

## **A aula de arte como espaço colaborativo entre professores e alunos: uma pesquisa sobre a organização didática da aula de Artes Visuais em uma escola pública do Distrito Federal**

Renata Esteves Lobato 

(Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal – SEEDF, Brasília/DF, Brasil)

Edileuza Fernandes Silva 

(Universidade de Brasília – UnB, Brasília/DF, Brasil)

**RESUMO — A aula de arte como espaço colaborativo entre professores e alunos: uma pesquisa sobre a organização didática da aula de Artes Visuais em uma escola pública do Distrito Federal** — Este estudo objetiva analisar os sentidos e significados constituídos por alunos e professores acerca da organização didática da aula de Artes Visuais e as perspectivas teórico-metodológicas que as orientam. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de natureza crítico-dialética calcada nos pressupostos do Materialismo Histórico-Dialético. Das análises, concluímos que as perspectivas teórico-metodológicas que contribuem para a construção da aula de Artes Visuais são as prescritas nos documentos oficiais e as concepções que orientam o fazer docente, reforçam as contradições entre o que é prescrito e o que é realizado em sala de aula.

### **PALAVRAS-CHAVE**

Didática. Organização didática da aula. Aula de Artes. Artes Visuais. Arte-educação.

**ABSTRACT — Art class as a collaborative space between teachers and students: a research on the didactic organization of the Visual Arts class in a public school in the Federal District** — This study aims to analyze the meanings created by students and teachers regarding the didactic organization of the Visual Arts class and the theoretical-methodological perspectives that guide them. This is qualitative research of a critical-dialectic nature based on the assumptions of Historical-Dialectic Materialism. From the analysis we concluded that the theoretical-methodological perspectives that contribute to the construction of the Visual Arts class are those prescribed in official documents and the concepts that guide teaching practice reinforce the contradictions between what is prescribed and what is done in the classroom.

### **KEYWORDS**

Didactics. Didactic organization of the class. Arts Class. Visual Arts. Art education.

**RESUMEN — La clase de arte como espacio colaborativo entre profesores y alumnos: una investigación sobre la organización didáctica de la clase de Artes Visuales en una escuela pública del Distrito Federal** — Este estudio tiene como objetivo analizar los significados creados por estudiantes y docentes respecto de la organización didáctica de la clase de Artes Visuales y las perspectivas teórico-metodológicas que los orientan. Se trata de una investigación cualitativa de carácter crítico-dialéctico basada en los presupuestos del Materialismo Histórico-Dialéctico. De los análisis, concluimos que las perspectivas teórico-metodológicas que contribuyen a la construcción de la clase de Artes Visuales son las prescritas en los documentos oficiales y los conceptos que orientan la práctica docente, refuerzan las contradicciones entre lo prescrito y lo realizado en el aula.

### **PALABRAS CLAVE**

Didácticas. Organización didáctica de La clase. Clase de arte. Artes Visuales. Educación artística.

## Introdução

O artigo discute a organização didática da aula de Artes Visuais e as perspectivas teórico-metodológicas que a orientam em um Centro de Ensino Fundamental, vinculado à rede pública de ensino do Distrito Federal. Para isso, busca compreender os sentidos e os significados constituídos por alunos e professores com relação à aula, espaço-tempo primordial de formação humana e acadêmica, onde se concretiza o ato educativo, por meio da relação professor-aluno. O texto é recorte de uma pesquisa mais ampla de mestrado, realizada no período de 2022 a 2024.

Quando falamos de organização da aula nos referimos ao processo didático nela desenvolvido: ensinar, aprender, avaliar. A aula é central no trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor, uma de suas principais atribuições é a sua organização, desenvolvimento e avaliação. A didática é o campo de pesquisa e estudo que se ocupa do ensino com vistas às aprendizagens dos estudantes. De acordo com Libâneo (2013) é o que fundamenta teórica e metodologicamente os professores, enquanto sujeitos que organizam a aula, para que alcancem os objetivos propostos para o processo de ensino e aprendizagem. Três dimensões nos ajudam a compreender a sua função no trabalho docente: a dimensão técnica, a dimensão pedagógica e a dimensão política. Em sua dimensão técnica a didática se fundamenta a partir da preocupação com a seleção pelo professor dos conteúdos que serão trabalhados com os estudantes; em sua função pedagógica a didática tem como princípio a preocupação com a visão de mundo que está sendo tratada pelos conteúdos, as ideias de mundo e sociedade que refletem a escolha e a forma como os conteúdos são passados para os estudantes e, por fim, em sua dimensão política a didática se debruça sobre o pensamento crítico dos conteúdos, assim como, a crítica e questionamentos sobre o sistema vigente que devem perpassar o estudo dos conteúdos em sala de aula (Damis, 2008).

A partir dessas três dimensões é possível compreender a didática como uma escolha realizada pelo professor, o que significa dizer que a didática possibilita compreender a aula como uma lente de mundo. Quando o professor opta por organizar sua aula de uma forma em detrimento de outra é possível entender que sua escolha didática coaduna com uma visão de mundo e de manutenção ou não do sistema vigente, mesmo que a escolha e as suas consequências não sejam conscientes. Assim, é o trabalho didático que permite que o trabalho pedagógico seja realizado e isso não ocorre na neutralidade. De acordo com Araújo:

[...] o trabalho didático envolve sistematização, organização, ordenação, coerência, metodização, coesão, logicidade, racionalidade, entrelaçamento – certamente do conteúdo, da metodologia, da avaliação feita, bem como dos objetivos e das finalidades esperados e concretizados. Nesse sentido, o trabalho didático, em âmbito escolar, é uma ação intencional que implica mutualidade, construída no interior da cultura ocidental, particularmente moderna, e projetada para se manifestar como uma mediação educativa. Em vista de sua própria constituição, espera-se que o trabalho didático também obedeça a tais critérios, ou seja: tem que dar a entender pelos seus sinais – objetivo, finalidade, conteúdo, método, técnica, tecnologia e avaliação, mediatizados pelo tempo e pelo espaço -, viabilizados pela sua operacionalização, que ela tenha uma direção, um sentido e um norteamento, que signifiquem alguma coisa para aqueles que dela compartilham enquanto sujeitos – os professores e os alunos (Araújo, 2009, p. 12).

