

DA BNC-FORMAÇÃO À RESOLUÇÃO CNE/CP N° 04/2024: a formação de professores da educação básica em cursos de pedagogia nas Universidades de Sorocaba/SP

Amanda Regina Martins Dias¹

Resumo: Esta pesquisa analisa a implementação da Resolução CNE/CP nº 4/2024, que revogou a Resolução nº 2/2019 e redefiniu diretrizes para a formação inicial de professores no país. Compreende-se que tais reformas não são neutras, mas refletem disputas sobre o papel da docência e da universidade na formação de professores. Assim, a descontinuidade dessa política caracteriza o problema desta pesquisa que tem como local epistemológico os cursos de Pedagogia presenciais das universidades localizadas em Sorocaba/SP, buscando: a) identificar estratégias institucionais para incorporar a nova resolução aos PPCs; b) comparar os elementos curriculares das resoluções de 2019 e 2024; e c) discutir os desafios enfrentados na fase inicial de implementação. Utilizando a abordagem qualitativa, a metodologia articula análise documental e levantamento bibliográfico em bases como BTDC, Scielo e Redalyc. O estudo pretende contribuir para o debate crítico sobre políticas formativas e seus impactos na construção da profissionalidade docente.

Palavras-chave: Formação Docente. Políticas Públicas. Pedagogia.

FROM BNC-FORMAÇÃO TO CNE/CP RESOLUTION NO. 04/2024: the training of
basic education teachers in pedagogy courses at Universities in Sorocaba/SP

Abstract: This research analyzes the implementation of CNE/CP Resolution No. 4/2024, which repeals Resolution No. 2/2019 and redefines guidelines for initial teacher training in Brazil. Based on authors such as Nóvoa (2009), Gatti (2010), and Tardif (2005), it is understood that such reforms are not neutral, but rather reflect disputes over the role of teaching and the university in teacher training. The research uses the in-person Pedagogy courses at universities in Sorocaba, São Paulo, as its epistemological site. It seeks to: a) identify institutional strategies for incorporating the new resolution into the PPCs; b) compare the curricular elements of the 2019 and 2024 resolutions; and c) discuss the challenges faced in the initial implementation phase. Using a qualitative approach, the methodology combines documentary analysis and bibliographical research in databases such as BTDC, Scielo, and Redalyc. The study aims to contribute to the critical debate on training policies and their impacts on the construction of teaching professionalism.

Keywords: Teacher Training. Public Policies. Pedagogy.

¹ Pós-doutoranda em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar-Campus Sorocaba). Graduada em Pedagogia. Membro atuante do GEPLAGE – Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Políticas, Planejamento, Avaliação e Gestão da Educação, vinculado ao CNPq. Membro do GEPEE - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Epistemologia - GT UFSCar-So, da Universidade Federal de São Carlos. Diretora de Escola efetiva da Rede Municipal de Sorocaba. Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/5890766759806729>. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7350-2306>

DE LA BNC-FORMACIÓN A LA RESOLUCIÓN CNE/CP N° 04/2024: la formación de profesores de educación básica en cursos de pedagogía en las Universidades de Sorocaba/SP

Resumen: Esta investigación analiza la implementación de la Resolución CNE/CP n.º 4/2024, que revocó la Resolución n.º 2/2019 y redefinió las directrices para la formación inicial docente en el país. Con base en autores como Nóvoa (2009), Gatti (2010) y Tardif (2005), se entiende que dichas reformas no son neutrales, sino que reflejan disputas sobre el papel de la docencia y la universidad en la formación docente. La investigación se centra epistemológicamente en los cursos presenciales de Pedagogía en universidades ubicadas en Sorocaba/SP, buscando: a) identificar estrategias institucionales para incorporar la nueva resolución en los PPC (Proyecto Pedagógico del Curso); b) comparar los elementos curriculares de las resoluciones de 2019 y 2024; y c) discutir los desafíos enfrentados en la fase inicial de implementación. Utilizando un enfoque cualitativo, la metodología articula el análisis de documentos y la investigación bibliográfica en bases de datos como BTDC, Scielo y Redalyc. Este estudio busca contribuir al debate crítico sobre las políticas de formación docente y su impacto en el desarrollo de la profesionalidad docente.

