

## DIRETRIZES CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONVERGÊNCIAS E INFLEXÕES NORMATIVAS

Luiz Fernando Weber <sup>1</sup>

### Resumo

Este estudo analisa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da educação básica, conforme as Resoluções CNE/CP nº 2/2015 e nº 4/2024, com ênfase no núcleo de estudos de formação geral (Núcleo I). De abordagem qualitativa, documental e interpretativa, a pesquisa fundamenta-se na concepção de currículo como prática social e cultural proposta por Sacristán (2013), compreendendo as diretrizes como construções históricas que expressam valores, finalidades e disputas no campo da formação docente. A metodologia foi organizada em três etapas: (i) identificação e sistematização dos dispositivos legais; (ii) categorização temática, e; (iii) análise de correspondência com propostas curriculares de uma instituição de ensino superior. Com um propósito de compreender como instituições podem aplicar as necessidades definidas pela Resolução CNE/CP nº 4/2024, a análise evidenciou continuidades e rupturas entre as normativas analisadas, destacando uma ampliação conceitual e maior clareza formativa. Conclui-se que a proposta institucional analisada expressa um esforço de alinhamento à normativa vigente, incorporando eixos temáticos compatíveis com as novas diretrizes, embora se observe a necessidade de aprofundar dimensões relacionadas à avaliação, à gestão democrática e ao planejamento da aprendizagem, fundamentais à consolidação de uma formação docente crítica e reflexiva.

**Palavras-chave:** Diretrizes Curriculares Nacionais, Núcleo de Formação Geral, PPC das licenciaturas.

### INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores no Brasil tem sido regulamentada por diferentes normativas do Conselho Nacional de Educação (CNE). A Resolução CNE/CP n.º 4/2024 atualiza e substitui a Resolução CNE/CP n.º 2/2015, introduzindo mudanças relevantes na organização curricular das licenciaturas, ainda que ambas preservem a estrutura por núcleos formativos. Este artigo analisa comparativamente as duas resoluções, com foco no Núcleo I – Estudos de Formação Geral (EFG), identificando continuidades, rupturas e implicações pedagógicas para a formação docente.

A motivação decorre da atuação do autor em uma universidade federal, acompanhando interpretações institucionais divergentes sobre a implementação da

---

<sup>1</sup> Professor do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Roraima – UFRR, [luiz.barbosa@ufrr.br](mailto:luiz.barbosa@ufrr.br).



Resolução n.º 4/2024. Tais divergências evidenciam a necessidade de uma análise rigorosa dos fundamentos legais e formativos associados ao Núcleo I.

A investigação fundamenta-se na concepção de currículo como prática social e cultural (Sacristán, 2013), segundo a qual diretrizes curriculares expressam projetos educativos, disputas simbólicas e finalidades formativas. Adota-se abordagem qualitativa e documental, com análise normativa das resoluções e exame da Resolução n.º 67/2025-CONSUNI/UFAL, que atualiza os componentes curriculares comuns das licenciaturas na Universidade Federal de Alagoas.

O artigo organiza-se da seguinte forma: a Seção 2 apresenta o referencial teórico; a Seção 3 descreve os procedimentos metodológicos; a Seção 4 realiza a análise comparativa das resoluções; a Seção 5 discute a aplicação da normativa na UFAL; e a Seção 6 apresenta as considerações finais.

## **2. CURRÍCULO COMO PRÁTICA SOCIAL E CULTURAL**

A análise das Diretrizes Curriculares Nacionais requer uma abordagem que ultrapasse a leitura técnica dos textos normativos. Adota-se aqui a concepção de currículo como prática social e cultural proposta por Sacristán (2013), segundo a qual o currículo é um artefato histórico que expressa relações de poder, valores educativos e projetos de sociedade. Assim, documentos oficiais — como as Resoluções CNE/CP n.º 2/2015 e n.º 4/2024 — materializam disputas simbólicas sobre quais conhecimentos são legitimados e quais finalidades devem orientar a formação docente no país.

Essa abordagem permite compreender as diretrizes não como prescrições neutras, mas como textos políticos. Alterações, inclusões ou omissões refletem correlações de forças entre grupos sociais, acadêmicos, gestores e movimentos educacionais, tornando visíveis diferentes concepções de docência e de educação básica.