É em sala de aula que o trabalho didático, manifesto a partir do trabalho pedagógico, se materializa e tem como protagonistas professores e alunos o que permite compreender a importância da participação de todos os atores no processo de construção da aula, ou seja, compreende-se a necessidade de que não apenas os professores, mas também os alunos devem contribuir para a concretização do ato educativo que ocorre na aula. Nesse sentido, Veiga (2008) reafirma a aula como um espaço colaborativo onde professores e alunos ensinam, aprendem, pesquisam e avaliam.

Nessa perspectiva da aula colaborativa, planejar é uma das etapas mais importantes do processo de ensino e aprendizagem, é o resultado de um contexto social e tende a refletir as escolhas sociais vigentes para a educação, o que na contemporaneidade significa dizer, um trabalho que caminha de mãos dadas com

o sistema capitalista (Brisolla e Assis, 2020). Superar essa lógica, pressupõe repensar pedagogias tradicionais e conservadoras mantenedoras do sistema capitalista e da preparação de mão de obra. Nessa perspectiva, a aula caracteriza-se por uma organização concebida para a reprodução de valores, conceitos, ideais dominantes, visando a manutenção do sistema vigente.

Em contrapartida, a aula como espaço de diálogo, de atividade, participativa e coletiva, organiza-se para oportunizar a vivência de práticas que questionam o sistema, as ideias dominantes e geram processos reflexivos, tornando a sala de aula um espaço de transformação, de revolução:

A 'sala de aula' é, antes da emergência do conceito, o horizonte dos meus possíveis, o instante inovador na vida do indivíduo, lugar existencial que compõe com outras dimensões do existir a trama da história social dos indivíduos. Sala de aula: espaço revolucionário, espaço plural de liberdade e de diálogo com o mundo e com os outros. As ideias de revolução, de pluralidade, de liberdade, de diálogo e de começo compõem o princípio fundador da sala de aula. Ela é um dos momentos inaugurais da ruptura, do começo, momento de encontro entre o cotidiano e a história (Zuben, 1940, p.127).

Ou seja, a sala de aula é um espaço, não de manutenção do sistema, de padronização dos conhecimentos e de silenciamento de seus atores, mas de construção plural e conjunta da atividade reflexiva sobre o que é o conhecimento e sua finalidade. No caso em discussão, o foco é na aula de Artes Visuais, o que requer situar, brevemente, a história de constituição da disciplina no Brasil.

A história do ensino das Artes se inicia no Brasil colonial, tendo como marco a chegada de um grupo de artistas franceses, que contratados pelo imperador português aceitaram o convite para desenvolverem um processo de construção cultural, baseada no modelo europeu de Arte. Assim, as produções materiais provenientes de comunidades indígenas e dos povos escravizados não eram aceitas como produção artística. Logo, a chamada "Missão Artística Francesa" constituiu-se em um momento histórico, no qual houve a separação entre o que é

considerado Arte e o que é de produção popular, sendo esta conseqüentemente de menor valor, denominada artesanato:

[...] a Missão Artística Francesa acabou por impor à colônia o olhar europeu na produção artística brasileira, o que interrompeu o desenvolvimento de uma criação com referenciais diversos. A academia na colônia também estabeleceu diferenças para as categorias de artista e de artesão. O primeiro, que desfrutava de relativos privilégios naquela sociedade, era proveniente das camadas sociais mais abastadas – e brancas.

Portanto os artesãos constituíam o grupo de trabalhadores que sustentava aquela economia colonial, ainda baseada no trabalho escravo. Entretanto, a academia recebeu e formou artistas negros, mesmo escravizados (Mattos, 2014, p.123).

Essa separação impactou diretamente o conceito de Arte que logo se desenvolveu a partir desse momento. Conseqüentemente, esses ideais reverberaram no processo de ensino e aprendizagem dessa área de conhecimento até os dias de hoje, uma vez que a sociedade desenvolveu o conceito do que é e para que a Arte serve, tendo como princípio de que tudo o que é produzido pelos seus pares, ou seja, não institucionalizado em museus e galerias, não pode ser considerado como tal. Além disso, faz parte do imaginário coletivo social que a Arte não está na sociedade como um todo e sim em parte dela, separada, não sendo assim necessária para o dia a dia.

Essa relação controversa com a Arte reflete diretamente na educação, e em como ela é encarada pela comunidade escolar, não só pelos alunos e pelas famílias, mas também pelos próprios professores e demais profissionais da educação. O que impacta no processo de organização didática do professor, em relação às estratégias que ele utiliza para trabalhar em sala de aula com os seus alunos e como ele compreende a necessidade e a importância do próprio trabalho no ensino de Artes.

Apesar de hoje a Arte integrar o currículo escolar, estando no rol de disciplinas de ensino obrigatório, tal qual matemática ou português, anteriormente era vista como campo de conhecimento restrito ao ensino superior. A Arte só foi

reconhecida como área de conhecimento, como um conteúdo que vale a pena ser inserido como disciplina obrigatória nas instituições de educação básica no Brasil, desde a publicação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais subsequentes. (Ferraz; Fusari, 2018). Mas não foi por estar inserida em normativas legais que houve a sua valorização, uma vez que são constantes os ataques e várias as tentativas de retirar as Artes do currículo das escolas, ou mesmo de suprimir o seu caráter de campo de conhecimento específico.

Com esses delineamentos conceituais, buscamos entender a aula de Artes, seus sentidos, finalidades, organização e desenvolvimento. Para isso, o texto se estrutura em quatro partes, incluindo esta introdução: a metodologia do estudo a partir do qual se produziu o texto, a discussão dos resultados da pesquisa e as considerações finais.

## **Metodologia**

A pesquisa de abordagem qualitativa, procurou compreender o fenômeno pesquisado como um evento que se desenvolve em consonância e a partir de fatos históricos e sociais (Gamboa, 2003). Para além disso, é de natureza crítico-dialética, ou seja, compreende a realidade como um todo articulado em que quanto mais determinações dessas totalidades forem analisadas mais completamente se aproxima da compreensão do objeto pesquisado (Netto, 2011).