Palabras clave: Formación docente. Políticas públicas. Pedagogía.

Introdução

A formação de professores no Brasil tem sido objeto de sucessivas reformas, refletindo disputas político-ideológicas sobre o papel da educação na sociedade e as concepções de docência que se deseja consolidar (Nóvoa, 2009; Gatti, 2010). Nas últimas décadas, políticas públicas voltadas à formação inicial docente têm buscado estabelecer parâmetros nacionais, visando garantir a qualidade da educação e articular teoria e prática.

Nesse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação docente assumem centralidade, pois orientam os processos formativos desenvolvidos nas licenciaturas e influenciam diretamente a organização dos currículos, a distribuição das cargas horárias e as concepções de docência presentes nos cursos superiores. Conforme argumenta Dourado (2015), tais diretrizes expressam projetos políticos mais amplos de educação e revelam tensões entre perspectivas formativas voltadas à emancipação crítica e modelos orientados por princípios de eficiência, padronização e controle do trabalho docente.

Assim, a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), instituída pela Resolução CNE/CP n° 2/2019,

representou uma tentativa de padronizar diretrizes curriculares alinhadas às competências da BNCC. Entretanto, a promulgação da Resolução CNE/CP nº 4/2024 revogou essa normativa, instituindo novas diretrizes e demandando novas adequações das universidades.

Outro aspecto relevante refere-se ao fato de que as mudanças normativas ocorridas nesse período se inserem em um contexto de intensa produção acadêmica sobre políticas de formação docente, o que evidencia a centralidade do tema no campo educacional. Diversos estudos têm apontado que as reformas educacionais voltadas à formação inicial de professores frequentemente apresentam caráter cíclico, alternando momentos de maior centralização normativa com períodos de valorização da autonomia institucional.

Nesse sentido, compreender os efeitos dessas reformas requer analisar não apenas os textos legais, mas também os processos institucionais de interpretação e implementação das políticas educacionais nas universidades e com esse intuito, esta pesquisa analisa a implementação da nova resolução em cursos presenciais de Pedagogia de universidades situadas em Sorocaba/SP, investigando as estratégias institucionais, os desafios enfrentados e as implicações das mudanças normativas na construção da identidade docente e na autonomia universitária.

O estudo emerge da necessidade de continuidade e aprofundamento da pesquisa desenvolvida no doutorado por esta pesquisadora, que resultou na tese intitulada *“As diretrizes de formação de professores no Brasil: análise da implementação da BNC-Formação em cursos de Pedagogia em universidades de Sorocaba/SP”*, defendida em outubro de 2024 na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – Campus Sorocaba.

A referida tese teve como foco a análise da Resolução CNE/CP nº 02/2019, que instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Contudo, próximo ao mesmo período em que a tese foi defendida, foi publicada a Resolução CNE/CP nº 04/2024, que revogou a normativa anterior, estabelecendo novas diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores.

Este contexto evidencia a pertinência de investigar, em continuidade à pesquisa anterior, a implantação da nova Resolução CNE/CP nº 04/2024, especialmente por

sua promulgação ter ocorrido justamente quando os cursos ainda estavam em processo de readequação às diretrizes anteriores. Diante disso, este estudo se propõe a compreender as repercussões da nova política sobre os cursos de Pedagogia das universidades de Sorocaba/SP, retomando e expandindo os elementos já identificados na pesquisa anterior.

Faz-se necessária a análise dos elementos que constituem os fundamentos, as proposições e estratégias previstas nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura), os possíveis avanços ou retrocessos em relação às Diretrizes anteriores, que foram revogadas.

Contudo, a análise das políticas públicas não parece ser uma tarefa fácil, pois envolve muitas mediações. De tal modo, faz-se necessário um esforço a partir do que sugere Ozga (2000, p. 40) ao afirmar que “compreender a história das políticas educacionais relativamente aos professores, ajuda-nos a encontrar um determinado padrão de relacionamento entre o Estado e o seu corpo educacional”.

Nesse viés, Barroso (2007) argumenta que, para se compreender o processo de construção de uma política pública é necessário observar as controvérsias e as negociações acerca do modelo legítimo de conceber e interpretar uma realidade, bem como os quadros organizacionais em que ocorrem. Para o autor, as políticas de educação não se circunscrevem às medidas políticas ou às decisões dos governantes e da administração. [...] “devem ser entendidas como espaços comunicacionais e sociais nos quais se exprimem e interagem diferentes concepções e modos de relação com o mundo educacional” (p. 8). Isso requer um olhar em tudo que é produzido sobre as políticas.