### **2.1 Níveis de concretização curricular**





Sacristán (2013) distingue vários níveis de concretização do currículo, destacando que ele se transforma conforme transita das prescrições oficiais às práticas pedagógicas. Entre esses níveis, destacam-se: (i) o currículo prescrito, que reúne diretrizes e normas nacionais; (ii) o currículo planejado, expresso nos projetos pedagógicos institucionais; (iii) o currículo organizado, que estrutura componentes curriculares, ementas e cargas horárias; e (iv) o currículo em ação, constituído pelas práticas docentes e pelos usos que professores e estudantes fazem das prescrições.

Esta pesquisa concentra-se nos dois primeiros níveis – currículo prescrito e planejado – para compreender como as orientações nacionais são reinterpretadas e reorganizadas pelas instituições. Esse processo é sempre mediado por projetos acadêmicos, tradições formativas e condições locais.

## 2.2 Diretrizes curriculares como arenas de disputa

Considerar as diretrizes como arenas de disputa significa reconhecer que sua formulação não é consenso técnico, mas o resultado de tensões entre projetos formativos distintos. Na formação docente brasileira, confrontam-se concepções mais técnicas, centradas em métodos e conteúdos, e perspectivas críticas que entendem a docência como prática social orientada pela justiça social e pela democratização do acesso ao conhecimento.

As Resoluções CNE/CP n.º 2/2015 e n.º 4/2024 expressam essas tensões ao redefinirem a base comum das licenciaturas, selecionando conhecimentos, valores e competências que refletem disputas sobre o papel social da docência. Assim, analisar as duas normativas requer examinar não apenas o que está prescrito, mas também as ênfases, silêncios e inflexões que revelam disputas políticas, epistemológicas e pedagógicas no campo da formação de professores.

### 3. METODOLOGIA



Este estudo adota abordagem qualitativa, de natureza documental e interpretativa, centrada na análise normativa das Resoluções CNE/CP n.º 2/2015 e n.º 4/2024. A pesquisa documental (Cellard, 2008) justifica-se pelo fato de que diretrizes curriculares constituem fontes primárias que expressam políticas públicas, concepções educacionais e projetos formativos.

A investigação foi organizada em três etapas: Na Etapa 1, realizou-se a identificação e a sistematização dos dispositivos legais das duas resoluções, com foco no Núcleo I – Estudos de Formação Geral (EFG). Os trechos relevantes foram transcritos e organizados em quadros comparativos para evidenciar continuidades e rupturas. Na Etapa 2, procedeu-se à categorização temática dos dispositivos, analisando transformações na nomenclatura, estrutura e finalidades do Núcleo I à luz da concepção de currículo como prática social e cultural (Sacristán, 2013). Na Etapa 3, analisou-se a Resolução n.º 67/2025-CONSUNI/UFAL, buscando identificar correspondências entre as diretrizes nacionais e a proposta institucional, bem como tensões ou lacunas na mediação entre currículo prescrito e currículo planejado.

A UFAL foi selecionada como estudo de caso devido à recente aprovação de sua normativa institucional, permitindo observar o processo contemporâneo de incorporação da Resolução CNE/CP n.º 4/2024. Embora se trate de um caso único, os achados oferecem subsídios para compreender desafios comuns à implementação das novas diretrizes em outras instituições.

A análise foi orientada pelos conceitos de disputas simbólicas, finalidades formativas e níveis de concretização curricular (Sacristán, 2013), permitindo interpretar as mudanças normativas não apenas como ajustes técnicos, mas como expressões de projetos educacionais e de correlações de forças no campo da formação docente.

#### **4. ANÁLISE COMPARATIVA: CONTINUIDADES E RUPTURAS ENTRE AS RESOLUÇÕES**

As Resoluções CNE/CP n.º 2/2015 e n.º 4/2024 organizam a formação inicial de professores em núcleos estruturantes, mas diferem no detalhamento conceitual e na



ênfase atribuída ao Núcleo I – Estudos de Formação Geral (EFG). A resolução de 2024 aprofunda fundamentos epistemológicos, explicita dimensões ético-políticas e integra demandas contemporâneas, como justiça social, equidade, diversidade e tecnologias digitais.