Com esse intuito, a pesquisa se desenvolveu em uma escola pública do Ensino Fundamental II, localizada na Região Administrativa (RA)3 (Samambaia)<sup>1</sup>, contemplando duas turmas, uma do 8º ano e outra de 9º ano do Ensino Fundamental. A escolha das turmas se deu em diálogo com o professor regente que as escolheu tendo como base os seguintes critérios: eram turmas mais participativas, com alunos que receberiam a pesquisa e a pesquisadora de forma mais amigável; a adesão dos estudantes indicados pela professora; e, a entrega de termo de consentimento livre e esclarecido, assinado pelos responsáveis.

Para o levantamento dos dados analisados neste texto, foram utilizados: a) questionário para caracterização dos professores e alunos; b) a análise documental para a compreensão da estrutura de trabalho da escola exposta em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) e dois planos de curso e dois planos de aula da professora de Artes participante da pesquisa; c) observação de 40 horas aulas, no período de fevereiro a março de 2024; d) a entrevista semiestruturada com a professora; e) grupo de discussão com nove estudantes (Weller, 2006) com o objetivo de aproximação às significações constituídas acerca da aula de Artes.

A organização dos dados foi possível a partir do procedimento de “Núcleos de significação” (Aguiar; Ozella, 2013), cujo objetivo é orientar pesquisadores na interpretação dos sentidos e significados, expressos em pesquisas de natureza crítico-dialética. A base teórica desse procedimento analítico é a perspectiva histórico-cultural com base em Vigotski.

Buscando sair da aparência do objeto pesquisado, no caso a organização didática da aula de Artes Visuais, com vistas a alcançar a essência<sup>2</sup> (Marx e Engels, 2007) o trabalho com os Núcleos de Significação levou ao “[...] levantamento de pré-indicadores, sistematização de indicadores e sistematização dos núcleos de significação” (Aguiar; Soares; Machado, 2015, p. 61). A partir da realização dos procedimentos acima descritos foi possível materializar o seguinte núcleo de significação: “Aula de Arte espaço-tempo de vivência e construção coletiva: concepções e planejamento”, que será analisado a seguir.

### **Aula de Arte espaço-tempo de vivência e construção coletiva: concepções e planejamento**

Com o objetivo de discutir as perspectivas teórico-metodológicas que fundamentam a aula de Artes Visuais no Ensino Fundamental em uma escola da Cidade de Samambaia, vinculada à rede pública do DF, os sentidos e significados de alunos e professores a aula, recorreremos à observação de aulas para compreender como ela se materializa. Em 16 aulas, ocorridas durante as

observações, enquanto o a professora explicava os conteúdos, eram apresentadas situações diversas às vivenciadas pelos alunos para auxiliar na aproximação dos estudantes aos conceitos trabalhados em sala e, também, como forma de oferecer maiores possibilidades de aprendizagem. Como exemplo, descreveremos uma situação observada em uma das aulas em uma turma de oitavos anos.

A atividade observada consistia em que os estudantes, divididos entre meninas e meninos, deveriam, individualmente, responder à pergunta: "O que é Arte?", utilizando apenas uma palavra, sem repetir as escolhas dos colegas anteriores. À medida que os alunos expressavam seus conceitos, a professora comentava dando exemplos e explicando o motivo de o conceito estar correto ou não. Em determinado momento, um aluno respondeu que Arte também incluía arquitetura. Alguns colegas o refutaram, ao que a professora explicou que o aluno estava correto e explicou para a turma o porquê de ele ter acertado na conceituação.

Tal situação demonstra que a aula é um espaço onde os alunos podem e devem deparar-se com novas perspectivas, que podem enriquecê-los. A expectativa é que, por meio dessas explicações, os estudantes compreendam que a Arte não se restringe a pinturas ou desenhos, mas também está presente na arquitetura dos edifícios, tanto nas grandes quanto nas pequenas cidades.

Em outro momento, durante uma aula ministrada para os alunos do nono ano sobre o movimento modernista no Brasil, a professora discutiu alguns espaços localizados na Cidade do Rio de Janeiro. Pela forma como narrava, parecia que a mesma havia visitado tais lugares. Muitos alunos que não conheciam esses espaços mostraram grande interesse nas histórias contadas pela professora o que evidencia que é por meio do trabalho docente, voltado à socialização de novas informações e experiências que são fomentadas situações didáticas mobilizadoras de aprendizagens. O professor, em interação direta com os alunos, tem a responsabilidade de transmitir essas informações de maneira que os estudantes

se transformem, se enriqueçam e adquiram referências que, mais tarde, poderão ser utilizadas no desenvolvimento de suas atividades criadoras e para sua emancipação como sujeitos histórico sociais. É esse o papel da escola, oportunizar aos estudantes a apropriação de conhecimentos acumulados pela humanidade e que podem ser sistematizados logicamente (Saviani, 2021).

Portanto, nesse processo, professores e alunos aprendem de forma dialética. Tal situação se apresentou quando a professora regente da turma em observação propôs uma atividade prática aos alunos. De acordo com ela, a atividade tinha sido realizada em anos anteriores e diante da adesão, comprometimento e resultados positivos por parte dos ex-alunos, ela a repetiria esse ano<sup>3</sup>. Além disso, ao mostrar os resultados, foram relatados momentos em que a própria professora aprendera, por exemplo, a ajustar ângulos da câmera, organizar o zoom e outras configurações, devido a explicação dos alunos.

Com o intuito de exemplificar essa relação de aprendizagem, retomando a atividade sobre o conceito de Arte, em um determinado momento, um dos alunos apresentou como sinônimo de Arte o trap, ritmo musical desconhecido pela professora. Diante desse fato, de forma empolgada, eles começaram a explicar a ela do que se tratava. Tais situações reforçam a ideia de que tanto professores quanto alunos saem modificados do processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que as experiências vivenciadas em aula promovem o enriquecimento de todos os envolvidos no processo.

