responder diretamente aos objetivos da pesquisa. No quinto, são abordadas as relações originais estabelecidas entre a cidade, a escola e a infância, em Brasília. Por sua vez, a educação do corpo na Escola-Parque é evidenciada, no sexto capítulo, com ênfase em fotografias. Complementarmente, o sétimo capítulo trata de práticas pedagógicas consideradas inovadoras para o período focado. Finalmente, no oitavo capítulo são apresentados as conclusões e os desdobramentos da pesquisa empreendida, visando apontar para a sua continuidade.

Destacamos que a presente obra, intitulada *Memórias da Escola-Parque de Brasília*, é um importante resultado do projeto História e Escola-Parque de Brasília: imagens de infâncias brasileiras, selecionado para compor o Portfólio de pesquisa na UnB: impactos em Brasília e no Distrito Federal, editado pelo DPI/UnB, em 2021, como parte do *Programa Especial nos 60 anos de Brasília*. Ademais, o estudo se faz oportuno porque em 2020 a cidade completou 60 anos, o que anima o fortalecimento de seu patrimônio.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Em comemoração a essa data, o Imagem - Grupo de Pesquisa sobre Corpo e Educação, vinculado à UnB, apresentou um evento sob título *Escolas-Parque de Brasília: um colóquio sobre os 60 anos*, nos dias 18 e 19 de novembro de 2020, em formato on-line, disponível no YouTube. Mesa 1 - [https://www.youtube.com/watch?v=gXLYtb\\_lonE](https://www.youtube.com/watch?v=gXLYtb_lonE) Mesa 2 - <https://www.youtube.com/watch?v=9j5ZraIZ3yA>.

## Perspectiva histórica e fontes

Considerando as fontes produzidas especialmente nos acervos de instituições educacionais pioneiras de Brasília, o desenvolvimento da análise histórica foi realizado por meio da interpretação de materiais de cunho iconográfico e documental. Além da própria Escola-Parque 307/308 Sul, incluímos materiais das Escolas-Classe e dos Jardins de Infância que integravam o Centro I de Educação Primária, localizado na primeira Unidade de Vizinhança de Brasília. Acrescentamos também as transcrições de depoimentos de educadores pioneiros da nova capital. Adicionalmente, levou-se em conta o plano educacional proposto por Anísio Teixeira, bem como fontes literárias tanto do período como produzidas ao longo do tempo sobre o tema.

Nosso trabalho, portanto, caracterizou-se pela complementariedade de fontes e incorporação de diferentes linguagens para a construção de uma análise histórica do ponto de vista cultural e social, como preconizam Vieira, Peixoto e Khoury (1998). Desse modo, foi possível fazer um paralelo entre a apreciação do acervo iconográfico, a análise de documentos e entrevistas e, ainda, o cotejamento dessas fontes com a literatura sobre o tema. Esse conjunto de vestígios favoreceu uma abordagem da história cultural, observando-se a indissociabilidade entre representações e práticas (Certeau, 2014; Chartier, 2002).

Nessa perspectiva, nossa pesquisa enfocou tanto as legislações e os modelos educacionais como as práticas pedagógicas da Escola-Parque, estabelecendo uma interpretação sensível à realidade das

práticas, representações e apropriações que permearam a sua história. Por conseguinte, buscou-se discutir, além das intencionalidades de caráter geral, as tensões e resistências aos projetos educativos que teriam acontecido no âmbito do cotidiano, nos pátios escolares, dentro das salas de aula, bem como no convívio e reuniões entre professores (Julia, 2001).

Para tanto, as marcas do passado foram buscadas, como vimos, dentro das gavetas e armários dos gabinetes das escolas pioneiras de Brasília. Nossa expectativa fora identificar, nos materiais supostamente menos importantes, como fichas de referência para matrícula, relatórios escolares, livretos, apostilas, álbuns, fôlderes, cartas, mensagens e manuscritos, um saber mais ampliado sobre a história dessas instituições. Os materiais dos acervos das escolas pioneiras foram transformados em fontes promissoras no sentido de conferir novos significados para as memórias espalhadas em prateleiras, caixas e armários deixados ao sabor do esquecimento (Corrêa; Martins, 2011).

Esse delineamento se coaduna às novas tendências das pesquisas em história da educação que vêm sofrendo, desde o final do século XX, uma inclinação pela memória das instituições escolares (Mogarro, 2005). Nesse novo contexto, diversos pesquisadores realçam a importância dos acervos escolares, pois neles se encontram aqueles tipos de fontes que podem subsidiar a análise da cultura escolar (Bonato, 2005; Mogarro, 2005; Vidal, 2005). As novas incursões na historiografia escolar, ao penetrarem na “caixa preta” da escola, enfocam o seu cotidiano e suas práticas, gerando outras problematizações e categorias de análise (Carvalho, 1998; Vidal, 2009). Nesse ínterim, admite-se a importância dos sujeitos escolares e as formas como traduziam as regras e normas em prática (Vidal, 2009). Sobretudo, “as novas vertentes de análise e produção histórico-educativa obrigam a uma renovação dos olhares sobre os documentos de arquivos escolares e uma abertura teórico-

-metodológica que incorpore as estimulantes informações que eles disponibilizam” (Mogarro, 2006, p. 72).

Esse tratamento teórico-metodológico visa apoiar o caráter descritivo e, ao mesmo tempo, desafiador da pesquisa, levando em conta o esforço de realizar uma interpretação sobre a Escola-Parque de Brasília de forma articulada aos seus fundamentos filosóficos e contextos social, político e econômico. Diante dessa interface das fontes históricas das escolas pioneiras de Brasília, tornou-se possível examinar questões filosóficas e sociais, como relação entre “cidade, escola e infância”, ao lado de categorias de análise ligadas à cultura escolar, como a “educação do corpo” e as “práticas pedagógicas inovadoras”.

Com efeito, essa seleção de fenômenos ligados à cultura escolar foi propiciada pelo alargamento no entendimento das fontes históricas e consequente produção de novos interesses de pesquisa. Nesse debate mais amplo da história, documentos oficiais não se esgotam em si no processo das análises desenvolvidas, pois novos materiais recebem o status de documento historiográfico (Bloch, 2001; Burke, 1990).

Acreditamos que essa discussão, que partiu da recuperação de fontes dos acervos de escolas pioneiras de Brasília e sua devida problematização, possa colaborar na reflexão sobre a Escola-Parque de Brasília como uma instituição especial, contudo de forma menos estereotipada e mais dinâmica. Acrescente-se ainda que, para Mogarro (2006), a cultura escolar não representa um prolongamento de outras manifestações culturais da sociedade, apesar de estabelecer relações com elas. Isso porque as escolas são organizações complexas, que se caracterizam por lógicas particulares, como já demonstraram diversas pesquisas (Corrêa; Martins, 2011; Oliveira, 2014; Valdemarin, 2010; Vidal, 2009).

A pesquisa histórica é mais que uma investigação do passado para o simples domínio do saber. Trata-se de uma prática que busca

as relações dos sujeitos no social, ou seja, atua como fator de resgate de identidade e afirmação social. Em seu sentido amplo, enquanto constituição da memória coletiva, a história é algo inerente à nossa civilização. Para analisar acontecimentos em geral, é necessário que antes se obtenha um conhecimento histórico de situações passadas, pois estas fornecem contribuições sobre determinados fatos e exercem influências significativas sobre a trajetória do presente e do futuro da sociedade (Thompson, 2000).

## Fotografias

Conforme anteriormente mencionado, as fotografias motivaram e abriram a nossa agenda de pesquisa sobre a Escola-Parque de Brasília, ocupando um lugar central na metodologia. De acordo com Souza (2001, p. 78), as fotografias “inscrevem-se na imanência do tempo presente, nos acontecimentos significativos para professores, alunos e funcionários partícipes dessa temporalidade do agora”, constituindo-se como recordação individual ou como parte da memória institucional. Contudo, a autora sugere que as fotografias podem ser tratadas, também, no âmbito das instituições educacionais, como instrumentos da história, observando-se o necessário rigor metodológico. Ressalve-se que o hábito de fotografar o ambiente escolar brasileiro se intensificou a partir de meados do século XX (Alves, 2010; Vidal; Abdala, 2005). Este período coincide com o focado em nosso trabalho, conectando-o a outros do campo da história da educação que também fizeram uso da fotografia (Abramovics *et al.*, 2011; Silva, 2008; Souza, 2001).

As fotografias encontradas são vestígios da prática pedagógica relativa a uma concepção educacional desenvolvida tanto no plano teórico quanto

no prático por Anísio Teixeira, ao longo de 47 anos.<sup>1</sup> Por entendermos que a história também se faz para além das grandes narrativas, as evidências das atividades e do dia a dia da sala de aula de uma instituição tornam-se fundamentais, devendo articular-se à análise conceitual. A importância histórica, social e cultural do cotidiano foi ainda destacada por Vieira, Peixoto e Khoury (1998, p. 19): “O estudo do cotidiano tem sido tão ou mais elucidativo das relações sociais de um sistema do que a análise dos grandes projetos econômicos, políticos e sociais propostos para uma nação, um movimento, uma classe, etc”.

Nessa nova forma de pensar a história e a cultura, as fotografias se situam como fontes relevantes, pois os registros “[...] aparecem também sob as mais variadas formas como escritos, objetos, palavras, música, literatura, pintura, arquitetura, fotografia” (Vieira; Peixoto; Khoury, 1998, p. 13). Se por muito tempo na pesquisa histórica os documentos escritos foram os únicos tipos de evidências consideradas pelo mundo científico, como já explicitamos anteriormente, hoje outras fontes se fazem fundamentais para o entendimento e a reconstrução dos fatos estudados. Isso porque analisar a história é pensar um tempo que já não é mais e que pode ser identificado por vestígios que resistiram à dinâmica social. Vestígios, ressalve-se, são partes de um todo que sabemos não poder reconstruir plenamente. As fontes alternativas adquirem importância no sentido de uma aproximação histórica que as diferentes linguagens propiciam (Benjamin, 1987).

Para Souza (2001), que realizou um estudo de escolas primárias na cidade de Campinas (SP) no período compreendido entre o final do século XIX até meados do século XX, o principal obstáculo ao uso de imagens

---

<sup>1</sup> Chegamos a esse número se partirmos de 1924, quando Anísio Teixeira passou a comandar a Diretoria da Instrução Pública, na Bahia, até 1971, ano de sua morte trágica, quando foi encontrado no poço de um elevador, na mesma cidade (Viana Filho, 2008).

como fonte de investigação histórica é a sua interpretação. Para superar tal dificuldade, deve-se levar em conta que as fotografias são um produto da interação entre o fotógrafo, a tecnologia empregada na produção da fotografia e o objeto registrado. Nesse sentido, Leite (1993) adverte que a apreciação deve considerar os aspectos externos, que se referem às condições da produção da fotografia, e os aspectos internos, que dizem respeito ao conteúdo da imagem.

Para se compreender o conteúdo de uma fotografia, torna-se imperativa, de acordo com Kossoy (2012), a análise dos contextos históricos que situam as relações sociais subjacentes às imagens. Em outras palavras, para se realizar uma análise iconológica são necessários conhecimentos sólidos acerca do momento histórico que contextualiza a representação fotográfica. Cabe, assim, uma reflexão centrada no conteúdo da imagem, enfatiza o autor, porém num plano além daquele que é dado ver apenas pelo verismo<sup>2</sup> iconográfico. Este seria o estágio mais profundo da investigação, cujos limites não são precisamente definidos.

A relação entre história e fotografia, por outro lado, faz parte do debate epistemológico contemporâneo. Em uma visão alternativa dessa relação, a imagem ofereceria um registro poderoso de ações temporais e dos acontecimentos concretos, tornando-se ela própria um fato social significativo. A complexidade da análise de imagens é notada ainda pelos mecanismos implicados na sua recepção. Em outras palavras, ao mesmo tempo que a fotografia produz um testemunho de um acontecimento, não deixa de ser, ela mesma, uma interpretação da realidade. Nessa acepção, as fotografias poderiam ser consideradas como registros da história do olhar.

Com efeito, uma fotografia é mais do que a imagem processada, pois o ser humano tem o poder de produzir semelhanças por ela. É necessário decifrar

---

<sup>2</sup> Movimento literário surgido na Itália, no final do século XIX, de caráter naturalista, em oposição ao romantismo.

a “significação” que ela traz ocultada em si, lendo além do aparente, transformando-a em teoria pela captação extrassensível das semelhanças. Ir além da sedução, da vivência estética e desvendar a história subjacente a uma imagem permite compreender os contextos humanos em que ela aparece, o espaço político que a legitimou, como foi produzida e que semelhanças evoca. Em adição, Sontag (2004) problematiza as fotografias, levando em conta que, para além de representações, as imagens revelam a subjetividade de quem fotografa. O caráter autoral pode se evidenciar de forma mais ou menos aparente, sendo esse um aspecto a ser cuidadosamente observado no processo interpretativo. Sob esse aspecto, é importante conhecer as condições de produção das fotografias no período estudado e considerar as intenções do fotógrafo ou daquele que o contratou.

Considerando o interesse das autoridades em promover a nova política concretizada em Brasília, por meio da construção da Escola-Parque 307/308 Sul, podemos compreender o significado da fotografia naquele período pioneiro. As imagens comprovam o trabalho realizado e divulgam as ações pedagógicas efetivadas pelas professoras, reafirmando a eficiência daquilo que ocorria dentro desse espaço educativo, bem como facilitando a compreensão dos novos padrões escolares. Com efeito, isso foi indicado no relatório da Escola-Parque, produzido em 1972, no qual é mencionada a necessidade de nos primeiros anos haver um “[...] trabalho de conscientização de pais e professores sobre a nova sistemática de ensino que se programara e que se procurava implantar no Distrito Federal” (Felippe *et al.*, 1972, p. 5).

Sobretudo, as imagens destacam a participação das crianças nesse processo, por meio do deslocamento do foco da câmera, menos centralizado na atuação docente e mais na dinâmica das atividades pedagógicas, como veremos mais adiante. Desse modo, as fotografias realçam o currículo oficial da Escola-Parque, tendo como contraponto formas diversificadas de vivência do espaço educativo pelas crianças. Essa característica dos registros

fotográficos se coaduna com a valorização da cultura escolar como objeto da história, a partir da qual rearranjos produzidos pelas crianças podem ser interpretados (Julia, 2001).

As fotografias localizadas nos acervos das instituições pioneiras são fontes que registram a prática pedagógica relativa a uma concepção educacional desenvolvida de modo articulado pela Escola-Parque 307/308 Sul, pelas Escolas-Classe e Jardins de Infância que compuseram o chamado Centro I de Educação Primária em Brasília. Sobretudo, o conjunto das fotografias oferece ao apreciador uma pequena “viagem ao passado” dessas instituições. A primeira leitura das imagens evidenciou, de maneira geral, o currículo especial da Escola-Parque que incluía, como vimos, formação artística e cultural mais abrangente. No meio de tantas evidências de um tempo histórico anterior, algumas se fazem mais significativas para a presente investigação, considerando o foco do estudo na compreensão das relações entre a cidade, a escola e a infância, os aspectos da educação do corpo, bem como as práticas pedagógicas inovadoras. O conjunto iconográfico foi contabilizado na tabela 1, apresentada na sessão seguinte, somando um total de 1.170 imagens.<sup>3</sup>

As fotografias ocupam a centralidade como fontes historiográficas da presente pesquisa. Contudo, em si mesmas não seriam suficientes para o entendimento da Escola-Parque em seu período inicial de funcionamento. A transformação das fotografias de objeto de memória em instrumentos de análise histórica requer a interrogação sobre os significados que essas fontes encerram. Desse modo, cabe observar em detalhes aquilo que é representado, bem como o que não é enquadrado pela câmera (Bloch, 2001). Por um lado, segundo Mogarro (2006), a iconografia favorece a interpretação de elementos como os espaços, os objetos e as pessoas, particularidades

<sup>3</sup> Uma parcela significativa dessas fotografias pode ser apreciada no Mude. Disponível em: <http://www.museudaeducacao.com.br>

evidenciadas por meio de imagens. Mas uma adequada análise histórica é formada pela complementação de fontes, cujas especificidades dos seus diferentes formatos propiciam compreensões com maior grau de complexidade. Assim, de acordo com Burke (2004) e Kossoy (2012), o método de pesquisa deve abranger o entrecruzamento do material iconográfico, cotejando-o com outras fontes do período, como, por exemplo, a literatura, os registros orais, bem como os documentos oficiais.

## Documentos

A fim de ampliar o campo de evidências sobre o modelo escolar de Brasília, formulado por Anísio Teixeira, também fizemos uso de documentação de cunho oficial. Documentos são toda espécie de fontes de informações já existentes sobre um fenômeno qualquer, aportando, assim, diretamente, dados necessários para se produzirem as análises e discussões. A pesquisa em educação, quando desenvolvida por intermédio de documentos, possibilita acesso de investigadores à “perspectiva oficial”, mas também às várias maneiras como os profissionais da escola comunicam seu universo. Sobretudo, uma análise cuidadosa que perpassa por diferentes tipos de documentos enriquece a pesquisa.

Os documentos são considerados por Pollak (1992) como produtores de uma “memória documental” dinâmica, que merece ser questionada e interrogada. Por isso, os mesmos devem ser analisados com “um olhar mais apurado”. Ainda que institucionalizados, não podem ser considerados como guardiões da verdade, pois há necessidade de uma constante revisão e atualização, de acordo com as mudanças políticas, sociais e culturais.

Os materiais documentais constituem fontes tradicionais, consideradas ricas e estáveis pela pesquisa histórica. Podem representar uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando informações

obtidas por outros instrumentos de pesquisa, seja demonstrando aspectos novos de um tema ou problema em questão. Na composição das fontes examinadas, destacamos, além das fotografias, documentos que se referem a planejamentos educacionais da Escola-Parque de Brasília (quadro 3).

**Quadro 3:** Documentos orientadores do sistema educacional de Brasília – 1959 a 1975

Título	Autores	Ano	Conteúdo
Brasília: plano educacional e medico-hospitalar: subsídio para a 3ª viagem de estudos	Ernesto Silva (colaboração do professor Paulo de Almeida Campos)	1959	Diretrizes do sistema educacional articulado ao planejamento da rede hospitalar e de assistência social de Brasília.
Escola-Parque de Brasília	Ivone Felipe, Stella Maria de Córdova, Neide Magalhães Dourado, Isabel Spésia Persijn, Suzana Pimenta Ramos, Tereza Cristina Ferreira, Estela do R. Freitas Mundim	1972	O documento recupera a estrutura do plano educacional elaborado por Anísio Teixeira. Apresenta a forma de organização e distribuição das turmas, bem como a estrutura curricular ano a ano. Tem características de um relatório de atividades escolares e é fartamente ilustrado com fotografias e recortes de jornal.
A Escola-Parque em Brasília	Lúcia Alencastro Valentim de Souza, Antonieta Aparecida Vaiano Braga, Stela Maria Córdova, Palmira Pereira Faria, Miriam Almeida Fonseca	[1975?]	O documento é distribuído em duas partes. Na primeira apresenta resultados da experiência da Escola-Parque 307/308 Sul, mediante sondagem direta com estudantes. Na segunda parte, o documento propõe critérios para o funcionamento da Escola-Parque em atendimento ao imperativo da nova Lei nº 5.692/71.

A matriz documental da Escola-Parque é representada pelo título Brasília: plano educacional e medico-hospitalar, composto de dez páginas, além de seis páginas de anexos onde foram registradas, de forma original, as diretrizes do sistema educacional, de maneira articulada ao planejamento da rede hospitalar e assistência social de Brasília (figura 1). A apresentação desse esquema foi desenvolvida posteriormente por Anísio Teixeira na

publicação intitulada *Plano de Construções Escolares de Brasília*, da revista *Módulo*, em 1960, e da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos – RBEP*, em 1961, onde aspectos pedagógicos e arquitetônicos são desenvolvidos.

**Figura 1:** Documento Brasília: Plano educacional e medico-hospitalar: subsidio para a 3ª viagem de estudos, 1959



**Fonte:** Biblioteca Gal. Cordeiro de Farias, da Escola Superior de Guerra, do Ministério da Defesa, Brasil

Mais de uma década depois foram publicados outros dois documentos contextualizados na promulgação da nova Lei nº 5.692/71. O primeiro, com 129 páginas, foi elaborado por um grupo de sete educadoras, em 1972, sendo intitulado *Escola-Parque de Brasília*. Inicia com a recuperação de

informações sobre a estrutura do plano educacional de Brasília, idealizado por Anísio Teixeira. Em seguida, são apresentados aspectos sobre o processo de implantação da unidade localizada na entrequadra da SQS 307/308 Sul, organização e distribuição das turmas nos respectivos horários, bem como a estrutura curricular ano a ano. O documento tem características de um relatório de atividades escolares e é fartamente ilustrado com fotografias e recortes de jornal. Inclui, no fim, comunicações aos pais, bem como dados estatísticos relativos ao número de matrículas, docentes e pessoal administrativo, de 1960 a 1972. Trata a Escola-Parque como uma instituição de vanguarda e precursora da Lei nº 5.692/71, considerando o seu compromisso com a formação profissional e sondagem de aptidões.

O segundo documento, sob o título *A Escola-Parque em Brasília*, é assinado por uma equipe de cinco professores da Fundação Educacional do Distrito Federal – FEDF (Souza *et al.*, [1975?]). Como já mencionamos, o texto é organizado em duas grandes seções, compondo um total de 47 páginas. Introdutoriamente, apresenta resultados da experiência da Escola-Parque 307/308 Sul, mediante sondagem direta com estudantes, avaliando aspectos quantitativos e qualitativos do rendimento escolar dos 111 alunos que frequentaram a escola entre 1968 e 1969. A partir desses resultados, o documento propôs, na parte subsequente, critérios para o funcionamento da Escola-Parque de Brasília, em atendimento ao imperativo da nova Lei nº 5.692/71 e da Resolução nº 01/74 do CEDF. Causa espécie o fato de que o material impresso não faz sequer uma referência a Anísio Teixeira, atribuindo à Comissão Administrativa do Sistema Educacional de Brasília – Caseb, instituída pelo Decreto nº 47.472/59, a elaboração do plano educacional de Brasília, o que se torna muito representativo em termos de memória e esquecimento.

Como vimos, foram localizadas apenas três fontes documentais concernentes a relatórios e diretrizes curriculares da Escola-Parque

de Brasília que demarcam claramente o período pioneiro de seu funcionamento. Adicionalmente, em nossas peregrinações pelas instituições que compuseram o Centro I de Educação Primária, outros documentos de teor variado, como fichas de referência para matrícula, relatórios escolares, livretos, apostilas, álbuns, pôlderes, cartas, mensagens, manuscritos, bem como recortes de jornal foram selecionados. Entretanto, os 162 itens desse grupo, por nós denominados genericamente de “documentos” e “outras” fontes, representando 12% das fontes localizadas, se encontram bem abaixo do número de fotografias, que alcançou o total de 1.170, significando 88% dos itens, como se pode observar na tabela 1.

**Tabela 1:** Fontes históricas dos acervos da Escola-Parque, Escolas-Classe e Jardins de Infância pioneiros de Brasília, apresentados de acordo com a ordem cronológica de início de funcionamento de cada instituição

Instituições	Fotografias	Documentos	Outras	Total
Escola-Parque 307/308 Sul	226	1	0	227
Escola-Classe 308 Sul	295	0	0	295
Escola-Classe 108 Sul	20	0	0	20
Escola-Classe 106 Sul	17	81	0	98
Escola-Classe 107 Sul	1	0	0	1
Jardim de Infância 108 Sul	77	4	0	81
Jardim de Infância 308 Sul	534	64	12	660
<b>Total</b>	<b>1170</b>	<b>150</b>	<b>12</b>	<b>1332</b>

Ao contrário do grande volume do acervo iconográfico, considerando o contexto histórico, essa escassez de materiais sugere o descarte de documentos escolares mediante a ausência de um projeto direcionado para a sua guarda. É bastante provável ter havido uma destruição da documentação que potencialmente poderia ter sido transformada em fonte para pesquisas históricas. O caso da Escola-Classe 107 Sul, que foi transformada no Centro de Ensino Fundamental – CEF 02 de

Brasília, em cujo acervo foi localizada apenas uma fotografia, fortalece essa suposição. Essa circunstância confirma diversos estudos sobre acervos escolares, que concluem que há uma organização precária de documentos na maioria das escolas analisadas, como já assinalamos anteriormente (Bonato, 2005; Corrêa; Martins, 2011; Mogarro, 2005, 2006; Moraes; Zaia; Vendramento, 2005; Vidal; Abdala, 2005).

Por fim, enriquecendo o conjunto histórico sobre a Escola-Parque, as Escolas-Classe e os Jardins de Infância pioneiros de Brasília, fontes iconográficas e documentais complementares foram obtidas no acervo virtual do Museu da Educação do Distrito Federal – Mude,<sup>4</sup> em visitas ao Arquivo Público do Distrito Federal – ArPDF, bem como ao Instituto Histórico e Geográfico do Distrito Federal – IHG-DF.

## História oral

A história oral surgiu entre as décadas de 1960 e 1970 e se caracteriza por uma metodologia na qual se obtêm relatos de experiência de um indivíduo ou grupo (Queiroz, 1988). “Como método de ampliação do conhecimento e como fonte de consulta, a história oral somente pode ser empregada em pesquisas sobre temas contemporâneos” (Pereira *et al.*, 2011, p. 21). Considerando o espaço de tempo de nossa pesquisa, que se inicia em 1960, a Escola-Parque de Brasília pode ser considerada como um acontecimento cujo passado é recente, favorecendo a abordagem da história oral.

Desse modo, acrescentamos também, entre as fontes, as transcrições de depoimentos de educadores pioneiros da nova capital, colhidas por Maria de Souza Duarte, em uma reunião em grupo realizada em 19 de agosto de 1981. Esta pesquisadora produziu uma investigação com o objetivo de registrar

---

<sup>4</sup> Disponível em: <http://www.museudaeducacao.com.br>.

historicamente as experiências de educação por meio da arte, desenvolvidas em Brasília. Tal estudo reconstituiu, entre mais iniciativas, fragmentos da memória da Escola-Parque, percorridos, então, cerca de 20 anos de sua inauguração em 1960, situando-a como parte do projeto cultural e artístico da nova capital. Tivemos acesso a esse rico acervo oral por meio da doação de uma cópia das transcrições datilografadas, feita a mim pela própria Maria. Tivemos o prazer de conhecê-la pessoalmente, no âmbito do Fórum Escola-Parque, Patrimônio da Educação Brasileira, realizado entre 12 e 14 de agosto de 2002, no Auditório da Escola-Parque 307/308 Sul.

Participaram dessas entrevistas seis educadoras pioneiras, sendo que para o presente estudo se destaca o depoimento da professora Stella dos Cherubins Guimarães Trois, a primeira diretora da Escola-Parque 307/308 Sul, a partir de 1960. Ela também atuou, no mesmo período, como diretora da Escola-Classe 308 Sul, que compunha o Centro I de Educação Primária de Brasília. A professora Stella conta em detalhes os primeiros acontecimentos, desafios e conquistas do plano educacional de Anísio Teixeira na nova capital, a partir da experiência vivida por ela própria na direção da escola. Igualmente importante é o registro oral da bibliotecária Branca Rabelo, que implantou diversas bibliotecas no Plano Piloto, entre elas a da Escola-Parque 307/308 Sul. Além desses, temos o depoimento de Ivany Erhardt, professora pioneira que passou no 1º Concurso para Professor no Distrito Federal, em 1959, tendo trabalhado no setor de Artes Cênicas da Escola-Parque 307/308 Sul. Por fim, a contribuição de Sônia Botelho complementa esse conjunto, na condição de aluna da Escola-Parque 307/308 Sul nos primeiros anos de seu funcionamento.

Também foram consultadas entrevistas feitas pelos pesquisadores do projeto Educação Básica Pública no Distrito Federal (1956-1964): origens de um projeto inovador, coordenado pela professora Eva Waisros Pereira, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, a partir

da primeira metade da década de 2000. Essas fontes orais abrangem professores, gestores e estudantes pioneiros do Distrito Federal. Foram realizadas mais de uma centena de entrevistas, entre as quais se destacam, para nós, algumas com personagens que atuaram na Escola-Parque. Os depoimentos “[...] colocaram em relevo os fatos, trazendo à luz os sujeitos da ação. Com esse procedimento, privilegiou-se a recuperação do vivido conforme percebido e reelaborado por quem o viveu” (Pereira *et al.*, 2011, p. 21). Esse material encontra-se disponível para consulta no Mude.<sup>5</sup> Esse museu é reconhecido como o maior empreendimento voltado à preservação do patrimônio educacional de Brasília.

## Literatura científica

A literatura representa outra parcela significativa de materiais consultados para recuperação das memórias da Escola-Parque de Brasília, no período de 1960 a 1975. As fontes literárias foram distribuídas em dois conjuntos. O primeiro se refere aos escritos do próprio Anísio Teixeira. O segundo conjunto se refere a trabalhos que abordam a Escola-Parque no período pioneiro.

Privilegiamos os próprios textos escritos por Anísio Teixeira, dado seu caráter histórico, mas também teórico. Como parte de sua produção acadêmica, ele produziu uma série de artigos sobre a Escola-Parque publicados na RBEP, entre 1958 e 1967 (quadro 4). Parte desses artigos foi reunida em formato de livros como, por exemplo, *Educação não é privilégio* (Teixeira, 1994).<sup>6</sup> Esses textos documentam o seu projeto educacional,

<sup>5</sup> Disponível em: <http://www.museudaeducacao.com.br>

<sup>6</sup> O título *Educação não é privilégio* foi publicado em seis edições, sendo a primeira delas em 1957. Entre elas há uma relativa variação de conteúdo. Consideramos a 5ª edição, que integra o projeto de reedição das obras de Anísio Teixeira pela Editora da UFRJ.

bem como registram elementos curriculares e aspectos arquitetônicos, além de suas dificuldades e seus desdobramentos. Esses materiais revelam o trânsito do autor por questões filosóficas, históricas, sociológicas e pedagógicas que assumiram um teor heurístico para a interpretação dos resquícios que trazem à tona aspectos de sua proposta educacional.

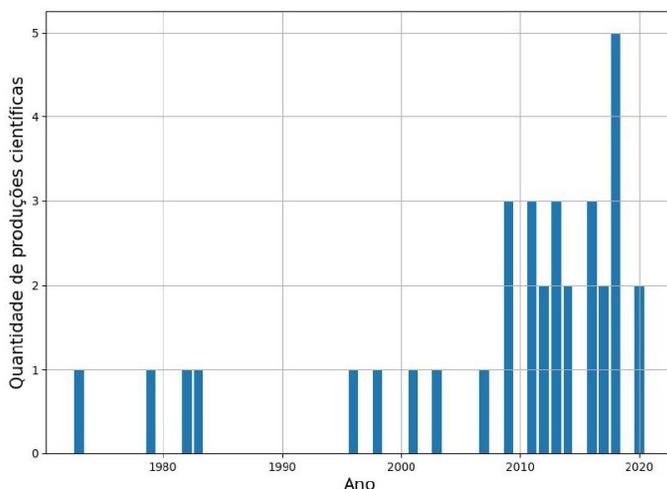
**Quadro 4:** Principais produções de Anísio Teixeira que se referem à escola-parque, publicadas na RBEP

Título	Ano	Conteúdo
Educação: problema da formação nacional	1958	Discute problemas da educação primária no Brasil, a obrigatoriedade do ensino e a necessidade de rever as metodologias, que deveriam ser voltadas à cultura e ao contexto social e econômico do alunado.
Centro Educacional Carneiro Ribeiro	1959	Discurso pronunciado por Anísio Teixeira na inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em 1950.
Plano de construções escolares de Brasília	1961	Projeto do sistema educacional de Brasília, abrangendo a Educação Primária, a Educação Média e a Educação Superior. Diretrizes curriculares da integração entre escola-classe e escola-parque. Delineamento da arquitetura especial do sistema.
Uma experiência de educação primária integral no Brasil	1962	Examina o problema da educação primária no Brasil e apresenta a estrutura do Centro Educacional Carneiro Ribeiro como solução para o ensino integral.
A Escola-Parque da Bahia	1967	Aborda o processo de edificação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, apontando os desafios, conquistas e dificuldades para a sua implantação.