Os Quadros 1 e 2 sintetizam as principais mudanças. O novo marco regulatório reformula a nomenclatura, reorganiza seus conteúdos e amplia a precisão conceitual, incorporando temas ausentes ou implícitos em 2015, como “educação e comunicação” e “avaliação centrada no desenvolvimento pleno dos estudantes”.

Quadro 1 – Comparativo entre os dispositivos referentes ao Núcleo I das Resoluções CNE/CP nº 2/2015 e nº 4/2024

	Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015)	Resolução CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024)
<b>Artigo 12</b>	“Os cursos de formação inicial, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-ão dos seguintes núcleos:” (Brasil, 2015, p. 9)	“A formação inicial destina-se àqueles que pretendem exercer o magistério da educação escolar básica em suas etapas e modalidades de educação e em outras situações nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, teóricos e práticos.” (p. 9, grifos meu).
<b>Artigo 13</b>		“Os cursos de formação inicial, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, serão constituídos dos seguintes núcleos:” (p. 9).
<b>Inciso I</b>	<p>“<i>núcleo de estudos de formação geral</i>, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais” (p. 9, grifos meu)</p> <p>a) princípios, concepções, conteúdos e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, incluindo os conhecimentos pedagógicos, específicos e interdisciplinares, os fundamentos da educação, para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade;</p> <p>b) princípios de justiça social, respeito à diversidade, promoção da participação e gestão democrática;</p> <p>c) conhecimento, avaliação, criação e uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de ensino e aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural da sociedade brasileira;</p> <p>d) observação, análise, planejamento, desenvolvimento e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais em instituições educativas;</p> <p>e) conhecimento multidimensional e interdisciplinar sobre o ser humano e práticas educativas, incluindo conhecimento de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biopsicossocial;</p> <p>f) diagnóstico sobre as necessidades e aspirações dos diferentes segmentos da sociedade relativamente à educação, sendo capaz de identificar diferentes forças e interesses, de captar contradições e de considerá-los nos</p>	<p>“<i>Núcleo I – Estudos de Formação Geral</i> - EFG: composto pelos conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a compreensão do fenômeno educativo e da educação escolar e formam a <i>base comum para todas as licenciaturas</i>, articulando:” (p. 9, grifos meu).</p> <p>a) princípios e fundamentos sociológicos, filosóficos, históricos e epistemológicos da educação;</p> <p>b) princípios, valores e atitudes comprometidos com a justiça social, reconhecimento, respeito e apreço à diversidade, promoção da participação, da equidade e da inclusão e gestão democrática;</p> <p>c) observação, análise, planejamento, desenvolvimento e avaliação de processos educativos, experiências pedagógicas e de situações de ensino e aprendizagem em instituições de Educação Básica;</p> <p>d) conhecimento multidimensional e interdisciplinar sobre o ser humano e práticas educativas, incluindo conhecimento de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biopsicossocial;</p> <p>e) diagnóstico e análise das necessidades e aspirações dos diferentes segmentos da sociedade, relativas à educação, sendo capaz de identificar diferentes forças e interesses, de captar contradições e de considerá-los nos planos pedagógicos, no ensino e, consequentemente, nos processos de aprendizagem;</p> <p>f) pesquisa e estudo da legislação educacional, dos processos de organização e gestão do trabalho dos profissionais do magistério da educação escolar básica,</p>





<p>planos pedagógicos, no ensino e seus processos articulados à aprendizagem, no planejamento e na realização de atividades educativas;</p> <p>g) pesquisa e estudo dos conteúdos específicos e pedagógicos, seus fundamentos e metodologias, legislação educacional, processos de organização e gestão, trabalho docente, políticas de financiamento, avaliação e currículo;</p> <p>h) decodificação e utilização de diferentes linguagens e códigos linguístico-sociais utilizadas pelos estudantes, além do trabalho didático sobre conteúdos pertinentes às etapas e modalidades de educação básica;</p> <p>i) pesquisa e estudo das relações entre educação e trabalho, educação e diversidade, direitos humanos, cidadania, educação ambiental, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea;</p> <p>j) questões atinentes à ética, estética e ludicidade no contexto do exercício profissional, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa;</p> <p>l) pesquisa, estudo, aplicação e avaliação da legislação e produção específica sobre organização e gestão da educação nacional. (p. 9-10).</p>	<p>das políticas de financiamento, da avaliação e do currículo;</p> <p>g) pesquisa e estudo das relações entre educação e trabalho, educação e diversidade, educação e comunicação, direitos humanos, cidadania, educação ambiental, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea;</p> <p>h) estudos de aspectos éticos, didáticos e comportamentais no contexto do exercício profissional, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa; e</p> <p>i) conhecimento sobre diferentes estratégias de planejamento e avaliação das aprendizagens, centradas no desenvolvimento pleno dos estudantes da Educação Básica. (p. 9-10).</p>
---	--