Nessa perspectiva, estar disposto a ensinar e a aprender, assim como compreender a necessidade de uma organização didática da aula são atitudes necessárias ao fazer docente e que deve ser construído de forma coletiva com os alunos (Veiga, 2014). As aulas observadas tinham como característica a escuta dos alunos nos momentos escolhidos pela professora, ou seja, em várias ocasiões a professora fazia algumas perguntas e os incitava a responder, como foi o caso da aula realizada na segunda semana, após o início do ano letivo, em que a

professora perguntou aos alunos dos oitavos anos, sobre experiências exitosas vivenciadas em aulas de Artes anteriores.

Essa experiência demonstra que permitir que os alunos participem da aula, contribuindo com suas vivências e enriquece o processo de ensino e de aprendizagem. Para além disso, através do que foi observado em sala de aula, é possível apresentar a possibilidade de que, tal participação dos alunos não precisa se restringir a apenas alguns momentos, eles podem ser inseridos também no processo de organização da aula, ou seja, levantamos a possibilidade de que os alunos também se sintam partícipes do processo de organização da aula e não vejam tal papel como atribuição apenas do professor, como foi o caso dos alunos que compunham o grupo de discussão, ao serem questionados sobre a organização didática da aula.

Questionados sobre a “organização didática da aula”, os estudantes das turmas de nono ano a caracterizaram como um processo em que o professor organiza antecipadamente o que será desenvolvido em sala de aula. Assim, para eles, organizar didaticamente uma aula pressupõe:

Tarsila: A organizar antes...

Djanira: Deixar tudo no devido lugar para facilitar as coisas.

Hélio: Deixar tudo no devido lugar... Para mim é tipo organizar o que ela vai passar.

Tarsila: A organizar antes...

Hélio: A minha mãe falou que a organização da escola passa o conteúdo que eles têm que ensinar, e aí eles estudam sobre o conteúdo para passar para a gente, eles organizam e estudam sobre.

Djanira: Pegar esse conteúdo e falam: ‘professor, você tem que passar esse conteúdo’ [...]

Rosina: Mas no jeito do professor.

Há o entendimento geral, inclusive da família, de que compete ao professor “organizar” a aula e aos estudantes cabe executar as atividades, de forma que não se reconhecem como atores da e na organização da aula. Esse entendimento deve levar a uma compreensão cultural e histórica que nos faz questionar como alunos com uma faixa etária entre treze e quatorze anos construíram essa representação

de seu papel na aula. Isso guarda relação com a perspectiva tradicional de educação, que concebe a aula como espaço de transmissão-reprodução e não de construção coletiva de conhecimentos. Nessa perspectiva, a educação tem como objetivo ensinar a maior quantidade de alunos, filhos da classe trabalhadora, em menor tempo e de forma mais eficiente, restringindo os conhecimentos para que, ao final do processo, os alunos sejam, aptos para o trabalho. Contribuindo com essa preparação dentro de sala de aula, nesta perspectiva, são simuladas as relações de poder, onde os professores representam a autoridade máxima e os alunos os subjugados (Silva, 2014, edição Kindle).

Essas reflexões não têm o intuito de sugerir que os alunos devam participar de forma completa na organização da aula, até porque cabe ao professor a complexa tarefa de selecionar, sequenciar, temporizar e organizar os conteúdos a serem desenvolvidos no decorrer da aula (Veiga, 2014, edição Kindle). Entretanto, aos alunos devem ser destinados espaços para que participem também no processo de tomada de decisões sobre a aula, de forma a favorecer a construção de uma autonomia em seus próprios processos de aprendizagem. Espaços que possam contribuir no desenvolvimento da atividade criadora, uma vez que a mesma é operada a partir das experiências, quanto mais experiências o aluno for submetido, mais enriquecido será o seu processo de criação (Vigotski, 2018).

A relação entre a professora e seus alunos demonstra, em alguns momentos, características presentes na tendência tradicional e reforça como está presente ainda hoje em sala de aula. De acordo com Libâneo (2013), nessa tendência a relação professor-aluno é centrada no professor, como aquele que detém os conhecimentos e, portanto, deve ser o foco do processo e o aluno como aquele que deve aprender os conteúdos. Para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça, ainda de acordo com essa tendência, o professor deve exigir participações dos alunos, em momentos oportunos, uma vez que o silêncio é o ambiente ideal para que os objetivos da educação sejam alcançados.

É possível inserir a atuação docente nessa tendência quando da realização de algumas ações feitas. Um exemplo foi a atividade denominada de “protocolo”<sup>4</sup>, ou mesmo a questão sobre “o que é Arte” e que reforçou a participação dos alunos apenas em momentos escolhidos pela professora. Em outras situações, o silêncio era exigido, sendo utilizadas inclusive punições como por exemplo, minutos descontados do intervalo<sup>5</sup> como forma de obtê-lo.

Um trabalho centrado nas ações do professor em detrimento do protagonismo do aluno, retira a potência que a aula de Arte possui na formação do indivíduo. Em conformidade com Reichert e André (2021), apresentam a aula de arte como o espaço em que os alunos podem aprender a inventar, a agir e questionar as regras, a perceberem as situações cotidianas e a lidarem com elas. Nesse sentido, retomando a questão da pesquisa a respeito da atividade criadora e com base no que já foi apresentado sobre o conceito, tendo como fundamentação os escritos de Vigostki (2018), compreendemos que uma atividade criadora é pautada na organização de referências externas de forma diferenciada, até então não construídas por outras pessoas. Como exemplo, uma obra de Arte trata-se, de forma resumida, de um produto advindo da capacidade de composição de um sujeito que realizou a organização de referências de uma forma até então nunca realizada por ninguém anteriormente.

Deslocar o aluno para o centro do processo de ensino e aprendizagem, oportunizando caminhos de escolha dentro da organização da aula não tem como objetivo manter uma das características que compõe a compreensão tradicional do ensino, a saber a responsabilização do aluno pelo seu sucesso ou fracasso escolar. A esse respeito, Libâneo (1982) deixa claro que à escola cabe repassar a cultura e os conhecimentos construídos socialmente e ao aluno cabe o esforço por apreendê-los. Tal compreensão está presente nas significações do professor participante da pesquisa.