A literatura sobre Anísio Teixeira divulgada a partir de seu centenário de nascimento, em 2000, contribuiu igualmente para a elucidação da estrutura epistemológica da proposta de formação humana em tela, como de Smolka e Menezes (2000), bem como de Monarcha (2001). Destaca-se, entre essa literatura, a organização de uma obra por João Augusto de Lima Rocha (2002) contendo capítulos, depoimentos e ainda textos do próprio Anísio Teixeira, entre eles alguns que ainda não haviam sido publicados até aquela data, aproximando o leitor do seu estilo e forma de pensar.

Quanto aos trabalhos que abordam a escola-parque, foi realizada uma revisão de literatura sistemática de produções científicas e se obteve um conjunto de 34 itens, entre teses, dissertações, Trabalhos de Conclusão de Curso – TCC e livros (Freitas; Wiggers, 2020; Vasconcelos; Wiggers, 2020a, 2020b). Observando-se as datas das produções, o intervalo de tempo abrange os anos de 1973 a 2020, conforme ilustrado no gráfico 1.

**Gráfico 1:** Quantidade de produções científicas sobre escolas-parque de Brasília, por ano



**Fonte:** Adaptado de Freitas e Wiggers (2020, p. 6)

No que se refere aos tipos de trabalho, observamos 15 dissertações de mestrado e apenas três teses de doutorado, além de quatro livros e quatro TCCs, o que sugere a necessidade de estimular a produção de pesquisas com aporte teórico e metodológico de maior abrangência, próprio das teses. Além disso, antes de 2007, registraram-se apenas oito trabalhos, evidenciando-se um interesse tímido por parte de pesquisadores pela Escola-Parque, considerando sua importância no sistema público de

ensino da capital, e ainda as suas possibilidades para a ciência, a cultura e a educação. Essa situação repercute e explica, pelo menos em parte, a constatação de que os próprios professores e gestores que atuam nas escolas-parque desconhecem sua história, conforme verificado anteriormente. Eles concordam que há “[...] falta de conhecimento do projeto original por parte do público docente, principalmente por aquele que não frequentou como aluno ou professor uma escola-parque, ou mesmo por aquele que leciona e mora fora do Plano Piloto, nas diversas cidades que compõem o Distrito Federal” (Ricardo, 2018, p. 222-223). De modo geral, os elementos para compreender as possibilidades educativas que aquele modelo poderia ou não oferecer são insuficientes.

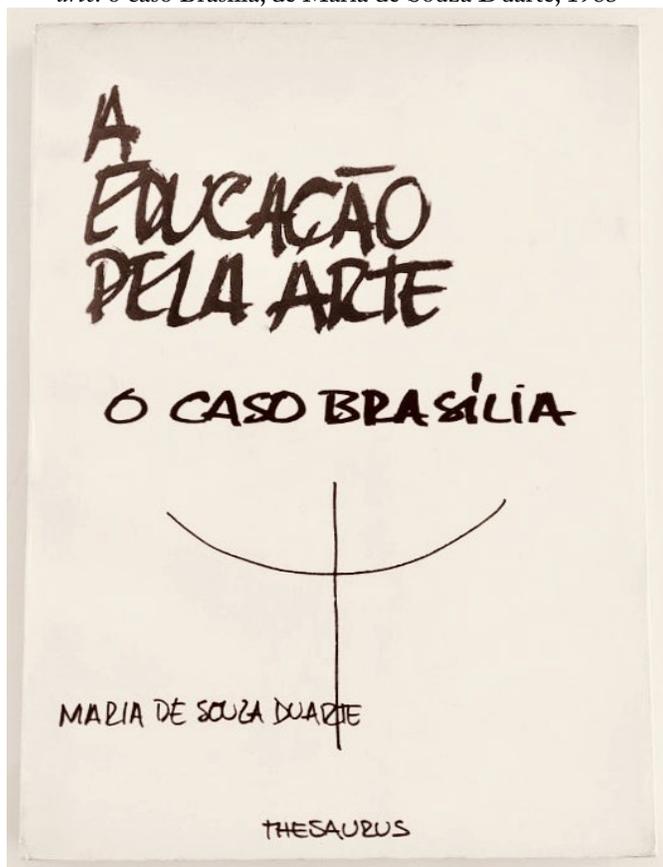
Contudo, o número de produções científicas sobre as escolas-parque de Brasília vem crescendo, embora se constatem alguns intervalos sem registro de produções. Percebe-se, portanto, que as escolas-parque de Brasília vêm se consolidando como fenômeno de pesquisa de maneira gradativa ao longo dos anos, apresentando um desenvolvimento satisfatório nos últimos 14 anos. Com efeito, no início das atividades do nosso projeto de pesquisa, em 2005, uma das dificuldades era localizar fontes literárias com as quais pudéssemos estabelecer conexões. Ao longo do tempo, fomos acompanhando e atualizando a revisão de literatura, sobretudo percebendo, com satisfação, o aumento do interesse pelo tema. Podemos afirmar que a nossa pesquisa foi se consolidando conjuntamente com a literatura sobre a escola-parque.

A maior parcela de trabalhos está vinculada à UnB, principalmente ao Instituto de Artes da Universidade de Brasília – IDA/UnB, bem como à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – FE/UnB. Note-se que “as principais temáticas de investigação referem-se às artes e suas linguagens, ao sistema educacional do Distrito Federal, à educação do corpo, à arquitetura escolar, bem como à educação e tecnologia”

(Freitas; Wiggers, 2020, p. 8). Esse espectro reflete a filosofia educacional subjacente ao padrão da escola-parque, que pressupõe educação integral por intermédio de um currículo voltado às experiências socioculturais.

Contudo, no conjunto de 34 produções que abordam a Escola-Parque de Brasília, apenas cinco apresentam informações históricas e análises pertinentes à compreensão do objeto central do presente estudo, ou seja, a Escola-Parque 307/308 Sul, no período de 1960 a 1975 (quadro 1, apêndice A). O trabalho de Maria de Souza Duarte (1983), uma dissertação de mestrado que foi posteriormente publicada em forma de livro, se destaca pelo pioneirismo (figura 2). Este estudo recupera, conforme mencionamos anteriormente, elementos históricos que situam a instituição como parte do projeto cultural e artístico de Brasília, além de preservar registros orais de educadores pioneiros. Sua importância foi reconhecida por meio da segunda edição da obra pela Editora da Universidade de Brasília – EDU, 28 anos depois (Duarte, 2011).

**Figura 2:** Capa da primeira edição do livro *A educação pela arte: o caso Brasília*, de Maria de Souza Duarte, 1983



**Fonte:** Acervo pessoal da autora

Um impulso significativo na produção bibliográfica sobre a escola-parque deve ser atribuído ao esforço empreendido pelos pesquisadores do projeto Educação Básica Pública do Distrito Federal (1956-1964), sob a coordenação da professora Eva Waisros Pereira. Usufruímos de diversos desdobramentos desse trabalho coletivo, com o qual tivemos oportunidade de colaborar. Além das fontes orais produzidas, conforme já mencionamos, salientamos dois livros contendo rico conteúdo histórico sobre a educação de Brasília, abarcando uma perspectiva

interdisciplinar, considerando a participação de especialistas de diversas áreas (Pereira *et. al*; Coutinho; Rodrigues, 2018; Pereira *et al.*, 2011). Essas obras avançam para outro patamar, em relação ao que havia sido produzido até então, sobre a compreensão do período pioneiro das escolas-parque de Brasília. São estabelecidas relações com a filosofia educacional de John Dewey e Anísio Teixeira, bem como são evidenciadas as particularidades da experiência de Brasília, abordando as representações e práticas pedagógicas. Para além dessas obras, o desenvolvimento do site do Mude<sup>7</sup> firma o compromisso de difusão de um acervo de pesquisa que é inesgotável, dependendo das perguntas que os pesquisadores farão às fontes nele armazenadas.

Sobretudo, o desenvolvimento literário sobre o tema poderá vir a contribuir para que as sucessivas desconfigurações sofridas pela proposta original da escola-parque de Brasília, desde a década de 1960, sejam de algum modo revertidas. Uma compreensão histórica poderá fomentar reflexões que levem em conta os contextos do passado e do presente, em vista de um desejado futuro educacional democrático. Esse aspecto também representa uma justificativa para o nosso projeto de pesquisa.

Adicionalmente, considerando a integração indissociável entre o planejamento educacional de Anísio Teixeira e o projeto urbanístico de Lucio Costa para Brasília, procuramos ampliar nossas referências por meio de publicações sobre a construção de Brasília, bem como sobre a própria arquitetura escolar. Num primeiro momento, incluímos em nossa pesquisa o livro de Ernesto Silva (1999), integrante do primeiro grupo de diretores da Companhia urbanizadora da Nova Capital – Novacap e responsável pelo plano educacional de Brasília, intitulado História de Brasília: um sonho, uma esperança, uma realidade. Contudo, é nos

---

<sup>7</sup> Disponível em: <http://www.museudaeducacao.com.br>

textos originais de Lucio Costa (1957, 1995) que encontramos o apoio primordial da literatura sobre esse assunto. Sobre a arquitetura escolar, além do Plano de Construções Escolares de Brasília, de Anísio Teixeira (1961), acrescentamos o texto de José de Souza Reis (1960), Construções Escolares em Brasília, que apresenta os desenhos do conjunto de edifícios da Escola-Parque e suas bases arquitetônicas.

### Centro I de Educação Primária de Brasília<sup>1</sup>

A construção de Brasília exigiu, do setor público federal, empreendimento monumental, envolvendo a abertura e pavimentação de vias, edificação de pontes, viadutos, barragens, prédios, casas e todos os tipos de equipamentos urbanos como hospitais, escolas, bibliotecas, teatros, parques, etc. Determinada a transferência da capital, o quadrilátero demarcado pela Missão Cruls foi transformado, do dia para a noite, em um gigantesco canteiro de obras. Segundo Sousa (1997, p. 45), “Brasília é resultado da efervescência ritmada dos canteiros desde 1956”. O Plano Piloto foi construído em menos de quatro anos e em seu entorno foram demarcados muitos outros sítios, onde foram localizadas as chamadas “cidades satélite”.<sup>2</sup>

Conforme destacou em entrevista a professora Stella dos Cherubins Guimarães Trois,<sup>3</sup> “[...] uma das exigências do Congresso Nacional

---

<sup>1</sup> Parte do texto originalmente publicado na Revista Movimento, UFRGS, v. 17, n. 01, de jan./mar. 2011, sob o título *Educação Física escolar em Brasília, na década de 1960*.

<sup>2</sup> A denominação “cidade satélite” foi aplicada desde a delimitação do território do DF. Contudo, atualmente, já foi substituída por outra, “Região Administrativa”, como referência às localidades que compõem o DF. Existem 33 Regiões Administrativas no DF. Mas a área metropolitana não se limita ao quadrilátero, pois muitos municípios goianos circunvizinhos, como Formosa, Luziânia, Padre Bernardo, Santo Antônio do Descoberto, Planaltina de Goiás, Valparaíso, Cidade Ocidental e outras localidades periféricas como Céu Azul, Novo Gama, Pedregal e Lago Azul sofrem a influência e dependem economicamente do DF, incrementando a metrópole com milhões de habitantes, deslocados do DF por sua condição precária (Paviani, 1997).

<sup>3</sup> Esse depoimento foi colhido em entrevista realizada e transcrita por Maria de Souza Duarte, em 19 de agosto de 1981.

para a instalação da nova capital no Governo do Presidente Juscelino Kubitschek era que houvesse um sistema educacional de qualidade”. A professora Stella dos Cherubins Guimarães Trois foi a primeira diretora da Escola-Parque, localizada na entrequadra das Superquadras 307/308 Sul, entre 1960 e 1963. Sua atuação extrapolava a Escola-Parque, pois, já anteriormente, desde 1959, assumira a direção da Escola-Classe 308 Sul, ocupando uma liderança importante no Centro I de Educação Primária de Brasília.

Como parte do planejamento de Brasília, Anísio Teixeira concebeu um sistema educacional inovador, de modo integrado a outros setores como cultura e saúde. O fundo em branco de uma cidade em construção – a futura capital – oferecia o espaço político perfeito para a implantação do sistema educacional pioneiro, pretendido como modelo para o Brasil, no qual a escola era vista como uma “máquina de democracia”, principalmente porque Brasília estava sendo construída para que pudesse funcionar como catalisadora da integração do país, como símbolo do nacional-desenvolvimentismo.

Sabe-se que desde o fim de 1956, conforme Silva (1999), a Novacap criou em seu organograma o Departamento de Educação e Difusão Cultural, mas o trabalho de planejar a rede educacional começou efetivamente somente em meados de 1957. Naquele ano, segundo o pioneiro, também passaram a chegar as primeiras famílias, pois até então os operários se aventuraram sozinhos, exigindo um plano emergencial de educação para atender ao crescente fluxo migratório de crianças.

Com base na experiência da educação integral de Salvador, que já era reconhecida internacionalmente, foi confeccionado o planejamento do sistema escolar de Brasília. Em 1950, havia sido inaugurada a primeira Escola-Parque, em Salvador, no bairro da Liberdade, por Anísio Teixeira, na condição de Secretário da Educação da Bahia,

denominada de Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Mais detalhes sobre a experiência de Salvador serão apresentados em uma próxima seção. Em Brasília, além de Anísio Teixeira, então diretor do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, contribuíram diretamente para a formulação e implantação do Plano educacional e medico-hospitalar, de 1959, Paulo de Almeida Campos, representante do Inep, e Nair Durão Barbosa Prata, da Prefeitura do Distrito Federal. O trabalho foi coordenado pelo doutor Ernesto Silva, um dos diretores da Novacap.

O programa foi estruturado em três grandes níveis: educação primária, educação média e educação superior. A educação primária seria oferecida em Centros de Educação Elementar, cada um formado por jardins de infância, escolas-classe e escolas-parque. A educação intelectual sistemática e tradicional de estudantes entre 7 e 14 anos caberia às escolas-classe conforme se observa na figura 3. A fotografia retrata uma atividade em sala de aula, onde a turma organizada em carteiras enfileiradas, provavelmente desenvolvendo um trabalho de linguagem oral, fazendo uso de cadernos e livros, representa a tradição da educação escolar.

Visando completar a tarefa das escolas-classe seria construída, para cada grupo de quatro unidades, uma escola-parque, com a finalidade de promover o desenvolvimento artístico, físico e recreativo da criança e ainda sua iniciação para o trabalho. O pavilhão de Artes Industriais e Artes Plásticas da Escola-Parque é retratado na figura 4. As crianças estão organizadas em grupos em torno de mesas retangulares, de pé ou sentadas, articulando o corpo inteiro na produção dos trabalhos manuais. Destaca-se, no registro fotográfico, a amplitude do espaço da aula.

**Figura 3:** Fotografia de atividade em sala de aula na escola-classe



Fonte: Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

**Figura 4:** Fotografia de atividade no pavilhão de Artes Industriais e Artes Plásticas da Escola-Parque



Fonte: Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

## Jardim de Infância

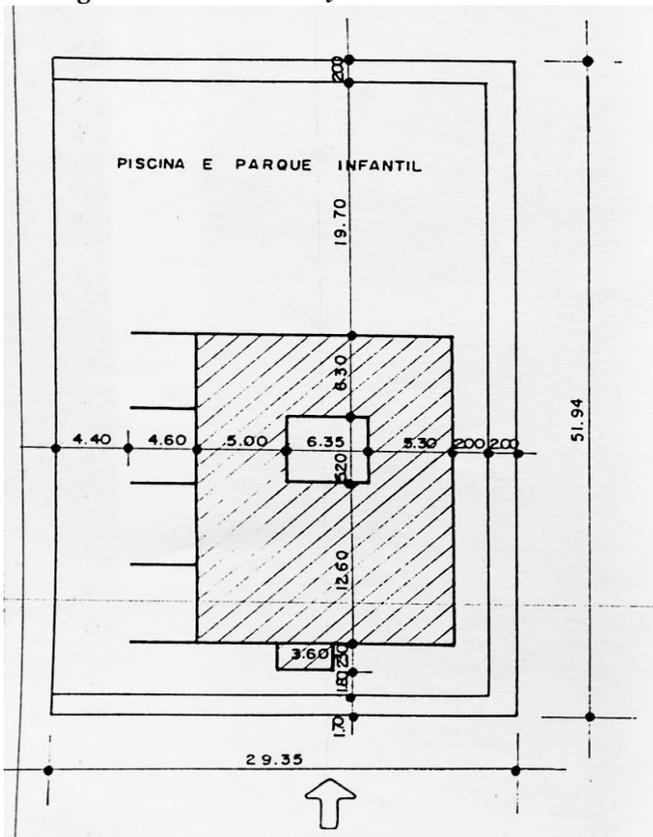
Para compor o Centro I de Educação Primária, foi construído o Jardim de Infância 108 Sul, que entrou em funcionamento em 1961, e o Jardim de Infância 308 Sul, cujas atividades tiveram início quatro anos depois, em 1965. Estas instituições atenderam crianças entre 4 e 6 anos de idade, moradoras da primeira Unidade de Vizinhança de Brasília. Foram desenhadas em bloco único, térreo, dispendo de quatro salas de aula, para comportar um total de 160 crianças em dois turnos, sendo cada turma formada por um grupo de até 20 integrantes. Além das salas de aula, outros espaços foram previstos para a recreação como pátio coberto, parque infantil e piscina, bem como setores administrativos. Ressalte-se que cada uma das salas de aula tem uma pequena extensão, separada por uma porta de vidro, voltada para uma área externa. Essa comunicação entre a área interna e a externa do pavilhão, em forma de varanda, dá vazão à luminosidade na sala. Sobretudo, tais dispositivos projetuais fazem “[...] dos limites da sala de aula espaços de transição fluidos em direção às áreas abertas das superquadras” (Chahin, 2018, p. 8). Mais do que luminosidade, as varandas intensificam o contato com a natureza urbana, cuja presença é marcante nas unidades de vizinhança.

O Jardim de Infância 108 Sul foi a terceira instituição desse nível construída em Brasília, guardando, em sua arquitetura, características de simplicidade, funcionalidade e espaço amplo, uma tendência comum às primeiras construções da cidade. As fotografias presentes no acervo da escola retratam uma bonita parede vazada, que confere ares de modernidade ao bloco térreo. Prédios residenciais contornam a unidade educacional, assim como uma área gramada, composta também por árvores e arbustos, possibilitando liberdade e movimento das crianças.

No fôlder em comemoração aos 25 anos do Jardim de Infância 108 Sul é realçada a área externa da instituição que, além do parque infantil e da piscina, oferece uma horta, viveiro de pássaros e campo de futebol para usufruto das crianças.

O também pequeno, mas vistoso, edifício do Jardim de Infância 308 Sul se destaca, pois foi implantado em uma base quadrada mais alta do que o nível da rua em sua parte anterior, sendo que o acesso à porta de entrada se dá por uma rampa lateral de inclinação suave. Em oposição à entrada, ao fundo, foram projetados a piscina e o parque infantil, que estão na mesma altura do terreno. A base, portanto, funciona para ajustar o nível do terreno. O recreio coberto, que liga a entrada ao fundo, é iluminado por um vazio na cobertura. Do lado esquerdo da planta baixa do Jardim de Infância 308 Sul se encontram as salas de aula com pequenas varandas voltadas para a rua (figura 5). O edifício localiza-se bem ao centro da superquadra, sob a proteção do reduzido trânsito de veículos. É cercado por quatro blocos residenciais, o que é suavizado pelas árvores e vegetação abundante das áreas ajardinadas da superquadra, bem como pela área livre de construções na frente do prédio.

**Figura 5:** Planta baixa do Jardim de Infância 308 Sul



Fonte: Distrito Federal (1985, p. 28)

A fachada fronteira do Jardim de Infância 308 Sul é coberta por um painel artístico de cerâmica criado por Burle Marx, que também foi responsável pelo projeto paisagístico da Superquadra 308 Sul. Essa personalidade arquitetônica de linhas modernas faz com que o pequeno edifício se integre perfeitamente à paisagem urbana de Brasília. Diante desses atributos, o Jardim de Infância 308 Sul é considerado parte do roteiro turístico da cidade. O livro de registro de visitação consultado no acervo da instituição guarda mensagens e assinaturas de personalidades ilustres e autoridades estrangeiras, como a rainha Elizabeth II e o príncipe Philip.

O projeto dos espaços dos Jardins de Infância e a sua localização privilegiada pela abundância de uma natureza urbana própria da primeira Unidade de Vizinhança de Brasília promoviam uma prática educativa diversificada e dinâmica. As fotografias encontradas nos acervos das instituições representam uma ênfase em atividades corporais vivenciadas pelas crianças no cotidiano em vários espaços, como o pátio coberto e o parque infantil, bem como o regozijo do banho na piscina, e ainda passeios em grupo no entorno da Unidade de Vizinhança. Essa perspectiva também foi marcada em outras fontes documentais da instituição.

O Jardim tem por objetivo encorajar a criança a ser independente, curiosa e ativa, desenvolver a iniciativa e a confiança através de atividades lúdicas e de expressão, favorecer a autonomia e a interação social. O Jardim é o espaço da criança, lugar atraente e alegre, onde o melhor indicador de qualidade do programa está no sorriso, no olhar e no rosto confiante das crianças. O professor é aquele que organiza as atividades e propõe situações para que a criança se descubra nesta fase específica do seu desenvolvimento, levando em conta os reais interesses de seus alunos (Jardim... [1986?], p. 3).<sup>4</sup>

Destacam-se, em maior número, no acervo das unidades educacionais, as fotografias de eventos e confraternizações como festas juninas, apresentações teatrais, espetáculos musicais, danças, jogos escolares e outras datas comemorativas como formaturas, Dia das Mães, Páscoa, Dia das Crianças, aniversário do Jardim de Infância. As imagens evidenciam

---

<sup>4</sup> Ver a reprodução do documento original no anexo A.

condições favoráveis da instituição para a realização desses eventos, bem como o envolvimento e a participação da comunidade escolar como um todo na vida escolar das crianças.

Em outro raro documento do período analisado, encontrado no acervo do Jardim de Infância 308 Sul, pode-se ter uma ideia de atividades voltadas à instrução das crianças, realizadas na sala de aula. O programa educacional, no período original de funcionamento dos Jardins, foi assim distribuído:

Para o 1º período – visualização do pré-nome;

Para o 2º período – prontidão para a leitura e escrita;

Para o 3º período – alfabetização (com crianças que não frequentaram jardins de infância) (Falcão, [196-?], s/p.)

Ao completarem sete anos, as crianças moradoras da primeira Unidade de Vizinhança passavam a frequentar outra instituição educacional, as escolas-classe, onde esse programa seria requerido. As atividades escolares voltadas à instrução em línguas, estudos sociais, matemática e ciências, assim como a cultura escolar dinâmica e diversificada, evidenciada nas imagens dos jardins de infância, se coadunam e prolongam os conteúdos e atividades escolares registradas em fontes históricas das escolas-classe pioneiras.

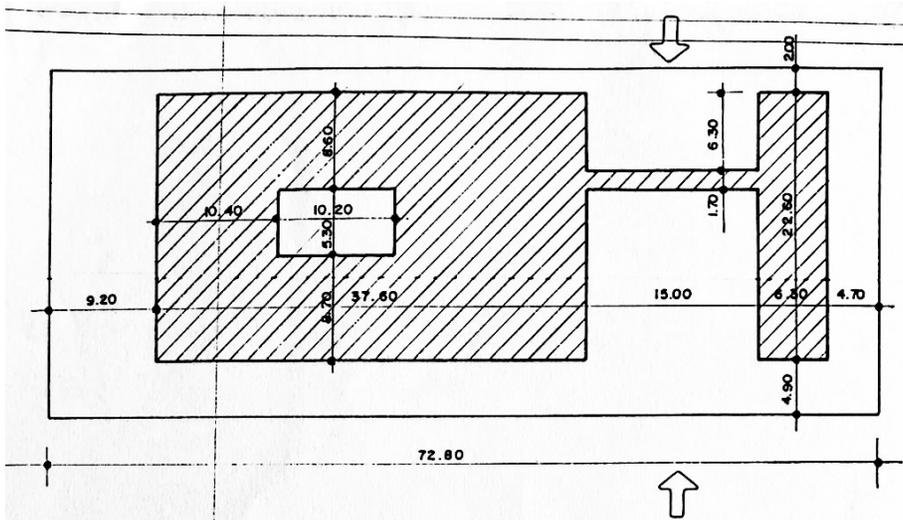
## Escola-Classe

A primeira escola a entrar em funcionamento na primeira Unidade de Vizinhança de Brasília foi a Escola-Classe 308 Sul, ainda em 1959, antes da própria fundação da capital. Em 1960, a Escola-Classe 108 Sul também iniciou suas atividades. Em 1961, por sua vez, a Escola-Classe 107 Sul abriu as portas à clientela escolar. Finalmente, em 1962, integrou-se a

esse conjunto a Escola-Classe 106 Sul, compondo o Centro I de Educação Primária para atendimento em turno integral (quadro 2).

Voltadas às crianças maiores, de 7 a 14 anos de idade, as instituições foram projetadas em dois blocos térreos, sendo que no maior deles foram distribuídas oito salas de aula para atender um total de 480 alunos em dois turnos, e cada turma deveria ser formada por um grupo de 30 alunos. As salas estão desenhadas em duas alas, divididas por um pátio central que, assim como no prédio do jardim de infância, é clareado por um espaço aberto na cobertura do bloco. Os ambientes administrativos da escola foram localizados no bloco menor do pavilhão escolar. Um pátio descoberto integra os dois volumes ligados por uma singela marquise (figura 6).

**Figura 6:** Planta baixa da Escola-Classe 308 Sul



Fonte: Distrito Federal (1985, p. 44)

Há, portanto, uma duplicação na dimensão dos espaços, se compararmos os jardins de infância com as escolas-classe, compatível com o aumento

da faixa etária da clientela escolar. Além disso, buscou-se situar o pavilhão das escolas-classe no terreno das superquadras de modo a preservar uma larga faixa de área verde ao seu redor. De acordo com Garcia e Gabrieli (2018, p. 202), “[...] o edifício térreo está distanciado da via de circulação de veículos, além de se posicionar em uma grande área verde, a exemplo de uma praça pública, nos moldes de uma cidade tradicional” (figura 7).

**Figura 7:** Entrada da Escola-Classe 308 Sul



**Obs.:** Do lado esquerdo se encontra o bloco de salas de aula e, do lado direito, o bloco administrativo. A ligação entre eles se dá pela marquise.

**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

A proposta de localizar tanto o jardim de infância quanto as escolas-classe no interior das superquadras é igualmente verificada na SQS 107 e SQS 108, o que denota características urbanísticas e arquitetônicas comuns entre essas unidades. Contudo, notam-se diferenças no desenho geral de cada superquadra, considerando as projeções dos blocos residenciais, malha viária e paisagismo (Garcia; Gabrieli, 2018).

Com relação ao programa escolar das escolas-classe, ele era essencialmente dedicado a atividades de instrução, próprias para serem realizadas em salas de aula. O organograma do Centro I de Educação Primária, de 1962, discrimina os elementos do currículo das escolas-classe: linguagem, estudos sociais, matemática e ciências naturais (figura 23).

Contudo, os acervos iconográficos valorizaram o registro de eventos escolares, representados por um significativo número de fotografias. Assim como nos jardins de infância, as escolas-classe foram palco, no período estudado, de diversas atividades realizadas em datas festivas, como confraternizações, apresentações de teatro e música, jogos escolares, formaturas e, também, visitas de autoridades. Pode-se notar, pelo prestígio do público formado por familiares nessas ocasiões comemorativas, que os eventos escolares realizavam o sentido de comunidade pretendido para a escola em Brasília.

Considerando a localização privilegiada, em que a escola é circundada por áreas livres e ajardinadas, os parques infantis foram implantados ao lado das escolas-classe, para alegria da criançada. Com efeito, o cotidiano escolar foi, em geral, representado pela iconografia de crianças reunidas brincando. Desse modo, embora simples e de traços modernos, por sua localização em ampla área verde e equipada com parques, as escolas-classe se moldam com equilíbrio na trama urbana da escala residencial de Brasília. Sobretudo, se integram à Escola-Parque, a sua outra metade, conforme observou Chahin (2028, p. 75).

Na extensão de seu pátio em direção aos gramados da superquadra – através da qual, caminhando, a criança chegaria à outra ala escolar, àquela destinada às atividades complementares, mais conhecida como

Escola-Parque – o espaço escolar se revelaria aberto, ocupando e confundindo-se com o próprio espaço público da superquadra.

Com efeito, entre a Escola-Classe 308 Sul e a Escola-Parque 307/308 Sul, que formam um par ideal desse projeto educacional, há um belo passeio arborizado, que não é interrompido por nenhuma via de veículos, favorecendo o trânsito a pé das crianças entre uma instalação e outra. Em meio a conversas e brincadeiras, as crianças vivenciavam os privilegiados espaços da Unidade de Vizinhança como interstício entre a sala de aula da Escola-Classe e os espaços diferenciados que a Escola-Parque proporciona para a aprendizagem da criança.

## A Escola-Parque

O plano de construções escolares da nova capital levou em conta a configuração urbanística da cidade. Nessa perspectiva, considerando que uma quadra do Plano Piloto abrigaria cerca de 2.500 a 3.000 habitantes, planejou-se para cada quadra um jardim de infância para cerca de 160 crianças e uma escola-classe para 480 estudantes, conforme descrevemos anteriormente. A partir do cálculo dessa população escolarizável, seria construída uma escola-parque para cada quatro quadras residenciais, visando atender, em turno contrário ao da escola-classe cerca de 2.000 alunos. O objetivo do plano foi atingido com a fundação da primeira Escola-Parque de Brasília, instalada na entrequadra das Superquadras 307 Sul e 308 Sul, e coincide com a inauguração da capital, em 1960 (figura 8).

**Figura 8:** Bloco principal da Escola-Parque 307/308 Sul



**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

A escola-parque compreendia biblioteca, museu, pavilhão para atividades industriais, espaço para recreação, conjunto para atividades sociais (música, dança, teatro, clubes, exposições), refeitório, setor administrativo e pequeno prédio residencial para menores sem família. Assim, a expressão “parque” foi usada para designar um parque de escolas, ou seja, uma rede de edifícios ligados entre si, com funções complementares e dentro da mesma área.

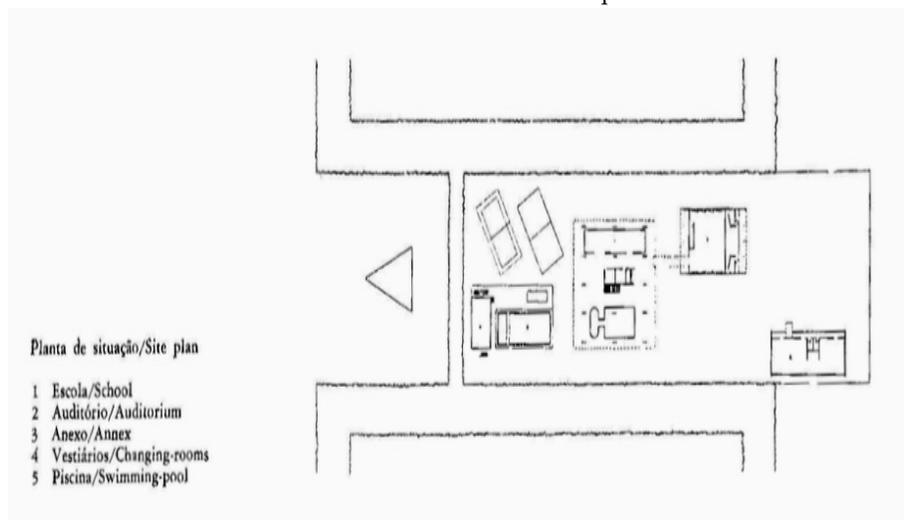
No artigo intitulado Plano de Construções Escolares de Brasília, Teixeira (1961, p. 197), assim descreveu o parque escolar, muitas vezes por ele comparado a uma verdadeira “universidade infantil”:

Já não se trata de escolas e de 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 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.

