



Pedagogas docentes e formação continuada: relações com o Currículo em Movimento da Secretaria de Educação do Distrito Federal

Teaching pedagogues and continuing education: relations with the Curriculum in Motion of the Education Secretariat of the Federal District

Erika Rodrigues de Freitas

Universidade de Brasília (UnB)
Brasília/DF-Brasil

Lourdes Christina dos Santos de Macêdo

Universidade de Brasília (UnB)
Brasília/DF-Brasil

Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas

Universidade de Brasília (UnB)
Brasília/DF-Brasil

Antônia Dalva França-Carvalho

Universidade Federal do Piauí (UFPI)
Teresina/PI- Brasil

Resumo

O estudo tem por objetivo analisar compreensões de pedagogas docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de escolas públicas do Distrito Federal sobre a formação continuada, no que se refere ao Currículo em Movimento da Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, com a coleta de dados realizada por questionários. As análises foram feitas a partir de uma adaptação da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). A fundamentação teórica está pautada em documentos da SEEDF e em autores que tratam de currículo, formação e da pedagogia enquanto ciência da educação. O resultado mostrou a necessidade de se pensar em uma formação continuada atrelada ao currículo e à prática docente, em relação à constituição de saberes essenciais à profissão, para uma proposta emancipadora fundada na práxis.

Palavras-chave: Pedagogos; Formação; Currículo.

Abstract

The study aims to analyze pedagogues who teach the initial years of elementary school in public schools in the Federal District about continuing education, in relation to the Basic Education Curriculum in Motion of the State Secretariat of Education of the Federal District (SEEDF). This is a qualitative study, with data collection carried out through questionnaires. The analyses were made based on an adaptation of the content analysis proposed by Bardin (1977). The theoretical basis is based on documents from the SEEDF and on authors who deal with curriculum, training and pedagogy as a science of education. The result showed the need to think about continuing education linked to the curriculum and teaching practice, in relation to the constitution of knowledge essential to the profession, for an emancipatory proposal based on praxis.

Keywords: Pedagogues; Training; Curriculum.

Introdução

O estudo possui como temática a relação das pedagogas docentes com o Currículo em Movimento da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), com o objetivo de analisar compreensões de pedagogas docentes dos Anos Iniciais de escolas públicas sobre a formação continuada, no que se refere ao Currículo em Movimento da Educação Básica da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

Criado em 2014, o Currículo em Movimento da SEEDF (Distrito Federal, 2018) foi fundamentado nos pressupostos teóricos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural. A opção de organizar o currículo pautado nessas determinadas bases epistemológicas revela que, sobretudo, essas teorias de currículo “definem a intencionalidade política e formativa, expressam concepções pedagógicas, assumem uma proposta de intervenção refletida e fundamentada” (Distrito Federal, 2018, p. 21). Logo, sua efetivação depende criticamente da formação continuada docente, entendida como processo permanente de (re)construção de saberes pedagógicos (Nóvoa, 2019).

Após quatro anos de implementação, o currículo — concebido como referência para as redes de ensino do Distrito Federal e fundamentado em teorias críticas e pós-críticas de currículo — precisava passar por atualizações. Essa necessidade tornou-se ainda mais evidente após a adoção, em 2018, da organização escolar em Ciclos para as Aprendizagens em toda a rede pública de ensino (Distrito Federal, 2018, p. 7-8).

Essa demanda por revisão e reorganização curricular foi intensificada pelos efeitos da pandemia do Covid-19ⁱ que impactou profundamente os anos letivos de 2020 e 2021. Diante desse cenário, tornou-se necessário reorganizar os conteúdos para assegurar a garantia das aprendizagens. Com o retorno das atividades presenciais, novas mudanças foram implementadas, desta vez com foco na recomposição das aprendizagens em todos os anos da educação básica. Nesse contexto, a formação continuada revelou-se essencial para apoiar os(as) docentes no enfrentamento desses desafios.

Diante desse cenário de transformações curriculares e dos desafios pós-pandemia, a formação continuada revelou-se indispensável para a efetiva implementação do Currículo em Movimento. Como destacam Franco (2008) e Nóvoa (2019), a formação docente não pode ser compreendida como ação pontual, mas como processo contínuo de (re)construção de saberes que articule teoria e prática. Nessa perspectiva, a formação continuada pode

possibilitar aos pedagogos docentes não apenas o domínio técnico do currículo, mas principalmente a compreensão crítica de seus fundamentos epistemológicos e políticos, capacitando-os para adaptá-lo às realidades locais e às necessidades de aprendizagem dos estudantes. É nesse espaço dialógico entre currículo, formação e prática docente que se concretiza o potencial da proposta curricular da SEEDF, tornando imperativo investir em políticas de formação que considerem as vozes e experiências dos professores no e para o processo educativo.

Para compreender a materialidade que sustenta o currículo, é essencial analisar sua concretização na prática pedagógica, investigando como os professores operacionalizam no cotidiano escolar. Nesse sentido, recorre-se a Sacristán (2000), que concebe o currículo não como um documento estático, mas como uma práxis dinâmica permeada por reflexão crítica e comprometida com uma educação transformadora. Essa perspectiva ultrapassa a mera transmissão de conteúdos explícitos, articulando-se a um projeto de socialização cultural que busca estimular aprendizagens significativas e emancipatórias.