Em continuidade à discussão, buscamos compreender como o professor planeja as aulas de Artes para as turmas de 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II.

Organizo a minha aula a partir do plano anual, do calendário da escola com os projetos, aí vou organizando no meu caderno o que tenho que dar para eles. Vejo nos meus arquivos com as atividades que já tenho e as anotações no meu caderno (Professora de Artes Visuais, 2024).

De acordo com a fala da mesma em conversa sobre o seu planejamento, foi dito que a escola pesquisada realizava uma reunião na semana pedagógica<sup>6</sup>, ocasião em que eram solicitados aos professores seus planejamentos anuais em conformidade com o Currículo em Movimento da Educação Básica da rede pública de ensino do Distrito Federal (Distrito Federal, 2018) e com o Projeto Político-Pedagógico da escola (2023). Esses documentos apresentam uma base pedagógica assentada na Pedagogia Histórico-Crítica, organizada pelo professor Dermeval Saviani e uma base psicológica, a partir da Psicologia histórico-cultural elaborada por Vigotski (2003). Portanto as escolas públicas do Distrito Federal são orientadas a desenvolverem um trabalho educativo concebido de forma dialética em que os seus atores: profissionais da educação e alunos têm papel importante no processo de ensino e aprendizagem e são compreendidos como seres históricos e sociais, o que permite que, nessa perspectiva, o desenvolvimento se dê tanto de forma social e histórica quanto mediatizada uns com os outros.

Para a Pedagogia Histórico-Crítica, a escola tem o papel de socializar o saber sendo esse compreendido como as construções mais elaboradas de forma coletiva pela humanidade, ou seja, cabe aos órgãos responsáveis pela educação selecionar aqueles conteúdos que expressam o maior desenvolvimento da humanidade a partir de suas construções sociais e históricas. É o que permeia as conceituações presentes na expressão “pedagogia Histórico-Crítica”:

Em outros termos, o que eu quero traduzir com a expressão pedagogia histórico-crítica é o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia Histórico-Crítica é o materialismo histórico-dialético, ou seja, a compreensão da história a partir do

desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana (Saviani, 2021a, p. 76).

A compreensão materialista histórica e dialética da sociedade em que vivemos parte do pressuposto de que nós, seres humanos, somos seres sociais, imersos em um mundo material, sofrendo e agindo de forma histórica, ou seja, tal movimento de ação é dialético<sup>7</sup>. Tal concepção torna-se relevante para o processo de organização didática da aula, uma vez que se faz necessário que o professor tenha, ao realizar o planejamento da aula, a compreensão de que a sala de aula não é um espaço à parte da sociedade, que o aluno não toma para si uma personalidade sem qualquer ligação com o mundo exterior, fora dos muros da escola. Reforçando o que já foi apresentado, para o desenvolvimento de uma personalidade criadora, o sujeito precisa angariar referências e tais referências, matéria prima para a atividade criadora, só são conseguidas a partir das vivências dos sujeitos (Vigotski, 2018).

A compreensão do conceito da dialética torna-se central não apenas para a construção de uma personalidade criadora, mas também para o processo didático em sala de aula. A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) é uma das bases do Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2018), na disciplina de Artes Visuais, para além da PHC também é apresentada a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa (2019) e ambas podem ser compreendidas como lentes que tentam transparecer para dentro da escola o caráter dialético da vida em sociedade.

De acordo com a professora partícipe da pesquisa, o trabalho com a Abordagem Triangular auxilia no desenvolvimento da atividade criadora dos alunos e tal concepção está expressa em sua resposta: “Sim, pois possibilitou o contato com o conhecimento, sua compreensão, e a partir dele a vivência, a experimentação. Praticando a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa” (Professora de Artes Visuais, 2024).

Acontece que, a partir das observações em sala de aula, foi possível perceber a frágil compreensão da dialética, assim como a materialização das críticas de Ana Mae Barbosa com relação a ação docente realizada em sala de aula, que toma como base a proposta por ela criada, como podemos apreender de uma situação observada em aula da turma de nono ano. Ao iniciar o processo de trabalho com o conteúdo Impressionismo, a professora fez a leitura dos quadros representativos do respectivo movimento. Nessa leitura de imagens havia a descrição, por parte da professora, do que o pintor havia construído, assim como as afirmações realizadas por historiadores da Arte e não com o diálogo entre professores e alunos com relação a obra de Arte, ou seja, havia a expressão das concepções e “verdades” apresentadas pela obra.

Essa relação verticalizada entre docentes e discentes, também é percebida pelos próprios alunos como algo que torna a aula de Arte pouco atrativa e pouco efetiva no seu objetivo educacional. Quando questionados sobre quais aulas não despertavam ideias ou potencial criador, os alunos do nono ano responderam:

Hélio: Passar textos e conteúdos sobre.... passar o conteúdo não de uma forma divertida, passar de uma forma muito rápida e muita chata...

Rosina: Passar coisa só para a gente copiar, entendeu?

Tarsila: Elaborar questões de uma forma muito estranha...

Hélio: Passar as coisas sempre do mesmo jeito...

O diálogo entre os protagonistas da aula é compreendido na abordagem triangular quando percebemos o docente como mediador entre a obra e o aluno e tal concepção dialoga com o grande problema interpretativo dos professores de arte e a Abordagem Triangular. Compreendemos que, assim como na Pedagogia Histórico-Crítica, a composição teórica de Ana Mae Barbosa perde a sua potencialidade devido a incompreensão dos professores com relação ao caráter dialético<sup>8</sup> da realidade material.

Para Lavoura e Galvão (2021), a fragmentação em etapas distorce e retira a dialeticidade da Pedagogia Histórico-Crítica reduzindo o seu potencial revolucionário, o que também é perceptível no discurso de Ana Mae Barbosa

(2019), quando diz que a contextualização, a leitura e a produção devem ser realizadas não como etapas a serem concluídas uma após a outra, mas sim em um processo único. Uma vez que para se interpretar é necessário compreender as bases sociais e históricas que permeiam a obra, ao mesmo tempo em que produzir não é copiar, mas fazer sobre outras bases.