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das Resoluções do CNE (Brasil, 2015; 2024).

## Quadro 2 – Análise comparativa das letras (inciso I) entre as resoluções

Temas centrais	Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2025)	Resolução CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024)	Observações
<b>Fundamentos teóricos da educação</b>	a) Princípios, concepções, fundamentos da educação oriundos de diferentes áreas	a) Fundamentos sociológicos, filosóficos, históricos e epistemológicos da educação	A resolução de 2024 especifica os fundamentos teóricos, enquanto a de 2015 apresenta uma descrição mais genérica e interdisciplinar.
<b>Justiça social e diversidade</b>	b) Justiça social, diversidade, participação e gestão democrática	b) Justiça social, diversidade, equidade, inclusão e gestão democrática	A nova resolução reforça os princípios de equidade e inclusão.
<b>Observação e prática educativa</b>	d) Observação e avaliação de experiências em instituições educativas	c) Observação e avaliação de práticas pedagógicas na Educação Básica	A versão de 2024 especifica o nível de ensino “Educação Básica”, enfatizando a prática situada.
<b>Conhecimento do desenvolvimento humano</b>	e) Dimensões do desenvolvimento humano (física, cognitiva, afetiva etc.)	d) Idem	Mantém-se praticamente igual nos dois textos.
<b>Diagnóstico das demandas sociais</b>	f) Diagnóstico das necessidades sociais e contradições nos planos pedagógicos	e) Idem, com redação mais sintética	Há maior objetividade e clareza na formulação de 2024.
<b>Organização da escola e políticas educacionais</b>	g) Organização, gestão, currículo, legislação, financiamento e avaliação	f) Idem, porém com ênfase na gestão do trabalho docente	A versão 2024 destaca mais claramente os profissionais do magistério.
<b>Educação e temas sociais contemporâneos</b>	i) Educação e trabalho, diversidade, direitos humanos, cidadania etc.	g) Mesmos temas + educação e comunicação	A nova versão inclui “educação e comunicação”, ausente em 2015.
<b>Ética, estética e ludicidade</b>	j) Questões éticas, estéticas e lúdicas no exercício docente	h) Aspectos éticos, didáticos e comportamentais no exercício profissional	Redação reformulada e com novo foco inclui “comportamentais”.
<b>Legislação e gestão educacional</b>	l) Legislação e organização da educação nacional	f) Fundida no item f) com gestão e currículo	Na versão 2024, não aparece como item isolado, mas incorporado ao f.
<b>Planejamento e avaliação da aprendizagem</b>	h) Linguagens, códigos sociais e conteúdos da Educação Básica	i) Planejamento e avaliação das aprendizagens centradas no desenvolvimento dos estudantes	A resolução de 2024 inova ao incluir esse aspecto com maior clareza e intencionalidade.





Fonte: Análise elaborada pelo autor a partir das Resoluções do CNE (Brasil, 2015; 2024).

A sistematização evidencia uma inflexão conceitual importante. Sob a perspectiva de Sacristán (2013), as alterações expressam disputas simbólicas sobre o que deve compor a base comum das licenciaturas. A mudança de “núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares” (2015) para “Núcleo I – Estudos de Formação Geral – EFG” (2024) indica não apenas atualização terminológica, mas maior precisão regulatória e menor margem de interpretação institucional.

A resolução de 2024 explicita temas como justiça social, diversidade e avaliação formativa, reforçando um currículo entendido como prática social comprometida com democratização e equidade. Essa ampliação aproxima a formação inicial de um projeto formativo ético-político orientado ao enfrentamento das desigualdades educacionais.