Nesse sentido, acredita-se que o currículo é uma prática que se estabelece no diálogo cotidiano, pois “os conhecimentos se complementam e são significados numa relação dialética que os amplia no diálogo entre diferentes saberes” (Distrito Federal, 2018, p. 23). Logo, é na mediação e nas relações que nascem as transformações para se ter autonomia e consequentemente, um currículo mais emancipador na/para a escola.

Essa construção dialógica do currículo como prática educativa encontra respaldo em Franco (2008) para quem a Pedagogia, enquanto ciência, tem por objeto o fenômeno educativo em sua totalidade, incluindo a análise crítica dos processos curriculares. Nessa perspectiva, destacamos nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Brasil, 2010) um trecho que frisa o princípio emancipador do currículo na escolarização.

No exercício da gestão democrática, a escola deve se empenhar para constituir-se em espaço das diferenças e da pluralidade, inscrita na diversidade do processo tornado possível por meio de relações intersubjetivas, cuja meta é a de se fundamentar em **princípio educativo emancipador**, expresso na liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber (Brasil, 2010, p. 77, grifo nosso).

Logo, o princípio emancipador nasce no currículo para transformar o próprio ato de ensinar, dado que leva a um movimento de conscientização pela ação-reflexão-ação, no qual

o docente é convidado a mergulhar e vivenciar a materialidade de sua própria realidade, descortinando-se como sujeito do mundo e com o mundo, em um contínuo processo dialético em que ser é vir a ser. Assim, percebemos que “a conscientização é um compromisso histórico e consciência histórica é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo” (Freire, 1979, p.15).

Logo, em relação à utilização desse currículo como aquele que transforma, que emancipa e que deve ser pensado de acordo com a realidade da escola, destaca-se a importância de que se invista na formação continuada em relação ao ‘Currículo em Movimento’, além de investigar quais são as compreensões de pedagogos docentes sobre essa formação.

Para tanto, este estudo questiona: como os pedagogos docentes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental compreendem o Currículo em Movimento da SEEDF? Os docentes utilizam o Currículo em Movimento na sua prática pedagógica? Há formação continuada proposta pela SEEDF sobre o Currículo em Movimento? Para a fundamentação teórica, o tópico a seguir inicia a exposição bibliográfica no que concerne ao Currículo em Movimento da Educação Básica da SEEDF e seus pressupostos.

O Currículo em Movimento da Educação Básica da Secretaria de Educação do Distrito Federal

A proposta do Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2018) é a de um documento norteador para o trabalho pedagógico nas escolas públicas do Distrito Federal. Diferente de um currículo padronizado, ele é apresentado como um material aberto, sujeito a avaliações e atualizações constantes, a fim de acompanhar os avanços pedagógicos, tecnológicos e sociais, que estão em constantes transformações (Distrito Federal, 2018). Sua implementação requer discussão e apropriação coletiva nas escolas, promovendo uma articulação entre a teoria e a realidade concreta de cada unidade escolar.

Para que esse currículo seja efetivamente aplicado, a formação continuada dos professores torna-se fundamental, pois possibilita o aprofundamento conceitual e reflexivo necessário para sua compreensão e aplicação, especialmente no que concerne suas bases epistemológicas (Distrito Federal, 2018). A Secretaria de Educação do Distrito Federal destaca que a consolidação do currículo ocorre a partir dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das

escolas, evidenciando a importância da intencionalidade e da autonomia institucional no processo educativo.

O documento orienta que cabe às escolas a organização dos saberes de forma contextualizada, considerando tanto o conhecimento científico quanto as práticas sociais e culturais de cada comunidade (Distrito Federal, 2018). Assim, propõe um currículo aberto, que valoriza a pesquisa, a inovação e práticas pedagógicas humanizadas e criativas.

Em termos estruturais, o Currículo em Movimento organiza-se em cinco blocos, correspondendo às etapas da Educação Básica, da Educação Infantil ao Ensino Médio. No presente estudo, o foco está nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nessa etapa, os objetivos de aprendizagem são baseados nas normativas da SEEDF e nas Diretrizes Curriculares Nacionais, com ênfase na democratização do conhecimento, na inclusão e na formação cidadã (Distrito Federal, 2018).

Entre os principais objetivos para o Ensino Fundamental, destaca-se a promoção das aprendizagens por meio da leitura, escrita e cálculo, valorizando vivências de múltiplos letramentos e o fortalecimento dos vínculos entre escola e família (Distrito Federal, 2018). O currículo busca formar sujeitos críticos, reflexivos e atuantes na sociedade, comprometidos com os valores democráticos e os direitos humanos.

A proposta curricular da SEEDF está organizada em ciclos de aprendizagem, nos quais a progressão ocorre de forma contínua. No Ensino Fundamental I, por exemplo, os anos são agrupados em blocos (1º ao 3º ano e 4º ao 5º ano), sem previsão de retenção anual, o que exige intervenções pedagógicas processuais para garantir a aprendizagem ao longo do ciclo (Distrito Federal, 2018). No entanto, essa estrutura também enfrenta críticas, especialmente pela dificuldade de assegurar a alfabetização plena até o final do ciclo, o que pode levar estudantes ao 6º ano com defasagens significativas.