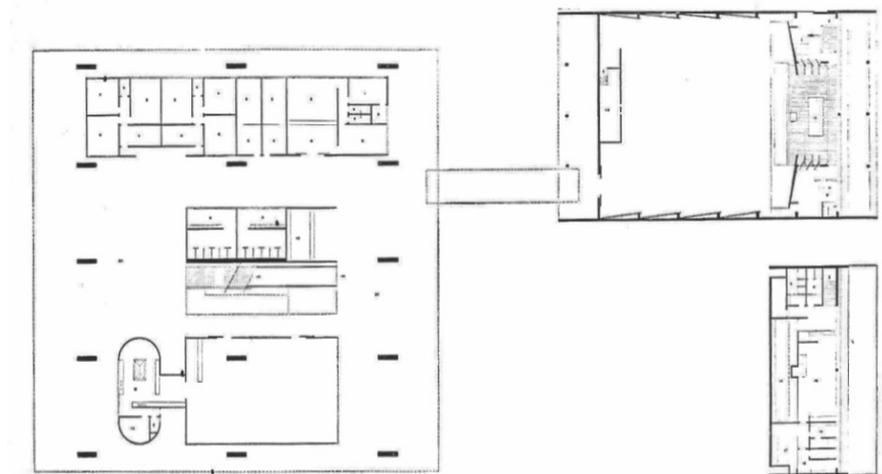
Esta descrição foi plenamente correspondida por José de Souza Reis, a quem coube o desenho arquitetônico da primeira Escola-Parque de Brasília, localizada na entrequadra da SQS 307 e SQS 308, em vasto terreno de 80x160 m. O edifício é formado por uma composição de três blocos. Ao centro está o bloco principal, à sua esquerda e no alto foi desenhado o auditório, e mais à esquerda e embaixo é representado o bloco de oficinas. Do lado direito e abaixo do bloco principal se localizam duas piscinas e, acima delas, duas quadras esportivas, complementando o conjunto. A famosa “Igrejinha” de Niemeyer pode ser reconhecida no triângulo à esquerda (figuras 9 e 10).

**Figura 9:** Planta da localização da Escola-Parque 307/308 Sul no terreno da entrequadra



Fonte: Reis (1960, p. 5)

**Figura 10:** Planta baixa da Escola-Parque 307/308 Sul com o desenho do bloco principal, à esquerda, e do auditório, à direita



**Fonte:** Reis (1960, p. 5)

O bloco principal se destaca no complexo educacional pelas dimensões, caracterizando-se por um volume de base quadrada de 50x50 m com dois pavimentos.

No primeiro piso – planta livre parcialmente ocupada, com núcleo de circulação vertical e apoio no centro – estariam, entre outros espaços, administração e refeitório. No piso superior – planta livre com núcleo de circulação vertical e apoio no centro – biblioteca, museu, filмотeca, discoteca, etc., distribuídos em arranjos que poderiam ser modificados com o deslocamento e ou modificação das divisórias internas (Rocha, 2011).

Sobretudo, realça o desenho modernista marcado pelos pilotis em formato de “V”, bem como pelos triângulos que acompanham o “V” dos pilares nas laterais do prédio, delineando o perfil das lajes de teto do térreo. Dessa forma o volume se eleva do solo, liberando o térreo para a circulação de professores e estudantes, que é ocupado como se fosse um pátio coberto (figura 11). A perspectiva modernista também está presente nas fachadas do pavimento superior, que intercala vidros nas extremidades e típicos cobogós<sup>5</sup> ao centro.

**Figura 11:** Crianças se movimentam no piso térreo da Escola-Parque 307/308 Sul



**Obs.:** Destaque para o detalhe das colunas em “V” e dos triângulos do perfil da laje do teto que nelas se encaixa.

**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

<sup>5</sup> Os cobogós são elementos vazados típicos da arquitetura modernista, que se fazem presentes na maior parte das fachadas dos blocos residenciais do Plano Piloto.

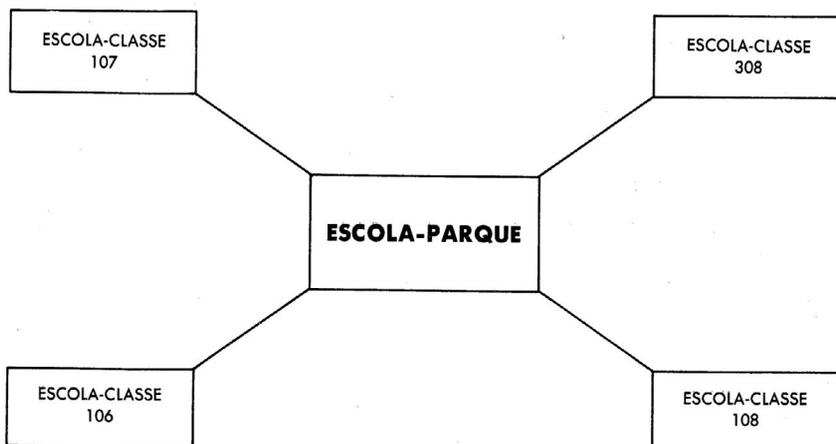
O desenho arquitetônico da Escola-Parque se diferenciou do padrão de espaço das escolas-classe e dos jardins de infância. Nota-se um aumento gradativo das dimensões dos ambientes disponíveis para a educação das crianças, de acordo com as especificidades do programa escolar de cada uma das instituições, bem como com a faixa etária da clientela escolar. Sobretudo, a Escola-Parque se distingue, “[...] pois sua identidade espacial assemelha-se à superquadra, marcada pela grande permeabilidade dos espaços e liberação do nível térreo para a livre circulação das pessoas” (Garcia; Gabrieli, 2018, p. 208). Elementos arquitetônicos modernistas, como as linhas retas, os volumes elevados sobre pilotis, bem como as paredes envidraçadas ou feitas de cobogós são marcas comuns tanto na Escola-Parque como nos blocos de moradia, conferindo unidade à tríade “residência-escola-vizinhança” do ambiente urbano da cidade.

A Escola-Parque 307/308 Sul, em funcionamento até os dias de hoje, representa o marco de implantação do sistema educacional da capital emergente, conforme já mencionado anteriormente. Em conjunto com a Escola-Classe 308 Sul, a Escola-Classe 107 Sul, a Escola-Classe 108 Sul e a Escola-Classe 106 Sul,<sup>6</sup> articulou o Centro I de Educação Primária, em Brasília, para atendimento em turno integral (figura 12).

---

<sup>6</sup> Como a Escola-Classe da SQS 307 não foi construída, foi substituída pela Escola-Classe da SQS 106, completando as quatro escolas-classe interligadas à Escola-Parque 307/308 Sul.

**Figura 12:** Representação da composição Centro I de Educação Primária de Brasília com a Escola-Parque 307/308 Sul e as respectivas Escolas-Classe



Fonte: Souza *et al.* ([1975?], p. 8)

# Aspectos filosóficos da proposição educacional de Anísio Teixeira

A Escola-Parque de Brasília representa um modelo fundamentalmente baseado na filosofia pragmatista de John Dewey, de alcance internacional. No plano brasileiro, esse sistema de ensino levou em conta a concepção escolanovista, pois Anísio Teixeira foi um dos coautores do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, publicado em 1932, que, por sua vez, recebeu influência do pragmatismo de John Dewey.

Os aspectos filosóficos dessa proposição educacional serão tratados a seguir. Foram abordados elementos centrais da concepção que baseou essa proposição, como o conceito de “experiência”, a relação entre “indivíduo e sociedade” e ainda “escola e sociedade”, de acordo com o pragmatismo. Contudo, antes disso apresentamos um breve conjunto de informações de cunho biográfico de Anísio Teixeira.

### Anísio Teixeira

Signatário do Manifesto da Educação Nova, de 1932, Anísio Teixeira já havia iniciado sua atuação na educação brasileira desde meados da década de 1920. A partir de então desenvolveu um vasto e significativo currículo, incluindo a atuação como secretário de educação da Bahia em duas ocasiões, a primeira vez de 1924 a 1929 e a segunda, de 1947 a 1951. Posteriormente, atuou como conselheiro da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – Unesco, em 1946, secretário-geral da

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, em 1951 e, também, presidente do Inep, em 1952, bem como participou ativamente da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, de 1961. Em todos estes âmbitos, Anísio Teixeira demonstrou perfeita articulação. Exemplo disso é a sua participação na elaboração do Plano Nacional de Educação, a partir da promulgação da LDB, em dezembro de 1961. Nesse plano, o Fundo Nacional do Ensino Primário previa uma parcela de 22% a serem destinados para atender ao aperfeiçoamento do magistério, à pesquisa, à realização de congressos e conferências e à mobilização nacional contra o analfabetismo. Dessa parcela, 5% seriam reservados para a rede de ensino primário do DF, cujo planejamento original também contou com a sua significativa participação, “a fim de constituir-se como centro de demonstração das últimas conquistas nacionais” (Teixeira, 1977, p. 104).

O protagonismo de Anísio Teixeira no cenário nacional foi marcante tanto no âmbito acadêmico quanto nos âmbitos administrativo e político. Seu legado pode ser percebido em conquistas democráticas tais como a obrigatoriedade do ensino, a formação de professores e o fortalecimento de instituições de pesquisa. Ressalte-se que, por ocasião da transferência do Distrito Federal, Teixeira participou decisivamente da criação da Universidade de Brasília, além de ter sido o responsável pela elaboração do sistema escolar da nova capital, no qual procurou concretizar suas ideias renovadoras.

Fernandes (2002, p. 52) utilizou-se do conceito de Wright Mills<sup>1</sup> e fez a seguinte comparação: “Com relação a Anísio Teixeira teríamos de compreender a imaginação pedagógica”. Considerando o que seria fundamentalmente a “Pedagogia” para o autor, ele enfatiza que se trataria com efeito de uma “imaginação filosófica”. E ainda acrescentou: “O que

---

<sup>1</sup> Sociólogo norte-americano que empregou em seus textos o conceito de “imaginação sociológica”.

havia de fundamental na personalidade de Anísio era o fato de ele ser um filósofo da Educação nascido num país sem nenhuma tradição cultural, para que florescesse uma personalidade com essa envergadura e com tal vocação. Foi o nosso primeiro e último filósofo da Educação”.

A reconstrução da imagem de Anísio Teixeira como filósofo da educação também foi feita por Ghiraldelli Jr. (2001), que delineou uma comparação dele com Jean François Lyotard e Richard Rorty. Estes filósofos americanos são reconhecidos no meio intelectual por problematizarem o lugar da filosofia no mundo contemporâneo, denominado por essa corrente de “pós-moderno”. Colocaram em dúvida as metanarrativas como sustentáculos necessários dos discursos de verdade e a própria teoria do conhecimento, o núcleo da filosofia moderna, não poderia mais ter, segundo eles, a pretensão de guia da cultura.

Ghiraldelli Jr. (2001), em sua análise comparativa, tomou como base o texto *Filosofia e educação*, publicado em 1959, na RBEP, por Anísio Teixeira. Resumiu as ideias de Anísio demonstrando que, em primeiro lugar, fora sensível ao grande problema que ronda a filosofia atual, ou seja, a sua inadequação ao regime democrático. A democracia, por um lado, se caracteriza pelo dinamismo da vida em sociedade, e a filosofia, por outro, é sempre uma explicação posterior. “Para mantermos a coerência intelectual, teríamos que participar de uma metanarrativa, de uma filosofia, que fosse capaz de ser tão dinâmica quanto as narrativas que ela vem justificar, as narrativas científicas etc.” (Ghiraldelli Jr., 2001, p. 149). Em segundo lugar, lembrou Anísio que a escola necessita de uma teoria do conhecimento que sustente aquilo que os professores ensinam. Em outras palavras, uma base para os conteúdos escolares que proporcione uma coerência lógica e didática da aula. Contudo, a escola, de modo geral, resiste às mudanças e tenderia a desconsiderar as novas sínteses filosóficas em constante elaboração nas sociedades democráticas, as quais produziram a

necessária harmonia do discurso educacional. Como tornar, diante dessa incompatibilidade, a prática pedagógica coerente com o modo de vida democrático? “A resposta de Anísio se enquadra não dentro da resposta do platonista, do padre ou do marxista, aqueles que *sabem o que vai acontecer*” (Ghiraldelli Jr., 2001, p. 159). Ela se apresenta mais como uma esperança ou na forma de um “otimismo da prática”.

## Democracia e experiência

O resultado da interpretação da filosofia de Anísio, de acordo com Pagni (2001), oscila entre um caráter doutrinário e uma crítica filosófica à pedagogia. A referência filosófica que embasou originalmente o projeto educacional de Anísio Teixeira foi a Teoria da Educação de John Dewey e teria sido difundida e interpretada por ele visando à sua aplicação na prática pedagógica por parte de professores. Para tanto colaboraram as ideias psicológicas de Kilpatrick, que instrumentalizaram a operacionalização das reformas escolares propugnadas por Anísio no Brasil. Notou o estudioso em filosofia da educação que, por essa via, a recepção da obra de Anísio enfatizou o seu sentido mais instrumental e pedagogizante.

A proposta de Anísio Teixeira, contudo, não se circunscrevia a uma crítica didática à escola tradicional, mas, para além disso, realizou uma crítica filosófica. O pragmatismo deweyano fora tomado por Anísio Teixeira, na visão de Pagni (2001), bem como de Fávero e Tonieto (2011), para além de um simples pedagogismo, pois o articulou em sua obra *Filosofia e Pedagogia* a partir de duas categorias centrais do pragmatismo: “democracia” e “experiência”.

Em sua revisão pedagógica do ensino tradicional, a “experiência” de forma genérica foi abordada por Dewey como a relação entre os

diversos elementos existentes no universo, que provocaria uma constante transformação entre eles. “Essa ação e reação entre os corpos ou organismos, com a mútua modificação do agente e da situação, receberia a denominação de experiência: um atributo que não seria puramente humano [...]” (Pagni, 2001, p. 159). Particularmente, para o ser humano, a experiência como interação entre o organismo e o meio poderia ser de dois tipos. Considerando que a experiência nessa acepção não é primariamente cognitiva, poderia ser puramente orgânica, sem repercutir em aquisição de conhecimento. Ou poderia se converter em consciência, se percebida e refletida, a partir do significado, tanto individual quanto coletivo, a ela ensejado.

Em oposição ao racionalismo e ao intelectualismo que interpretaram a experiência como algo alheio à natureza, o pragmatismo trata, assim, a experiência como um modo de existência da própria natureza, ou seja, um elemento da realidade, entre tantos.

No plano filosófico, esse ponto de vista teria se contraposto ao dualismo entre experiência e natureza, instaurado pelas correntes racionalistas da filosofia, que haviam concebido aquela como mero instrumento de análise desta e como sendo “transitória”, “passageira”, “pessoal”, “contra a realidade permanente do mundo exterior” (Pagni, 2001, p. 159-160).

Essa visão de experiência comporta uma crítica à educação tradicional, que teria como pressuposto a formação do ser humano a partir de um desenvolvimento natural ou então como uma imposição das exigências do espírito. Ela ainda expande para o campo educacional a concepção filosófica de que a formação humana teria como ponto de partida a

interação entre organismo e meio, estabelecendo-se uma continuidade entre natureza e espírito.

Sobretudo a experiência, na concepção pragmatista, implicaria um aspecto de grande relevância para a sociedade e a história, pois, segundo essa concepção, a experiência não se referiria apenas ao âmbito individual e particular, dizendo respeito do mesmo modo à experiência humana em geral. Isso quer dizer que, além de constituir uma dimensão da natureza ou um processo de “adaptação” a ela, “[...] a experiência humana também seria produto e produtora da cultura acumulada historicamente pelas diferentes civilizações e pela humanidade” (Pagni, 2001, p. 161). Assim, o ser humano poderia recorrer à experiência como instrumento que oferece suporte e subsídios às novas experiências que vive a cada momento, no contexto histórico e social.

A educação, sob esta ótica, se constitui em um elo de articulação entre “indivíduo e sociedade”. Em outras palavras, um caminho para que os conhecimentos acumulados historicamente no grupo social possam ser transmitidos e utilizados pelo ser humano como ferramenta em outras experiências que se seguem ao longo da vida. Forma-se, assim, uma unidade entre pensamento e meio ambiente que pode propiciar ao ser humano perceber novas relações antes não percebidas e, por conseguinte, a elaboração de conhecimentos mais abrangentes.

Contra a formação de um indivíduo idealizado, Anísio Teixeira propugnaria, com base na filosofia de John Dewey, “[...] aquela que valoriza a vida social e os significados a ela atribuídos pelo próprio indivíduo à sua experiência e a de seus pares, reorientando os meios e redimensionando os fins almejados por sua ação individual, sob condições sociais determinadas” (Pagni, 2001, p. 162). O processo educacional humano se caracteriza, sob este ângulo, por uma continuidade entre meios e fins. A educação torna-se, portanto, uma necessidade da vida social, por

representar o mecanismo de transmissão da cultura da geração mais velha para as gerações mais novas. Essa transmissão não deve ser entendida, saliente-se, como sendo unilateral, mas sim baseada em comunicação que propicie o constante ensinar e aprender juntos.

Se em períodos históricos anteriores a educação teria sido capaz de preparar as crianças para a vida em sociedade sem a formalização escolar, novas exigências se fazem nas sociedades complexas. Para Anísio Teixeira, a escola representa a resposta da cultura diante da necessidade de controlar esse processo, que não deveria ficar sob o livre e espontâneo jogo da vida, garantindo a transmissão daquilo que a vida não poderia ministrar. Contudo, em contraste com o modelo convencional, a nova escola não se realizaria permeada por conteúdos reduzidos a uma formalidade, mas sim por intermédio de uma aprendizagem adquirida de forma direta, como nas experiências sociais. O treino e a repetição também não teriam lugar na escola reconfigurada pela “experiência” como instrumento fundamental para que a criança perceba o sentido das coisas pelo seu uso. Isso que foi denominado por Anísio como a “verdadeira educação” objetivaria nada menos do que a “reconstrução imaginativa da experiência comum” por parte das crianças. Para completar esse processo de aprendizagem, a palavra seria utilizada por elas para resumir e ampliar a experiência, alterando gradativamente o significado de experiências anteriores.

A relação entre a vida e a educação formal propugnada produziu, assim, a imagem da escola como uma miniatura da sociedade. Desse modo, a escola seria a grande mediadora da relação dinâmica entre indivíduo e sociedade, integrando-se a esta última como mecanismo de “[...] transformação dos valores morais, dos hábitos e costumes que a sustentam” (Pagni, 2001, p. 164).

Decorrente dessa visão, uma dificuldade para a sociedade seria o fato de não ser possível controlar a educação das novas gerações.

Diante desse risco, Dewey formulou três condições básicas para que a escola se organizasse de modo a influenciar moral e mentalmente as gerações em formação e, ao mesmo tempo, oportunizasse um ambiente para que as crianças ampliassem as suas experiências: a) a vivência escolar deveria ser como a social, contudo, de modo mais simplificado para que as crianças aprendam a interagir, gradualmente, na sociedade como um todo; b) a escola deveria ser purificada dos elementos nocivos da sociedade, para que se constituísse num organismo de melhoria da vida; e c) o ambiente escolar deveria promover experiências de integração social, harmonização de conflitos, tolerância e hospitalidade. “A escola seria pensada por Dewey como vinculada ao meio social, não apenas no sentido de conservar, como também de modificar as crenças, os valores morais, os hábitos e os costumes que lhe dão sustentação” (Pagni, 2001, p. 166).

## Pragmatismo educacional

O projeto educacional renovador, no Brasil, estruturou-se, em grande parte, com base na filosofia pragmatista de educação, formulada por John Dewey, nos Estados Unidos da América – EUA, mais precisamente na University of Chicago, na passagem do século XIX para o século XX. Essa filosofia, de alcance internacional, representou uma importante alternativa ao paradigma tradicional de educação da cultura ocidental. Os princípios da nova educação foram assim expressos por Dewey (2011, p. 22):

O cultivo e a expressão da individualidade se opõem à imposição de cima para baixo; a atividade livre se opõe à disciplina externa; aprender por experiência em oposição à aprendizagem através de textos e professores; a aquisição de habilidades e técnicas como meio para atingir fins que

correspondem às necessidades diretas e vitais do aluno em oposição à sua aquisição através de exercício e treino; aproveitar ao máximo as oportunidades do presente se opõe à preparação para um futuro mais ou menos remoto; o contato com o mundo em constante processo de mudança em oposição a objetivos e materiais estáticos.

A ênfase dada pela escola progressiva à liberdade do aluno, contudo, não pode ser confundida com a rejeição da autoridade e da tradição (Trindade, 2009). “Ao contrário, basear a educação na experiência pessoal pode significar contatos mais numerosos e mais íntimos entre adultos e pessoas mais jovens do que jamais existiu na escola tradicional e, conseqüentemente, mais e não menos orientação interpessoal” (Dewey, 2011, p. 23). Sobretudo, a finalidade da educação seria a consolidação da democracia, do senso comunitário e público na sociedade estadunidense dos fins do século XIX e início do século XX. Essa era marcada por um profundo processo de mudança econômica e social, provocado pelo crescente desenvolvimento tecnológico e pela industrialização. Ao lado disso, o aumento populacional, a imigração e a formação de novos cenários urbanos desencadeiam um conjunto de desafios para a vida em sociedade, como o surgimento de favelas, a proliferação de crimes e violência nos centros urbanos em consolidação. Paralelamente ao surgimento da denominada Escola de Sociologia de Chicago, John Dewey liderou o Department of Philosophy da então recém-criada University of Chicago, a partir de 1894. Faziam parte desse departamento o laboratório de psicologia e um setor de pedagogia, criado por sugestão do próprio Dewey (Cunha, 2008).

Nesse contexto, a Filosofia adquiriu um sentido pragmático, pois para o seu principal protagonista da University of Chicago era

necessário manter um vínculo estreito entre o trabalho teórico e as demandas da prática. A educação foi um dos campos privilegiados dessa perspectiva filosófica. Aproveitando-se de ideias pedagógicas de vanguarda que já circulavam na Europa sobre currículo e relação professor-aluno, John Dewey fomenta o debate educacional nos EUA (Cunha, 2008). Em 1894, fundou a Laboratory School da University of Chicago, concebida como uma verdadeira estação experimental da nova pedagogia (Dewey; Dewey, 1915). Nesta, o aprendizado das crianças deveria progredir a partir da sua experiência ordinária em direção à experiência sistematizada do conhecimento. A conversão da experiência cotidiana em científica formaria as novas bases para uma prática escolar condizente com uma sociedade em contínua mudança, visando, ao mesmo tempo, ao crescimento individual e à incorporação de valores democráticos (Mayhew; Edwards, 2007; Moreira, 2001).

A importância das chamadas Laboratory Scholls pode ser evidenciada considerando que, desde a sua origem, esse modelo pretendeu ser uma escola demonstrativa de novos métodos de ensino para outras instituições (Tanner, 1997). Além disso, no fato de que se encontra em funcionamento até os dias de hoje, tendo, portanto, completado 127 anos de existência. Ressalve-se que, em 1904, quando John Dewey migrou da University of Chicago para a Columbia University, localizada em Nova York, teve oportunidade de atuar no Teachers College e implantar novas escolas-laboratório. Nessa fase de sua carreira, John Dewey foi professor de William Heard Kilpatrick, considerado seu discípulo mais eminente. Nesse período, igualmente, Anísio Teixeira se encontrava estudando na Columbia University, tendo se tornado o maior interlocutor das ideias pragmatistas no Brasil, no contexto do movimento dos pioneiros da educação, marcado a partir da década de 1930 (Souza; Martineli, 2009).

A partir desse conhecimento da pedagogia pragmatista, Anísio Teixeira propôs reformas didáticas para o ensino no Brasil. Sugeriu que o ensino fosse ministrado com menos ênfase na transmissão oral, estimulando a preparação do ambiente escolar para que as crianças aprendessem de forma a adquirir e modificar os significados das coisas, por meio de sua experiência individual. Esse processo visaria, ressaltar-se, uma compreensão comum das coisas por parte das crianças.

O controle social seria obtido exatamente por essa compreensão coletiva, contudo por vias não convencionais. Nesse sentido, a escola deveria assegurar que a experiência das crianças fosse pautada em atividades de interesse comum, que provocassem a sua participação e que fossem capazes de agregar um sentido e um valor. A escola não seria mais um lugar isolado de preparação para a vida, mas parte da própria vida, propiciando uma unidade entre indivíduo e sociedade.

Tal orientação filosófica para a formação humana, ressalve-se, tinha como pressuposto básico a democracia, compreendida como o sistema político moderno coerente com a tendência industrialista em processo no Brasil desde a primeira metade do século XX. A democracia representava, nessa acepção, a condição para a realização dos princípios didáticos da nova escola e da superação do problema da relação indivíduo e sociedade, conforme o que se realizava na escola tradicional.

Uma particularidade do pensamento de Anísio é a sua conexão com o modelo liberal norte-americano da primeira metade do século XX. Este foi caracterizado por Dewey pelas “[...] garantias mínimas necessárias ao oferecimento de oportunidades iguais a todos, a possibilidade do exercício da tolerância em relação às diferenças e ao aprimoramento de uma cultura plural [...]” (Pagni, 2001, p. 172).

De acordo com a leitura de Anísio Teixeira, o industrialismo teria sido possibilitado pela aplicação do desenvolvimento científico e sua aplicação no trabalho e na indústria.

Mas essa aplicação da ciência ou da atitude científica à produção material, que caracterizaria o industrialismo, embora incrementasse a interdependência dos homens em uma mesma sociedade e entre as nações, ampliando a rede de comunicação e facilitando a vida humana em vários aspectos, teria trazido certa desagregação da economia familiar e a mecanização do pensamento humano na medida em que o homem teria se convertido em peça de máquina. De acordo com ele, ainda, isso teria concorrido para uma perda do sentido da vida individual, do significado do trabalho e, sobretudo, dos valores morais necessários à vida coletiva e às formas sociais (Pagni, 2001, p. 171).

O industrialismo, portanto, ao mesmo tempo que exigia uma política democrática para se consolidar, ameaçava a continuidade da democracia. Por essa razão, para lá do sentido político, Anísio, de acordo com o autor estudado, teria privilegiado em seus textos uma explicação sobre a democracia como expressão ética de vida. Estabelecera uma interdependência entre democracia política e democracia como ética, como uma espécie de subordinação mútua para que uma e outra se efetivassem no plano da prática social.

Esse ambiente poderia ser comparado a outro do início do século XX, quando o Brasil, diante do imperativo da industrialização, se colocou o desafio da democratização da educação, vislumbrado, naquela época, a partir da educação primária. A educação escolar fora concebida na ocasião

por educadores como ferramenta básica do progresso, no contexto do movimento conhecido na história da educação brasileira por Escola Nova. “A nova sociedade deveria ser democraticamente organizada, de maneira a possibilitar a participação das massas no novo modo de produção material da existência que as revoluções industrial e tecnológica vieram a inaugurar” (Barreira, 2001, p. 101). Assim, a escola fora chamada a participar da necessária reorganização social, por um lado adequando-se à nova forma de viver e por outro contribuindo para o desenvolvimento social.

Como resposta aos problemas que o progresso industrial teria provocado para a harmonia da vida democrática em sociedade, a escola seria, na proposição de Anísio Teixeira, o organismo social responsável por estender às questões humanas e sociais; progresso circunscrito até então às ciências físicas e naturais. “Tratava-se, assim, da aplicação do método experimental ao estudo desses problemas, pois conhecendo suas causas, os responsáveis pela educação e pelo ensino poderiam remediá-los, curando as chagas do progresso material e suas implicações na vida espiritual” (Pagni, 2001, p. 173).

Tal desdobramento histórico-filosófico o levou a buscar uma maior precisão conceitual do novo modelo de escola propugnado. Seguindo o diagnóstico de Kilpatrick sobre a “civilização progressiva”, denominou de “escola progressiva” aquela destinada ao contexto da civilização em permanente transformação. Tal escola deveria justamente intervir nos problemas morais e sociais decorrentes das mudanças constantes impostas pela ciência experimental, fazendo uso do método científico. Anísio também percebera, conforme anteriormente assinalado, que o próprio industrialismo ofereceria resistências a esse modelo educacional e caberia à escola progressiva, em contraponto a uma interdependência mecânica e degradante entre escola e sociedade, buscar mais liberdade, mais inteligência e mais compreensão no curso civilizatório.

### Antecedentes históricos da Escola-Parque de Brasília

Fernandes (2002, p. 54), adicionalmente à comparação que fez entre Anísio Teixeira e Wright Mills, supracitada, disse que Anísio “[...] era incapaz de usar a imaginação pedagógica sem ligar essa imaginação às duas vertentes, a teórica e a histórica, para que a prática resultante fosse uma prática imbricada no avanço necessário e nas possibilidades concretas”. Nesse sentido, o sociólogo destacou ainda o vasto conhecimento teórico reunido por Anísio Teixeira na coleção *Atualidades pedagógicas*, publicada pela Companhia Editora Nacional e, sobretudo, o seu compromisso com a escola pública brasileira. Tendo o conhecido de perto, disse:

Era um homem tímido, retraído, mas era um batalhador incansável e, se tivesse oportunidade de ousar, ousava. Ele fez isso em todos os cargos que ocupou como e enquanto educador. [...] É o educador militante. É o educador que compreende claramente que a mudança na esfera da educação não é mera retórica, ela é ação, ela é transformação social (Fernandes, 2002, p. 55).

Entre muitos exemplos, desde os anos de 1920, na Bahia e no Rio de Janeiro, além de outros que atingiram outros pontos do território nacional, a Escola-Parque de Brasília é uma das encarnações das realizações de Anísio Teixeira que expressam o seu compromisso com a escola pública brasileira. Desse modo, antes da Escola-Parque de Brasília, Anísio

Teixeira implantou outras escolas do gênero, compondo uma tipologia escolar. No Rio de Janeiro, na década de 1930, foi o modelo das escolas *platoon*. Em Salvador, por sua vez, em 1950, foi inaugurado por ele o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, conhecido como a Escola-Parque da Bahia (figura 13).

**Figura 13:** Representação histórico-geográfica de raízes da Escola-Parque de Brasília, considerando as principais experiências brasileiras antecedentes – Escolas *platoon* (década de 1930) e Escola-Parque de Salvador (1950)



### Escola *platoon*

Em sua primeira viagem aos EUA, em 1927, Anísio Teixeira teve contato com diferentes modelos educacionais, localizados em ambientes urbanos e rurais, bem como de grande e pequeno porte. Com efeito, o

objetivo da viagem ao Novo Mundo foi o de observar métodos de ensino e instituições educacionais que pudessem servir como modelos para a Bahia. Em visita a Detroit, conforme seu diário de viagem publicado sob o título *Aspectos Americanos de Educação*, teve contato com uma alternativa que se destacou pelas características tanto do ensino integral como de currículo diversificado.

Em essência, a escola *platoon* é uma escola elementar que funciona simultaneamente em dois grupos, sendo ministrado, em determinado tempo, ensino das matérias fundamentais do curso elementar e um deles, enquanto o outro se ocupa com as matérias especiais (Teixeira, 1928, p. 62). [Ortografia da edição original].