Pela pertinência com outros agentes é que Pacheco (2009, p. 106) destaca que as políticas de formação e educação “são processos complexos de decisão, dependentes de territorialidades diferentes e entrelaçadas, com o objetivo de responder afirmativamente a uma mudança econômico-social mais ampla”. É fundamental que, as mudanças pretendidas nas políticas e programas de formação sejam entendidas nos seus contextos políticos, sociais, geográficos e culturais.

Fundamentação teórica

A literatura sobre políticas educacionais têm enfatizado que as reformas curriculares devem ser compreendidas como processos complexos que envolvem diferentes níveis de decisão e múltiplos atores institucionais. Ball (2011) destaca que as políticas educacionais não se limitam aos textos normativos produzidos pelo Estado, mas se configuram como processos dinâmicos de interpretação e tradução, que ocorrem nos contextos institucionais onde tais políticas são implementadas. Dessa forma, a análise das políticas de formação docente requer considerar as diferentes formas pelas quais as universidades reinterpretam e materializam as diretrizes nacionais em seus projetos pedagógicos.

Sob essa perspectiva, Apple (2005) argumenta que o currículo constitui um espaço privilegiado de disputa política e cultural, no qual se definem quais conhecimentos são considerados legítimos e quais concepções de educação devem orientar os processos formativos. As políticas curriculares, portanto, não são neutras, mas refletem relações de poder e projetos de sociedade que se materializam na organização do ensino. No caso específico da formação de professores, essas disputas tornam-se ainda mais evidentes, uma vez que os cursos de licenciatura desempenham papel estratégico na constituição das identidades profissionais docentes.

Outro autor fundamental nesse debate é Tardif (2005), que analisa a natureza dos saberes docentes e destaca que a formação de professores deve considerar a multiplicidade de conhecimentos que compõem o trabalho pedagógico. Para o autor, os saberes docentes são construídos a partir da articulação entre diferentes fontes de conhecimento, incluindo saberes disciplinares, curriculares, pedagógicos e experienciais. Essa perspectiva reforça a importância de modelos formativos que valorizem a integração entre teoria e prática, superando a fragmentação frequentemente observada nos currículos das licenciaturas.

Nessa mesma direção, Nóvoa (2009) defende que a formação de professores deve ocorrer “dentro da profissão”, ou seja, em estreita articulação com os contextos reais de trabalho docente. Para o autor, a valorização das experiências formativas desenvolvidas nas escolas constitui elemento central para a construção da identidade

profissional dos professores. Tal concepção contrapõe-se a modelos formativos excessivamente teóricos ou tecnicistas, que tendem a desconsiderar a complexidade das práticas educativas.

No contexto brasileiro, Gatti (2010) identifica importantes desafios relacionados à organização curricular dos cursos de licenciatura, destacando que muitos programas formativos ainda apresentam fragmentação entre disciplinas pedagógicas e conteúdos específicos. Segundo a autora, essa estrutura curricular dificulta a construção de uma formação integrada e compromete a articulação entre os conhecimentos acadêmicos e as demandas concretas da prática docente. A superação dessas limitações tem sido apontada como um dos principais desafios das políticas públicas voltadas à formação inicial de professores.

Dourado (2015) e Queiroz Guedes (2020) destacam que as recentes diretrizes de formação docente refletem a crescente regulação estatal e a influência de uma lógica de gestão voltada à performatividade e à responsabilização. Essas perspectivas ajudam a compreender que as políticas de formação inicial docente expressam tensões entre autonomia universitária e o controle estatal.

A pesquisa ancora-se, portanto, em estudos sobre políticas curriculares e formação docente que compreendem o campo educacional como espaço de disputas. Segundo Barroso (2007), as políticas de educação devem ser compreendidas como espaços comunicacionais nos quais se manifestam diferentes concepções sobre o papel da escola e da docência.