A avaliação formativa é um dos pilares do currículo, sendo compreendida como parte do processo pedagógico e não apenas como verificação de resultados. Ela está baseada no princípio da ação-reflexão-ação, buscando compreender o estudante em seu processo de aprendizagem, com foco no desenvolvimento contínuo (Distrito Federal, 2018). Assim, a avaliação acontece com e para o estudante, permitindo ajustes no percurso pedagógico conforme suas necessidades.

No plano teórico, o currículo é fundamentado nos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural, que sustentam uma prática pedagógica comprometida com o desenvolvimento integral do sujeito e a superação das desigualdades (Distrito Federal, 2018). Além disso, a SEEDF adota elementos das teorias críticas e pós-críticas como base filosófica e pedagógica.

Os eixos estruturantes do currículo auxiliam o professor na organização das práticas pedagógicas, favorecendo aulas mais dinâmicas e intencionais. Já os temas transversais (diversidade, sustentabilidade e direitos humanos) devem ser trabalhados de forma interdisciplinar, promovendo práticas educativas mais integradas e humanizadoras (Distrito Federal, 2018).

Por fim, o currículo propõe um ensino que parte das vivências concretas dos estudantes, mediado por relações dialógicas e significativas, com o objetivo de promover a formação integral. Como destaca Ferreira (2017), o processo de ensinar deve ser construído, não imposto, permitindo que o aluno atue como sujeito de sua própria história e trajetória educacional.

A formação continuada como auxiliar das práticas pedagógicas

A formação continuada de professores é um dos elementos na efetivação de propostas curriculares transformadoras, pois vai além da atualização de conteúdos e se constitui como espaço permanente de reflexão, diálogo e construção coletiva. Seu objetivo é articular teoria e prática a partir das vivências do cotidiano escolar, promovendo o aprimoramento das ações pedagógicas (Distrito Federal, 2018). Nesse processo, os docentes ressignificam suas práticas à luz de fundamentos como a Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural.

Para além da compreensão teórica do currículo, a formação continuada deve favorecer a recontextualização das diretrizes curriculares nas realidades escolares, superando uma abordagem meramente aplicacionista, como aborda Tardif (2002). Nesse sentido, Imbernón (2010) defende que a formação precisa fomentar a profissionalidade docente, entendida como uma síntese entre saberes disciplinares, experienciais e contextuais, e, para este diálogo, também recorreremos à Cruz (2012) que compreende a profissionalidade docente como um conjunto de ideias que já foram (e continuam sendo) pavimentadas no caminho formativo constituído e constituinte do trabalho docente.

No contexto da SEEDF, a formação continuada é indispensável para alicerçar políticas de qualidade, inclusão e permanência com sucesso. Ela deve dialogar com os desafios concretos das escolas, como a recomposição das aprendizagens e a alfabetização nos anos iniciais, consolidando-se como um processo contínuo de desenvolvimento profissional. Conforme afirma Imbernón (2010, p. 11), a formação deve “criar espaços de formação, de pesquisa, de inovação, de imaginação”, contribuindo para a prática pedagógica em uma sociedade em constante transformação. Dantas (2001, p. 14) reforça que os professores devem estar preparados para “adaptar-se às mudanças e converter-se face ao imprevisto”.

A formação docente, embora não seja um tema recente, ganhou destaque ao longo do tempo, exigindo revisão de seus fundamentos e práticas (Imbernón, 2010). Para o autor, é necessário olhar para o passado, mas com foco na criação de alternativas transformadoras, considerando que a formação deve acompanhar as mudanças culturais, políticas e sociais. Essa visão demanda reflexões constantes sobre o papel do professor e suas ações formativas.

A noção de profissionalidade docente está diretamente associada a esse processo. Sacristán (2000) entende-a como o conjunto de conhecimentos, atitudes e comportamentos específicos da profissão. Cruz (2012) amplia esse conceito, considerando que a profissionalidade envolve a experiência prática e os conhecimentos sistematizados, construídos num processo contínuo e, muitas vezes, conflituoso. Para Cruz (2012, p. 77), trata-se da “reconfiguração dos modos de desenvolver suas ações” diante das demandas da escola e da sociedade.

Contudo, os professores nem sempre encontram nas formações disponíveis as condições adequadas para desenvolverem sua profissionalidade. Muitas formações não dialogam com a realidade escolar atual, o que compromete sua eficácia. Por isso, a formação deve ser contextualizada e voltada à prática, sem cair na lógica da mera aplicação de conteúdo.

A SEEDF, por meio da Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação, regulamentada pela Portaria nº 80, de 27 de janeiro de 2023 (Distrito Federal, 2023), organiza e oferta essas ações formativas. A Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), agora uma subsecretaria, tem como função promover a formação permanente e realizar pesquisas voltadas à melhoria da aprendizagem dos estudantes (Distrito Federal, 2023).

Para que essa formação seja efetiva, é fundamental considerar as particularidades socioculturais das escolas. Segundo Tardif (2002), muitos cursos de formação são pautados por conteúdos teóricos desconectados da prática profissional, o que reforça a necessidade de repensar a formação com base nos saberes docentes construídos no cotidiano escolar.