Ter como ponto de partida o mundo real também está na gênese da concepção de “atividade criadora”, com base teórica nos estudos da Psicologia histórico-cultural de Vigotski (2018). Nessa perspectiva tal conceito se manifesta e é desenvolvido pelo sujeito a partir das referências advindas do mundo exterior, ou seja, a atividade criadora tem suas raízes no mundo social, o que nos permite compreender que para o autor russo a Arte não tem como objetivo tornar um sentimento social, mas sim tornar o mesmo, construído socialmente, em algo sentido pelo indivíduo (Duarte, 2010).

A aula é um espaço construído, pensado a fim de cumprir objetivos e intencionalidades da escola e que podem ser de manutenção, proposta da educação capitalista, ou uma educação que promova mudanças sociais. Para que tais fins sejam alcançados, é necessário que haja um planejamento. Para Farias et. al. (2011), o planejamento é uma atividade organizada com o objetivo de projetar, organizar, sistematizar ações futuras e perpassa pela capacidade do sujeito que organiza, no caso o professor, questionar-se sobre alguns pontos do que ele pretende com aquela aula. Esse questionamento também está presente em Saviani (2021a), quando o autor expressa a necessidade do professor, diante de sua ação pedagógica e seu planejamento, questionar a si mesmo: o que eu pretendo com essa aula? Que tipo de aluno eu quero formar? Qual sociedade eu quero para o futuro?

Ainda de acordo com Farias et al. (2011), o planejamento das disciplinas e das aulas sofrem interferências do Currículo e do PPP da escola, o que também dialoga com a concepção de aula enquanto um espaço de ação colaborativo com a

participação dos alunos, mas também dos professores e seus pares. O que nos permite concluir que o planejamento não é uma atividade neutra e cabe ao professor, como aquele que organiza o trabalho educativo, a compreensão sobre a sua importância. Infelizmente, devido muitas vezes ao acúmulo de atividades e às precárias condições materiais da escola, o professor não consegue perceber o caráter de não neutralidade de sua atividade, como é o caso da professora em questão.

Quando é trazido para o planejamento da aula questões técnicas do fazer artístico, é preciso ter em mente, enquanto professor, que o domínio dos códigos artísticos, tais como: domínio e relação entre as cores, composições das obras, ponto de fuga, claro e escuro, entre outros, permitirá que o aluno, de posse desses conceitos possa transitar, por exemplo, por espaços museológicos com plena compreensão do que está sendo exposto. A partir disso o aluno irá construir de forma mais completa algumas concepções artísticas fundamentais para o entendimento das materializações plásticas. Para além disso, de posse de tais conceitos e conseguindo “ler” as obras de arte, o aluno conseguirá de forma mais clara se aprofundar nas significações da mesma, alcançando de forma mais fácil a “catarse” proporcionada pelas linguagens artísticas.

Vigotski (2003) elabora teoricamente a necessidade da compreensão técnica para o entendimento da linguagem artística quando diz:

O ensino profissional da técnica desta ou daquela arte deve ser abordado do mesmo ponto de vista. O valor formativo dessas técnicas é imenso, assim como o de toda atividade laboral e complexa. Em particular, ele aumenta ainda mais por ser uma ferramenta para educação e apreensão das obras de arte nas crianças, porque é possível penetrar até o fundo em uma produção artística quando se é totalmente alheio à técnica de sua linguagem. Por isso, uma mínima familiarização técnica com a estrutura de qualquer arte deve sem falta, ser incorporada ao sistema educativo (Vigotski, 2003, p. 238).

É necessário que os professores tenham visões ampliadas dos objetivos que são colocados no currículo e, mais do que isso, tenham em mente de que forma eles dialogam com o conceito de escola que se quer construir. Essa compreensão

perpassa por todos os campos da escola e se materializa, muitas vezes, nos projetos coletivos propostos pelas coordenações escolares. Tais projetos são criados de forma a traçarem um trabalho coletivo entre os professores e os alunos. Isso é perceptível quando o professor apresenta, em seu planejamento anual, alguns projetos pertencentes à escola, tal qual o projeto “Parada Literária”.

De acordo com relatos da professora, o projeto trata todos os anos de alguns temas relevantes para a sociedade e a comunidade escolar. No ano de 2024 o tema foi “Trabalho e consumo” e cada professor trabalhou com as turmas em que eram conselheiros<sup>9</sup>. Ao final, os trabalhos foram apresentados para a escola em data escolhida e posteriormente expostos nas dependências da escola. Na ocasião, a professora, em uma das aulas observadas, tirou o dia da aula para explicar o trabalho que seria realizado pelos alunos, tendo como base o tema do projeto e as relações deste com a disciplina, Artes Visuais.

Em outro momento, a coordenadora pedagógica da escola pediu que os professores fossem flexíveis com seus horários, pois a escola iria receber um projeto da Secretaria de Educação de visitação ao Planetário. As turmas que fariam a visitação perderiam horas/aula para se deslocarem, o que exigiria uma reorganização do plano de aulas dos professores, ou seja, uma flexibilização que é uma das características do planejamento. A flexibilidade difere-se do imprevisto, ou seja, o ato de planejar deve ser realizado de forma conjunta com todos os atores presentes na escola de forma a sistematizar o conhecimento satisfatoriamente e não como forma de “tapar buracos” advindos da falta de organização. Esse caráter coletivo de construção do planejamento, é em si, uma das suas características do planejamento, assim como a coerência, a objetividade e a ousadia (Farias, et al., 2011).

### **Considerações finais**

Com o objetivo de responder quais as perspectivas teórico-metodológicas que fundamentam a aula de Artes Visuais no Ensino Fundamental em uma escola pública do DF, após os procedimentos de produção e análise dos dados é possível concluir

que são aquelas perspectivas pautadas pelo Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2018), uma vez que este é o documento oficial que deve mediar as ações dentro da escola, ao mesmo tempo em que concorrem, no fazer docente, com outras perspectivas, tais como a tradicional, observada na ação da professora em sala de aula.