Segundo suas observações preliminares, o sistema *platoon* aparentemente ofereceria uma otimização da eficiência da edificação escolar, bem como do trabalho dos professores. Contudo, a grande vantagem seria a oferta de um programa de ensino em prol de uma atualização da prática educativa contextualizada ao ambiente social moderno. Desse modo, o programa era orientado por sete pontos: i) os fundamentos; ii) uso das horas de lazer – sala de música, studio e sala de leitura; iii) saúde – ginásio e recreio; iv) socialização das atividades escolares – *auditorium*; v) atividades vocacionais; vi) ciências; e vii) atividades especiais – biblioteca, refeitório e clínica (Teixeira, 1928). “Sem substituir o ensino conhecido como os 3 RR – escrever, ler e contar – dado em hora e meia em cada período, pelo mesmo professor, a escola *Platoon* possibilita o pleno desenvolvimento infantil por meio de artes e técnicas diferentes [...]” (Duarte, 1973, p. 12-13). Essa qualidade viria a responder às demandas por um “[...] projeto pedagógico referenciado ao momento mundial de contínuas e cada vez mais rápidas transformações”

(Rocha, 2011, p. 102), que Anísio Teixeira pretendia apresentar ao Brasil com a finalidade de modernização e desenvolvimento.

A oportunidade de produzir desejadas melhorias, diante de graves problemas educacionais presentes em todo o território nacional, se configurou na ocasião em que Anísio Teixeira atuou na Diretoria da Instrução do então Distrito Federal, no período de 1931 a 1935, em substituição a Fernando de Azevedo (Dórea, 2003). Coube a ele a ampliação da rede de ensino primário por meio de dois tipos de unidades escolares, o denominado de “nuclear” e o *platoon*. Além das instituições de tipo “nuclear”, voltadas às classes fundamentais, foram desenhadas escolas *platoon* de diferentes proporções – 12 classes (1.000 alunos), 16 classes (1.300 alunos) e 25 classes (2.000 alunos).

A leitura do Relatório do Director Geral do Departamento de Educação do Distrito Federal: Anísio S. Teixeira, do período de outubro de 1931 a dezembro de 1934, demonstra as primeiras formulações que viriam a se consolidar em Brasília, 30 anos depois. Nesse documento contendo as considerações sobre a ampliação da rede escolar primária no Rio de Janeiro, tal como apresentado anteriormente, encontramos as nomenclaturas “escola-classe” e “parque escolar”,<sup>1</sup> que vieram a se transformar na variação “escola-parque”, adotada tanto em Salvador como em Brasília.

---

<sup>1</sup> A ideia de um parque escolar como complemento à escola-classe pode ser associada à tendência política de alcance internacional conhecida como Playground Movement. Teve início nos EUA, em fins do século XIX, e tinha como objetivo a integração e assistência à infância no novo ambiente urbano que se formava naquela época, ao mesmo tempo que se intensificava o processo de industrialização (Mero, 1908; Cavallo, 1981). No Brasil, além do Rio de Janeiro, esse movimento se propagou no Rio Grande do Sul, em Minas Gerais, bem como no Amazonas, por intermédio da ação institucional da Associação Cristã de Moços – ACM, do Rotary Club e da Associação Brasileira de Educação – ABE (Feix, 2003; Silva, 2009; Linhales, 2009; Vasconcelos, 2018).

Haverá escolas nucleares e parques escolares, obrigada a criança a frequentar regularmente as duas instalações. O systema escolar funcionará em dous turnos, para cada creança. Em dous turnos para creanças diversas de ha muito vem funcionando. Agora será diferente: no primeiro turno, a creança receberá, em prédio adequado e economico, o ensino propriamente dito; no segundo, receberá, em um **parque escolar** aparelhado e desenvolvido, a sua educação propriamente social, a educação physica, a educação musical, a educação sanitaria e a assistencia alimentar. Haverá, assim, edificações escolares de duas naturezas que se completam e se harmonizam, integrando-se em um todo equivalente ao das melhores escolas modernas do mundo. Ficaram resolvidos, com essa modificação do plano geral, os seguintes problemas: 1.o) o dos terrenos; serão necessarios sómente 25% de terrenos de grande área - 10.000m<sup>2</sup> em media, porque **cada parque escolar serve a quatro escolas classe** (chamamos assim o predio onde é ministrado o ensino commum de classe); todos os demais terrenos não precisam possuir mais do que a área correspondente a 13 x 40, isto é, quasi um lote de casa particular (Teixeira, 1935, p. 199-200, grifo nosso) [ortografia da edição original].

Nesse período, os edificios escolares foram projetados por uma equipe de arquitetos da Divisão de Prédios e Aparelhamentos Escolares, chefiada por Enéas Silva. Os desenhos arquitetônicos se distinguiam, partindo das especificidades da localização e necessidades de cada escola. Apesar dessa diversidade, todas as escolas foram planejadas com os mesmos equipamentos e salas especiais, capazes de atender às demandas de um programa de ensino variado e abrangente. “Nada menos de 28 prédios foram distribuídos pelo

centro e subúrbios do Rio de Janeiro, total que representava apenas uma terça parte da previsão municipal” (Duarte, 1973, p. 22). Assim, foi lançado por Anísio Teixeira, ainda na década de 1930, um inovador programa de construções escolares, a partir do qual se implantou no Rio de Janeiro um conjunto de escolas semelhantes às visitadas em Detroit.

Contudo, cabe ressaltar que, apesar dos registros do parque escolar (ou escola-parque) como complemento ao prédio escolar, no referido relatório de Anísio Teixeira, não há o desenho de sua planta baixa, nem mesmo a referência de que o mesmo tenha sido edificado. “Entretanto, alguns indícios apontam para uma escola construída à Praça Cardeal Arcoverde, em Copacabana, hoje Escola Dom Aquino Correa, como exemplar de parque escolar construído no Rio de Janeiro durante a gestão de Anísio Teixeira” (Dórea, 2013, p. 174).

Por meio da descrição da organização curricular das escolas tipo *platoon*, implantadas no Rio de Janeiro, na década de 1930, facilmente se percebe semelhança com o par “escola-parque e escola-classe”, edificadas em Salvador e em Brasília, em 1950 e 1960, respectivamente. As principais regularidades entre esses tipos são o revezamento de turmas nos turnos escolares, propiciando uma educação de tempo integral, bem como o programa escolar diversificado e ainda uma arquitetura escolar especial. Sobretudo, a intenção de deslocar o centro do ensino para o aluno esteve presente nessa tipologia educacional.

## A Escola-Parque de Salvador

Pouco se ouviu falar desse tipo de instituição educacional chamada “Escola-Parque”. De fato, é uma raridade, existente na rede pública de ensino apenas em Salvador e em Brasília. Foi idealizada pelo eminente educador brasileiro, Anísio Teixeira, que inaugurou, em 1950, na condição de Secretário da Educação da Bahia, a primeira de nove

unidades planejadas para a capital.<sup>2</sup> O Centro Educacional Carneiro Ribeiro – CECR<sup>3</sup> foi a resposta dada ao pedido do governador Otavio Mangabeira “[...] preocupado com a falta de assistência familiar e social da criança baiana, com a falta absoluta de serviços de saúde e de escolas e o conseqüente abandono da infância, vagando desocupada pelas ruas [...]” (ÉBOLI, 1971, p. 11). O projeto do CECR previa 12 prédios, sendo quatro deles para as escolas-classe de nível primário, para mil alunos cada, com funcionamento em dois turnos. Outros sete pavilhões foram destinados às chamadas “práticas educativas” e receberam o nome de escola-parque. Ali, em horário diverso, os mesmos alunos completavam sua educação, permanecendo o dia inteiro em ambiente educativo. Segundo Éboli (1971, p. 12), “havia ainda um plano de manter, numa residência apropriada, 5% dos meninos considerados sem lar. Essa residência foi a única parte do projeto que não se construiu”. Ainda assim a obra foi dada por concluída em 1964, não obstante o esforço de um grupo interdisciplinar de profissionais, tais como arquitetos, operários, educadores, engenheiros, funcionários, que se propuseram a completar integralmente o projeto pioneiro.

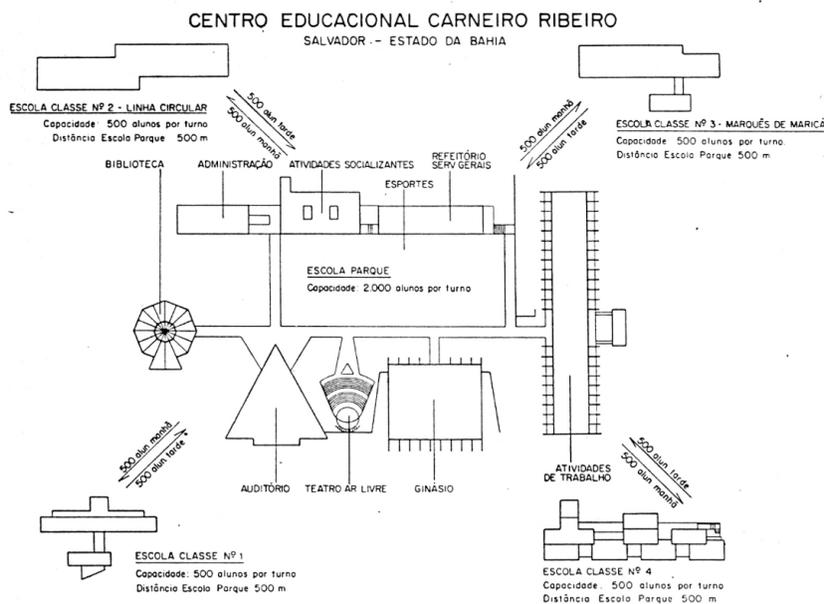
A descrição do projeto de construção do centro não nos parece comparável ao prédio de uma escola comum da rede nacional de ensino. Esse complexo escolar, embora com muitas dificuldades, foi erguido com recursos exclusivamente nacionais, sendo o Inep o principal órgão a apoiá-lo, tanto técnica quanto financeiramente. O conjunto arquitetônico demonstra a oferta de espaços educacionais diversificada, ampla e inovadora para abrigar uma verdadeira “universidade infantil” (figura 14). Destoava do contexto social brasileiro desde o início produzindo, segundo Éboli (1971, p. 18), “[...]”

<sup>2</sup> Serpa (2000) redigiu um artigo com base na análise da Escola-Parque a partir da visão de Anísio Teixeira, expressa em artigos publicados na RBEP.

<sup>3</sup> Segundo Teixeira (1977), uma homenagem ao grande educador baiano, Carneiro Ribeiro.

um contraste vivo com os galpões improvisados, com os velhos casarões ou mesquinhas instalações escolares existentes no País”.

**Figura 14:** Planta baixa do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, abrangendo uma escola-parque e quatro escolas-classe



Fonte: Teixeira (1962)

Menos vulgar ainda parece ser o seu currículo,<sup>4</sup> que marcou o centro educacional da Bahia como relevante experiência de educação integral, expressão concreta do pensamento de Anísio Teixeira, que atrela a concretização do regime democrático à condição de o Estado oferecer o máximo de educação para todos. As escolas-classe

<sup>4</sup> “A experiência levada a efeito no CECR, nas escolas-classe, não é inteiramente nova na Bahia, tendo sido realizada na extinta ‘Escola de Aplicação’ do Crinep, durante os anos de 1956 a 1962” (Éboli, 1971, p. 22).

[...] contam com 12 salas de aula cada uma, áreas cobertas, gabinetes médico e dentário, instalações para administração, jardins, hortas e áreas livres. Nelas permanecem os alunos quatro horas, em aprendizagem escolar das chamadas matérias de ensino: linguagem, aritmética, ciências e estudos sociais. Após o horário da classe, os alunos da manhã encaminham-se para a Escola-Parque (e desta para as classes, no horário desencontrado) onde permanecem mais quatro horas, completando seu tempo integral de educação com as atividades dos diversos setores (Éboli, 1971, p. 20).

Embora às escolas-classe coubessem as disciplinas obrigatórias, seu currículo era desenvolvido a partir de “centros de interesse” ou “unidades de trabalho”. A posição ativa do aluno no processo ensino-aprendizagem foi objeto de destaque na explicação dada por uma diretora do CECR, na década de 1960:

Não há, nas Escolas Classe, um programa único, nem bitola única a determinar promoções ou reprovações. Há o ensino diversificado, o trabalho em grupos – nos 3 ou 5 em que a classe se divide – o estudo dirigido, a cooperação dos alunos mais desembaraçados, que se encaminham para a autonomia da aprendizagem e ao exercício da liderança” (Éboli, 1971, p. 22).

A distribuição dos alunos por turma era feita segundo critérios de interesse e faixa etária, em flagrante distinção do sistema tradicional de homogeneização da sala de aula baseado no resultado de exames cognitivos. A participação do aluno nesse currículo renovador era propiciada pelos conteúdos significativos, relacionados à vida das crianças, e visava despertar a curiosidade intelectual, a descoberta

dos conhecimentos e a criatividade, enfim, a uma aprendizagem mais eficiente. O sistema de avaliação incluía, além da própria observação do progresso do aluno por parte do professor, trabalhos, testes e provas elaborados pelo Setor de Currículo e Supervisão. Do ponto de vista metodológico, as aulas foram assim descritas:

Nelas foram substituídas as aulas teóricas pela introdução das Unidades de Trabalho nas quais se usa a prática de atividade em grupo, as pesquisas, em vez de memorização de pontos; as excursões onde o aluno vê e observa e não apenas tem notícia teórica; as entrevistas onde ele pergunta, investiga e tira conclusões; a habilidade de consultar dicionários, enciclopédias e livros, índices, catálogos, revistas etc (Éboli, 1971, p. 23).

O ponto de convergência não apenas espacial das quatro escolas-classe, mas principalmente da orientação curricular do CECR, era a Escola-Parque. Em seu levantamento histórico, Éboli (1971, p. 22), refere-se ao “completo entrosamento” das quatro escolas-classe com a Escola-Parque, esta última ocupando a posição-chave do complexo educacional por meio das chamadas “práticas educativas”.

Em visita àquela instituição no final da década de 1960, a citada autora descreve a estrutura e as atividades desenvolvidas na Escola-Parque. Situada numa área total de 42.292 m<sup>2</sup>, arborizada e gramada, a escola tinha 6.203m<sup>2</sup> de edificações. Segundo ela, o principal “pavilhão de trabalho”, construído como um hangar de aviões envidraçado, destinava-se às artes aplicadas, industriais e plásticas – desenho obrigatório, modelagem e cerâmica, escultura em madeira, cartonagem e encadernação, metal, couro, madeira, alfaiataria ou corte e costura, bordados diversos, confecção de brinquedos flexíveis, tapeçaria, tecelagem e cestaria, bijuteria, flores. Na figura 15 foram

representadas meninas em grupo costurando ao redor de mesas retangulares dispostas no pavilhão.

**Figura 15:** Vista interna do pavilhão destinado a atividades de trabalho da Escola-Parque de Salvador, [196-?]



**Obs.:** Na parede do fundo, destaca-se o amplo painel “A força do trabalho”, de Mário Cravo Júnior, de 8,20x20 m.<sup>5</sup>

**Fonte:** Universidade de Brasília. Arquivo Central. AtoM UnB. Disponível em: <https://atom.unb.br/index.php/00466-03>.

Compunham também a Escola-Parque: o setor recreativo ou de Educação Física<sup>6</sup> (figura 16), o setor artístico – teatro, música e dança, incluindo um teatro de arena para 5 mil pessoas; o setor socializante –

<sup>5</sup> Informação contida no relatório final do projeto de mapeamento de painéis e murais artísticos de Salvador (Maciel, 2009).

<sup>6</sup> Éboli (1971, p. 35) descreve as atividades desenvolvidas na Escola-Parque e refere-se à “[...] marcação sistemática de ginástica no setor recreativo [...]”. A disciplina corporal imposta parece, de certa forma, não corresponder à concepção de autoeducação do CECR.

banco, jornal, loja e grêmio; a biblioteca; o setor de assistência escolar – comportando a assistência médico-odontológica, a cantina e fornecendo materiais de caráter didático, fardamento, óculos e medicamentos; além do setor administrativo geral e almoxarifado. De acordo o trabalho de Almeida (2001, p. 134), baseado em iconografia, as imagens fotográficas analisadas “[...] sugerem as dimensões estéticas e pedagógicas que comportaram os pavilhões construídos em um bairro pobre de Salvador, onde a população necessitava de escolas”.

**Figura 16:** Vista interna do ginásio da Escola-Parque de Salvador onde grupos de crianças, em círculo, praticam ginástica [196-?]



**Fonte:** Universidade de Brasília. Arquivo Central. AtoM UnB Disponível em: <https://atom.unb.br/index.php/00466>.

A assistência alimentar era uma condição fundamental para o desenvolvimento daquela instituição baseada na autoeducação.

“Um pequeno pão é abençoado por uma mãe de aluno pobre, com 15 filhos para alimentar, quanto mais uma merenda completa e um almoço-lanche, como o do CECR, que, até 1963, era constituído de sopa de legumes ou sanduíches de pão e carne, ovos ou peixes!” (Éboli, 1971, p. 35). Esse era o retrato da população de Liberdade, Caixa D’Água, Pero Vaz e Pau Miúdo, os quatro bairros de Salvador atendidos: “[...] grupos de família, de baixa condição econômica, em seus casebres de alvenaria, com uma população infantil sem assistência, sem escolas, praticamente abandonada” (Éboli, 1971, p. 11). Porém, todo o aparato<sup>7</sup> não se justificaria para servir àqueles alunos apenas pão ou leite misturado a farinhas, a única merenda que aquela escola pública poderia vir a oferecer a partir de 1963, fornecida pelo Serviço de Merenda Escolar. Assim, em lugar de se verem levantados os demais oito complexos educacionais programados para a capital da Bahia, assistiu-se ao fim do almoço-lanche como símbolo da dificuldade de se sustentar, em um país subdesenvolvido, a “universidade infantil” sonhada por Anísio Teixeira.

Ademais, pode até ser possível que a articulação infância, escola, modernidade não esteja apenas esgarçando-se, mas

---

<sup>7</sup> A cantina é apresentada em primeiro plano no relatório da visita de Éboli (1971) ao CECR, no qual são minuciosamente descritos os equipamentos da cozinha. A cantina completa foi instalada em 1962, num grande espaço – 1.200m<sup>2</sup> – envidraçado: dois grandes fogões para gás liquefeito; duas coifas; dois caldeirões a gás; duas frigideiras elétricas; uma máquina de moer carne elétrica; uma máquina elétrica de descascar batatas; dois cortadores elétricos de frios; duas máquinas de lavar copos; quatro ferveedores de leite totalizando capacidade de 600 litros; dois espremedores de frutas elétricos; quatro bombas para distribuição de leite e sucos; 19 amplos balcões para lavagem, preparo de alimentos – cereais, carnes e massas – e serviço de copa, sendo dois balcões térmicos para distribuição das refeições e dois balcões estufa elétrica para conservação da temperatura antes da distribuição dos alimentos, e a maioria deles em aço inoxidável; um cepo de carne em madeira de lei; três batedeiras elétricas de massa; quatro carros para transporte dos canecos ou recolhimento dos detritos; dois armários para guardar copos ou canecos e um armário para guardar pão.

rompendo-se irrecuperavelmente. Basta contrastarmos, no Brasil, a distância que separa o projeto nacional-desenvolvimentista, da década de 60, que pretendia nos retirar do enquadramento semicolonial para a modernidade, recorrendo à alavanca da educação, ao brutal analfabetismo, total ou funcional, e ao escabroso sucateamento da educação pública do nosso presente. A escola para a modernidade da década de 60 transformou-se em instituição de assistência pública onde “os deserdados são deixados a coser no seu próprio caldo”. Para esses, a escola não pode simbolizar alimento porque significa merenda, nem pode representar casa do saber porque foi transformada em refúgio recorrente dos desabrigados! (Fernandes, 1997, p. 71).

Ao pensamento educacional de Anísio Teixeira, o principal articulador da Escola Nova, não se pouparam elogios pelo esforço de reconstrução da escola brasileira, nem tampouco críticas, como a acima destacada. À época de Anísio Teixeira, o desafio, segundo ele mesmo, seria uma reintegração da nação à civilização moderna, cujo desenvolvimento urbano-industrial acelerado e em constante mutação impunha necessidades atualizadas para o cidadão brasileiro, que, em outras palavras, não estaria preparado adequadamente para o novo tempo que se formava. Nesse contexto, a escola, instituição que se caracterizava por um certo “arcaísmo congênito”, se apresentava como um aspecto da vida nacional a ser profundamente revisto, pois dela dependeria a formação da consciência social renovada.

[...] a preparação de uma nação moderna, com trabalho agrícola avançado e técnico, com a produção mineira e fabril

em fase de industrialização crescente, e com os serviços de transportes, de comunicações, de assistência médica e social, de educação, de justiça, etc., elevados a níveis consideráveis de especialização e de complexidade. Tal sociedade se faz toda ela tecnológica, exigindo para o seu funcionamento um nível escolar considerável para toda a população, sem falar no direito democrático de se governar pelo sufrágio universal (Teixeira, 1977, p. 85).

Mas como se caracterizava então o sistema educacional brasileiro, que Anísio Teixeira considerava insuficiente para a formação do cidadão brasileiro? Segundo o educador, embora a partir das décadas de 1920 e 1930 o sistema tenha se expandido quantitativamente, manteve os conteúdos, os métodos e principalmente a filosofia elitista e seletiva, herdados dos jesuítas. A desordenada expansão do sistema teria levado também a uma redução da formação propriamente dita, considerando que a pressão das matrículas provocou o surgimento de cursos abreviados e de turnos reduzidos.<sup>8</sup> “[...] Não tínhamos recursos para dar a todos a educação primária essencial. Deveríamos simplificá-la até o máximo, até a pura e simples alfabetização e generalizá-la ao maior número” (Teixeira, 1977, p. 139-140). Em sua visão, um país subdesenvolvido necessitaria, pelo contrário, de priorizar a ampliação da formação e para tanto seria preciso “virar pelo avesso” a filosofia tradicional. À escola caberia compensar

---

<sup>8</sup> Durante a década de 1920, promoveu-se em São Paulo uma reforma profunda do ensino primário visando sua extensão a todas as crianças, e não apenas às das classes média e alta. Como consequência houve uma redução do curso primário a dois anos, sendo que anteriormente, entre os chamados cursos complementares e elementares, durava de seis a oito anos. “Além da redução do curso primário, logo surgiu para ampliar a matrícula, a inovação dos turnos escolares, ou seja, o funcionamento da escola em vários turnos, com redução do dia escolar, e, por fim, a redução do período de formação dos professores” (Teixeira, 1977, p. 93).

as dificuldades sociais e culturais do povo, afastando os indivíduos carentes das injunções prejudiciais do meio em que haviam nascido.

A fim de superar esse paradoxo da denominada “democratização do ensino”, buscando quebrar a dualidade do sistema educacional brasileiro do início do século passado – uma escola para os ricos e uma outra para os pobres<sup>9</sup> –, Anísio Teixeira defendia a escola como oportunidade para as crianças e jovens experimentarem uma qualidade social melhorada e, por essa razão, urgia criar-se um centro educacional no lugar de uma simples escola. O nível de expansão da educação nacional implicaria novas oportunidades educacionais, novas construções escolares, novo currículo, novo modelo de professor,<sup>10</sup> atendimento em turno integral, assistência social aos alunos, merenda, uniforme, materiais didáticos, bolsas de estudo e, em alguns casos, residência em orfanatos. “A escola popular para uma sociedade subdesenvolvida e com acentuada estratificação social, longe de poder ser mais simples, faz-se a mais complexa e a mais difícil das escolas” (Teixeira, 1977, p. 129).

A “mais difícil das escolas” deveria oferecer um retrato da vida em uma sociedade em acentuado processo de modernização. O jovem aprenderia ali o necessário para, no futuro, exercer sua profissão na condição de adulto esclarecido. Teixeira pretendia

---

<sup>9</sup> “A escola primária, a escola normal e as escolas de artes e ofícios constituíam o sistema da classe média, então pequena e reduzida; o ginásio e a escola superior, o sistema escolar da elite dominante” (Teixeira, 1977, p. 126).

<sup>10</sup> A chave do plano de reestruturação do sistema nacional de ensino, dizia Anísio Teixeira (1977), é a formação de um novo professor. O preparo do quadro docente e técnico se fazia imprescindível não apenas considerando que até a metade do século passado 50% dos professores do ensino primário eram leigos, mas especialmente porque os novos métodos de trabalho na sala de aula implicavam uma simbiose educador-educando. Os professores deveriam ser formados na perspectiva da nova pedagogia, baseada na autonomia do aluno e na sala de aula como laboratório para a vida democrática. Os centros de educação popular projetados por Anísio Teixeira atenderiam, além da educação primária, o treinamento do magistério, constituindo-se como espaços privilegiados de experimentação pedagógica.

[...] despertar vocações; dar iniciação profissional em alguns setores de atividade; formar futuros pais e mães habilitados a bem educar seus filhos; desenvolver aptidões artísticas, ou interesses por atividades recreativas, capazes de preencher, de forma construtiva, as horas de ócio; melhorar as condições físicas dos jovens educandos; ensiná-los a proteger sua saúde [...]” (Éboli, 1971, p. 4).

Formar, por assim dizer, “pequeninos Sócrates” que aliassem a virtude ao saber. Do ponto de vista político, a nova escola brasileira deveria formar o cidadão para viver democraticamente em seu país e ainda habilitá-lo para o trabalho.

Porque a escola já não poderia ser a escola parcial de simples instrução dos filhos das famílias de classe média que ali iam buscar a complementação à educação recebida em casa, em estreita afinidade com o programa escolar, mas instituição destinada a educar, no sentido mais alto da palavra, as crianças de todas as classes, desde as de classe média e superior até as muito mais numerosas das classes populares, às vezes não tendo sequer casas e quase nunca trazendo da família a experiência e os hábitos da instrução que iam receber. Por isto mesmo, a escola já não poderia ser a escola predominantemente de instrução de antigamente, mas fazer as vezes de casa, de família, de classe social e, por fim, de escola propriamente dita, oferecendo à criança oportunidades completas de vida, compreendendo atividades de estudo, de trabalho, de vida social e de recreação e jogos (Teixeira, 1977, p. 129).

A educação primária foi, dentro dessa política, definida como prioritária, pois o acesso ampliado quantitativa e qualitativamente permitiria que a escola cumprisse seu papel social como pilar da democracia. A restauração da educação primária implicava abrir centros de educação

popular, ampliando-se a escolaridade comum e obrigatória, por meio do funcionamento em dois turnos e da implantação do currículo completo que pudesse “competir” com outros agentes educacionais da sociedade. Para o combate à simplificação e à improvisação do ensino visando à formação eficiente da ordem social, a grade abrangeia: a instrução, ou seja, leitura, escrita, aritmética, ciências físicas e sociais; a educação, que por sua vez consistia em atividades socializantes, educação artística, trabalho manual e artes industriais; e, finalmente, a educação física. Nesse sentido, muitas vezes Anísio Teixeira comparou a escola-parque a uma “universidade infantil”. Segundo ele “[...] de nada menos [...] precisamos em nossa época, para ficarmos à altura das imposições que o progresso técnico e científico nos está a impor” (Teixeira, 1959, p. 84).

### A cidade, a escola e a infância

A compreensão histórica da Escola-Parque de Brasília requer uma consideração do arranjo urbanístico e arquitetônico que a sustentou, relacionando-o, por sua vez, ao projeto educacional propriamente dito. Desse modo, apontamos como um dos objetivos do trabalho a análise dessa proposta educacional, considerando características como a relação entre “cidade, escola e infância”, por meio da recuperação de fontes históricas de escolas pioneiras. Sobretudo, tais conexões são articuladas pelo exame da convergência entre os ideários de Lucio Costa e Anísio Teixeira.

#### A primeira Unidade de Vizinhança

Brasília é, de fato, uma cidade diferente. Não apenas por ser aquele “centro político da nação”, primeira característica a ela atribuída pelo senso comum, mas também, e principalmente, por aspectos que a distinguem de outros centros urbanos nos âmbitos nacional e global, como o planejamento arquitetônico-urbanístico. É notável a peculiaridade da estrutura urbana, fruto do projeto assinado por Lucio Costa, intitulado “Plano Piloto de Brasília”, que obteve o primeiro lugar no Edital do Concurso Nacional do Plano Piloto da Nova Capital do Brasil, publicado em 30 de setembro de 1956.<sup>1</sup> Combinada a outra

---

<sup>1</sup> Embora Brasília se apresente ao mundo como modelo de cidade planejada, por outro lado, verificam-se repetidos desvios desde o seu processo de ocupação original. À época de sua fundação, previa-se uma população de 600 mil habitantes para o final do século XX, menos de um terço dos 2.051.146 constatados no censo de 2000 do Instituto Brasileiro de Geografia

forte representação da estética modernista, a arquitetura monumental e despojada de Oscar Niemeyer, e à amplitude típica da geografia dos planaltos, a configuração urbanística causa um certo constrangimento a quem ali chega pela primeira vez. Há muitos espaços subutilizados ou por construir que dão, aos olhos do visitante, a impressão de que as grandes distâncias são ainda maiores.

Porém, pode estar na filosofia que norteou a implantação do projeto a explicação para tal constrangimento. Entre outros critérios, a escolha do projeto deveu-se por este, de certa forma, isolar as sedes dos três poderes do burburinho normal da cidade, impedindo o acesso imediato da população aos seus governantes, ao contrário do que acontecia no Rio de Janeiro, onde a porta do Palácio presidencial se abria diretamente para a rua movimentada. Disse Lucio Costa:<sup>2</sup>

A Praça dos Três Poderes é fria, intencionalmente. Tive a idéia meio infantil, meio utópica, de colocar o poder no extremo da cidade, não no centro como tradicionalmente, a cidade em volta do poder... Pensei o Eixo Monumental como um braço que oferece os três poderes ao cerrado, representando o povo... A escala dos edifícios públicos é solene, pois Brasília era para ser capital do país, não província de Goiás.

Lúcio Costa concebeu a cidade como *civitas* e não apenas como *urbs*, projetando o Plano Piloto em quatro escalas: a coletiva ou monumental,

---

e Estatística – IBGE. Em 2021, por sua vez, a população do Distrito Federal já alcançava o total de 3.055.149 habitantes, de acordo com o mesmo instituto.

<sup>2</sup> Esse depoimento foi colhido em entrevista realizada por Maria de Souza Duarte, em 1º de dezembro de 1981.

a cotidiana ou residencial, a concentrada ou gregária, bem como a bucólica. Sugestivamente, o Plano Piloto tem o formato de um avião. O chamado Eixo Monumental é representado pelo “corpo” do avião, concentrando os órgãos do poder oficial. Na parte anterior, encontra-se a Praça dos Três Poderes, em forma de triângulo, em cujos ângulos se situam os poderes da República: o Executivo, o Legislativo e o Judiciário, representados respectivamente pelo Palácio do Planalto, Congresso Nacional e Supremo Tribunal Federal. A forma de triângulo escolhida, o equilátero, sugere equidistância, igualdade e independência dos poderes.

A partir da praça se formam duas linhas paralelas de edifícios, dispostas às margens da larga avenida, delimitando a Esplanada dos Ministérios. Na parte posterior encontra-se o Palácio do Buriti, sede do governo distrital. Os monumentos mais importantes, como a Catedral, o Museu Nacional da República, a Biblioteca Nacional de Brasília, o Teatro Nacional Cláudio Santoro, a Torre de TV e o Memorial Juscelino Kubitschek também se dispõem ao longo do Eixo Monumental. Essa área é a mais conhecida e pode ser considerada o “cartão de visitas” de Brasília por simbolizar a expressão mais significativa da arquitetura moderna brasileira, cujos principais edifícios foram projetados por Oscar Niemeyer.

No espaço correspondente às asas do avião, localizam-se as superquadras, cada uma delas dotada de uma área comercial, representando a escala residencial. Os edifícios de apartamentos possuem no máximo seis andares, sendo maiores horizontalmente do que verticalmente, ao contrário do que acontece em outras metrópoles. Além disso, os blocos residenciais são erguidos sobre pilotis, favorecendo a livre circulação de moradores, pois também há, nas superquadras, uma relativa separação entre o tráfego de veículos e o trânsito de pedestres.

No ponto de encontro entre o corpo e as asas da nave, foi construída a plataforma da Rodoviária, ladeada por setores comerciais, médico-hospitalares, bancários, hoteleiros, de diversões, de autarquias e de rádio e televisão Norte e Sul, compondo a escala gregária. A Rodoviária se destaca como um dos pontos de maior circulação de pessoas da cidade.