Dessa forma, a formação continuada deve ser compreendida como um processo de fortalecimento da profissionalidade docente e de sua autonomia. Quando alinhada às demandas reais das escolas e aos fundamentos teóricos do currículo, torna-se uma aliada para qualificar a prática pedagógica, enfrentando os desafios contemporâneos com reflexão e compromisso com uma educação emancipatória.

Metodologia

Em Demo (2007), ancora-se que um dos primeiros passos de uma pesquisa é buscar o caminho a ser trilhado no decorrer da investigação, tendo em vista que a metodologia, “ao mesmo tempo em que visa conhecer caminhos do processo científico, também problematiza criticamente, no sentido de indagar os limites da ciência, seja com referência à capacidade de conhecer, seja com referência à capacidade de intervir na realidade” (Demo, 2007, p. 11).

Nesse sentido, optou-se por realizar uma pesquisa qualitativa, sendo esta aquela que “trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos” (Minayo, 2001, p. 21). A pesquisa qualitativa promove a capacidade de interpretar a realidade na qual nos situamos; uma realidade que é histórica e influenciada por inúmeros fatores sociais, políticos, econômicos, dentre outros, sendo a metodologia “aquela responsável por delimitar “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (Minayo, 2001, p. 16).

Como instrumento para a coleta de dados foi utilizado o questionário que, conforme orientam Marconi e Lakatos (2003, p. 201) é “um instrumento constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito”. Gil (2008) destaca que por meio do questionário é possível captar as opiniões e percepções dos participantes.

O instrumento foi composto por cinco perguntas relacionadas ao perfil dos sujeitos, tais como idade, sexo, tempo de serviço, formação, bem como seis perguntas abertas para verificar suas compreensões acerca da formação continuada relacionada ao Currículo em Movimento. Assim, foi possível a ida a campo, direcionada pelo objetivo geral desta pesquisa:

analisar compreensões de pedagogas docentes dos Anos Iniciais de escolas públicas sobre a formação continuada, no que se refere ao Currículo em Movimento da Educação Básica da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

O *lócus* escolhido para a pesquisa foi o Distrito Federal (DF), com o questionário aplicado a seis professoras dos Anos Iniciais de diferentes Coordenações Regionais de Ensino e diferentes escolas. Destaca-se que o DF possui 14 Coordenações Regionais de Ensino (CRE). A escolha de seis participantes decorreu da adoção de critérios intencionais de seleção, buscando sujeitos que apresentassem vínculo direto com o contexto investigado e experiência com o Currículo em Movimento. Dessa forma, priorizou-se a relevância e a pertinência dos participantes em relação aos objetivos do estudo, em detrimento da representatividade numérica. Os sujeitos da pesquisa foram selecionados com base nos seguintes critérios: (i) atuação docente na rede pública do Distrito Federal; (ii) vínculo com a etapa da Educação Básica contemplada no estudo; (iii) experiência com o Currículo em Movimento; e (iv) disponibilidade e concordância em participar da pesquisa, mediante aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Para a análise dos dados, realizou-se uma adaptação da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), no intuito de criar categorias a partir das respostas dos docentes. A análise de conteúdo tem como objetivo principal construir categorias de respostas para então, realizar inferências sobre o fenômeno pesquisado. A fase da interpretação dos resultados é onde “são transcritos os resultados, sob forma de evidências para a confirmação ou refutação das hipóteses” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 231). Assim, optou-se por uma análise da realidade, a partir de uma visão crítica a partir das respostas dos questionários.

Discussão dos resultados: o perfil dos participantes

Por meio da pesquisa de campo, foi possível traçar o perfil das participantes: seis professoras da SEEDF, atuantes nos Anos Iniciais, pertencentes às Coordenações Regionais de Ensino: Santa Maria (2), Planaltina (1), Núcleo Bandeirante (1) e São Sebastião (2); todas se autodeclararam do sexo feminino. Em relação à idade, cinco participantes possuem entre 35 e 47 anos, enquanto uma participante tem idade entre 22 e 30 anos. No que concerne à formação acadêmica, uma participante possui apenas graduação, uma participante cursou pós-graduação lato sensu e quatro participantes possuem formação em nível de mestrado. O número de apenas seis participantes se justifica pelo recorte específico do estudo e pelas

condições de acesso ao campo empírico, bem como a disponibilidade dos sujeitos em participar da pesquisa. Considerando a abordagem qualitativa, priorizou-se a profundidade das informações obtidas e a pertinência dos participantes em relação ao objeto investigado.

No que se refere ao tempo de atuação como docente na Secretaria de Educação do Distrito Federal, observa-se que: uma participante possui entre dois e três anos de carreira no magistério; uma participante entre quatro e cinco anos; uma participante entre 10 e 15 anos; dois participantes entre 17 e 20 anos; e, por fim, uma participante possui mais de 22 anos de atuação na SEEDF. Cabe destacar que a maior proporção possui entre 17 e 20 anos de experiência no magistério (dois participantes). Nesse processo de discussão, optamos por considerar que todas as participantes são do sexo feminino e, a partir disso, assumir a perspectiva de gênero, predominantemente feminino, que também demarca a categoria docente de Educação Infantil e Anos Iniciais no Brasil.