Metodologia

A escolha da abordagem qualitativa fundamenta-se na compreensão de que as políticas educacionais devem ser analisadas a partir de suas múltiplas dimensões e significados, considerando os contextos institucionais nos quais são interpretadas e implementadas. De acordo com Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa permite compreender fenômenos educacionais complexos por meio da análise detalhada de documentos, práticas institucionais e discursos produzidos pelos diferentes atores envolvidos nos processos educativos.

Nesse sentido, a análise documental constitui estratégia metodológica central para o desenvolvimento deste estudo, pois possibilita examinar os fundamentos normativos e conceituais das diretrizes curriculares que orientam a formação docente

no país. Conforme Bardin (2009), a análise de conteúdo permite identificar categorias e padrões presentes nos documentos analisados, contribuindo para a interpretação crítica das políticas educacionais.

Além disso, a comparação entre diferentes Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) permite identificar como as universidades reinterpretem as diretrizes nacionais em seus contextos institucionais específicos. Essa estratégia metodológica possibilita compreender as formas pelas quais as instituições de ensino superior articulam as exigências normativas às suas concepções pedagógicas e aos seus projetos acadêmicos. Os eixos de análise compreendem: (1) estrutura curricular; (2) concepção de formação docente; e (3) adequação às novas diretrizes.

A escolha das universidades (UFSCAR, UNISO E UNIP) do município de Sorocaba, se justifica por serem as instituições que oferecem o curso de Pedagogia na modalidade presencial e por atuarem nos três eixos: ensino, pesquisa e extensão, e por representarem diferentes naturezas administrativas (pública federal, comunitária e privada), o que permite observar a diversidade de estratégias institucionais frente a mesma normativa. O recorte temporal compreende o período de 2024 a 2026, prazo definido pela Resolução nº 4/2024 para a implementação das novas diretrizes curriculares nacionais.

A formação docente nas Diretrizes Curriculares Nacionais: comparação entre as Resoluções CNE/CP nº 2/2019 e nº 4/2024

A análise das políticas de formação docente no Brasil exige compreender os processos de reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais e as concepções de formação que orientam essas normativas. Nesse sentido, a comparação entre a Resolução CNE/CP nº 2/2019, que instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), e a Resolução CNE/CP nº 4/2024, que estabeleceu novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial docente, permite identificar continuidades, rupturas e deslocamentos nas orientações formativas definidas pelo Estado brasileiro.

A Resolução CNE/CP nº 2/2019 foi elaborada em um contexto de consolidação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e buscou alinhar a formação inicial docente às competências e habilidades previstas para a educação básica. Nesse modelo, a formação de professores passou a ser estruturada a partir de um conjunto

de competências profissionais consideradas essenciais para o exercício da docência, enfatizando a articulação entre conhecimentos pedagógicos, conteúdos específicos e práticas de ensino. A normativa estabeleceu uma organização curricular baseada em três dimensões formativas — conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional — reforçando a ideia de que o professor deve desenvolver competências que integrem saberes teóricos e práticos.

Entretanto, diversos estudos apontaram críticas a essa concepção formativa, especialmente no que se refere ao risco de redução da formação docente a um modelo tecnicista orientado por competências. Freitas (2022) argumenta que a centralidade atribuída às competências na BNC-Formação poderia resultar em uma visão instrumental da docência, deslocando o foco da formação crítica e reflexiva para uma lógica de desempenho profissional alinhada às demandas de padronização curricular.

Nesse cenário, a publicação da Resolução CNE/CP nº 4/2024 introduziu mudanças significativas no debate sobre a formação inicial de professores. A nova normativa revogou a resolução anterior e propôs diretrizes que buscam ampliar a compreensão da formação docente para além da lógica estritamente de competências, enfatizando a importância da formação crítica, da valorização da profissão docente e da articulação entre universidade, escola e sociedade.

Entre os aspectos que diferenciam as duas resoluções, destaca-se a forma como cada normativa concebe o papel da universidade na formação de professores. Enquanto a Resolução nº 2/2019 apresentava uma estrutura curricular mais prescritiva e fortemente vinculada às competências da BNCC, a Resolução nº 4/2024 procura ampliar a autonomia das instituições de ensino superior na organização de seus currículos, reconhecendo a diversidade de projetos formativos existentes nas universidades brasileiras.