A escala bucólica é configurada pelas áreas livres destinadas ao paisagismo e ao lazer, configurando Brasília tal como uma cidade-jardim. Sob esse aspecto, as superquadras são emolduradas “[...] por uma cinta intensamente arborizada, com chão gramado e uma cortina intermitente de arbustos e folhagens” (Garcia; Gabrieli, 2018, p. 194). Contudo, a orla do Lago Paranoá e o Parque da Cidade podem ser considerados a representação mais importante dessa escala. Enfim, “a Capital é uma cidade moderna, sendo seu centro, o Plano Piloto, um exemplo da revolução ocorrida na arquitetura a partir dos anos 1930” (Paviani, 1997, p. 45). Pela sua importância arquitetônica e urbanística, foi considerada pela Unesco como “Patrimônio Mundial”, em 1987, e tombada como patrimônio histórico pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Iphan, em 1990.

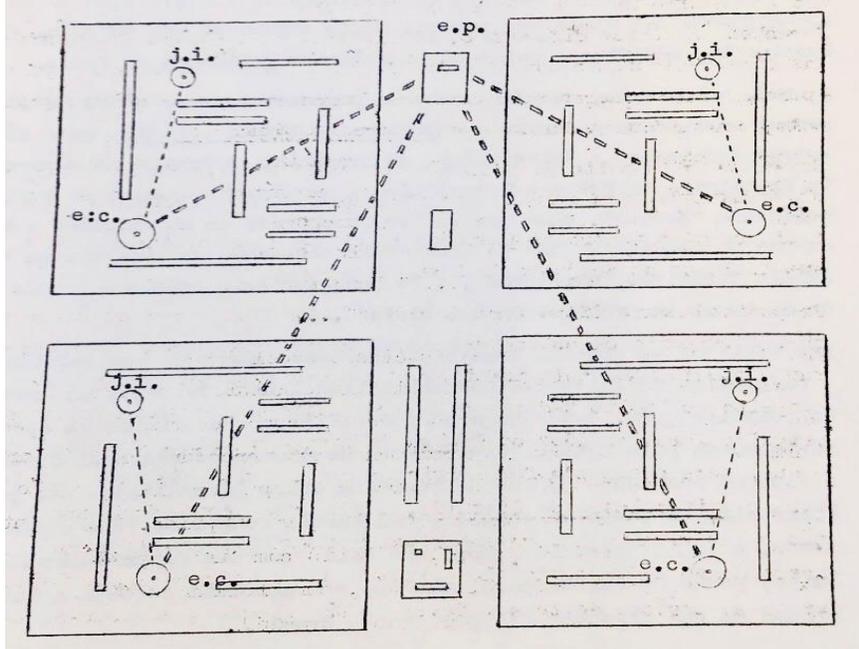
A escala residencial foi estruturada tomando como referência o conceito de “unidade de vizinhança”. Essa unidade visava proporcionar uma autonomia aos futuros moradores do Plano Piloto no âmbito da vida cotidiana. A unidade de vizinhança seria formada por uma área urbana que contém os equipamentos básicos para suprir as necessidades da vida moderna como, por exemplo, as escolas, a igreja, o comércio local, postos de saúde, delegacia, correios, biblioteca, os edifícios residenciais, além do espaço para o lazer. As superquadras do Plano Piloto foram agrupadas de quatro em quatro, formando cada um desses conjuntos uma unidade de vizinhança, distribuídas igualmente nas asas sul e norte

do Plano Piloto. “É assim que sendo monumental, é também cômoda, eficiente e íntima. É ao mesmo tempo derramada e concisa, bucólica e urbana, lírica e funcional” (Costa, 1957, p. 15).

O conceito de unidade de vizinhança foi formulado originalmente por Clarence Arthur Perry, em 1929, no contexto do planejamento urbano da cidade de Nova York (Barcellos, 1995; Ferreira; Gorovitz, 2020). A unidade de vizinhança foi por ele definida como área residencial que deve garantir habitação com autossuficiência para a população de uma cidade. Como uma extensão do lar, a unidade de vizinhança seria a área de abrangência da habitação que oferece instalações de interesse geral, bem como condições necessárias pela família média para o seu conforto e desenvolvimento (Perry, 1929). Interessante ressaltar que o urbanista estabeleceu a escola primária como o equipamento central e delimitador espacial de uma unidade de vizinhança, ou seja, esta se estenderia até o limite de um grupo populacional que não ultrapasse a capacidade de uma escola primária.

Assim também foi em Brasília. A configuração urbanística da cidade levou em conta as construções escolares da nova capital. Nessa perspectiva, considerando que uma superquadra do Plano Piloto abrigaria cerca de 2.500 a 3.000 habitantes, planejaram-se para cada superquadra um jardim de infância com quatro salas de aula para atender 160 crianças em dois turnos de funcionamento, e ainda uma escola-classe com oito salas de aula para atender 480 crianças também em dois turnos. A partir do cálculo dessa população escolarizável, foi prevista a construção de uma escola-parque para cada uma das unidades de vizinhança, visando atender, em turno contrário ao da escola-classe cerca de 2.000 alunos (figura 17).

**Figura 17:** Esquema da unidade de vizinhança, composta por quatro superquadras



**Obs.:** Foram planejados, para cada superquadra, um jardim de infância (j.i.) e uma escola-classe (e.c.). No espaço da entrequadra se edificaria uma escola-parque (e.p.).

**Fonte:** Duarte (1973, p. 53)

A primeira Unidade de Vizinhança construída foi aquela formada pelas Superquadras 107 Sul, 108 Sul, 307 Sul e 308 Sul, onde se localiza a primeira Escola-Parque inaugurada, na entrequadra das Superquadras 307 e 308 Sul e as respectivas Escola-Classe 107 Sul, Escola-Classe 108 Sul e Escola-Classe 308 Sul. Conforme já apontado anteriormente, esse complexo educacional formou o Centro I de Educação Primária. Ressalve-se que como a Escola-Classe da Superquadra 307 Sul não foi construída, ela foi substituída pela Escola-Classe da Superquadra 106 Sul, em 1962, completando as quatro escolas-classe interligadas à Escola-Parque 307/308 Sul. Na figura 18 foi captada uma perspectiva aérea da fase de construção das edificações e vias da primeira Unidade

de Vizinhança de Brasília, abrangendo as Superquadras 107 Sul, 108 Sul, 307 Sul e 308 Sul. À esquerda e abaixo da imagem, veem-se os volumes do edifício principal e do auditório da Escola-Parque 307/308 Sul. Ao seu lado, no centro da fotografia, se encontram os dois blocos que formam a Escola-Classe 308 Sul.

**Figura 18:** Fotografia da construção das edificações e vias da primeira Unidade de Vizinhança de Brasília, abrangendo as Superquadras 107 Sul, 108 Sul, 307 Sul e 308 Sul



**Fonte:** ArPDF, fins da década de 1950

Com efeito, “há uma integração indissociável entre a proposta de Anísio Teixeira e os ideários contidos no desenho da cidade proposto por Lucio Costa [...]”, o que representa uma articulação do plano educacional ao modo de vida concebido para Brasília (Garcia; Gabrieli, 2018, p. 196). O depoimento do doutor Ernesto Silva, diretor da Novacap, na época da

construção da cidade, evidencia que a inserção das escolas no planejamento urbanístico da unidade de vizinhança desafiava os pioneiros.

Quantas vezes fomos ao gabinete de Anísio Teixeira e de lá ao de Lúcio Costa! Quanta troca de ideias, quanto idealismo, quanto entusiasmo! Do cérebro de Anísio e da pena de Lúcio, íamos localizando no mapa de Brasília os jardins de infância, as escolas classe, as escolas-parque, os Centros de Educação Média... Tratamos também com desvelo da localização das escolas particulares, dos colégios religiosos... (Silva, 1999, p. 158).

Além dessa, outra característica significativa da unidade de vizinhança é a sua definição como uma área residencial delimitada por vias de trânsito de passagem. Em Brasília, o tráfego de veículos foi contido nas áreas internas de acesso aos blocos residenciais e de estacionamento. O restante das superquadras, inclusive a periferia arborizada, tornou-se privativa dos pedestres. Na unidade de vizinhança, as crianças caminhavam o menor percurso possível entre a residência e a escola, sem interferência de tráfego intenso de automóveis, o que gerava segurança e, por conseguinte, conforto dos pais em relação ao dia a dia dos filhos.

Um exemplo dessa localização privilegiada das escolas-classe pode ser ilustrado pela ligação entre a Escola-Classe 108 Sul e o bloco residencial edificado ao seu lado, cujas crianças que ali moram, ao descer, precisam apenas passar por uma calçada para chegarem à escola. Não precisam atravessar uma rua sequer, representando o máximo de conforto do deslocamento das crianças entre a sua residência e a sala de aula (figura 19). Logo, confirmando o que pretendeu Lucio Costa: “[...] as mães, distantes de seis mil milhas de Harlow poderão ver os filhos correr sem risco para a escola” (Centro dos Estudantes Universitários de Arquitetura, 1962, p. 306).

**Figura 19:** Fotografia da fachada de bloco residencial situado bem ao lado da Escola-Classe 108 Sul, ainda em construção, conforme a placa da Novacap



**Fonte:** ArPDF, fins da década de 1950

No período pioneiro de Brasília, o Centro I de Educação Primária foi um exemplo de projeto educacional articulado a um projeto de cidade. A Escola-Parque 307/308 Sul, por exemplo, representou um verdadeiro polo cultural, artístico e esportivo. Sua arquitetura e equipamentos, como o auditório, a biblioteca, as quadras esportivas e a piscina ofereciam as condições para a efetivação desse papel na cidade que nascia (Wiggers; Marques; Frazzi, 2011).

Portanto, a permeabilidade entre o desenho da unidade de vizinhança e a localização da escola é confirmada na relação entre a arquitetura das instituições educacionais, destacadamente da Escola-Parque, com a proposta de ensino de Anísio Teixeira. Voltadas à formação integral, as escolas ofertariam em turnos opostos “[...] as aulas formais com um conjunto de atividades especiais que incluiriam esportes, música, teatro,

artes, artesanato, convívio, etc. reproduzindo, assim, as atividades em sociedade dentro do ambiente da escola” (Rocha, 2011, p. 17).

Para mais disso, os elementos arquitetônicos da Escola-Parque 307/308 Sul se alinham ao desenho da Superquadra, bem como ao dos próprios blocos residenciais que a cercam. Notaram Garcia e Gabrieli (2018) que o principal bloco entre os três que compõem o conjunto de edifícios da Escola-Parque, como vimos anteriormente, formam um prisma elevado de base quadrada de 50x50m, semelhante ao desenho quadrado de uma superquadra.

Foi desenhado com as mesmas características que marcam os blocos residenciais das superquadras. Corresponde a um volume elevado do solo, sobre pilotis, destinando o térreo à circulação livre dos alunos, professores e funcionários. Assumiu, assim, a condição de um amplo pátio coberto, além de estar parcialmente ocupado pela área de circulação vertical e por espaços destinados à administração e ao refeitório (Garcia; Gabrieli, 2018, p. 207).

Sobretudo, ao propor a noção urbanística de unidade de vizinhança, Perry (1929) se apoiou no conceito sociológico de vizinhança. De acordo com Park (1987), a estrutura básica da vida cotidiana na cidade é a proximidade e a interação entre vizinhos, que forma no âmbito da organização social e política a menor unidade. Nessa direção, além de localizar a escola no centro do território de uma unidade de vizinhança, seu idealizador pretendia que ela funcionasse como um centro comunitário, aglutinando e promovendo o contato e as trocas entre os moradores do seu entorno, fortalecendo assim interesses comuns. “Pode-se afirmar que o conjunto de uma unidade de vizinhança apresenta alto nível de permeabilidade e contribui sobremaneira para a qualidade de vida de seus moradores, principalmente quanto à acessibilidade e à circulação das crianças” (Garcia; Gabrieli, 2018, p. 199).

É de se ressaltar, portanto, no contexto do modelo urbanístico e arquitetônico, não apenas a relação entre a unidade de vizinhança e a escola, mas sobretudo o espaço destinado à infância, como podemos observar na figura 20. Do lado esquerdo da fotografia se encontra a Escola-Classe 308 Sul, ao fundo dois blocos residenciais. Embora não aparente, no lado oposto aos blocos residenciais se localiza a Escola-Parque 307/308 Sul.

**Figura 20:** Fotografia de crianças brincando nos espaços de jardins, ainda em fase de crescimento, da primeira Unidade de Vizinhança de Brasília



**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

Portanto, evidenciou-se na pesquisa uma integração entre a cidade, a escola e as crianças, provocando um novo modelo de vida e de socialização.<sup>3</sup> Essa configuração foi um resultado dos entrelaçamentos

<sup>3</sup> O trabalho de Barcellos (1993), sob o título *A clientela escolar no conceito de unidade de vizinhança: a experiência do Plano Piloto de Brasília*, aborda aspectos dessa integração entre a escola e as

dos projetos de Lucio Costa, Anísio Teixeira, e ainda do arquiteto José de Souza Reis, o que levou Chahin (2018) a considerar a emergência de uma nova tipologia escolar nesse contexto.

Desse modo, o programa escolas classe, escola-parque, ao meu entender, não é uma mera aplicação de práticas de educação norte-americanas ao contexto brasileiro, quer por sua referência a escola *platoon*, quer por seu flerte com a escola comunitária, quer pela admiração explícita de Anísio Teixeira à filosofia da educação de John Dewey. O programa escolar moderno formulado por Anísio Teixeira, ao explodir o espaço escolar no território, criou uma terceira tipologia escolar, indo ao encontro dos objetivos de agregação comunitária, em diversas situações compartilhadas por educadores e urbanistas ao longo de todo o século XX (Chahin, 2018, p. 220-221).

Essas observações nos levam a concordar com a avaliação de que em Brasília tivemos a mais expressiva aplicação, entre nós, da ideia de Unidade de Vizinhança como um importante elemento de uma concepção urbanística forjada desde a década de 1930 (Barcellos, 1995). Reconhecemos, por outro lado, que essa ideia é objeto de críticas, sobretudo porque não evoluiu da forma como foi pensada (Andrade, 1976). Na realidade atual, por exemplo, as escolas localizadas no Plano Piloto não se destinam, na sua maioria, às crianças moradoras das superquadras circundantes. Contudo, em uma perspectiva ponderada, a sua reflexão pode resgatar referências, como a inserção da atividade escolar na vida cotidiana, voltadas a um desenvolvimento social, coletivo e democrático (Garcia; Gabrieli, 2018).

---

crianças, no ambiente da Unidade de Vizinhança.

## O parquinho e as brincadeiras

Embora as crianças residentes do Plano Piloto vivam, em sua grande maioria, em apartamentos, a infância em Brasília goza ainda de outras vantagens em relação às crianças de outros centros urbanos do país. A topografia plana, por exemplo, facilita as brincadeiras infantis sobre rodas, como a bicicleta, o patinete, os patins e o esqueite. No Plano Piloto pode-se pedalar à vontade pelas longas calçadas que circundam os edifícios residenciais, sem o inconveniente do trânsito de automóveis ou obstáculos do terreno. Existem largas faixas de grama separando o movimento de pedestres e ciclistas dos carros, oferecendo segurança aos primeiros. Além disso, na cidade respeitam-se as faixas de pedestres e o movimento de veículos no interior das superquadras é, relativamente, proporcional ao número de moradores e compatível com o movimento das calçadas, produzido pelos corredores, caminhantes, ciclistas e carrinhos de bebê.

O projeto das superquadras residenciais contemplou ainda espaço para a instalação de parques infantis com escorregador, labirinto, balanço, gangorra, pontilhão suspenso e casinha. Muitos desses brinquedos são construídos em pedra, madeira e outros em ferro. De acordo com a organização dos moradores das superquadras, recebem manutenção e são pintados com cores vivas: vermelho, amarelo, azul e verde. Os “parquinhos” são forrados de areia branca e, muitas vezes, cercados, protegendo as crianças dos animais domésticos que passeiam ao lado de seus donos pelas calçadas. As crianças maiores, os jovens e os adultos podem usufruir de quadras esportivas e campos de futebol de areia presentes, quando não nas próprias superquadras, no espaço comum entre elas.

O “parquinho” está para Brasília como o quintal, a rua, o jardim, a praça, a várzea estão para uma cidade “tradicional”. Embora muitas das brincadeiras ali desenvolvidas se apresentem com um roteiro predeterminado, sua instalação no interior de cada superquadra possibilita o encontro entre as crianças, que “descem” diariamente de seus apartamentos para ali se encontrarem.

Nesse aspecto, o Plano Piloto supera as dificuldades encontradas nos demais centros urbanos brasileiros, cuja expansão desenfreada e valorização em relação ao meio rural vêm criando obstáculos à vida infantil. Em qualquer cidade, um lote de terra é tão valioso que destiná-lo às brincadeiras infantis tornou-se um grande desperdício e, em decorrência dessa pressão especulativa sobre o espaço urbano, as crianças brasileiras se veem suprimidas do espaço-livre, vital para suas experiências e descobertas (Perrotti, 1990).

Com efeito, a vivência infantil no cotidiano da cidade foi representada por um rico repertório de atividades e brincadeiras, registrado nas Fichas de Referência de Matrícula. Tais formulários eram constituídos de quatro páginas e foram encontrados nos acervos das escolas pioneiras de Brasília durante a pesquisa de campo. Continham, além de diversos dados pessoais dos alunos, informações sobre as atividades corporais experimentadas pelas crianças no ambiente da unidade de vizinhança (figura 21).

Figura 21: Excertos de Fichas de Referência para Matrícula (cont.)

FICHA DE REFERÊNCIA PARA MATRÍCULA

A criança mora com os pais? sim Quem é o responsável? a mãe  
 Quem mais cuida da criança? a mãe  
 Quantos irmãos tem? 2 Idade 19-21  
 Quantas irmãs tem? 1 Idade 9  
 Tem outras pessoas ou parentes em casa? não  
 Quais? -

Tipo de moradia: Casa de alvenaria? \_\_\_\_\_ Quantos cômodos? \_\_\_\_\_  
 Casa de madeira? \_\_\_\_\_ Quantos cômodos? \_\_\_\_\_  
 Apartamento? x Quantos cômodos? 6  
 A criança tem seu próprio quarto? sim Sua própria cama? sim

A criança tem local para brincar? sim  
 Qual é a sua diversão favorita? televsão  
 Tem companheiros da sua própria idade? sim Sexo masculino  
 Ouve leituras em casa? sim Quem lê para ela? a mãe, irmãos  
 Costuma ouvir rádio? sim Programas de que tipo? infantis  
 Assiste programas de televisão? sim De que tipo? infantis  
 Vai ao cinema? sim Quais são os tipos de filmes? desenhos

Já foi vacinado contra: Varíola? sim Tétano? sim Tifo? \_\_\_\_\_  
 Difteria? sim Coqueluche? sim  
 Já sofreu: Difteria? \_\_\_\_\_ Coqueluche? sim Varíola? \_\_\_\_\_  
 Caxumba? \_\_\_\_\_ Outras Doenças? sarampo  
 Tem alguma manifestação alérgica? não Qual a causa? \_\_\_\_\_

Tem responsabilidade dentro ou fora de casa? sim Quais Cuidar dos  
objetos pessoais

Quais as medidas disciplinares usadas para com a criança? Castigo

Fonte: Acervo da Escola-Classe 106 Sul, 1965

Figura 21: Excertos de Fichas de Referência para Matrícula (fim)

A criança mora com os pais? sim Quem é e responsável? os pais  
Quem mais cuida da criança? o mãe  
Quantos irmãos tem? 1 Idade 14 anos  
Quantas irmãs tem? 5 Idade 10, 9 e 4 anos  
Tem outras pessoas ou parentes em casa? mãe 13-11-10-8-7-  
Quais? -  
Tipo de moradia: casa de alvenaria? - Quantos cômodos? -  
casa de madeira? - Quantos cômodos? -  
apartamento? sim Quantos cômodos? 7  
A criança tem seu próprio quarto? mãe Sua própria cama? sim  
A criança tem local para brincar? sim  
Qual é a sua diversão favorita? brinquedos como carrinho, bola, etc  
Tem companheiros de sua própria idade? sim Sexo mascul  
Ouve leituras em casa? sim Quem lê para ela? os irmãos  
Costuma ouvir rádio? mãe Programas de que tipo? -  
Assiste programas de televisão? sim De que tipo? show, desenho  
Vai ao cinema? mãe Quais são os tipos de filmes? -  
Já foi vacinado contra: Variola? sim Tétano? sim Tifo? sim  
Difteria? sim Coqueluche? sim  
Já sofreu: Difteria? - Coqueluche? - Variola? -  
Caxumba? - Outras doenças? sarampo  
Tem alguma manifestação alérgica? mãe Qual a causa? -  
Tem responsabilidades dentro ou fora de casa? mãe Quais? -  
Quais as medidas disciplinares usadas para com a criança? castigo

Fonte: Acervo da Escola-Classe 106 Sul, 1965

Tais fichas correspondem, hoje, a fontes históricas que evidenciam a memória educacional de Brasília, registrando particularidades dos estudantes e formando, assim, uma imagem da infância. Por outro lado, na década de 1960, os registros escolares eram considerados de suma importância para o desenvolvimento das práticas educacionais como um todo. De acordo com o idealizador do sistema educacional de Brasília,

Os registros escolares de professores e administradores, as fichas de alunos, as histórias de casos educativos, ou descrições de situações e de pessoas constituirão o estoque, sempre em crescimento, de dados, devidamente observados e anotados, que irão permitir o desenvolvimento das práticas educacionais e, [...], suscitar os problemas para os cientistas, que aí escolherão aqueles suscetíveis de tratamento científico, para a elaboração das futuras teorias destinadas a dar à educação o status de prática e arte científicas como já são hoje a medicina e a engenharia (Teixeira 1957, p. 20).

Sobretudo, o conteúdo das Fichas de Referência para Matrícula sugere a importância do lazer e das atividades corporais para a vida infantil no início da capital, confirmando o escopo da escala residencial do Plano Piloto. Isso foi evidenciado nas respostas à pergunta “tem local para brincar?”, em que 155 responderam “sim”, 26 disseram “não” e 19 não responderam. Na tabela 2 foram representados os locais indicados para brincar, de acordo com os registros de matrícula das crianças.

**Tabela 2:** Local para as crianças brincarem, conforme indicado nas Fichas de Referência para Matrícula

Local para brincar	Quantidade de respostas
Superquadra	39
Embaixo do bloco do edifício	32
Parque infantil da Superquadra	34
Outros - jardim, clube, quinta, pátio, quarto e casa	5
Sem resposta	45
Total	155

Nas Fichas de Referência para Matrícula, destacou-se ainda a questão sobre a “recreação preferida” das crianças. Na tabela 3, foram apresentadas as respostas mais frequentes a essa pergunta.

**Tabela 3:** Respostas mais frequentes à pergunta sobre a recreação preferida das crianças, conforme registro nas Fichas de Referência para Matrícula

Local para brincar	Quantidade de respostas
Boneca	38
Bola	33
Bicicleta	21
Natação	16
Televisão	14
Carrinho	13
Futebol	13
Total	155

Além dessas, uma grande variedade de atividades recreativas foi registrada nas fichas: brinquedos, jogos de mesa, dona de casa, brinquedos, pipa, corda, avião, música, correr, leitura, desenho, brincadeiras de roda, cinema, jogos infantis, pintura, pique-pongue, recortar revistas, “descer” com as colegas, bambolê, historinhas, tiro, pique, fazer coleção e mímica de filmes. Pode-se depreender que as atividades eram vivenciadas pelas crianças no próprio ambiente da Unidade de Vizinhança, com relativa autonomia para circular entre as quadras e blocos residenciais. Nos espaços destinados ao lazer, as crianças brincavam livremente, sem depender da presença dos pais. Essas evidências se assemelham às memórias da época de criança de Sinoti (2005, p. 18):

Embaixo do bloco eu fiz muita coisa: brinquei de pique-bandeirinha, pique-pega, carniça, subi nos postes de luz e nas árvores, esfolei meus dedos com bola de gude, treinei quadrilha para as festas juninas, rezei novena para Nossa Senhora, com vela

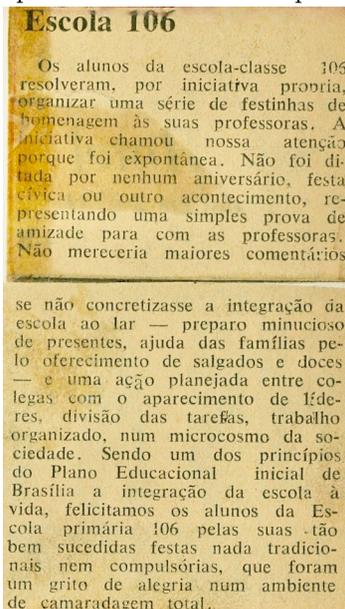
e procissão de quadra. Também namorei, joguei vôlei, curti muita chuva dos meses de dezembro, janeiro, fevereiro, [...]. A quadra de esportes era para tudo e para todos; festa junina, futebol de salão, vôlei, basquete, crianças, adolescentes, senhoras e senhores.

Como vimos, a população da nova capital se acostumou rapidamente com a superquadra. O grande espaço para correr e brincar nos gramados permitiu liberdade às crianças. Desde cedo, elas podiam brincar entre si, apesar da origem das famílias ser de diversos cantos do país, sem os riscos encontrados em outros grandes centros urbanos.

Não havia lugar para os preconceitos que normalmente existem na classe média nas cidades de origem; as pessoas não tinham sobrenome. [...] E foi daí que surgiu uma geração nova, uma maneira de viver nova [...]. A superquadra é a verdadeira raiz de Brasília, que fez a árvore crescer e dar frutos (Companhia Imobiliária de Brasília – Terracap, 1985, p. 110).

Saliente-se que essa característica da cidade em relação à infância se notabiliza por evidenciar outro aspecto particular da unidade de vizinhança. Além de abranger os equipamentos básicos da vida urbana, situando a escola como centro e critério norteador de sua organização territorial, deveria a unidade de vizinhança recuperar “[...] valores de uma vida social a nível local (relações de vizinhança), considerados enfraquecidos pelas transformações por que passaram as cidades sob o impacto do desenvolvimento industrial” (Barcellos, 1995, p. 7). Na breve nota jornalística do período, encontrada no acervo de uma das escolas pioneiras, evidencia-se essa perspectiva de socialização e autonomia das crianças, conforme a reprodução da figura 22 (Escola 106, [196-?]).

**Figura 22:** Nota jornalística sobre festas promovidas pelas crianças em homenagem às professoras de uma escola pioneira de Brasília



**Fonte:** Acervo da Escola-Classe 106 Sul (s/d)

Nessa análise constatou-se, sobretudo, a importância cultural das atividades corporais infantis evidenciadas por crianças da primeira Unidade de Vizinhança de Brasília, na década de 1960, o que revela a identidade da população, ou seja, o cotidiano e a cultura corporal infantil daquela época. As fontes marcam a história e proporcionam uma “viagem ao passado”, quando as crianças, conforme os registros, tinham tempo e espaço para brincar no ambiente da própria cidade.<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Uma análise atual das culturas infantis de crianças moradoras do Plano Piloto pode ser encontrada na tese de doutorado intitulada *Crianças na cidade: mobilidade e sociabilidade nas superquadras de Brasília* (Farias, 2019). Disponível em: [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/38219/1/2019\\_RhaisaNaiadePaelFarias.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/38219/1/2019_RhaisaNaiadePaelFarias.pdf).

### Educação do corpo na Escola-Parque<sup>1</sup>

Em diversas visitas à Escola-Parque 307/308 Sul, tivemos acesso ao seu rico acervo audiovisual, constituído de fotografias, vídeos, bem como de filmes nos formatos 16 mm e 35 mm. Diferentemente da maioria das escolas, encontramos as fotografias cuidadosamente arquivadas em um conjunto de 56 álbuns datados e legendados, sendo que o primeiro deles reúne 226 imagens, a preto-e-branco e coloridas, de 1960 a 1972. Trata-se de fotografias que, originalmente, demonstram imperfeições de foco, de enquadramento e de luz, além de algum desgaste provocado pelo tempo em que permaneceram guardadas, como se pode constatar nas reproduções que seguem. Provavelmente, são produtos da prática cotidiana da escola e não de uma ação profissional.

Em meio aos registros do amplo repertório de atividades, alguns se fizeram mais significativos para a presente pesquisa. Focamos, inicialmente, evidências da educação física escolar. Sob esse aspecto, pretendemos colaborar tanto para uma compreensão histórica da educação física escolar quanto para uma memória das práticas corporais no processo de escolarização, que se configuram, a nosso ver, como dois campos complementares. Diante disso, este capítulo tem como objetivo analisar atividades referentes à educação do corpo, especialmente a educação física presente no primeiro currículo da Escola-Parque de Brasília, por meio de imagens fotográficas, documentos, depoimentos de educadores pioneiros, bem como da literatura da época.

---

<sup>1</sup> Texto originalmente publicado na Revista Movimento, UFRGS, v. 17, n. 1, de jan./mar. 2011, sob o título *Educação Física escolar em Brasília, na década de 1960*.

## Currículo da Escola-Parque

A primeira leitura das imagens da Escola-Parque 307/308 Sul evidenciou, de maneira geral, o currículo especial da instituição, que incluía, como vimos anteriormente, formação cultural abrangente que visava ao desenvolvimento artístico, físico, recreativo, social e ainda à iniciação para o trabalho. As fotografias encontradas são vestígios da prática educativa relativa a uma concepção pedagógica desenvolvida por Anísio Teixeira ao longo de 40 anos,<sup>2</sup> remetendo-nos a uma visão do que ocorria na escola e no interior do ambiente da sala de aula.

De um ponto de vista mais geral, cabe acrescentar que o traço realístico das fotografias guardadas no primeiro álbum da escola focou tanto situações cotidianas como eventuais. Aparecem, entre as cotidianas, cenas de entrada e saída das crianças da escola, brincadeiras, atividades na biblioteca, aulas de educação física, de natação, de artes visuais e trabalhos manuais, de música, de dança e de teatro.

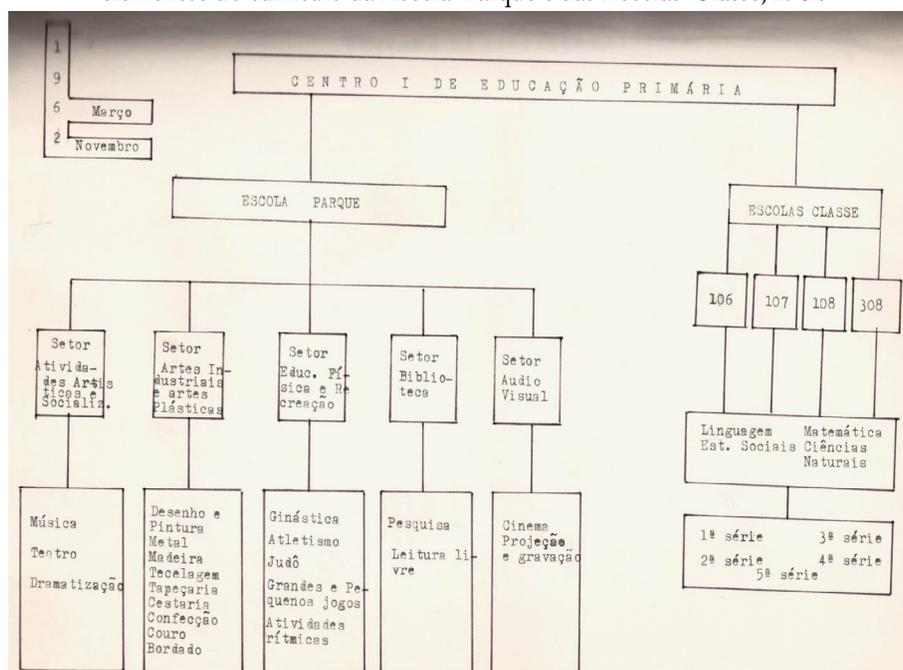
Entre os eventos escolares identificamos registros de desfiles cívicos e de abertura de competições, exposições de artes visuais, apresentações de música, apresentações de teatro e dança, festivais artísticos com a presença de jurados, seminários de caráter acadêmico, atividades de formação de professores, formaturas, competições esportivas e premiações, visitas de autoridades à escola, festas, recepções sociais, viagens, passeios, reuniões com a presença de adultos e de crianças e ainda rituais pouco comuns para o ambiente escolar, como um velório. Adicionalmente um pequeno número de imagens enquadrou diferentes ângulos da fachada do prédio da Escola-Parque e equipamentos urbanos localizados no entorno da escola.