Os dados apresentados no parágrafo anterior revelam que parte das participantes integra um grupo com extensa trajetória profissional, o que pode contribuir positivamente para a prática pedagógica, especialmente no que diz respeito ao manejo de sala de aula, à mediação de conteúdos e à compreensão do contexto escolar, embora admita-se que algumas experiências são fundadas em atividades pragmáticas e tecnicistas. Nesse sentido, é importante destacar que a experiência, embora valiosa, não substitui a necessidade da formação continuada. Como afirma Nóvoa (2017, p. 106), é a formação que “consolida a posição como profissional”, pois oferece os subsídios teóricos e reflexivos que sustentam e qualificam a atuação docente ao longo da carreira. Cumpre, porém, esclarecer que trabalho e formação docente são elementos indissociáveis no processo de constituição da profissionalidade.

O tempo de atuação como professora é um fator relevante para analisar a relação entre a experiência docente, a formação continuada e o conhecimento dos documentos oficiais da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). A vivência adquirida ao longo dos anos pode influenciar diretamente na maneira como as professoras compreendem e aplicam diretrizes pedagógicas, bem como em seu engajamento com processos formativos. Essa relação entre tempo de serviço e apropriação dos documentos normativos como o Currículo em Movimento da Educação Básica, mostra como a trajetória profissional reverbera nas práticas docentes. Nesse sentido, no tópico a seguir, serão

abordadas essas compreensões e práticas, com foco na articulação com os princípios e orientações presentes no Currículo em Movimento da SEEDF.

Compreensões e práticas das pedagogas docentes acerca do Currículo em Movimento da Educação Básica - a organização do trabalho pedagógico e a avaliação como elementos indissociáveis

No que concerne ao Currículo em Movimento da Educação Básica, 83,3% das pesquisadas afirmaram que estão inteiradas sobre o conteúdo do documento, sendo que uma participante relatou que conhece o currículo, mas “não leu o conteúdo por completo”. Compreende-se que este é um tema básico para o exercício da docência na SEEDF, sendo de extrema importância que os docentes tenham acesso e aprendam o seu teor, não como um elenco de conteúdos programáticos, mas como um conjunto de elementos que perfazem que tipo de ser humano e de sociedade se deseja construir.

Questionou-se também, se há a utilização do texto do currículo para a prática em sala de aula, sendo que os resultados obtidos informaram que, a maioria das participantes declarou fazer uso do currículo em sua prática: uma participante alegou usar pouco, cinco informaram usar muito.

Depreende-se que existe a necessidade que se aplique na prática pedagógica o currículo em movimento, tendo em vista que é um documento norteador do trabalho pedagógico e que a base epistemológica que o sustenta reforça um conceito ampliado de currículo, assentado na Pedagogia Histórico-Crítica. No entanto, acredita-se que é primordial que cada escola faça a sua adaptação, dadas as peculiaridades regionais, de modo que não é possível um currículo totalmente padronizado, o que pode ser compreendido por meio da leitura dos pressupostos que sustentam tal proposta.

Em relação ao conhecimento do documento Currículo em Movimento, observa-se que a avaliação está atrelada à organização do trabalho pedagógico na escola e que tais categorias são indissociáveis: não existe trabalho pedagógico sem avaliação e não se pode avaliar (de maneira significativa e intencional) sem organizar o trabalho pedagógico. Ao utilizar a compreensão de currículo, o docente constrói com o estudante o conhecimento, em meio ao processo de ensino e aprendizagem, sendo a avaliação um dos elementos desse processo.

Dentre as perspectivas de avaliação, o currículo da SEEDF cita fortemente a avaliação formativa, sendo aquela que “tem a intenção de incluir e manter todos aprendendo [...] com

a finalidade maior residindo em auxiliar, ao invés de punir, expor ou humilhar os estudantes por meio da avaliação” (Distrito Federal, 2014, p. 71).

Assim, foi nessa perspectiva que se pensou na importância de indagar às participantes deste estudo se a abordagem de avaliação utilizada está de acordo com o proposto no currículo em movimento. A partir dos pressupostos da análise de conteúdo (Bardin, 1977), categorizou-se as respostas a partir da frequência, conforme a Tabela 1.

Tabela 1 – O currículo em movimento aborda a compreensão de avaliação formativa. Você adota essa ideia? De que forma?

Respostas	Frequência
Com a criação de estratégias diversas de avaliação	02
Construindo a avaliação durante todo o percurso da aprendizagem	01
Avaliando diariamente	03
Considerando todos os fatores que influenciam no processo de ensino e aprendizagem	01
Avaliando de diversas formas	01
Utilizando o erro como fator de aprendizagem	01
Total	09

Fonte: elaboração das autoras a partir da pesquisa de campo (2024).

Observa-se a partir das considerações dos sujeitos que há uma compreensão do conceito de avaliação formativa, pois esta tem o intuito de auxiliar o estudante na sua aprendizagem e não apenas prestar contas sobre notas. Quando o professor avalia diariamente, de diversas formas e estratégias é possível direcionar o seu trabalho, favorecendo um ensino que se torna voltado para a real situação do estudante. Assim, quando se fala em avaliação formativa refere-se a:

[...] uma fonte de regulação dos processos de aprendizagem e dos processos de ensino. [...] Na tradição anglo-saxônica o conceito chave é o feedback que surge associado às múltiplas interações sociais e culturais que ocorrem nos processos de ensino e de aprendizagem (Fernandes, 2008, p. 351 - 352).