Outro ponto de distinção refere-se à concepção de prática pedagógica presente nas duas normativas. Na resolução de 2019, a prática docente aparece fortemente associada ao desenvolvimento de competências profissionais e à aplicação de metodologias alinhadas aos objetivos da BNCC. Já na resolução de 2024 observa-se uma tentativa de fortalecer a dimensão investigativa da formação docente, valorizando a reflexão crítica sobre as práticas educativas e a produção de conhecimentos pedagógicos no interior da universidade.

Além disso, a nova resolução enfatiza a importância da valorização da profissão docente e do compromisso com a educação pública e democrática, elementos que aparecem de forma mais explícita no texto normativo de 2024. Essa perspectiva aproxima-se de concepções defendidas por autores como Nóvoa (2009) e Tardif (2005), que compreendem a docência como profissão complexa, baseada na construção coletiva de saberes e na reflexão permanente sobre as práticas educativas.

A comparação entre as duas resoluções evidencia, portanto, um movimento de reconfiguração das políticas de formação docente no Brasil, marcado por tensões entre modelos formativos orientados pela padronização curricular e perspectivas que valorizam a autonomia universitária e a formação crítica dos professores. Nesse sentido, a análise dessas normativas permite compreender como as políticas públicas educacionais refletem disputas mais amplas sobre o papel da educação, da universidade e da profissão docente na sociedade contemporânea.

Para fins analíticos, o Quadro 1 apresenta uma síntese comparativa dos principais elementos presentes nas duas resoluções.

Quadro 1 – Síntese comparativa entre as Diretrizes de Formação Docente (2019–2024)

Aspecto	Resolução CNE/CP nº 2/2019	Resolução CNE/CP nº 4/2024
Contexto político	Implementação da BNCC	Revisão das diretrizes de formação docente
Concepção formativa	Formação baseada em competências	Formação docente com ênfase crítica e reflexiva
Estrutura curricular	Organização em competências e habilidades	Maior flexibilidade curricular
Relação com BNCC	Forte alinhamento	Articulação mais ampla com políticas educacionais
Papel da universidade	Maior prescrição curricular	Ampliação da autonomia institucional
Concepção de prática	Prática voltada ao desenvolvimento de competências	Prática articulada à investigação e reflexão pedagógica

Fonte: Elaboração da autora com base nas Resoluções CNE/CP nº 2/2019 e nº 4/2024.

Resultados e discussão

Os dados iniciais da pesquisa indicam que as universidades analisadas encontram-se em diferentes estágios de adequação às novas diretrizes curriculares. Em algumas instituições, observa-se a constituição de grupos de trabalho responsáveis pela revisão dos Projetos Pedagógicos de Curso, envolvendo docentes de diferentes áreas do conhecimento e promovendo debates sobre as concepções de formação docente que devem orientar os processos formativos.

No caso da UFSCar, por exemplo, identificou-se a realização de discussões institucionais voltadas à preservação da identidade acadêmica do curso de Pedagogia, com ênfase na articulação entre teoria e prática e na valorização da pesquisa como elemento constitutivo da formação docente. Esse movimento revela uma preocupação em garantir que as adequações às novas diretrizes não comprometam os princípios pedagógicos historicamente construídos pelo curso.

Nas instituições privadas analisadas, por outro lado, observa-se uma tendência de implementação mais rápida das mudanças curriculares, muitas vezes orientada pelo cumprimento imediato das exigências normativas. Essa dinâmica pode estar relacionada às pressões institucionais por adequação regulatória e aos processos de avaliação externa que influenciam a organização dos cursos de graduação.

Essas diferenças evidenciam as tensões entre autonomia universitária e regulação estatal, apontadas por diversos autores da área de políticas educacionais. Conforme argumenta Ball (2011), as políticas educacionais são reinterpretadas nos contextos institucionais em que são implementadas, resultando em diferentes formas de materialização das diretrizes normativas.

Outro aspecto relevante refere-se à instabilidade normativa que tem caracterizado as políticas de formação docente no Brasil. A substituição da Resolução nº 2/2019 pela Resolução nº 4/2024 em um intervalo relativamente curto evidencia a dificuldade de consolidação de projetos formativos de longo prazo nas universidades. Essa situação tende a gerar desafios institucionais, uma vez que a reorganização curricular exige tempo, planejamento e participação coletiva da comunidade acadêmica.