Essa relação entre as perspectivas, reforça o caráter contraditório que se materializa entre os documentos oficiais e o fazer docente. Tais contradições dialogam com Saviani citado por Libâneo (1982), quando o autor relata as divergências entre o que está materializado nos documentos, o que o professor pensa e como constrói o seu fazer docente nas ações dentro de sala de aula.

Compreendemos que as contradições presentes na sala de aula e no fazer docente refletem e corroboram com o entendimento da realidade como um todo articulado, constituído a partir das contradições da sociedade. A aula de Arte, como produto dessas contradições, contribui em diversos momentos — apesar de certas limitações — para o desenvolvimento da atividade criadora dos estudantes do ensino fundamental.

Os momentos de troca de vivências entre professores e alunos que os enriquecem pelo conhecimento e, também, pela interação entre eles, possibilita não apenas a aprendizagem das referências e dos conteúdos selecionados como objetivos do ensino das Artes Visuais, mas também reforça as ideias e concepções dos alunos a respeito do que é a aula e como ela é organizada. Assim, concluímos que os sentidos e significados dos professores a respeito da organização didática da aula contribuem para construir e reforçar os sentidos dos alunos a respeito da mesma.

## Notas

- <sup>1</sup> O Distrito Federal é dividido em 35 regiões administrativas, cujos limites físicos definem a jurisdição da ação governamental para fins de descentralização administrativa e coordenação dos serviços públicos. Disponível em: <https://segov.df.gov.br/category/administracoes-regionais/>. Acesso em: 08 de out, 2024.

- 2 Pesquisas de natureza crítico-dialéticas partem do princípio de que a compreensão do objeto pesquisado se inicia a partir da “aparência” ou seja, daquilo que é visível e compreensível em uma primeira apreensão a partir dos órgãos dos sentidos. Acontece que na aparência não estão visíveis as determinações que compõem o fenômeno, para que essas determinações possam ser analisadas e com isso possa-se compreender o objeto pesquisado de forma mais completa é necessário empreender um movimento para a sua essência, ou seja aquilo que o objeto pesquisado de fato é. (Netto, 2010).
- 3 A atividade consistia em os alunos expressarem todos os conhecimentos que tinham relacionados a fotografia para tirarem fotos com a temática “esporte”. De acordo com a professora, no ano anterior, os melhores resultados foram expostos na escola no dia da reunião de pais, ao final do ano.
- 4 Ao final de cada aula a professora destinava cinco minutos para que os alunos escrevessem um Pequeno resumo sobre a aula. Tal resumo deveria ser enriquecido com o maior número de informações, uma vez que na aula seguinte um aluno era sorteado e deveria ler o protocolo na frente da sala. A atividade contava como ponto de recuperação bimestral.
- 5 Era comum que a professora no início da aula ou em momentos em que os alunos ficavam mais comunicativos em sala, de frente para eles, ela comesse a anotar minutos no quadro branco. Esses minutos seriam descontados do início do intervalo. Vale ressaltar que apesar de contá-los no quadro, ela de fato, descontou esses minutos apenas uma vez, o que levanta a questão da necessidade de ameaças e como os alunos a recebem uma vez que se demonstram que não são concretizadas.
- 6 A semana pedagógica ocorre em todo começo de ano letivo e se caracteriza por ser em dias que antecedem o retorno dos alunos à escola com o objetivo de organização do trabalho pedagógico para todo o ano que se inicia. No ano de 2024 a Semana Pedagógica aconteceu entre os dias 07 e 16 de fevereiro e contou com um calendário de palestras e minicursos oferecidos pela Secretaria de Educação do Distrito Federal. Paralelo a esse cronograma o Sindicato dos Professores do Distrito Federal também realizou um ciclo de palestras e eventos a fim de auxiliar na formação dos profissionais de educação atuantes dentro das escolas.
- 7 Compreendida aqui como movimento da realidade que tem suas raízes no pensamento hegeliano e nas posteriores concepções marxistas.
- 8 A Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa tem como fundamentação teórica as ideias centradas no pensamento e no ensino da Arte pós-moderna, mas permite um diálogo com a conceitualização da dialética, a partir das lentes marxistas uma vez que, de acordo com Barbosa (2019), a Abordagem Triangular não tem sido materializada em sala de aula de forma correta devido à incompreensão do movimento entre o ver, o fazer e a história do que se está estudando, ou seja, já em diálogo com a compreensão marxista da dialética, os professores de Arte não conseguem compreender o movimento dialético entre o ver, o fazer e a historicidade.
- 9 O professor conselheiro de turma é uma prática comum em escolas do Distrito Federal. No início do ano letivo é realizado um sorteio do professor para cada turma que o terá como um conselheiro durante o ano. Essa “responsabilidade” inclui algumas ações como: o professor entrega os boletins nas reuniões de pais, se algum professor tiver algum problema comportamental com a turma, o professor medeia, entre outras ações.

## Referências

AGUIAR, Wanda Maria J.; OZELLA, Sergio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.

AGUIAR, Wanda M.; RIBEIRO SOARES, Júlio.; CAMPOS MACHADO, Virgínia. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 45, n. 155, p. 56–75, 2015. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/2818>. Acesso em: 20 jul. 2025.

ARAÚJO, José Carlos Souza. Ser professor: da divisão do trabalho à organização do trabalho pedagógico e do trabalho didático. *Cadernos de História da Educação*, Uberlândia, MG, v. 8, n. 1, p. 137-156, 2009.

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino de arte: anos 1980 e novos tempos*. 9ª edição. Editora Perspectiva, 2019.

BRISOLLA, Livia Santos; DE ASSIS, Renata Machado. O planejamento de ensino para além dos elementos estruturantes de um plano de aula. *Revista Espaço do Currículo*, v. 13, n. Especial, p. 956–966, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13nEspecial.45583. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec/article/view/45583>. Acesso em: 8 out. 2024.