O autor salienta a avaliação como importante fonte de obtenção de respostas acerca das aprendizagens construídas e dessa forma, refere-se às estratégias de trabalho, sendo o currículo em movimento um importante referencial para e da prática pedagógica. Para que isso ocorra, é importante a sua aplicação a partir da organização do planejamento pedagógico, pois avalia-se para planejar e planeja-se para avaliar, em um movimento

contínuo, situado e intencional. Assim, considera-se averiguar se existem dificuldades em aplicar esse currículo, como contemplado nas categorias de respostas da Tabela 2.

Tabela 2 – Dificuldades existentes na aplicação do currículo em movimento na escola

Respostas	Frequência
Os docentes se opõem aos documentos de referência da SEEDF	01
Não há conhecimento real dos documentos	02
Os docentes demonstraram um conhecimento superficial sobre currículo	02
Há pouco incentivo nas escolas para que os professores modifiquem antigas práticas	02
A formação continuada sobre currículo é escassa	01
É necessário aliar a prática pedagógica aos documentos propostos pela SEEDF	04
Total	12

Fonte: elaboração das autoras a partir da pesquisa de campo (2024).

Os dados coletados em campo proporcionam inferir que as professoras pesquisadas apresentaram dificuldades em aplicar o currículo em movimento na escola, alegando que existem entraves na organização pedagógica, tais como a forte oposição de alguns professores em relação aos documentos de referência da SEEDF, além do pouco conhecimento desses documentos e a escassa formação continuada que dê conta de contemplar essa temática. A categoria da prática pedagógica foi ressaltada pelos pesquisados, no sentido da dificuldade existente em aliar o que se faz em sala de aula com os documentos propostos pela Secretaria de Educação. Diante desse cenário, Santos e Leite (2018, p. 838) salientam que:

[...]É necessário um diagnóstico das situações vivenciadas por cada escola que apoiem projetos de intervenção capazes de responder às dificuldades identificadas. É esta ideia que está na base do movimento que reconhece nos professores competências para serem configuradores do currículo e que concebe a escola como uma instituição curricularmente inteligente, isto é, com um potencial de qualificação que permite conhecer-se e, a partir desse conhecimento, planejar ações futuras (Santos; Leite, 2018, p. 838).

As dificuldades enfrentadas pelas escolas na aplicação do Currículo em Movimento se dão por fatores ligados tanto ao ente federativo, isto é, ao Estado, como à própria gestão da escola, que por vezes fica sem ter o que fazer diante dos entraves. É preciso pensar na coordenação pedagógica como um conjunto de tempos e espaços que possam promover a organização de estratégias para o enfrentamento dessas demandas, de modo que o

planejamento coletivo seja re(configurado) para articular e garantir a indissociabilidade entre currículo, formação continuada e prática pedagógica.

A formação continuada dos professores é um fator que, no momento, preocupa a SEEDF, dada a crescente oferta de cursos oferecidos à distância, com qualidade duvidosa, que contribuem para a precarização da formação de professores e enfatizam competências e saberes-fazer. Sabe-se que a EAPE como centro de formação dos professores vem buscando oferecer os cursos de aperfeiçoamento e sensibilizar os profissionais da educação para cursá-los, mas reconhece-se o esvaziamento dessa instituição formativa. Ademais, reforça-se que a formação continuada de caráter crítico-reflexivo influencia na aprendizagem e contribui para a organização de uma escola mais justa e socialmente referenciada, embora o contrário também ocorra.

A formação continuada e o Currículo em Movimento da educação básica

No que se refere ao currículo, entende-se a importância de conhecer a compreensão das docentes sobre a formação continuada atrelada ao currículo em movimento, assim como verificar se há na SEEDF a formação continuada voltada para essa temática.

Desta forma, quando questionadas sobre a realização de cursos de formação continuada voltados para o estudo do Currículo em Movimento do DF, a maioria das participantes da pesquisa (cinco professoras) afirmaram não ter realizado nenhum curso sobre o tema.

Já em relação aos pressupostos teóricos do Currículo em Movimento da educação básica (teorias críticas e pós-críticas), as docentes foram indagadas a respeito da formação continuada abordando essas teorias, para verificar se são ofertados cursos relacionados aos pressupostos na própria escola, na EAPE, ou se procuram formação em outros locais.

Tabela 3 – Participação em cursos de formação que abordam teorias do Currículo em Movimento

Respostas	Frequência
Não realizei nenhum curso sobre os pressupostos teóricos do currículo	03
Participei de um curso na EAPE sobre teorias críticas, porém não era voltado para o Currículo em Movimento	01
Houve momentos de estudo em grupo sobre as teorias do Currículo em Movimento durante as reuniões de coordenação pedagógica na escola	02
Total	06

Fonte: elaboração das autoras a partir da pesquisa de campo (2024).

Contemplamos que três das participantes sustentaram que não participaram de nenhum curso que abordasse os pressupostos teóricos do Currículo em Movimento. Não foi citada a oferta de cursos nessa temática na EAPE, sendo o momento da coordenação coletiva utilizado como oportunidade para o estudo dessas teorias.