---

<sup>2</sup> Chegamos a esse número se partirmos de 1931, quando Anísio Teixeira passou a comandar a Diretoria da Instrução, no Rio de Janeiro, até 1971, ano de sua morte trágica, quando foi encontrado no poço de um elevador, na mesma cidade (Viana Filho, 2008).

Sobretudo, a observação das fotografias confirma o organograma do Centro I de Educação Primária, de 1962, que representa o currículo tanto da Escola-Parque quanto das Escola-Classe. Na Escola-Parque, especificamente, as atividades eram desenvolvidas por cinco setores: atividades artísticas e socializantes; artes industriais e artes plásticas; educação física e recreação; biblioteca; audiovisual (figura 23).

**Figura 23:** Organograma do Centro I de Educação Primária, contendo os elementos do currículo da Escola-Parque e das Escolas-Classe, 1962



Fonte: Felipe *et al.* (1972)

As fotografias foram abordadas, neste estudo, como representações da “cultura escolar” da instituição, que são, de acordo com Vinão Frago (1995, p. 68), o conjunto de “[...] toda a vida escolar: fatos e idéias, mentes e corpos, objetos e condutas, modos de pensar, dizer e fazer”. Com efeito, o traço realístico das reproduções guardadas no primeiro álbum focou tanto situações cotidianas

como eventuais. Embora a menor parte das fotografias do acervo tenha focado o dia a dia escolar, não podemos deixar de considerar que as de caráter eventual refletem atividades cotidianas. O que queremos salientar é a relação entre o cotidiano das aulas e os eventos escolares como um critério de interpretação das imagens.

### Educação do corpo

A educação do corpo na escola em tela se localizou em diferentes espaços, tempos e práticas educativas, incluindo aulas, atividades, dispositivos pedagógicos e manifestações de culturas corporais. Entre as 226 fotografias catalogadas, 141 representavam situações em que a expressão corporal parecia ser tratada como parte das atividades educacionais, o que significa mais da metade do acervo. A interpretação das fotografias do acervo indicou, portanto, que o novo projeto educacional propunha a atividade corporal como instrumento explícito da escolarização.

O conteúdo das fotografias denota ainda que a educação do corpo se realizava tanto em atividades recreativas e esportivas, circunscritas ao âmbito da educação física, quanto em outras atividades, como as de caráter artístico, uma parte significativa do currículo da Escola-Parque. A interpretação das fotografias indicou, portanto, que aquela proposta pedagógica propunha a atividade corporal como dimensão explícita de escolarização, em uma perspectiva que foi além das atividades de educação física propriamente ditas. A tabela 4 apresenta os tipos de atividades ligadas à educação do corpo que integravam o currículo e ainda o contexto em que foram fotografadas.

**Tabela 4:** Fotografias que representam a educação do corpo na Escola-Parque 307/308 Sul, considerando o contexto em que se realizaram e o tipo de atividade – 1960 a 1972

Contexto	N° de fotos	% de fotos	Atividades	N° de fotos	% de fotos (em relação ao contexto)	% de fotos (em relação ao total geral)
Eventos	99	70,0	Desfiles cívicos e de abertura de competições	36	36,4	25,5
			Apresentações de dança e de teatro	24	24,2	17
			Exposições de artes visuais	17	17,2	12,1
			Apresentações de música	12	12,1	8,5
			Competições e premiações	10	10,1	7,1
<b>Subtotal</b>				<b>99</b>	<b>100</b>	<b>70,2</b>
Cotidiano	42	29,8	Aulas de artes visuais e trabalhos manuais	19	45,2	13,5
			Aulas de natação	6	14,3	4,3
			Aulas de música	6	14,3	4,3
			Aulas de educação física	4	9,5	2,8
			Brincadeiras	4	9,5	2,8
			Aulas de dança e teatro	3	7,1	2,1
<b>Subtotal</b>				<b>42</b>	<b>100</b>	<b>29,8</b>
<b>Total de fotos</b>	<b>141</b>	<b>100</b>		<b>141</b>	<b>-</b>	<b>100</b>

Fonte: Wiggers, Marques e Frazzi (2011, p. 261)

A partir dos registros iconográficos, consideramos, especificamente, como cenas escolares da educação física 60 peças, retratando brincadeiras, aulas de natação, competições esportivas e premiações, desfiles cívicos e de abertura de competições e ainda aulas de educação física, o que atingiu significativamente um quarto do número total de fotografias do álbum analisado. Essas atividades estavam previstas no currículo apresentado no organograma do Centro I de Educação Primária, de 1962, em que a educação física era constituída de ginástica, atletismo, judô, grandes e pequenos jogos, bem como atividades rítmicas (figura 23).

Contudo, esse currículo foi parcialmente alterado ao longo do tempo, e no documento “A Escola-Parque em Brasília” as atividades referentes à educação física eram “recreação, ginástica de solo, atletismo, ginástica moderna, grandes jogos e pequenos jogos e natação” (Souza *et al.*, [1975?], p. 10). De acordo com esse documento, a educação física fazia parte do “estudo obrigatório” e era desenvolvida em três aulas por semana, sendo que os demais componentes da estrutura curricular, como é o caso da educação artística, da educação religiosa, dos programas de saúde, das artes industriais, das técnicas do lar e técnicas de serviço se limitariam a apenas duas ou apenas uma hora-aula semanal. Ambas as evidências, ou seja, tanto o grande número de fotografias como o documento curricular da escola denotam a importância da educação física para o projeto sob análise.

Entre as situações classificadas especificamente como parte da educação física, abordaremos preliminarmente as brincadeiras ou a recreação. Em depoimento, a professora Stella dos Cherubins Guimarães Trois, primeira diretora da Escola-Parque 307/308 Sul, relembrou que as aulas se iniciaram no dia 20 de novembro de 1960, apesar de a escola ainda estar em construção e equipada com móveis improvisados.<sup>3</sup> Segundo ela, “[...] foi uma luta para conseguir verba, mobiliário, equipar os diversos setores e colocar a Escola em condições de receber os alunos” (Felippe *et al.*, 1972, p. 5). Por isso, o trabalho da escola, em caráter emergencial, começou, segundo a sua primeira diretora, no parque infantil. As brincadeiras, portanto, marcaram o início das atividades curriculares da Escola-Parque de Brasília. Contudo, não representaram um mero recurso para preencher os primeiros dias de aula daquela instituição. Notamos, também, que se fizeram presentes na continuidade de sua trajetória histórica. Nas fotografias analisadas, crianças foram mostradas brincando no pátio e, também, em espaços mais fechados, com ou sem a presença de um educador (figuras 24 e 25).

<sup>3</sup> Esse depoimento foi colhido em entrevista realizada e transcrita por Maria de Souza Duarte, em 19 de agosto de 1981.

**Figura 24:** Fotografia de brincadeiras na pérgula do prédio principal da Escola-Parque 30/308 Sul



**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

**Figura 25:** Fotografia de brincadeiras na sala na Escola-Parque 307/308 Sul



**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

Conforme declarou Ernesto Silva,<sup>4</sup> as brincadeiras na Escola-Parque não eram muito bem-vistas pelos administradores da Novacap, o que teria provocado resistências internas desde o início. Alguns dos primeiros diretores diziam, em tom depreciativo, que a Escola-Parque não era uma escola, mas sim uma “casa de brinquedos”. Diante do preconceito, o pioneiro não demonstrava se abalar e enfatizava o caráter lúdico da proposta: “É para brincar mesmo. É para estimular, despertar vocações”.

As brincadeiras como manifestações da cultura escolar,<sup>5</sup> evidenciadas nos registros históricos, podem ser interpretadas como sinais de uma nova educação, que a Escola-Parque buscava demonstrar. De acordo com fontes pesquisadas por Oliveira (2006), as brincadeiras passaram a ser adotadas no processo de escolarização, no Brasil, a partir da passagem do modelo de escola isolada para o de escola graduada, cujo início teria sido marcado pela República, estendendo-se até os anos iniciais do século XX. As brincadeiras foram validadas, naquele período, principalmente por seu caráter compensatório, prevenindo-se a fadiga escolar provocada pelas exigências de rigor e disciplina dos estudos em sala. Tornaram-se, assim, úteis para o processo de aprendizagem dos alunos.

Essa concepção parece ter evoluído para a noção de “recreação escolar” proposta pelo movimento de renovação pedagógica da educação brasileira, conhecido por Escola Nova, a partir do início do século XX. Para esse movimento, não se tratava de adotar a brincadeira no sentido grego clássico, ou seja, de recreação descompromissada. E nem de reproduzir nas escolas o jogo livre, próprio das brincadeiras de rua. Para a Escola Nova,

---

<sup>4</sup> Entrevista cedida a Luciana de Maya Ricardo, em 2006.

<sup>5</sup> Para Julia (2001), as culturas infantis, que se desenvolvem no recreio escolar, por exemplo, são componentes da cultura escolar.

a recreação, embora não tivesse o objetivo de proporcionar a aquisição de conteúdos, seria um instrumento fundamental do desenvolvimento físico, cognitivo e social das crianças. “Prioritariamente busca-se formar o corpo e, conjuntamente, habilidades cognitivas, morais e sociais. Geralmente entram na categoria de jogos recreativos aqueles pertencentes ao folclore infantil, nos quais predominam a atividade motora (barra-manteiga, corda) e rodas cantadas” (Kishimoto, 1999, p. 110). Sob esse ângulo, podemos interpretar a presença das brincadeiras na Escola-Parque como evidências de novas formas de corporalidade na educação escolar.

Para mais disso, a renovação pedagógica se fez presente, naquela instituição, por meio de outra modalidade de prática corporal: o esporte. Nesse sentido, um aspecto incomum no cenário educacional do país atraiu o olhar do fotógrafo: aulas de natação. Seis imagens retratam diferentes partes da aula: aquecimento corporal fora da piscina, atividades na borda e deslocamento na água.

Na primeira fotografia dessa série, aquela que registrou o “aquecimento”, a professora aparece à frente da turma e, ao seu lado, um aluno-monitor demonstrando os gestos a serem executados. A turma encontra-se distribuída no espaço, em, provavelmente, quatro fileiras, com cerca de oito alunos em cada uma delas, totalizando o número de trinta e duas crianças. É formada por meninos e meninas, que, pode-se supor, tinham entre oito e dez anos de idade. Além do traje de banho, nota-se que as crianças estão descalças, sem toucas para os cabelos e sem óculos apropriados. O exercício de flexão do tronco com pernas afastadas e estendidas é realizado por todas, mas em ritmo variado. Alguns participantes executam o movimento coordenadamente, mas outros com alguma dificuldade na manutenção da posição do corpo exigida para a flexão do tronco, contrabalançada por meio da flexão dos joelhos (figura 26).

**Figura 26:** Fotografia do aquecimento na aula de natação na área externa da Escola-Parque 307/308 Sul



**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

O esforço despendido pelas crianças no aquecimento foi plenamente compensado pelo momento da entrada na água e realização das atividades dentro da piscina. A concentração e o cansaço foram substituídos pela alegria e por uma expressão facial de contentamento e prazer, provocado pelo contato das crianças com o meio líquido (figuras 27 e 28). Com efeito, de acordo com a primeira bibliotecária da Escola-Parque, Branca Rabello, uma enquete realizada nos anos iniciais de seu funcionamento evidenciou a natação como uma das três preferências das crianças, depois do cinema e da biblioteca.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Esse depoimento foi colhido em entrevista realizada e transcrita por Maria de Souza Duarte, em 19 de agosto de 1981.

**Figura 27:** Fotografia da entrada das crianças na piscina da Escola-Parque 307/308 Sul



Fonte: Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

**Figura 28:** Fotografia de atividades na borda da piscina da Escola-Parque 307/308 Sul



Fonte: Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

As aulas de natação deram ensejo a competições esportivas, conforme observamos no acervo iconográfico da década de 1960. Nessas imagens, durante os Jogos da Primavera, estudantes competem, em raias demarcadas, sob o olhar atento de um público formado provavelmente por familiares e pelos próprios alunos da escola (figura 29).

**Figura 29:** Fotografia de competição de natação na piscina da Escola-Parque 307/308 Sul



**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

Como vimos, quanto à construção de espaços alternativos e de instalações sofisticadas, saliente-se que a Escola-Parque fora equipada com duas piscinas, proporcionando condições para a participação de estudantes da rede pública em aulas de natação. Contudo, as piscinas foram fixadas em outros momentos menos felizes. É o caso de uma fotografia de 1967, na qual foram retratados os poços vazios. Segundo a legenda, já se encontrariam nesse estado havia três anos, passando por lento processo de recuperação pela Novacap. Hoje as piscinas estão em pleno funcionamento e “enchem” os olhos dos visitantes que chegam ao pátio da Escola-Parque 307/308 Sul.

Além de jogos e competições, outros acontecimentos, que podem ser incluídos no âmbito da educação física, se sobressaíram durante a análise histórica: os desfiles cívicos ou de abertura de competições escolares. A importância desses momentos na vida da Escola-Parque 307/308 Sul se evidenciou para além do grande número de fotografias sobre o tema que guarda o acervo, pela sua repetida incidência em diferentes períodos da década investigada. Distintos grupos de imagens de desfiles registram sua ocorrência tanto externa quanto internamente aos limites do pátio da escola. Em ambas as situações, um público numeroso costumava prestigiá-los, fazendo desses eventos importantes acontecimentos na cultura da cidade. Destacam-se as cenas localizadas na Avenida W3 Sul, que passa em frente à escola, que teria sido palco de muitas dessas apresentações. Para afirmar os desfiles como eventos culturais significativos, nota-se, nas fotografias, o cuidado com a indumentária e os adornos, como cartazes e faixas, que certamente exigiram esforço e dedicação para sua preparação (figuras 30 e 31).

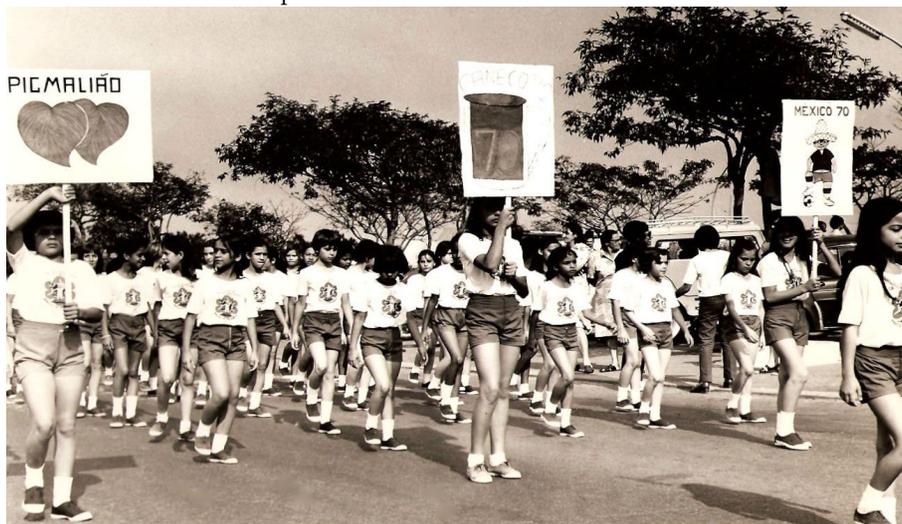
**Figura 30:** Fotografia de desfile de estudantes na Avenida W3 Sul



**Obs.:** O público mantém-se nas calçadas, respeitosamente, sem necessidade de uso de cordões de isolamento.

**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

**Figura 31:** Fotografia de pelotão em homenagem à vitória do Brasil na Copa do Mundo de Futebol realizada no México



Fonte: Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

Como vimos, os registros encontrados em nossa pesquisa evidenciaram o esporte como uma prática escolar significativa do currículo da Escola-Parque, ao longo da década de 1960. Segundo Linhales (2006), a partir do início do século XX, notou-se a vulgarização de atividades esportivas no país, que serviram de referência para o que denominou de “forma escolar do esporte”. O chamado “surto dos *sports*”, que se propagou no Rio de Janeiro, foi, de acordo com ela, um conjunto de experiências culturais tomadas como conteúdos para a constituição de saberes de uma nova escola, concorrendo para o processo de modernização da educação nacional. O projeto cultural de escolarização do esporte no país, ressaltou-se, teria sido promovido pela Associação Brasileira de Educação – ABE.

Observou, aquela autora, que o esporte contribuiu para o processo socioeducativo protagonizado pela ABE. A entidade almejava a transformação da escola brasileira, marcada naquele período por práticas

descontextualizadas, em uma instituição moderna, eficiente e coadunada com o imperativo da industrialização e urbanização. Esse intento justificou ações de caráter disciplinador e moralizante promovidas pela associação, como, por exemplo, eventos cívicos e comemorativos. Dessa forma, dava-se visibilidade pública a comportamentos e condutas entendidas como modelares para a vida na sociedade moderna. Carvalho (2003, p. 63) acentuou que, nesse contexto, “o esporte e a vida saudável simbolizavam a energia, o vigor, a força, a operosidade, signos de progresso inscritos no corpo que conhece o movimento adequado e útil para cada ato”.<sup>7</sup>

Essa também parecia ser a visão do próprio idealizador da escola-parque. No contexto escolar compreendido como uma “comunidade socialmente integrada”, a criança se depararia com atividades de estudo, atividades de trabalho e de ação prática, atividades de expressão artística e de fruição do exercício de vida. “Deste modo, praticará na comunidade escolar tudo que na comunidade adulta de amanhã terá de ser: o estudioso, o operário, o artista, o *sportsman*, o cidadão, enfim, útil, inteligente, responsável e feliz” (Teixeira, 1962, p. 26).

Por um lado, o esporte sofreu uma seleção cultural realizada pela escola, pois, como vimos, antes de impregnar o currículo, já se expressava como prática social significativa no meio urbano em consolidação no país. Os eventos esportivos escolares, por outro lado, expressam uma cultura que busca se disseminar na sociedade a partir da escola. “Nesse movimento, as práticas e os interesses escolares (con)formam a prática de esportes, ao mesmo tempo em que os ‘formatos’ instituídos no campo esportivo também adentram a escola” (Linhaes, 2006, p. 98).

<sup>7</sup> Sob esse aspecto, Schneider e Ferreira Neto (2008) pesquisaram as representações do esporte no Brasil, nas décadas de 1930 e 1940, como padrões culturais do modelo modernizador que o país buscava implantar na política, na sociedade e na economia. Tratou-se de um processo de difusão da cultura norte-americana sobre a América Latina que visava à fabricação do “Homem Novo”, preparado para atender às contingências das transformações em curso.

Outrossim, a educação física na prática curricular da Escola-Parque pode ser ilustrada pelas cenas de aulas propriamente ditas. Além das aulas de natação, outras também foram captadas pelo acervo. Na primeira desse conjunto de fotografias, as alunas seguem a professora e executam deslocamento de forma ordenada e ritmada no pátio coberto da escola (figura 32). Na segunda as crianças aparecem em coluna, sendo que uma delas segura a bola no momento de espera para o início da aula ou do jogo (figura 33). Em ambas se vê a graça das saias de prega, que caracterizaram a farda escolar feminina da época e, ainda, os calções com elástico nas pernas, usados pelas meninas durante as aulas de educação física. Notamos, nesse caso, ao contrário das aulas de natação, que a turma era composta apenas de meninas, tendo se aplicado o critério da formação de turmas por separação por sexo.

**Figura 32:** Fotografia de aula de educação física orientada por uma professora no espaço sombreado da pérgula do prédio principal da Escola-Parque 307/308 Sul



**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

**Figura 33:** Fotografia de meninas em formação de coluna na aula de educação física da Escola-Parque 307/308 Sul



**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

As imagens de aulas na Escola-Parque são uma referência do processo histórico de sistematização que a educação física vem percorrendo na escola brasileira desde o século XIX, passando de atividades genéricas a práticas sistematizadas e, finalmente, tornando-se uma atividade do currículo obrigatório do ensino primário e médio, em 1961, com a promulgação da LDB, Lei nº 4024/61. Tais evidências podem ser interpretadas como um aspecto inovador, que caracterizou o projeto moderno de renovação pedagógica, pois tradicionalmente a escola se limitava a instruir as crianças nas primeiras letras e nas quatro operações – adição, subtração, divisão e multiplicação. Além disso, como destacamos anteriormente, a educação física não se encontrou isolada naquele projeto. A sua inserção ao lado de atividades artísticas fez dela um componente de um repertório curricular amplo, cuja abrangência sugere experiências formativas de caráter aberto e lúdico.

As fotografias observadas, além de abrir uma janela para o passado, servem como um testemunho visual da proposta original para a educação escolar em Brasília. Sobretudo, as fotografias nos permitem constatar uma nova relação pedagógica em curso. A nova relação pedagógica da Escola-Parque se baseava, como vimos ao longo do texto, em um projeto curricular alternativo, bem como no turno integral, e em uma arquitetura escolar especialmente planejada.<sup>8</sup> Além disso, levando em conta nossos objetivos, uma característica se destacou na análise do currículo em tela, ou seja, a presença e a intencionalidade de uma educação do corpo como parte da pedagogia escolar, que deram ensejo à valorização da educação física como atividade escolar.

---

<sup>8</sup> A arquitetura da Escola-Parque foi objeto de análise de Pereira (2007), que fez um estudo comparativo entre projetos de Brasília e de São Paulo. Outros trabalhos também enfocaram esse aspecto arquitetônico e urbanístico, como Chahin (2018), Garcia e Gabrieli (2018) e Rocha (2011).

# Práticas pedagógicas inovadoras na Escola-Parque

Evidências significativas, como fotografias, projetos curriculares e transcrições de entrevistas, bem como a literatura da época registram que a prática pedagógica da Escola-Parque se realizou por intermédio de um repertório abrangente de atividades que visavam à educação integral das crianças de Brasília. Em sua formulação original, essa iniciativa não se limitava à superfície do processo educacional, indo além dos elementos didáticos e instrumentais. Baseou-se, como vimos, em uma articulação entre filosofia e pedagogia no sentido de buscar superar dualismos da escola tradicional e, sobretudo, afirmar a escola e a criança como “sujeitos” da produção cultural.

### Inovações e tecnologia

O currículo da Escola-Parque de Brasília, desde os primeiros anos, era significativamente diversificado. As atividades contribuíram para a desmistificação do processo tecnológico e para a sua apropriação pelas crianças como uma dimensão da cultura. De acordo com Teixeira (1971, p. 16-17),

Cultura é conceito novo de nosso tempo, significando o esforço humano por controlar, pela tomada de consciência, pela conscientização do seu processo em nossa vida, o desenvolvimento em que nos lançam as extensões tecnológicas dos nossos sentidos e poderes. [...] Mas, como

a cultura é algo dinâmico, em constante mudança, o homem somente pode tomar consciência da mesma por esforço extraordinário de educação.

Adicionalmente, Teixeira (1971, p. 17) acreditava que caberia à educação habilitar o ser humano “[...] a compreender e dirigir a cultura em que está mergulhado e em que vive, a fim de poder aceitá-la e adaptar-se a ela e, ao mesmo tempo, contribuir para sua constante revisão e reforma”. O impacto do desenvolvimento tecnológico na sociedade, na cultura e na educação já fora objeto de análise de Anísio Teixeira, durante sua última conferência, publicada sob o título *Cultura e Tecnologia*:

[...] passemos à análise dos efeitos e conseqüências do período tipográfico, de que resultou a transformação da sociedade oral, e depois escrita, na sociedade da palavra impressa, de que estamos agora a emergir para a era eletrônica dos novos meios maciços e plurais da comunicação humana. Dêste modo, chegaremos ao tema mais imediato de nossa conferência, que é o das novas necessidades de comunicação da presente era de transição entre a ordem linear, visual, homogênea e uniforme da cultura escrita, sucedida pela cultura impressa tipográfica, e a da nova cultura oral dos meios audiovisuais de comunicação criados pelo telégrafo e telefone, pelo cinema, pelo rádio e pela televisão (Teixeira, 1971, p. 23).

Tomando como referência essa passagem, o desafio que se coloca para educadores comprometidos com um projeto de educação que extrapola os interesses de capacitação para o mercado de trabalho e que

visaria à emancipação humana para o exercício da cidadania seria, além de desenvolver uma apropriação criativa dos novos meios educacionais, enfatizar a pesquisa filosófica e histórica sobre as finalidades políticas da educação. Essa linha de pesquisa pode representar uma forma significativa, ao lado de ações políticas estruturais, para se escapar do risco do funcionalismo vazio de diálogo e comprometido com a perspectiva da manipulação dos seres humanos. Esse desafio poderia ser comparado ao enfrentado pela educação brasileira desde o início do século XX, de acordo com Teixeira (1971, p. 39): “Dia virá em que, além do mercado, que é a dinâmica da procura e da oferta, nas nações subdesenvolvidas compreenderão que a cultura é riqueza fonte, riqueza matriz, que deve ser paga e promovida, como é a defesa nacional, por princípios diferentes dos do mercado e comércio”.

Tais reflexões já se faziam presentes na proposição educacional de Anísio Teixeira para a cidade de Brasília, elaborada pouco antes de 1960. “Sabedor da importância dessas mídias para ampliar o acesso à educação, [...] sabia ele também sobre a capacidade de os meios alterarem a nossa capacidade cognitiva, a imaginação, a memória e tantas outras funções do nosso corpo” (Abrunhosa, 2018, p. 280). Sobretudo, considerava a necessidade de articular as mídias a uma prática pedagógica que estimula os estudantes a desenvolver sua capacidade de produção de conteúdos, tornando-os mais do que receptores, ou seja, sujeitos ativos no processo cultural.

Como vimos anteriormente, trata-se de um modelo que, baseado fundamentalmente na filosofia pragmatista de John Dewey, acrescentou ao ensino, como parte da escolarização em turno integral de crianças e jovens, atividades de iniciação para o trabalho, atividades artísticas, sociais e de recreação. Entre tais atividades evidenciaram-se aquelas que integravam o setor de artes industriais, como cerâmica,

cartonagem, cestaria, tapeçaria, metal, bordado, madeira, couro e confecção. Mas o currículo da Escola-Parque de Brasília, desde os primeiros anos, era ainda mais diversificado, abrangendo as artes visuais, incluindo o desenho, a pintura, o cinema, bem como a fotografia, que foram relativamente documentadas, permitindo uma análise histórica da educação audiovisual nesse projeto.

## Educação audiovisual

De acordo com o depoimento da professora Stella dos Cherubins Guimarães Trois,<sup>1</sup> a primeira diretora da Escola-Parque 307/308 Sul, em 1961, iniciou-se a montagem do pavilhão para as “atividades artísticas e socializantes”,<sup>2</sup> que se localizava no primeiro andar do prédio central da escola. Era um piso completamente aberto e de planta livre, “[...] com núcleo de circulação vertical e apoio no centro – biblioteca, museu, filмотeca, discoteca, etc., distribuídos em arranjos que poderiam ser modificados com o deslocamento e ou modificação das divisórias internas” (Rocha, 2011, p. 10). Caixotes rústicos de madeira forrados de papelão serviram como as primeiras divisórias, para separar as “salas de aula”. Fez parte dessas atividades a música que, segundo a professora entrevistada, incluía iniciação musical, apreciação musical, hinos patrióticos, canções folclóricas, típicas, cívicas e recreativas (figura 34). O setor de teatro também foi acrescentado às denominadas atividades artísticas e socializantes e era formado por dramatização espontânea, dramatização orientada, pantomima, teatro de máscaras, fantoches e sombra (figura 35).

<sup>1</sup> Esse depoimento foi colhido em entrevista realizada e transcrita por Maria de Souza Duarte, em 19 de agosto de 1981.

<sup>2</sup> No Plano de Construções Escolares de Brasília, Teixeira (1961) a estas denominou apenas como “atividades sociais”, constituindo-se de música, dança, teatro, clubes e exposições.

**Figura 34:** Fotografia de atividade musical na Escola-Parque 307/308 Sul



**Obs.:** Além da professora e das crianças sentadas no chão, nota-se uma pianista no canto direito da sala.  
**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

**Figura 35:** Fotografia de atividade na qual as crianças usam máscaras de animais numa dramatização teatral na Escola-Parque 307/308 Sul



**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

Do ponto de vista das linguagens visuais, ressaltou a professora que esse conjunto de atividades também teria sido formado pelo desenho e pela pintura, englobando o desenho espontâneo, o desenho orientado, murais, cartazes e ilustração. Uma amostra destas atividades foi fixada em imagens ao longo da década de 1960 (figura 36 e figura 37). A memória detalhada da professora Stella nos ajuda a formar uma imaginação retrospectiva de como teria sido praticada a linguagem visual pelos alunos da Escola-Parque 307/308 Sul.

Com relação ao desenvolvimento artístico, nós registramos, na orientação de desenho e pintura, que houve a 1ª exposição de Arte Infantil em 1961, durante a semana da criança e, houve também um concurso com o tema “Ajude a sua Cidade”, no qual todos os prêmios foram conferidos aos alunos que freqüentavam a Escola-Parque. Com relação aos cartazes, temos registrado em nosso relatório, alguns depoimentos importantes como, por exemplo, o depoimento do Dr. Alcides Rocha Miranda, onde ele diz que “os trabalhos apresentados mostram um nível acima dos habitualmente vistos no Rio de Janeiro, excluindo-se naturalmente, as escolinhas de arte. O trabalho classificado em 1o lugar mostra uma simplicidade monumental e um equilíbrio de cores que demonstra uma sensibilidade já bem apurada. Quanto ao critério adotado, afirmo que se adotou o que sempre se adota em concursos de cartazes, independente de ser de crianças ou de adultos, isto é, observação de boa distribuição, dos planos coloridos sobre os retangulares de papel, tendo como ponto de partida, no caso, o tema

pré-estabelecido”. Temos também aqui registrado, as observações da professora Renée Simas, que diz: “O que se nota é uma orientação nova, no sentido de deixar a criança trabalhar espontaneamente”. E, temos ainda, uma observação do professor Athos Bulcão: “Os cartazes apresentados mostraram um ótimo nível de orientação de ensino do curso de desenho para os cursos primários”.

**Figura 36:** Fotografia de exposição de artes visuais na Escola-Parque 307/308 Sul



**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

**Figura 37:** Fotografia de exposição de artes visuais na Escola-Parque 307/308 Sul



Fonte: Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

Complementarmente às imagens fotográficas e aos depoimentos dos educadores pioneiros, o currículo representado no organograma do Centro I de Educação Primária, de 1962, confirma essas práticas inovadoras. O currículo abrange um Setor Audiovisual, contemplando as seguintes atividades: cinema, projeção e gravação (figura 23). O projeto, por sua vez, sofreu atualizações conforme o documento *A Escola-Parque em Brasília*, que também apresenta um esquema da grade curricular (Souza *et al.*, [1975?]). Entre outras informações, ele registra o repertório de oportunidades de educação audiovisual que seria ofertado aos estudantes no início da década de 1970.

A distribuição das atividades nessa grade de mais de dez anos posteriores demonstra fronteiras disciplinares diferenciadas em relação à anterior. O cinema, por exemplo, aparece contido no mesmo quadro do teatro. Uma justificativa, em hipótese para essa configuração, seria o fato de que ambas as atividades, ou seja, teatro e cinema, se realizariam no auditório da Escola-Parque. Por outro lado, o rol das atividades de “teatro e cinema” sugere sua interligação com as atividades da biblioteca:

pesquisas, jogos de raciocínio, dramatização, teatro (fantoche e sombra), jornal escolar, livro do mês, hora do conto, leitura livre.