DAMIS, Olga Teixeira. Didática e ensino: relações e pressupostos in: VEIGA, I. P. A. *Repensando a didática*. Campinas/ SP: Papyrus, 2008. P.9-23.

DISTRITO FEDERAL, Currículo em Movimento da Educação Básica, cadernos: *Pressupostos Teóricos– Anos Iniciais- Anos Finais*, SEEDF, 2ª edição:2018.

DUARTE, Newton. Arte e formação humana em Lukács e Vigotski. In: NEWTON D.; SOARES, S. D. F. *Arte, conhecimento e paixão na formação humana*. Anped, 2010. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT17-4026--Int.pdf>. Acesso em: 8 set. 2025.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de et al. *Didática e docência: aprendendo a profissão*. 3.ed. Brasília: Liberlivro, 2011.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria F. de R. *Metodologia do Ensino de Arte: fundamentos e proposições*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAMBOA, Silvio Ancisar Sanches. Pesquisa qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos. *Contrapontos*. Itajaí, v.3, n. 3, p. 393-405, set./dez. 2003.

LAVOURA, Tiago Nicola; GALVÃO, Ana Carolina. As relações entre conhecimento, método e didática na Pedagogia histórico-crítica. In: LOMBARDI, José Claudinei; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; ORSO, Paulino José. *Pedagogia Histórico-crítica e prática pedagógica transformadora*. Local: Uberlândia. Navegando Publicações, 2021. p.179.

LIBÂNEO, José C. *Didática*. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

MARX, Karl ; FRIEDRICH, Engels. *A Ideologia Alemã – I Feuerbach*, São Paulo, Boitempo, 2007.

MATTOS, Nelma Cristina Silva Barbosa. Arte afrobrasileira: contornos dinâmicos de um conceito. *Da Pesquisa*, Florianópolis, v. 9, n. 11, p. 119-133, 2014. DOI: 10.5965/1808312909112014119. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/8175>. Acesso em: 08 Out. 2024.

NETTO, José Paulo. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

REICHERT, Mailquel Cristian; ANDRÉ, Carminda Mendes. Considerações sobre a aula de arte: repensando saberes e fazeres. *Revista Apotheke*, Florianópolis, v. 7, n. 2, 2021. DOI: 10.5965/24471267722021354. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/19641>. Acesso em: 5 out. 2024.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12 n. 34, p. 152, jan./abr. 2007

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

SAVIANI, Demerval. *História das ideias pedagógicas*. 4.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SILVA, Edileuza Fernandes. A aula no contexto histórico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencar. (Org.). *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. Campinas, SP: Papyrus, 2014. Edição kindle. Não paginado.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, Ilma Passos Alencar. *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas* (Magistério: Formação e trabalho pedagógico) (Portuguese Edition). Papyrus Editora. Edição do Kindle, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencar Didática: uma retrospectiva histórica. In: VEIGA, Ilma Passos Alencar. *Repensando a didática*. Papyrus Editora. 2008. Edição kindle. Não paginado.

VEIGA, Ilma Passos Alencar Organização didática da aula: um projeto colaborativo de ação imediata. In: VEIGA, Ilma Passos Alencar. (Org.). *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. Campinas, SP: Papyrus, 2014. Edição kindle. Não paginado.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *Psicologia Pedagógica*. Tradução de Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241–260, 2006.

ZUBEN, Newton Aquiles. “Sala de aula: da angústia de labirinto à fundação da liberdade”. In: MORAIS, Regis de. *Sala de aula: que espaço é esse?* Campinas, SP: Papyrus, 1986. p. 62-71.

### **Renata Esteves Lobato**

Formada em licenciatura e bacharelado em Artes Visuais pela Universidade de Brasília, pós-graduada em educação no ensino superior pela Universidade Católica de Brasília e mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE - FE) da Universidade de Brasília. Professora de Artes da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Docência, Didática e Trabalho Pedagógico – PRODOCÊNCIA da FE/UnB cadastrado no Cnpq e participante do Observatório da Educação Básica também da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Desenvolve pesquisas na área da Educação voltada para o ensino de Artes, com ênfase na profissão docente, currículo, avaliação e organização do trabalho pedagógico do Ensino Fundamental e Médio.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9745-189X>

E-mail: [renatalobato93@yahoo.com.br](mailto:renatalobato93@yahoo.com.br)

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0529239721911504>

### **Edileuza Fernandes Silva**

Graduada em Pedagogia. Especialista em Gestão Escolar e Formação de Professores para os anos iniciais de escolarização. Mestre e Doutora em Educação pela Universidade de Brasília. Estágio de doutoramento na Universidade do Porto-Portugal (FPCE-UP). Pós-doutorado na Universidade Federal de Uberlândia de 2023 a 2024. Professora aposentada da Secretaria de Educação do DF, onde coordenou a implantação do Ensino Fundamental de nove anos (2006 e 2007), foi Subsecretária de Educação Básica DF nos períodos de: 15/04/2011 a 07/09/2011 e 18/09/2013 a 31/12/2014, coordenou a elaboração da política curricular do DF - Currículo em Movimento (SEEDF 2014). Foi membro e presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho de Educação do DF. É professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/UnB – Linha Profissão Docente, Currículo e Avaliação. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Docência, Didática e Trabalho Pedagógico - PRODOCÊNCIA da FE/UnB cadastrado no Cnpq. Desenvolve pesquisas na área da Educação com ênfase na organização do trabalho pedagógico do Ensino Fundamental e Médio. Membro da Rede Inter-Regional Norte, Nordeste e Centro-Oeste sobre Docência na Educação Básica e Superior (RIDES). Coordena o Observatório de Educação Básica (ObsEB) da Faculdade de Educação da UnB. É membro do Fórum Distrital de Educação e da Comissão Técnica Distrital, responsável pela elaboração do Plano Distrital de Educação – PDE (2025-2035).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9837-2958>

E-mail: [edileuzafeunb@gmail.com](mailto:edileuzafeunb@gmail.com)

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8952690372824382>

*Recebido em 12 de novembro de 2024*

*Aceito em 22 de julho de 2025*