As participantes esclareceram que a importância da formação continuada sobre o currículo em movimento se refere também no auxílio da prática pedagógica, até mesmo no que diz respeito à construção curricular. Pensa-se que, com a formação e com a vivência escolar, é possível articular o prescrito no Currículo em Movimento com o currículo real da escola. Assim, indagou-se como ocorre a construção e articulação curricular, sendo observadas as categorias de respostas da Tabela 4.

Tabela 4 – Como ocorre a articulação do currículo da escola com o Currículo em Movimento?

Respostas	Frequência
Há pouca articulação	01
O Currículo em Movimento é apenas visto como uma lista de metas em relação a conteúdos	03
O currículo é construído a partir da visão dos professores, gestores e demais atores da escola	01
A realidade da escola é o ponto de partida para a articulação do currículo	01
Total	06

Fonte: elaboração das autoras a partir da pesquisa de campo (2024).

Concebe-se que há a necessidade de articular o currículo da escola com o Currículo em Movimento, a partir de cada realidade apresentada, para que ele não seja visto como um conjunto de conteúdos impostos a serem trabalhados na escola, tendo em vista que é um resultado de diversas influências sociais e políticas. Portanto, “a essa dimensão podemos associar o currículo político, dimensão que faz de cada um de nós atores sociais envolvidos na produção da política curricular. [...] A política é o exercício da decisão que nos constitui como sujeitos, [...]” (Lopes, 2013, p.20). Assim, a articulação do Currículo em Movimento da SEEDF deve ocorrer mediada por uma ação política, na qual estudantes, professores e gestores se assumem como sujeitos da história e podem por meio da educação buscar possibilidades de emancipação pela via da educação.

Considerações finais

A presente pesquisa permitiu apreender as compreensões de docentes sobre a formação continuada no contexto do Currículo em Movimento da Secretaria de Estado de

Educação do Distrito Federal (Distrito Federal, 2018), com base em uma investigação de campo realizada com professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas do DF.

O estudo foi orientado pelas seguintes questões norteadoras:

- a) O que pensam os docentes do 1º ao 5º ano sobre o Currículo em Movimento?
- b) Os professores utilizam esse documento em sua prática pedagógica?
- c) A SEEDF oferece formação continuada específica sobre o Currículo em Movimento?
- d) Qual é a relação entre a participação em ações de formação continuada e a apropriação dos princípios do Currículo em Movimento?

A análise dos dados revelou que, embora as professoras reconheçam a existência do documento curricular, a maioria desconhece seu conteúdo de forma aprofundada. Observa-se, portanto, uma lacuna nas ações formativas promovidas pela SEEDF, especialmente no que se refere ao fortalecimento do currículo em questão. Ressalta-se, nesse sentido, a importância de que a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE) amplie sua oferta de formações voltadas especificamente para essa temática.

Mesmo com conhecimento limitado do documento, as docentes demonstraram aplicar, em suas práticas, compreensões que dialogam com os pressupostos teóricos do Currículo em Movimento. Um exemplo recorrente foi o uso de estratégias avaliativas com enfoque formativo, voltadas ao acompanhamento da aprendizagem, e não à mera atribuição de notas. Essa prática revela uma aproximação, ainda que indireta, com os fundamentos teóricos propostos.

As professoras também expressaram preocupação com a escassez de formações continuadas focadas no currículo. Destacaram a necessidade de espaços formativos mais efetivos, sugerindo que as reuniões de coordenação pedagógica nas escolas sejam potencializadas como momentos de estudo coletivo, permitindo a articulação entre teoria e prática.

Dessa forma, conclui-se que há uma necessidade de fortalecer o conhecimento docente sobre o Currículo em Movimento, para que ele seja, de fato, apropriado como instrumento crítico e emancipador. Ao assumir um papel ativo na construção curricular, o professor passa a compreender o currículo como algo que extrapola a mera seleção de

conteúdos e objetivos, abarcando as vivências, relações e práticas que ocorrem no cotidiano escolar.

A formação continuada, portanto, deve promover o empoderamento docente no que se refere à atuação curricular, com foco na realidade das escolas e nas demandas concretas da prática pedagógica. Essa formação precisa ser ampla, democrática e participativa, envolvendo toda a comunidade escolar. A coordenação pedagógica, nesse processo, se apresenta como um espaço privilegiado para a consolidação de ações formativas que integrem os princípios do Currículo em Movimento, contribuindo para a construção de um projeto educativo coletivo, com equidade e intencionalidade pedagógica.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições, 1977.

DANTAS, Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto. **A Pedagogia como base da formação docente**: um estudo inicial. 68 f. Monografia (Especialização). Natal, RN, 2001.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF: MEC/CNE, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcebo04_10.pdf. Acesso em: 28 jun. 2024.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. **A construção da profissionalidade polivalente na docência nos anos iniciais do ensino fundamental**: sentidos atribuídos às práticas por professoras da rede municipal de ensino do Recife. 2012. 278 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica – Pressupostos Teóricos**. 2. ed. Brasília: SEEDF, 2014. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/Curriculo_em_movimento_da_educacao_basica___Pressupostos_teoricos.pdf. Acesso em: 1 dez. 2024.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica – Anos Iniciais**. 2. ed. Brasília: SEEDF, 2018. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/Curriculo_em_movimento_do_Distrito_Federal___Ensino_fundamental__2018_.pdf. Acesso em: 1 dez. 2024.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Portaria nº 80, de 27 de janeiro de 2023**. Dispõe sobre a organização administrativa e pedagógica da Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da SEEDF. Brasília: SEEDF, 2023. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/788c4b8fb2314142a3272ffd9050e147/Portaria_80_27_01_2023.html. Acesso em: 1 dez. 2024.