Nesse contexto, a formação docente permanece como campo de disputas simbólicas, no qual se confrontam diferentes concepções de docência, currículo e qualidade educacional.

Considerações finais

A análise realizada permite inferir que a Resolução CNE/CP nº 4/2024 representa mais um momento de redefinição das políticas de formação docente no Brasil, inserindo-se em um contexto marcado por mudanças frequentes nas diretrizes curriculares e por disputas acerca do papel da universidade na formação de professores.

Os dados preliminares indicam que as universidades têm adotado estratégias distintas de implementação das novas diretrizes, evidenciando a diversidade de interpretações institucionais sobre as políticas educacionais. Enquanto algumas instituições buscam desenvolver processos participativos de revisão curricular, outras tendem a priorizar adequações mais imediatas aos dispositivos normativos.

Dessa forma, a implementação da nova resolução exige não apenas ajustes formais nos documentos institucionais, mas também processos coletivos de reflexão sobre as concepções de formação docente que orientam os cursos de licenciatura. Como continuidade da pesquisa, propõe-se o aprofundamento da análise documental e a comparação entre diferentes versões dos Projetos Pedagógicos de Curso, de modo a identificar tendências, resistências e possibilidades de reconstrução da profissionalidade docente nos cursos de Pedagogia.

Assim, espera-se que este estudo contribua para o debate crítico sobre as políticas de formação docente no Brasil e para a construção de propostas formativas comprometidas com uma educação pública de qualidade socialmente referenciada.

Referências

- APPLE, M. Políticas educacionais e o currículo. São Paulo: Cortez, 2005.
- BALL, Stephen J.; MAINARDES, J. (Orgs.). Políticas Educacionais: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.
- BARROSO, J. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. Educação e Sociedade, vol. 26, n. 92, p. 725-751, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a02.pdf> Acesso em: 20 ago. 2020.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF, 2019. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 01 set. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Nº 4, de 29 de maio de 2024**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Brasília, DF, 2024. Disponível em:

https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192 Acesso em 28 abr. 2025.

DIAS, A. R. M. **As diretrizes de formação de professores no Brasil: análise da implementação da BNC-Formação em cursos de Pedagogia em universidades de Sorocaba/SP**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED-So da Universidade Federal de São Carlos. Sorocaba, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/items/07ef3929-0975-42f5-9329-608b09d5ea3b> Acesso em 30 abr. de 2025.

DOURADO, L. F. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. Educação e Sociedade, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr./jun.2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00299.pdf> Acesso em: 10 set. 2020.

FREITAS, H. C. L. de. A formação de professores e as diretrizes curriculares nacionais: disputas e contradições. Educação & Sociedade, Campinas, v. 43, 2022. Disponível em: <https://projecaociencia.com.br/index.php/Projecao3/article/view/2354> Acesso em 28 abr. 2025.

GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R. **Formação de professores para o ensino fundamental**: estudo de currículos de licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas. São Paulo: FCC/DPE, 2009. Disponível em:

http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/textos_fcc/arquivos/1463/arquivoAnexo.pdf Acesso em: 20 ago. 2019.

LÜDKE, H.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão.
Disponível em: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf
Acesso em: 10 set. 2020

OZGA, J. **Investigação sobre políticas educacionais**: terreno de contestação.
Trad. Isabel Margarida Maia. Porto: Editora Porto, 2000.

PACHECO, J. Processos e práticas de educação e formação. Para uma análise da realidade portuguesa em contexto de globalização. Universidade do Minho:
Revista Portuguesa de Educação, v. 22, n. 1, p. 105-143, Portugal, 2009.
Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/13955/10539> Acesso em: 10 set. 2020.

QUEIROZ GUEDES, M. Q. Política de formação docente: as novas diretrizes e a base nacional comum instituídas. **Sul-Sul - Revista de Ciências Humanas e Sociais**, v. 1, n. 01, p. 82-103, 28 maio 2020. Disponível em:
<https://revistas.ufob.edu.br/index.php/revistasul-sul/article/view/658> Acesso em: 20 ago. 2020.

TARDIF, M.; LESSARD, C. A escola como elemento do trabalho docente: TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005

Recebido em: 10.01.2026
Aprovado em: 10.04.2026