Com efeito, a biblioteca concorria para o alcance dos objetivos do projeto educacional em tela. Cenas retratadas na biblioteca captaram o contato dos estudantes com os livros, para pesquisa ou entretenimento, seja nas estantes ou sentados em pequenos grupos nas mesas<sup>3</sup> (figura 38).

**Figura 38:** Fotografia de crianças lendo confortavelmente na biblioteca da Escola-Parque 307/308 Sul



**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

As primeiras peças do acervo da biblioteca foram, conforme o depoimento da professora Stella dos Cherubins Guimarães Trois, obtidas por doação, incluindo, além de livros, alguns recursos ligados à educação auditiva, como discos:

Em 1961 nós registramos o início da biblioteca, e contávamos com a contribuição dos pais dos alunos, doações,

<sup>3</sup> O mobiliário da biblioteca da Escola-Parque 307/308 Sul foi desenhado por Ana Maria Niemeyer, filha de Oscar Niemeyer.

e tínhamos a esta época algumas coleções de livros, dentre elas *O tesouro da Juventude* e o *Mundo da Criança*, além de pequenos exemplares. Várias editoras nos doaram cerca de 85 livros e os alunos doaram cerca de 200 livros e vários discos.

De acordo com a entrevista feita com a primeira bibliotecária da Escola-Parque, a senhora Branca Rabello,<sup>4</sup> a leitura integrava ainda projetos interdisciplinares:

[...] quando cheguei, conversei com a Stella sobre o filme *Quo Vadis* que ia passar aqui, e nós tínhamos o livro na biblioteca. Assim, todas as professoras fizeram um trabalho de montagem da época do livro: vestuário, comidas, música, tudo relacionado à época. Foi um trabalho riquíssimo. Depois, quando passou o filme, nós levamos as crianças para assistir.

Entretanto, na avaliação dessa bibliotecária, o cinema parecia confundir a apreciação das crianças. Notamos, em seu depoimento, uma visão apocalíptica acerca dessa linguagem.

O audio-visual era tão rico, que tirava qualquer valor do livro. [...] O filme pôs por terra todo o trabalho intelectual e de preparação, dominando completamente a cabeça dos meninos, fazendo com que esquecessem como era a vestimenta correta, e os outros detalhes que enfatizamos. De toda a Escola-Parque, apenas dois alunos preferiram o livro ao filme: um porque não gostou do artista e outro porque sua imaginação

---

<sup>4</sup> Esse depoimento foi colhido em entrevista realizada e transcrita por Maria de Souza Duarte, em 19 de agosto de 1981.

ia além do filme. Inclusive, na biblioteca, havia uma professora muito rigorosa, a Dona Margarida, e no relatório das crianças elas disseram que ela era mentirosa porque alguns trechos do filme eram diferentes do livro. Eu fiquei meio decepcionada, porque foi um ótimo trabalho de pesquisa.

Apesar dessa controvérsia, as sessões cinematográficas ocorriam frequentemente no auditório da Escola-Parque,<sup>5</sup> incluindo os gêneros “educativo” e “recreativo”, disseram as educadoras pioneiras. Em consulta às crianças, por intermédio de questionário, em 1961, o cinema foi eleito como a atividade preferida da Escola-Parque. Oferecia, para além de um ingrediente curricular alternativo, uma oportunidade muito apreciada numa cidade que, no início, era carente de recursos de lazer. Dois projetores, um de 16 mm e outro de 35 mm foram doados, já em 1960, pela Novacap, oferecendo as condições necessárias para tais acontecimentos.

A lembrança de Sérgio Moriconi<sup>6</sup> contém essas marcas:

O fato de ter me interessado por cinema – uma das minhas atividades é o cinema – atividade teórica e educativa, também tem a ver com essa coisa holística de envolver tudo. Nunca me esqueci da experiência, não só da escola-parque, mas também o fato de a escola estar situada dentro de uma superquadra.

---

<sup>5</sup> O auditório da Escola-Parque 307/308 Sul foi queimado em 1960, fato que marcou dramaticamente a memória da professora Stella dos Cherubins Guimarães Trois. Pouco tempo depois, conseguiu-se que o auditório fosse restaurado.

<sup>6</sup> Entrevista cedida a Eva Waisros Pereira e Cinira Maria Nóbrega, no contexto do Projeto de Pesquisa Educação Básica Pública no Distrito Federal (1956-1964): origens de um projeto inovador, em 27 de abril de 2007.

As atividades escolares ligadas à educação audiovisual da Escola-Parque de Brasília, anteriormente evidenciadas, revelam essa filosofia nos níveis do conhecer e do agir educativo, produzindo coerência entre as dimensões política, filosófica, pedagógica e didática do processo educacional. Em prol da democratização do ensino, uma ferramenta fundamental da cidadania, a educação nos desafia a praticar essa abrangência e convergência. Isso implica não aceitar a fetichização dos recursos tecnológicos, menos ainda promover a ditadura das imagens.

Sobretudo, o auditório foi palco para apresentações teatrais, concertos, projeções de filmes e espetáculos de dança, tornando-se ponto de encontro disputado por artistas, intelectuais e educadores (figuras 39 e 40). A instituição se caracterizava, assim, como um verdadeiro centro de extensão cultural para a comunidade, integrando os migrantes de todo o país e de todas as classes sociais que se instalavam na nova capital (Duarte, 1983).

**Figura 39:** Fotografia de uma apresentação musical no auditório da Escola-Parque 307/308 Sul



Fonte: Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

**Figura 40:** Fotografia do público assistindo a uma apresentação musical no auditório lotado da Escola-Parque 307/308 Sul



**Fonte:** Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

Saliente-se que a importância do auditório da Escola-Parque da 307/308 Sul para a nova capital pode ser reconhecida no fato de que foi o único de Brasília durante cerca de cinco anos (Silva, 1999). Entre as encenações de teatro, identificamos fotografias de momentos mais restritos à própria sala de aula, onde o público deveria ser formado pelas próprias crianças, conforme anteriormente ilustrado. E, além disso, o teatro para grande público em eventos específicos foi fixado pela máquina. As apresentações de dança, embora em menor número, também se fizeram presentes, no palco do auditório da escola (Rocha, 2016; Rocha; Freitas; Wiggers, 2020).

Da mesma forma, relatou a professora Stella dos Cherubins Guimarães Trois a realização de diversas atividades que se basearam na linguagem audiovisual e nas quais as crianças ocuparam o lugar de autoria, como produção de estórias em quadrinhos em película de slide e gravação de histórias com a voz (figuras 41 e 42).

Neste período de 1966 a 1974 nós tivemos atividades muito interessantes, como gincanas, desfiles, Semanas Especiais de Literatura, tornando a experiência muito valiosa e muito rica, e eu confesso a vocês que tenho uma saudade imensa daquela época. Quando nós saímos da Escola-Parque, deixamos um acervo de bonecos, de luva, feitos com as mais variadas técnicas, com a ajuda das crianças (eles fugiam das outras atividades para ir fazer os bonecos junto conosco), de 95 bonecos e uns 80 bonecos de vara; um acervo de 20 estórias feitas em película de slide, escritas e desenhadas pelas crianças em forma de estória em quadrinhos, que eram passadas para os colegas assistirem e algumas estórias gravadas por eles, além de documentário fotográfico que as próprias crianças faziam.

**Figura 41:** Fotografia de uma vivência de teatro de fantoches durante aula de teatro na Escola-Parque 307/308 Sul



Fonte: Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

**Figura 42:** Fotografia de uma vivência de teatro de fantoches durante aula de teatro na Escola-Parque 307/308 Sul



Fonte: Escola-Parque 307/308 Sul (1960-1972)

A fotografia, igualmente, teria feito parte das atividades da Escola-Parque de Brasília, desde a década de 1960. Na época da inauguração de Brasília, lembrou Coutinho (2009), as câmeras fotográficas eram objeto de acesso desde a classe média. Nesse sentido, a propaganda da *Kodak* – “Você aperta o botão, nós fazemos o resto” – muito contribuiu para a popularização da fotografia nos meados do século passado no Brasil. A indústria fotográfica em expansão havia desenvolvido os meios para revelação e ampliação de filmes, e ainda para fixação dos resultados em número de cópias ao gosto do cliente.

Notemos que a linguagem e a técnica fotográfica que representavam, com efeito, a sociedade da época, eram parte do currículo da Escola-Parque. Por outro lado, em consonância com uma formação que articulava cultura e tecnologia, as crianças da Escola-Parque, conforme demonstraram as evidências, participavam do processo completo de produção cultural. Praticada desse modo, a educação contribuiria para propiciar uma formação em sentido emancipador, por evitar que a

tecnologia torne a fotografia transparente à crítica. Essa, que é um símbolo da cultura moderna, representa hoje desafio ainda maior para a educação, considerando os avanços tecnológicos do formato digital.

## Relações pedagógicas e participação

As fotografias nos permitem constatar o envolvimento e a participação das crianças nas atividades realizadas. Nas imagens encontradas no arquivo da Escola-Parque 307/308 Sul, evidenciou-se a adesão dos alunos ao trabalho pedagógico. Sob o enfoque da participação discente no currículo, notou-se adicionalmente que a ocupação espacial dos estudantes, nos vários ambientes, não seguia a disciplina escolar tradicional. As turmas atuavam em diferentes disposições no ambiente da sala: em círculo, em pequenos grupos ou livres no espaço. E ainda, em muitas situações, ao contrário da escola tradicional, encontravam-se sentadas no chão. Apesar da não obediência à organização tradicional do espaço, que se caracteriza por alunos sentados em carteiras enfileiradas e equidistantes e o professor centralizado à frente, o conteúdo das fotografias denota que os professores exerciam um papel de orientadores das atividades, sendo aparentemente respeitados e considerados pelos estudantes para a consecução dos exercícios.

Essa dinâmica das aulas era condicionada às características arquitetônicas do espaço interno do edifício principal da Escola-Parque 307/308 Sul. Conforme Reis (1960), o projeto do pavimento superior contemplou uma planta livre, possibilitando diferentes arranjos, por meio do deslocamento ou modificação de divisórias internas. A maleabilidade do espaço considerou também a necessidade do isolamento dos ambientes por intermédio do uso de placas transparentes acima de 2 m, mantendo-se a continuidade entre eles. Esse vão elevado do prédio abrigou o currículo

de artes, a biblioteca, o museu e grande parte do que fora considerado como sendo o conjunto de atividades sociais, entre elas, música, dança, teatro, clubes e exposições.

De certa forma, o vão interno livre do primeiro pavimento representava um espelhamento dos generosos espaços no piso térreo, proporcionados pela aplicação dos pilotis para elevação do volume, voltados à circulação, convívio e brincadeiras entre as crianças. Da mesma forma, a grande área do terreno onde foram edificados os equipamentos esportivos e recreativos, como as piscinas e as quadras, também propiciava a movimentação dos alunos pelo espaço da escola. Sobretudo, esse desenho arquitetônico favorecia o diálogo entre as atividades oferecidas que contemplavam, como vimos, diferentes linguagens, compondo um currículo voltado à integralidade do desenvolvimento dos alunos.

A movimentação era intensa; os alunos ora se dirigiam à Escola-Classe, ora à Escola-Parque, às vezes em direção às oficinas de artes industriais e de lá para a biblioteca ou para a sala de artes plásticas, da sala de música para a piscina ou para o judô. Enfim, estavam em permanente atividade (Pereira; Rocha, 2011, p. 173).

A integração entre o par “escola-classe e escola-parque” é evidenciada pelo planejamento conjunto de ambas as instituições, explorando-se as potencialidades interdisciplinares das práticas pedagógicas. Esse caráter inovador estava presente, por exemplo, em situações como as relatadas por Ricardo (2018, p. 219). Segundo ela, se a professora da escola-classe solicitasse uma pesquisa, as crianças procuravam a biblioteca da Escola-Parque, “que contava com quadro de profissionais para incentivar a leitura, a dramatização, a interpretação, a discussão, os diálogos, as ilustrações e a recriação dos textos e temas levantados, dando vida à leitura”.

Podemos, com facilidade, contrastar o processo educacional da Escola-Parque com o método experimental propugnado pela concepção pragmatista. Este seria o método capaz de oferecer ao ser humano o conhecimento científico, conhecimento relativo e temporário, mas especialmente eficaz. A experimentação, além do conhecimento, permitiria descobrir e inventar. “E o método da invenção, uma vez criado, deu-nos o imenso conhecimento físico, que já possuímos, e as múltiplas tecnologias com que transformamos o mundo e ganhamos o controle das condições materiais da existência [...]” (Teixeira, 1971, p. 12).

O depoimento do professor Hélio Lopes dos Santos<sup>7</sup> deixa implícita uma nova relação pedagógica que se estabelecia na Escola-Parque:

A Escola-Parque funcionava como um negócio deslumbrante... na Escola-Classe, embora a proposta fosse revolucionária, os professores eram tradicionais, a Diretora repressora, os métodos arcaicos, nada diferente do Rio de Janeiro, de onde eu vinha... A grande novidade, para mim, o que eu gostava, era da Escola-Parque...

Essa informação reflete um elemento próprio do modelo escola-parque, que visa oportunizar, por meio da educação integral, experiências socioculturais, servindo não só ao estudante, mas também à comunidade. Do ponto de vista da educação, esse exemplo da história sugere a importância de realizar atividades que estimulem as crianças a atuar participativamente no contexto das atividades escolares. Da mesma forma, pode ser utilizado como uma referência para processos educacionais da atualidade, destacadamente, por ter demonstrado o sentido emancipador.

<sup>7</sup> Esse depoimento foi colhido em entrevista realizada e transcrita por Maria de Souza Duarte, em 19 de agosto de 1981.

## CAPÍTULO VIII

### Pioneirismo pedagógico

O livro enfocou a proposição de Anísio Teixeira para a educação de Brasília, especialmente da Escola-Parque 307/308 Sul, abrangendo os primeiros anos desse empreendimento, ou seja, o período de 1960 a 1975. Teve como objetivo recuperar fontes históricas de escolas pioneiras de Brasília, bem como analisar aspectos desse projeto educacional, considerando características como a relação entre “cidade, escola e infância”, a “educação do corpo” e “práticas pedagógicas inovadoras”.

Para o desenvolvimento da análise histórica, realizou-se interpretação de fontes de cunho documental e iconográfico, produzidas especialmente nos acervos de instituições educacionais pioneiras. Além da própria Escola-Parque 307/308 Sul, incluímos materiais das Escolas-Classe e dos Jardins de Infância que integravam o Centro I de Educação Primária, localizado na primeira Unidade de Vizinhança de Brasília. Acrescentamos também transcrições de depoimentos de educadores pioneiros da nova capital. Levou-se em conta o plano educacional proposto por Anísio Teixeira, bem como fontes literárias tanto do período como produzidas atualmente. Colaboraram para esse processo um grupo de bolsistas de iniciação científica e estudantes de pós-graduação cujo trabalho de campo nas escolas pioneiras produziu um conjunto de fontes históricas sobre a educação de Brasília. Esse pode ser considerado um legado de pesquisa, que poderá ser explorado a partir de diversas problematizações.

A Escola-Parque é um exemplo da peculiaridade de Brasília, uma cidade caracterizada pela estética modernista do desenho urbano e da arquitetura monumental. Trata-se de um modelo fundamentalmente

baseado na filosofia pragmatista de John Dewey, de alcance internacional. No plano brasileiro, esse sistema de ensino levou em conta a concepção escolanovista, pois Anísio Teixeira foi um dos coautores do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, publicado em 1932, que, por sua vez, recebeu influência do pragmatismo de John Dewey.

Sobretudo a Escola-Parque representa um paradigma que propôs novo arranjo entre a cidade, a escola e as crianças, promovendo outras formas de socialização infantil. No período pioneiro de Brasília, a Escola-Parque 307/308 Sul representou um verdadeiro polo cultural, artístico e esportivo. Sua arquitetura e equipamentos, como o auditório, a biblioteca, as quadras esportivas e a piscina ofereciam as condições para a efetivação desse papel na cidade que nascia (Wiggers; Marques; Frazzi, 2011).

A permeabilidade entre o desenho urbanístico e a localização da escola é confirmada na relação entre a arquitetura das instituições educacionais, destacadamente da Escola-Parque, com a proposta de ensino de Anísio Teixeira. Voltadas à formação integral, as escolas ofertariam em turnos opostos “[...] as aulas formais com um conjunto de atividades especiais que incluiriam esportes, música, teatro, artes, artesanato, convívio, etc. reproduzindo, assim, as atividades em sociedade dentro do ambiente da escola” (Rocha, 2011, p. 17). Para mais disso, os elementos arquitetônicos da Escola-Parque 307/308 Sul se alinham ao desenho da Superquadra, bem como ao dos próprios blocos residenciais que a cercam.

A nova relação pedagógica da Escola-Parque se baseava, como vimos ao longo do texto, em um projeto curricular alternativo, bem como no turno integral e em uma arquitetura escolar especialmente planejada. Além disso, levando em conta nossos objetivos, uma característica se destacou na análise do currículo em tela, ou seja, a presença e a intencionalidade de uma educação do corpo como parte da pedagogia escolar, que deram ensejo à valorização da educação física como atividade escolar.

Como destacamos anteriormente, a educação física não se encontra isolada naquele projeto. A sua inserção ao lado de atividades artísticas fez dela um componente de um repertório curricular amplo cuja abrangência sugere experiências formativas de caráter aberto e lúdico. Foram acrescentadas ao ensino, como parte da escolarização em turno integral de crianças e jovens, atividades de iniciação para o trabalho, atividades artísticas e sociais. Entre tais atividades evidenciaram-se as de artes visuais, incluindo o desenho, a pintura, o cinema, bem como a fotografia, que foram satisfatoriamente documentadas, permitindo uma análise histórica da educação audiovisual nesse projeto.

As atividades escolares ligadas à educação audiovisual da Escola-Parque de Brasília, consideradas inovadoras no período, revelam a filosofia pragmatista nos níveis do conhecer e do agir educativo, produzindo coerência entre as dimensões política, filosófica, pedagógica e didática do processo educacional. Em prol da democratização do ensino, uma ferramenta fundamental da cidadania, a educação nos desafia a praticar essa abrangência e convergência.

Diante dessas particularidades, consideramos que o projeto educacional de Brasília representou uma oportunidade ímpar para que Anísio Teixeira consolidasse uma tipologia educacional, que ele já havia buscado implementar em períodos anteriores, no Rio de Janeiro e, também, em Salvador. Com efeito, Anísio Teixeira encontrou em Brasília, na segunda metade da década de 1950, o ambiente político, social, histórico e geográfico ideal para a sua proposta pedagógica renovadora. Tanto que pretendeu que o Plano de Construções Escolares de Brasília servisse como um modelo educacional a ser implantado de forma abrangente em todo o território nacional. Contudo, tal como nessas experiências anteriores, o funcionamento do Centro I de Educação Primária estendeu-se como exceção, e não como regra, no sistema de ensino distrital. Em meados da

década de 1970, após mais de dez anos do primeiro plano, foi redigida uma nova orientação para o sistema de ensino. Em atendimento ao imperativo da nova Lei nº 5.692/71 e da Resolução nº 01/74 do C.E.D.F., o documento *A Escola-Parque em Brasília* (Souza *et al.*, [1975?]) propôs novos critérios para o funcionamento da instituição.

Conforme a orientação de cunho fragmentário, a instituição serviria para atender aos dispositivos referentes às novas disciplinas obrigatórias, de Educação Artística, Educação Física, Educação Religiosa e Programas de Saúde, como parte do núcleo de estudos obrigatórios do ensino fundamental, além de Artes Industriais, Técnicas Integradas do Lar e Técnicas de Serviço, disciplinas da parte diversificada do currículo. A programação de muitas disciplinas foi feita, nessa ocasião, por intermédio da organização de “clubes” a serem oferecidos aos estudantes de acordo com a demonstração de seus interesses particulares. Foram registrados clubes, por exemplo, de música, de línguas, do livro, de cientistas e inventores, de esportes, de danças, de cinema e de fotografias (Martins, 2011).

Nesse segundo período de sua trajetória, caracterizou-se como um complemento às disciplinas tradicionalmente ministradas pelas Escolas-Classe, deixando de ser o ponto de convergência do processo formativo. Diria a professora Ivany Erhardt: “[...] não tive mais coragem de voltar (à Escola-Parque) e, as poucas vezes que voltei, vi que tudo estava bem diferente do que idealizávamos naquela época, de modo que me frustrei e nunca mais voltei mesmo”.<sup>8</sup>

Ressalve-se que o alto custo da Escola-Parque sempre representou grande dificuldade para sua generalização em um país de poucos recursos financeiros e que não investiria os poucos disponíveis em projetos ambiciosos e inovadores como o de Anísio Teixeira. Consciente disso ele

<sup>8</sup> Esse depoimento foi colhido em entrevista realizada e transcrita por Maria de Souza Duarte, em 19 de agosto de 1981.

não pouparia argumentos em seus discursos. No de inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador, em 1950, falou: “É custoso e caro porque são custosos e caros os objetivos a que visa. Não se pode fazer educação barata – como não se pode fazer guerra barata. Se é a nossa defesa que estamos construindo, o seu preço nunca será demasiado caro, pois não há preço para a sobrevivência” (Teixeira, 1959, p. 80).

Assim, foi reconhecida pelo seu próprio idealizador como uma experiência não definitivamente aceita desde o princípio. Sofrera dificuldades para se desenvolver em Brasília também, conforme ele destacou, decorridos apenas dois anos de sua inauguração: “O próprio plano de Brasília não está funcionando em condições adequadas. O crescimento da matrícula já começa a pôr em perigo o programa em sua integridade e a instaurar a escola de tempo parcial e semi-parcial” (Teixeira, 1962, p. 30). Desse modo, as condições para que a experiência pioneira da Escola-Parque em Brasília se mantivesse logo se modificaram, dificultando a sua consolidação.

Observamos, contudo, que apesar de terem sofrido adaptações em sua trajetória, as Escolas-Parque de Brasília representam, no contexto de uma rede pública de ensino, oportunidade significativa de formação artística e de expressão corporal. E ainda que, lá, essa oportunidade supera o nível de “passatempo” que tais atividades costumam ocupar em práticas pedagógicas convencionais. Os alunos que têm acesso à escola-parque hoje têm contato com a arte-educação e a educação física de modo aprimorado, ao invés de alguns minutos de atividades artísticas e corporais, que podem funcionar apenas como uma espécie de válvula de escape da escola tradicional. Se isso não representa uma diferença substancial na estrutura e na qualidade do ensino, podemos asseverar que constitui um forte atrativo para arte-educadores e professores de educação física, muitas vezes deixados à margem do processo educativo.

[...] as Escolas-Parque continuam assegurando um espaço diferenciado para o desenvolvimento de propostas no campo da arte-educação que não encontrariam abrigo em escolas regulares. Esse fato repercute, por exemplo, no grande número de professores de artes que sustentam a orientação profissional a partir da sua memória como alunos egressos das Escolas-Parque em períodos mais recentes. [...] Sem dúvida, nelas, continuam sendo promovidas experiências significativas, a despeito de já não tomarem parte de um projeto da educação em tempo integral e apesar de todas as alterações ocorridas em seu projeto original (Martins, 2011, p. 249).

Se, por um lado, a orientação pedagógica de meados da década de 1970 representou uma descontinuidade da trajetória da Escola-Parque, por outro assegurou a sua expansão, do ponto de vista das construções escolares. Embora tenha sido modificado o seu papel no sistema, descaracterizando-se a essência do projeto original, foram inauguradas ainda mais quatro novas unidades em Brasília: as das entrequadras 313/314 Sul e 303/304 Norte, ambas em 1977, a da 210/211 Norte, em 1980, e a da 210/211 Sul, em 1992 (Wiggers, 2003). A principal justificativa para a continuidade da Escola-Parque, segundo o citado documento, seria a carência de espaço e de instalações adequadas das pequenas escolas-classe, projetadas apenas com salas de aula tradicionais, para assegurar as novas proposições curriculares da Lei nº 5692/71.

No que concerne à história das escolas-parque de Brasília, até hoje não foram edificadas todas as unidades previstas. Foram reservadas áreas no Plano Piloto para edificação de um total de 28 unidades, embora tenham sido construídas apenas cinco delas ao longo dos

mais de 60 anos de existência da cidade.<sup>9</sup> Além disso, outros aspectos denotam uma ruptura com a concepção original ao longo de sua trajetória de 60 anos. Entre eles, destacamos a interrupção da oferta do ensino integral pela rede pública e a fragmentação do currículo em disciplinas especializadas. A Escola-Parque, embora continue em funcionamento, deixou de concentrar aquela comunidade de educação completa vislumbrada no projeto de Brasília, dando lugar ao ensino disciplinar, principalmente de educação física e de educação artística.

Em conclusão, gradativamente foi sendo alterada a concepção orientadora da Escola-Parque. Apesar dessa ruptura e da reorientação político-pedagógica do sistema educacional de Brasília ao longo do tempo, é importante salientar que a interpretação das fotografias selecionadas do primeiro álbum fotográfico da Escola-Parque 307/308 Sul, do período de 1960 a 1972, revela práticas pedagógicas inovadoras, voltadas a crianças de 7 a 14 anos de idade. As inovações são evidenciadas tanto nos conteúdos como nas metodologias, sobretudo na organização da educação integral, do currículo ampliado, bem como na intencionalidade explicitada por objetivos de alcance político e social. Mais do que isso, as fontes iconográficas, articuladas aos documentos e depoimentos dos pioneiros, representam a forma particular da pedagogia pragmatista empreendida em Brasília, com destaque para a arquitetura escolar e sua integração com a cidade.

Essa originalidade leva à compreensão de que a Escola-Parque de Brasília se destaca na linha do tempo da pedagogia renovada. Trata-se de uma experiência marcada por rupturas, mas também desafios conquistados, que, por sua vez, devem ser considerados, atualmente, no âmbito de pesquisas e políticas de educação. “Se o conhecimento do passado não

---

<sup>9</sup> Recentemente, foram inauguradas também duas unidades, denominadas por Ricardo (2018) de “escolas-parque contemporâneas”, fora do Plano Piloto, uma em Ceilândia e outra em Brazlândia, que entraram em funcionamento em 2014.

fornece garantia de resultados, pode auxiliar na compreensão da dinâmica das transformações e no conjunto dos elementos culturais mobilizados com esse propósito” (Valdemarin, 2010, p. 11).

Por meio desta pesquisa foi possível conhecer aspectos da história e da cultura de Brasília, bem como os fundamentos pedagógicos de Anísio Teixeira e a trajetória pioneira da Escola-Parque. Diante da constatação de que os próprios professores e gestores que atuam nas escolas-parque nos dias de hoje desconhecem sua história, esperamos, por meio da divulgação e interpretação dos acervos escolares, contribuir para a preservação desse patrimônio. As fontes históricas constituem elementos materiais para compreender as possibilidades educativas que esse modelo pode oferecer, colaborando para a identificação de professores e estudantes com a nossa cidade. Por conseguinte, destacamos o compromisso com a preservação, a organização e a difusão dos acervos escolares como parte da valorização da memória e educação patrimonial.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICS, Anete; SILVEIRA, Debora de Barros; JOVINO, Ione; SIMIÃO, Lucélio Ferreira. Imagens de crianças e infâncias: a criança na iconografia brasileira dos séculos XIX e XX. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 29, n. 1, 263-293, jan./jun. 2011.

ABRUNHOSA, Ariane. Anísio Teixeira: educação, cultura e tecnologias da sociedade industrial para a sociedade da informação. In: PEREIRA, Eva Waisros; COUTINHO, Laura Maria; RODRIGUES, Maria Alexandra Militão (org.). *Anísio Teixeira e seu legado à educação do Distrito Federal: história e memória*. Brasília: Universidade de Brasília, 2018. p. 257-282.

ALMEIDA, Stela Borges de. A escola-parque da Liberdade, Bahia. In: MONARCHA, Carlos (org.). *Anísio Teixeira: a obra de uma vida*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 125-140.

ALVES, Claudia. Educação, memória e identidade: dimensões imateriais da cultura material escolar. *Revista História da Educação*, Pelotas, v. 14, n. 30, p. 101-125, jan./abr. 2010.

ANDRADE, Ana Marques. *A unidade de vizinhança*. 1976. 35 f. Relatório de Estágio Supervisionado (Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de Brasília, 1976.

BARCELLOS, Vicente Quintella. *A clientela escolar no conceito de unidade de vizinhança*. 1993. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de Brasília, Brasília, 1993.

- BARCELLOS, Vicente Quintella. *Unidade de vizinhança: origem, desenvolvimento e introdução no Brasil*. Trabalho de Conclusão de Disciplina (Urbanismo Modernista) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.
- BARREIRA, Luiz Carlos. Anísio Teixeira e a doutrina do nacional-desenvolvimentismo. 2001. In: MONARCHA, Carlos. *Anísio Teixeira: a obra de uma vida* (org.). Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 101-124.
- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: obras escolhidas*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BLOCH, Marc L. B. *Apologia da história, ou, O ofício de historiador*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BONATO, Náilda M. C. Os arquivos escolares como fonte para a história da educação. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v. 5, n. 2 [10], p. 193-220, jul./dez. 2005.
- BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961). Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 11429, 27 dez. 1961.
- BRASIL. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1971). Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 12 ago. 1971.
- BURKE, Peter. *A escola dos annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia*. São Paulo: UNESP, 1990.
- BURKE, Peter. *Testemunha ocular: história e imagem*. Bauru: EDUSC, 2004.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Por uma história cultural dos saberes pedagógicos. In: SOUSA, Cyntia Pereira de; CATANI, Denice Barbara (org.). *Práticas educativas, culturas escolares profissão docente*. São Paulo: Escrituras, 1998. p. 31-41.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *A escola e a república e outros ensaios*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

CAVALLO, Dominick. *Muscles and morals: organized playgrounds and urban reform, 1880-1920*. Philadelphia: University of Pennsylvania, 1981.

CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CHAHIN, Samira Bueno. *Cidade nova, escolas novas?* Anísio Teixeira, arquitetura e educação em Brasília. 2018. 248 f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, 2018.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Algés: Difusão Cultural, 2002.

COMPANHIA IMOBILIÁRIA DE BRASÍLIA – TERRACAP. *Brasília 57-85: do plano-piloto ao Plano Piloto*. Brasília: Terracap, 1985.

CORRÊA, Priscila Kaufmann; MARTINS, Maria do Carmo. A educação feminina e o ensino religioso no Colégio Progresso Campineiro: reflexões a partir da organização do arquivo histórico escolar. *Tempos e Espaços em Educação*, Sergipe, v. 4, n. 7, p. 89-101, 2011.

CUNHA, Marcus Vinicius da. *John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

DEWEY, John. *Experiência e educação*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

DEWEY, John; DEWEY, Evelyn. *Schools of tomorrow*. New York: E. P. Dutton, 1915.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº.24.861, de 04 de agosto de 2004. Dispõe sobre o tombamento da Escola-Parque 307/308 Sul e sua área de tutela e dá outras providências. *Diário Oficial do Distrito Federal* nº 149, de 05 abr. 2004.

DÓREA, Célia Rosângela Dantas. *Anísio Teixeira e a arquitetura escolar: planejando escolas, construindo sonhos*. 2003. 270 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

DÓREA, Célia Rosângela Dantas. A arquitetura escolar como objeto de pesquisa em História da Educação. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 49, p. 161-181, jul./set. 2013.

DUARTE, Hélio de Queiroz. *Escolas-classe, escola-parque: uma experiência educacional*. FAU/USP: São Paulo, 1973.

DUARTE, Maria de Souza. *A educação pela arte: o caso Brasília*. Brasília: Thesaurus, 1983.

DUARTE, Maria de Souza. *A educação pela arte: o caso Brasília*. Brasília: Universidade de Brasília, 2011.

ÉBOLI, Maria Terezinha de Melo. *Uma experiência de educação integral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/Instituto Nacional do Livro, 1971.

FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina. A relação entre filosofia e pedagogia no pensamento de John Dewey. In: FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO; Carina (org.). *Leituras sobre John Dewey e a educação*. Campinas: Mercado das Letras, 2011. p. 79-102.

FARIAS, Rhaisa Naiade Pael. *Crianças na cidade: mobilidade e sociabilidade nas superquadras de Brasília*. 2019. 253 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2019.

FEIX, Eneida. *Lazer e cidade na Porto Alegre do início do século XX: a institucionalização da recreação pública*. 2003. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

FERNANDES, Florestan. Anísio Teixeira e a luta pela escola pública. *In: ROCHA, João Augusto de Lima (org.). Anísio em movimento*. Brasília: Senado Federal, 2002. p. 51-57.

FERNANDES, Heloísa Rodrigues. Infância e modernidade: doença do olhar. *In: GHIRALDELLI JR., Paulo (org.). Infância, escola e modernidade*. São Paulo: Cortez, 1997. p. 61-82.

FERREIRA, Marcílio Mendes; GOROVITZ, Matheus. *A invenção da superquadra*. 2. ed. Brasília: IPHAN, 2020.

FREITAS, Tayanne da Costa; WIGGERS, Ingrid Dittrich Wiggers. Escolas-parque de Brasília: diálogos com a produção acadêmica. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 26, p. 1-21, jan./dez. 2020.

GARCIA, Cláudia da Conceição; GABRIELI, Maria Cecília. O ideário de Anísio Teixeira e suas marcas na educação do Distrito Federal. *In: PEREIRA, Eva Waisros; COUTINHO, Laura Maria; RODRIGUES, Maria Alexandra Militão (org.). Anísio Teixeira e seu legado à educação do Distrito Federal: história e memória*. Brasília: Universidade de Brasília, 2018. p. 193-214.

GHIRALDELLI JR., Paulo. A filosofia da educação de Anísio Teixeira no mundo filosófico atual. *In: MONARCHA, Carlos (org.). Anísio Teixeira: a obra de uma vida*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 141-152.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v.1, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

KOSSOY, Boris. *Fotografia & história*. São Paulo: Ateliê, 2012.

LEITE, M. L. M. Imagens e contextos. *Boletim do Centro de Memória Unicamp C.M.U.*, v. 5, n. 10, p. 45-60, 1993.

LINHALES, Meily Assbú. Produção de uma forma escolar para o esporte: os projetos culturais da Associação Brasileira de Educação (1926-1935) como indícios para a historiografia da educação física. In: OLIVEIRA, Marcus Aurelio Tabora de (org.). *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 93-110.

LINHALES, Meily Assbú. *A escola e o esporte: uma história de práticas corporais*. São Paulo: Cortez, 2009.

MACIEL, Neila. *Projeto de mapeamento de painéis e murais artísticos de Salvador: relatório final*. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 2009.

MARTINS, Alice Fátima. O ensino de artes nas escolas parque. In: PEREIRA, Eva Waisros *et al.* (org.). *Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)*. Brasília: Universidade de Brasília, 2011. p. 231-251.

MAYHEW, Katherine Camp; EDWARDS, Anna Camp. *The Dewey School: the Laboratory School of the University of Chicago, 1896-1903*. New Brunswick: Aldine Transaction, 2007.

MERO, Everett Bird. *American playgrounds: their construction, equipment, maintenance and utility*. Boston: American Gymnasia, 1908.

MOGARRO, Maria João. Os arquivos escolares nas instituições educativas portuguesas. Preservar a informação, construir a memória. *Pro-Posições*, Campinas, v. 16, n. 1, p. 103-116, jan./abr. 2005.

MOGARRO, Maria João. Arquivos e educação: a construção da memória educativa. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v. 5, n. 2 [10], p. 75-99, jul./dez. 2006.

MONARCHA, Carlos (org.). *Anísio Teixeira: a obra de uma vida*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal; ZAIA, Iornar Barbosa; VENDRAMETO, Maria Cristina. Arquivos escolares e pesquisa histórica: fontes para o estudo da educação brasileira. *Pro-Posições*, Campinas, v. 16, n. 1, p. 117-133, jan./abr. 2005.

MOREIRA, Carlos Otávio Fiúza. *Entre o indivíduo e a sociedade: um estudo da filosofia da educação de John Dewey*. 2001. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001.

OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de. Educação do corpo na escola brasileira: teoria e história. In: OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de (org.). *Educação do corpo na escola brasileira*. São Paulo: Autores Associados, 2006. p. 1-34.

OLIVEIRA, Maria Augusta Martiarena de. Acervos escolares e história das instituições educacionais: o caso da Escola Estadual General Osório/RS. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 154-174, jan./jun. 2014.

PAGNI, Pedro Angelo. A constituição da filosofia da educação de Anísio Teixeira (1930-1934): entre a doutrina pedagógica e a crítica filosófica. In: MONARCHA, Carlos (org.). *Anísio Teixeira: a obra de uma vida*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 153-191.

PARK, Robert. Um roteiro de investigação sobre a cidade. In: VELHO, Otávio Guilherme (org.). *O fenômeno urbano*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987. p. 26-65.

PAVIANI, Aldo. Brasília: cidade e capital In: NUNES, Brasilmar Ferreira (org.). *Brasília: a construção do cotidiano*. Brasília: Paralelo 15, 1997.

- PEREIRA, Alessandro Guimarães. *Arquitetura escolar: notas comparativas sobre projetos em São Paulo e Brasília*. 2007. 130 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.
- PEREIRA, Eva Waisros; COUTINHO, Laura Maria; RODRIGUES, Maria Alexandra Militão (org.). *Anísio Teixeira e seu legado à educação do Distrito Federal: história e memória*. Brasília: Universidade de Brasília, 2018.
- PEREIRA, Eva Waisros; ROCHA, Lúcia Maria da Franca. Anísio Teixeira e o plano de educação de Brasília. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005, Caxambu, MG. *Anais [...]*. Rio de Janeiro, RJ: ANPED, 2005. p. 1-16.
- PEREIRA, Eva Waisros; ROCHA, Lúcia Maria da Franca. In: PEREIRA, Eva Waisros *et al.* (org.). *Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)*. Brasília: Universidade de Brasília, 2011. p. 161-178.
- PEREIRA, Eva Waisros *et al.* (org.). *Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)*. Brasília: Universidade de Brasília, 2011.
- PERRY, Clarence Arthur. Neighborhood unit: a scheme of arrangement for the family-life community. In: COMMITTEE ON REGIONAL PLAN OF NEW YORK AND ITS ENVIRONS (ed.). *Neighborhood and community planning: regional survey VII*. New York: Regional Plan of New York and its Environs. 1929.
- PERROTTI, Edmir. A criança e a produção cultural: apontamentos sobre o lugar da criança na cultura. In: ZILBERMAN, Regina (org.). *A produção cultural para a criança*. 4. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990. p. 9-27.
- POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Revista Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-215, jul./dez. 1992.

PONTES, Elício; LOPES, Carlos; COUTINHO, Laura Maria. Linguagem audiovisual e educação a distância. *In: SOUZA, Amaralina Miranda de; FIORENTINI, Leda Maria Rangel; RODRIGUES, Maria Alexandra Militão (org.). Comunidade de trabalho e aprendizagem em rede (CTAR)*. Brasília: Universidade de Brasília/Faculdade de Educação, 2009. p. 117-135.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. *In: QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de; SIMSON, Olga de Moraes von (org.). Experimentos com histórias de vida: Itália-Brasil*. São Paulo: Vértice, 1988. p. 14-43.

REIS, Vanessa de Paula; CORDEIRO, Lucilene Dias. A instalação das escolas no Distrito Federal: década de 1960. *Cadernos Revista Com Censo: estudos educacionais do Distrito Federal*. Brasília, v. 8, n. 2, p. 180-188, maio 2021.

RICARDO, Luciana de Maya. Do ideário pedagógico de Anísio Teixeira para Brasília às escolas parque contemporâneas. *In: PEREIRA, Eva Waisros; COUTINHO, Laura Maria; RODRIGUES, Maria Alexandra Militão (org.). Anísio Teixeira e seu legado à educação do Distrito Federal: história e memória*. Brasília: Universidade de Brasília, 2018. p. 215-238.

RODRIGUES, Augusto. *Escolinha de arte do Brasil*. Brasília: INEP, 1980.

ROCHA, João Augusto de Lima. As inovações de Anísio Teixeira na arquitetura e construção escolar: os casos da Bahia e do Rio de Janeiro. *In: ROCHA, João Augusto de Lima (org.). Anísio em movimento*. Brasília: Senado Federal, 2002. p. 101-112.

ROCHA, Laryssa Mota Guimarães; FREITAS, Tayanne da Costa; WIGGERS, Ingrid Dittrich. A educação do corpo e a dança no sistema de ensino de Brasília: uma interpretação histórica sobre a intencionalidade de Anísio Teixeira. *Revista Com Censo: estudos educacionais do Distrito Federal*, v. 7, n. 1, p. 45-51, mar. 2020.

ROCHA, Ricardo de S. As propostas de ensino de Anísio Teixeira e os projetos de José de Souza Reis para a arquitetura escolar de Brasília. *In: SEMINÁRIO DOCOMOMO BRASIL, 9.*, 2011, Brasília, DF. *Anais [...]*. Brasília, DF: Docomomo, 2011. p. 1-18.

SCHNEIDER, Omar; FERREIRA NETO, Amarílio. Americanismo e a fabricação do “Homem Novo”: circulação e apropriação de modelos culturais na Revista Educação Physica (1932-1945). *Movimento*. Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 135-159, jan./abr. 2008.

SERPA, Luiz Felipe Perret. Escola-parque na visão de Anísio Teixeira. *In: SMOLKA, Ana Luiza Bustamante, MENEZES, Maria Cristina (org.). Anísio Teixeira, 1900-2000: provocações em educação*. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 141-160.

SILVA, Carolina da Costa e. *O álbum parques infantis como objeto cultural: São Paulo, 1937*. 2008. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2008.

SILVA, Ernesto. *História de Brasília: um sonho, uma esperança, uma realidade*. Brasília: Linha Gráfica, 1999.

SILVA, Giovanna Camila. *A partir da inspetoria de educação física de Minas Gerais (1927-1937): movimentos para a escolarização da educação física no estado*. 2009. 228 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

SINOTI, Marta Litwinczik. *Quem me quer, não me quer: Brasília, metrópole-matrimônio*. São Paulo: Annablume, 2005.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante, MENEZES, Maria Cristina (org.). *Anísio Teixeira, 1900-2000: provocações em educação*. Campinas: Autores Associados, 2000.

SONTAG, Susan. *Sobre fotografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

SOUSA, Nair Heloisa Bicalho de. O canteiro de obras em Brasília: um espaço de produção, sociabilidade, submissão e resistência. In: NUNES, Brasilmar Ferreira (org.). *Brasília: a construção do cotidiano*. Brasília: Paralelo 15, 1997.

SOUZA, Rodrigo Augusto; MARTINELLI, Telma Adriana Pacífico. Considerações históricas sobre a influência de John Dewey no pensamento pedagógico brasileiro. *Revista HISTDEDBR On-line*, Campinas, n. 35, p. 160-162, set. 2009.

SOUZA, Rosa Fátima de. Fotografias escolares: a leitura de imagens na história da escola primária. *Educar*, Curitiba, n. 18, p. 75-101, 2001.

TANNER, Laurel N. *Dewey's laboratory school: lessons for today*. New York: Teachers College/Columbia University, 1997.

THOMPSON, E. P. *Agenda para uma história radical*. Barcelona: Crítica, 2000.

TRINDADE, Christiane Coutheux. *Educação, sociedade e democracia no pensamento de John Dewey*. 2009. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

VALDEMARIN, Vera Teresa. *História dos métodos e materiais de ensino: a escola nova e seus modos de uso*. São Paulo: Cortez, 2010.

VASCONCELOS, Kelly Rocha de Matos. *Parques infantis no Amazonas: 1940 a 1996*. 2018. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.

VASCONCELOS, Rafaela Lira Silva dos Santos de; WIGGERS, Ingrid Dittrich. Traçados da arte-educação nas escolas-parque de Brasília: escrevendo uma história na capital. *Revista Com Censo: estudos educacionais do Distrito Federal*, v. 7, n. 1, p. 53-59, mar. 2020a.

VASCONCELOS; Rafaela Lira Silva dos Santos de; WIGGERS, Ingrid Dittrich. A arte nas escolas-parque de Brasília: concepções do trabalho pedagógico. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 101, n. 259, p. 581-600, set./dez. 2020b.

VIANA FILHO, Luís. *Anísio Teixeira: a polêmica da educação*. 3. ed. São Paulo: UNESP; Salvador: EDUFBA, 2008.

VIDAL, Diana Gonçalves. Cultura e prática escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (org.). *A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 3-30.

VIDAL, Diana Gonçalves. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e práticas escolares. *Currículo sem Fronteiras*, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 25-41, jan./jun. 2009.

VIDAL, Diana Gonçalves; ABDALA, Rachel Duarte. A fotografia como fonte para a História da Educação: questões teórico-metodológicas e de pesquisa. *Revista do Centro de Educação*, Santa Maria, v. 30, n. 2, p.177-194, jul./dez. 2005.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo; PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha; KHOURY, Yara Maria Aun. *A pesquisa em história*. São Paulo: Ática, 1998.

VINÃO FRAGO, Antonio. Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 0, p. 63-82, set./dez. 1995.

WIGGERS, Ingrid Dittrich. *Corpos desenhados: olhares de crianças de Brasília através da escola e da mídia*. 2003. 270 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

WIGGERS, Ingrid Dittrich. Educação física escolar em Brasília na década de 1960. *Movimento*, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 137-157, jan./mar. 2011.

WIGGERS, Ingrid Dittrich; MARQUES, Isabela Ribeiro; FRAZZI, Mariana Ziloti. Escola Parque de Brasília: um olhar sobre a educação do corpo. In: PEREIRA, Eva Waisros *et al.* (org.). *Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)*. Brasília: Universidade de Brasília, 2011. p. 253-275.

WIGGERS, Ingrid Dittrich; PIEDADE, Mariana Menezes; REIS, Thaís. Memórias da educação de Brasília: as primeiras escolas classe. In: PEREIRA, Eva Waisros; COUTINHO, Laura Maria; RODRIGUES, Maria Alexandra Militão. *Anísio Teixeira e seu legado à educação do Distrito Federal: história e memória*. Brasília: Universidade de Brasília, 2018. p. 143-160.

XAVIER, Cleber Cardoso. *Escola-parque: apontamentos sobre Anísio Teixeira e o ensino de arte no Brasil*. 2017. 291f. Tese (Doutorado em Arte) – Instituto de Artes, Universidade de Brasília, 2017.

## RELATÓRIOS DE PESQUISA

FRAZZI, Mariana Ziloti. *História e escola-parque: imagens de infâncias brasileiras*. 2006. 30 f. Relatório de Iniciação Científica (Pedagogia) – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

MARQUES, Isabela Ribeiro. *Trajetórias da escola-parque: um olhar sobre a educação do corpo*. 2008. 23 f. Relatório de Iniciação Científica (Educação Física) – Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

MIRANDA, Isabele Caroline de Almeida; SANTOS, Paula dos; PASCHOAL, Fernanda Mota dos. *Fontes históricas de Jardins de infância pioneiros de Brasília: uma análise de práticas corporais*. 2014. 16 f. Relatório de Iniciação Científica (Educação Física) – Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

REIS, Thaís; PIEDADE, Mariana Menezes. *Memórias da educação de Brasília: as primeiras escolas-classe*. 2012. 19 f. Relatório de Iniciação Científica (Educação Física) – Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

PASCHOAL, Fernanda Mota dos. *A concepção de infância do projeto educacional de Brasília, década de 1960*. 2014. 16 f. Relatório de Iniciação Científica (Educação Física) – Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

ROCHA, Laryssa Mota Guimarães. *Uma história da dança em escolas de Brasília: memórias da escola-parque do período de 1960 a 1974*. 2016. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

## FONTES HISTÓRICAS

### Fotografias

ESCOLA-PARQUE 307/308 SUL. 1960-1972. 1 álbum (226 fotografias), p&b, color.

## Documentos

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação e Cultura. Fundação Educacional do Distrito Federal. *Escolas da FEDF*. Brasília: FEDF, 1985. v. 1. Disponível em: <http://samudex.museudaeducacao.com.br/uploads/store/document/25/docimage/original-2b972aae8444e005114aef6b4583aa1d.pdf>. Acesso em: 2 set. 2021.

ESCOLA 106, [196-?]

FALCÃO, Maria Teresa de Medeiros. Brasília: FEDF, [196-?]. Datilografado.

FELIPPE, Ivone *et al.* *Escola-Parque de Brasília*. Brasília: FEDF, 1972. Datilografado. Disponível em: <http://samudex.museudaeducacao.com.br/uploads/store/document/2722/docimage/original-601575e6853262ffb6c0ce0840e09eac.pdf>. Acesso em: 2 set. 2021.

JARDIM de Infância da 108 Sul. Brasília: FEDF, [1986?]. 1 fôlder.

SILVA, Ernesto. *Brasília: plano educacional e medico-hospitalar*. Subsídio para a 3a. viagem de estudos. Brasília: Estado Superior de Guerra, 1959. Datilografado. Disponível em: <http://samudex.museudaeducacao.com.br/uploads/store/document/2504/docimage/original-9e44f86ce53ad9c7712d5ef3f536af8b.pdf>. Acesso em: 2 set. 2021.

SOUZA, Lucia Alencastro Valentim de *et al.* *A Escola-Parque em Brasília*. Brasília: SEC/FEDF, [1975?]. Disponível em: <http://samudex.museudaeducacao.com.br/uploads/store/document/867/docimage/original-2fa7f7c870af3739e1d2cabd017d3511.pdf>. Acesso em: 2 set. 2021.

### Entrevistas

ERHARDT, Ivany. [Entrevista cedida a] Maria de Souza Duarte. 1981. Datilografado.

COSTA, Lucio. [Entrevista cedida a] Maria de Souza Duarte. 1981.

MORICONI, Sérgio. [Entrevista cedida a] Eva Waisros Pereira e Cinira Maria Nóbrega. 2007.

RABELLO, Branca. [Entrevista cedida a] Maria de Souza Duarte. 1981. Datilografado.

SANTOS, Hélio Lopes dos. [Entrevista cedida a] Maria de Souza Duarte. 1981. Datilografado.

SILVA, Ernesto. [Entrevista cedida a] Luciana de Maya Ricardo. 2006.

TROIS, Stella dos Cherubins Guimarães. [Entrevista cedida a] Maria de Souza Duarte. 1981. Datilografado.

### Literatura científica

CENTRO DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DE ARQUITETURA, *Lucio Costa: sôbre arquitetura*. UFRGS: Porto Alegre, 1962.

COSTA, Lucio. Relatório do plano-piloto de Brasília. *Módulo*, Rio de Janeiro, n. 8 encarte, 1957.

COSTA, Lucio. *Lucio Costa: registro de uma vivência*. São Paulo: Empresa das Artes, 1995.

REIS, José de Souza. Construções escolares em Brasília. *Módulo*. Rio de Janeiro, v. 4, n. 20, p. 4-15, out. 1960.

TEIXEIRA, Anísio. *Aspectos americanos de educação*. Salvador: Tip. de São Francisco, 1928.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação pública: administração e desenvolvimento* – relatório do Director Geral do Departamento de Educação do Distrito Federal. Rio de Janeiro: Oficina Graphica do Departamento de Educação, 1935.

TEIXEIRA, Anísio. Ciência e arte de educar. *Educação e Ciências Sociais*, Boletim do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, Rio de Janeiro, v. 2, n. 5, p. 5-22, ago. 1957.

TEIXEIRA, Anísio. Educação: problema da formação nacional. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 29, n. 70, p. 21-32, jan./mar. 1958.

TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 31, n. 73, p. 78-84, jan./mar. 1959.

TEIXEIRA, Anísio. Plano de construções escolares de Brasília. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 35, n. 81, p. 195-199, jan./mar. 1961.

TEIXEIRA, Anísio. Uma experiência de educação primária integral no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 38, n. 87, p. 21-33, jul./set. 1962.

TEIXEIRA, Anísio. A escola-parque da Bahia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 27, n. 106, p. 246-253, 1967.

TEIXEIRA, Anísio. *Cultura e tecnologia*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1971.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação e o mundo moderno*. 2. ed. São Paulo: Nacional: 1977.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio*. 5. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

## APÊNDICE A - Quadro de produções acadêmicas que enfocam o sistema educacional de Brasília, mais especificamente a Escola-Parque de Brasília, considerando o período pioneiro – 1960 a 1975

**Quadro 1:** Produções acadêmicas que enfocam o sistema educacional de Brasília, mais especificamente a Escola-Parque de Brasília, considerando o período pioneiro – 1960 a 1975

Instituição	Autor	Orientador	Título	Tipo	Ano	
1	Faculdade de Arquitetura e Urbanismo/ USP	Hélio de Queiroz Duarte	–	Escolas–Classe, escola-parque: uma experiência educacional	Livro	1973
2	Fundação Educacional do DF	Lucia Alencastro Valentim de Sousa <i>et al.</i> (org.)	–	Levantamento das características do aluno superdotado e/ou talentoso	Livro	1979
3	Faculdade de Educação/ UnB	Maria de Souza Duarte	Fernando Correia Dias	Educação pela arte numa cidade nova: o caso Brasília	Dissertação	1982
4	Editora Thesaurus	Maria de Souza Duarte	–	A educação pela arte: o caso Brasília	Livro	1983
5	Faculdade de Arquitetura e Urbanismo/ UnB	Alessandro Guimarães Pereira	Antônio Carlos Cabral Carpintero	Arquitetura escolar: notas comparativas sobre projetos em São Paulo e Brasília	Dissertação	2007
6	Faculdade de Arquitetura e Urbanismo/ USP	Hélio Duarte	Organizado por André Takiya	Escola–Classe, Escola-Parque	Livro	2009
7	Universidade Aberta do Brasil	Ingrid Dittrich Wiggers	Eva Waisros Pereira	Educação a distância e história: uma análise do projeto educacional de Brasília, da década de 1960	TCC (Especialização)	2009
8	Faculdade de Educação/ UnB	Maria Paula de Almeida Vasconcelos	Laura Maria Coutinho	Sonho, memória e educação: a construção do brasileiro	Dissertação	2011

Instituição		Autor	Orientador	Título	Tipo	Ano
9	Editora da Universidade de Brasília	Eva Waisros Pereira <i>et al.</i> (orgs.)	–	Nas asas de Brasília	Livro	2011
10	Faculdade de Arquitetura e Urbanismo/ Universidade Prebisteriana Mackenzie – SP	Deborah Delphino	Roberto Righi	Conceituação e desenvolvimento da escola-parque em Brasília, Rio de Janeiro, Salvador e São Paulo: de 1931 a 2013	Dissertação	2013
11	Faculdade de Educação/ UERJ	Edilson Souza	Ciomar Macedo de Faria	Diálogos entre Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro – o projeto educacional de Brasília (1960) e o programa especial de educação – I PEE Rio de Janeiro (1980)	Tese	2014
12	Faculdade de Educação Física/ UnB	Laryssa Mota Guimarães Rocha	Ingrid Dittrich Wiggers	Uma história da dança em escolas de Brasília: Memórias da Escola-Parque [...] de 1960 a 1974	Dissertação	2016
13	Instituto de Artes/UnB	Cleber Cardoso Xavier	Thérèse Hofmann Gatti Rodrigues da Costa	Escola-Parque: apontamentos sobre Anísio Teixeira e o ensino da arte no Brasil	Tese	2017
14	Editora da Universidade de Brasília	Eva Waisros Pereira, Laura Maria Coutinho e Maria Alexandra Militão Rodrigues (orgs.)	–	Anísio Teixeira e seu legado à educação do Distrito Federal: história e memória	Livro	2018
15	Faculdade de Arquitetura e Urbanismo/ USP	Samira Bueno Chahin	José Tavares Correia de Lira Coorientadora: Diana Gonçalves Vidal	Cidade nova, escolas novas? Anísio Teixeira, arquitetura e Educação em Brasília	Tese	2018

**ANEXO A – Folder em comemoração aos 25 anos do Jardim de Infância 108 Sul, [1986?] (cont.)**



Hoje no aniversário  
fazemos festa  
e já são 25 anos  
De sonho e fantasia  
Vamos contentes de saudar.



"Eu gosto deste Jardim porque aqui tem muitas brincadeiras, aqui a gente desenha."  
"Mando um beijão para o Jardim porque ele está fazendo aniversário."  
"A gente ama o Jardim porque tem tudo que a gente quer."  
"Eu gosto de brincar no parquinho."  
"Eu gosto do Jardim, tem jogo de futebol e piscina."

JARDIM DE INFÂNCIA DA 108 SUL



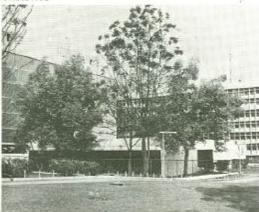
GDF – SE  
Fundação Educacional do DF  
Complexo Escolar "A" de Brasília

## ANEXO A – Folder em comemoração aos 25 anos do Jardim de Infância 108 Sul, [1986?] (fim)

### Apresentação

O Jardim de Infância 108 Sul comemora 25 anos. Sua história está muito ligada à história de nossa cidade. Nele passaram muitos dos primeiros professores da pré-escola do D.F. Muitos ex-alunos, hoje, trazem seus filhos e para frequentar a mesma escola que seus pais concluíram nos anos 60.

### Histórico



O prédio do Jardim de Infância 108 Sul foi construído pela firma Marp – Empreendimentos Gerais de Engenharia Ltda, por empreitada da NOVACAP. A construção foi iniciada no ano de 1960 e o prédio foi entregue à NOVACAP em julho de 1961.

O Jardim de Infância 108 Sul foi o terceiro a ser construído em Brasília, guardando em sua arquitetura as características de simplicidade, funcionalidade e espaço amplo, onde realmente a criança pudesse se desenvolver, tendências estas, comuns às primeiras construções da cidade.

O prédio do Jardim foi inaugurado em 21 de agosto de 1961. Além de autoridades administrativas estiveram presentes as seguintes professoras:

- Aiane Melo Minervino
- Beatriz M. Chaves Ros
- Elidete Del Pinho
- Leila Daer de Oliveira
- Maria Imaculada Carvalho Pires
- Maria Amarel de Brito
- Sonia Lourdes Régio

A professora Sônia Lourdes Régio ficou responsável pela escola até o dia 19 de setembro, quando assumiu a Diretoria Titular, Professora Mirthô Pleitsticher Gonçalves Oliveira.

O ano letivo foi iniciado em setembro de 1961. Foram diretores do estabelecimento as seguintes professoras:

- Mirthô Pleitsticher G. Oliveira – 19.09.61 a 31.12.67
- Teresa Pimenta Pedroso – 12.02.68 a 19.02.69
- Maria Auxiliadora S. Pinto – 20.02.69 a 31.01.70
- Teresa Pimenta Pedroso – 02.02.70 a 14.02.71
- Aroes Jacinto Pinheiro – 15.02.71 a 06.04.84
- Maria Lucia Magalhães Rovo – 09.04.84 até a data atual

### Caracterização

No Jardim tudo é destinado à exploração e descoberta da criança. Há uma grande área gramada ao redor da escola o que possibilita muita liberdade e movimento das crianças na construção do seu pequeno mundo.

Na área externa, o Jardim possui um parque infantil, piscina, horta, viveiro de pássaros e campo de futebol.

### Proposta Pedagógica



O Jardim tem por objetivo encorajar a criança a ser independente, curiosa e ativa, desenvolver a iniciativa e a confiança através de atividades lúdicas e de expressão, favorecer a autonomia e a interação social.

O Jardim é o espaço da criança, um lugar atraente e alegre, onde o melhor indicador de qualidade do programa está no sorriso, no olhar e no rosto confiante das crianças.

O professor é aquele que organiza as atividades e propõe situações para que a criança se descubra nesta fase específica do seu desenvolvimento, levando em conta os reais interesses de seus alunos.

### Funcionamento/Atividade



O Jardim oferece a educação pré-escolar a uma clientela de 4 e 5 anos, advinda na maioria das quadras vizinhas. Funciona em 2 turnos, Matutino e Vespertino, com 8 turmas, atendendo a um total de 200 crianças.

Entre as atividades favoritas das crianças estão o "Dia da Piscina", as atividades físicas e o futebol.

Cada turma tem o seu dia de piscina e este é um dia muito especial para as crianças, desde o lanche ao ar livre à alegria do contato com a água.

As segundas-feiras é realizado o "Encontro de Amigos" que favorece a interação entre as turmas e professores. O "Dia da Bandeira", como ficou conhecido, é realizado às sextas-feiras com o Hasteamento da Bandeira. Esta vivência semanal permite que as crianças aprendam naturalmente alguns trechos do Hino Nacional, durante uma cerimônia simples que emociona aos adultos dada a importância e comemoração dos pequeninos.

Livro é um assunto sério para as crianças do Jardim. A partir deste ano foi iniciado o Projeto "Leva e Traz", que se caracteriza pelo empréstimo domiciliar de livros de história, e que tem por objetivo desenvolver o pensamento e a imaginação, despertar o gosto pela literatura e a interação pais e filhos.

São desenvolvidas várias atividades e comemorações durante o ano com efetiva participação da comunidade.

A A.P.M. do J.I. 108 Sul foi declarada de Utilidade Pública pelo Decreto nº 8.236, de 28 de setembro de 1984, do Governo do Distrito Federal.

**ANEXO B – Excerto de relatório assinado por Maria Teresa de Medeiros Falcão, Diretora do Jardim de Infância 308 Sul, [196-?].**

Nova experiência fizemos neste 1º semestre.  
Sabemos, por observações feitas, que as nossas crianças têm capacidade e interesse para uma programação diferente.  
Por esse motivo, implantamos um programa diferente neste ano.

Para 1º período - visualização do pré-nome  
Para 2º período - preparação para a leitura e escrita  
Para 3º período - Alfabetização (com crianças que não frequentaram jardim de infância)

Apesar de termos em nossas salas um número excessivo de alunos, o resultado foi excelente, graças ao trabalho, dedicação e esforço de nossas professoras.

Maria Teresa de Medeiros Falcão  
diretora

## SOBRE A AUTORA

O interesse pela educação infantil sempre esteve presente no pensamento da professora Ingrid Dittrich Wiggers. Nascida em Florianópolis no início da década de 1960, de famílias imigrantes germânicas, antes mesmo de se graduar em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, já ministrava aulas para crianças do ensino público. Seu primeiro cargo efetivo foi na Prefeitura Municipal de Florianópolis. Foi também nas escolas dessa rede de ensino que realizou sua primeira pesquisa, sobre os estilos de ensino, para um curso de especialização na Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Nessa mesma universidade fez seu mestrado em Educação Física, na linha de currículo e prática pedagógica. Em 1990, entrou para a Universidade Federal de Sergipe, onde permaneceu até 1993, quando retornou para Florianópolis, desta feita como professora do Centro de Ciências da Educação da UFSC.

Ao longo do doutorado em Educação, realizado na própria UFSC, tomou conhecimento da existência de uma experiência educacional inovadora. Mas somente ao entrar pela primeira vez na Escola-Parque de Brasília, em 2001, compreendeu que havia encontrado o espaço educacional promissor para a realização de sua tese de doutorado, sobre as relações entre mídia, infância, corpo e educação.

A partir de 2007, quando se transferiu definitivamente para a Universidade de Brasília – UnB, aquela que havia sido o campo de pesquisa tornou-se, então, o objeto principal de novos estudos. Esse livro articula essas iniciativas desenvolvidas pela professora Ingrid em colaboração com suas orientandas e orientandos, em especial com o Imagem – Grupo de Pesquisa sobre Corpo e Educação.

Realizou o Pós-doutorado na Universidade Estadual de Campinas – Unicamp entre 2014 e 2015 e tornou-se professora titular em 2018. Desde então vem se dedicando à criação do Centro de Memória Prof<sup>a</sup> Maria Helena Siqueira da FEF/UnB.