FERREIRA, Liliana Soares. **Trabalho pedagógico na escola: sujeitos, tempo e conhecimentos**. CRV, Curitiba - Brasil, 2017.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2008.

FREIRE, Paulo. **Conscientização teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire**. Tradução de Kátia de Mello e Silva, São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FERNANDES, Domingos. Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens. Estudos em avaliação educacional. **Revista Estudos em Avaliação Educacional**. V. 19, nº 41, p. 347-372, 2008. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2065/2023>
Acesso em: 09 jul. 2026.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto: CIE, n. 39, p. 7-23, 2013. Disponível em:
<https://www.fpce.up.pt/cie/sites/default/files/02.AliceLopes.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2025.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2017.

NÓVOA, António. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice e versa. In: FAZENDA, I. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 2ª ed. Campinas: Papirus, 2019.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Adriana Cavalcanti dos; LEITE, Carlinda. Políticas curriculares em Portugal: fronteiras e tensões entre prescrição, autonomia e flexibilidade. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 836-856, set./dez. 2018. ISSN 1645-1384. Disponível em:
<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss3articles/santos-leite.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2025.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

Nota

ⁱ A pandemia da COVID-19 foi uma emergência de saúde pública de âmbito global causada pelo coronavírus SARS-CoV-2. Identificada inicialmente na cidade de Wuhan, na China, em dezembro de 2019, rapidamente se espalhou pelo mundo, levando a decretos de quarentena, fechamento de fronteiras e a adoção de medidas sanitárias em escala sem precedentes. A doença, caracterizada por sintomas respiratórios que variam de leves a graves, provocou milhões de mortes e um impacto significativo na economia, na educação e na vida social de diferentes populações. A pandemia foi declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 11 de março de 2020 e desencadeou esforços globais para o desenvolvimento de vacinas e tratamentos, além de intensos debates sobre desigualdades no acesso à saúde (Organização Mundial da Saúde, 2025).

Sobre as autoras

Erika Rodrigues de Freitas

Doutoranda em Educação pela Universidade de Brasília - UnB. Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (2019). Graduada em Pedagogia pela Universidade de Brasília (2009), especialista em Psicopedagogia (FACIBRA), especialista em Coordenação Pedagógica (Universidade de Brasília - UnB). Atualmente é professora na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Integrante do GEPPESP- Grupo de Estudos e Pesquisa e Profissão Docente: Formação, Saberes e Práticas (GEPPESP) desde 2017, pesquisadora CNPq.

E-mail: kikafr@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5716-643X>

Lourdes Christina dos Santos de Macêdo

Doutoranda em Educação pela Universidade de Brasília - UnB; Mestre em Educação pelo PPGE -UnB. Professora da Educação Básica da SEEDF, desde 1998. Formação inicial na Escola Normal de Taguatinga, a nível de Magistério. Graduada em Pedagogia, com habilitação em Orientação Educacional, pela Faculdade da Terra de Brasília, em 2003. Especialista em Gestão e Orientação Educacional, Psicopedagogia Clínica e Institucional e Neuropedagogia. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Profissão Docente: Formação, Saberes e Práticas (GEPPESP), e do Grupo Consciência, da Universidade de Brasília/ CNPq.

E-mail: lourdes.cs.macedo@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7737-6549>

Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas

Docente da Universidade de Brasília/Faculdade de Educação/MTC. Possui graduação em Pedagogia, mestrado e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Desenvolve estudos (pesquisa, ensino e extensão) na área de Educação, pesquisando: formação de professores, Pedagogia; Didática; Ludicidade, construção do conhecimento, inclusão. Pesquisadora e líder do Grupo de Estudos e Pesquisa Profissão Docentes: formação, saberes e práticas (Geppesp).

E-mail: otiliadantas@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5164-2543>

Antônia Dalva França-Carvalho

Pós-Doutora em educação pela Universidade de Coimbra. Doutora em Educação pela UFC/FACED. Mestra em Educação pela UFPI. Especialista em Educação Infantil; em Psicanálise e em Neuropsicopedagogia Institucional Clínica e Hospitalar. Integra a Rede Internacional "Red de Inducción a la Docencia (RID), a Rede Nacional de Pesquisadores em Pedagogia (REPPED) e a Rede Inter-regional Norte, Nordeste e Centro-Oeste sobre Docência na Educação Básica e Superior (RIDES), representando o Nordeste na composição da atual Diretoria (Gestão 2022-2023) e, atualmente, a Rede de Pesquisa EAD/UNIREDE.

E-mail: adalvac@uol.com.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9827-061X>

Recebido em: 06/06/2025

Aceito para publicação em: 30/01/2026