Por outro lado, ambas as normativas preservam a estrutura por núcleos formativos, indicando continuidade na arquitetura curricular estabelecida desde 2015. Assim, o novo marco combina permanências estruturais com maior densidade conceitual e clareza formativa, conferindo ao Núcleo I uma função mais nítida e articulada na formação docente.

As transformações observadas entre as Resoluções de 2015 e 2024 não são neutras: refletem disputas históricas sobre o sentido da formação docente e o papel social da escola. A nova normativa responde a críticas dirigidas à versão anterior — como a falta de clareza prescritiva e a autonomia institucional excessiva — ao explicitar princípios ético-políticos e reforçar compromissos com justiça social, diversidade, equidade e inclusão.

Nesse movimento, o Núcleo I assume centralidade renovada como base comum das licenciaturas, não para padronizar conteúdos, mas para assegurar fundamentos científicos, educacionais e pedagógicos indispensáveis à prática docente. Ao delimitar com maior precisão seus fundamentos epistemológicos e ampliar a dimensão ético-política da formação, a Resolução de 2024 aproxima o currículo das demandas reais das





escolas e consolida o Núcleo I como eixo estruturante da identidade profissional docente, orientado por princípios democráticos e pelo direito à aprendizagem.

## **5. OUTRAS INSTITUIÇÕES E A INTERPRETAÇÃO DO NÚCLEO I**

A publicação da Resolução CNE/CP n.º 4/2024 (Brasil, 2024) desencadeou, em diferentes instituições de ensino superior, processos de reestruturação curricular voltados à incorporação dos novos princípios e conteúdos formativos. Nesse cenário, o Núcleo I – Estudos de Formação Geral (EFG) tem sido reinterpretado como eixo estratégico das licenciaturas. Para ilustrar esse movimento, analisa-se a Resolução n.º 67/2025-CONSUNI/UFAL, que define os componentes curriculares comuns da formação inicial na Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

### **5.1 A Resolução da UFAL e a aplicação da Resolução CNE/CP n.º 4/2024**

A Resolução n.º 67/2025-CONSUNI/UFAL (UFAL, 2025) regulamenta a base comum das licenciaturas e organiza o Núcleo I em quatro blocos: (i) ênfase político-pedagógica; (ii) ênfase didático-pedagógica; (iii) Libras; e (iv) componentes de caráter didático-pedagógico. Essa estrutura atende à carga mínima de 880 horas prevista na normativa nacional.

A ênfase político-pedagógica reúne disciplinas voltadas à compreensão da docência, das políticas educacionais e da organização da educação básica. Já a ênfase didático-pedagógica contempla práticas de ensino e pesquisa nas áreas específicas, temas contemporâneos, tecnologias digitais e metodologia científica, além de dois componentes introdutórios interdisciplinares de 72 horas. A disciplina de Libras integra obrigatoriamente o Núcleo I, e outros componentes tratam de direitos humanos, diversidade, educação especial e juventudes em medidas socioeducativas. No conjunto, o arranjo revela esforço institucional de sistematizar a formação geral em consonância com as diretrizes nacionais.





## 5.2 Correspondência com a proposta institucional da UFAL

A Resolução n.º 67/2025-CONSUNI/UFAL apresenta forte alinhamento ao inciso I do artigo 13 da Resolução CNE/CP n.º 4/2024, configurando um momento decisivo da mediação entre o currículo prescrito nacionalmente e o currículo planejado institucionalmente (Sacristán, 2013). Esse processo envolve negociações entre áreas, definição de prioridades formativas e disputas por carga horária, resultando em uma interpretação local do que deve compor a base comum das licenciaturas.

Quadro 3 – Relação entre os componentes curriculares da UFAL (Resolução n.º 67/2025-CONSUNI/UFAL) e o Inciso I da Resolução nº 4/2024

<b>Eixo da Res. 4/2024</b>	<b>Correspondências principais na UFAL</b>
Fundamentos da Educação	Profissão Docente; dois componentes introdutórios (72h)
Justiça social e diversidade	Profissão Docente; Tópicos Especiais; componentes de Direitos Humanos e Diversidades
Prática pedagógica e observação	Desenvolvimento e Aprendizagem; Didática na Área Específica; Libras
Desenvolvimento humano	Desenvolvimento e Aprendizagem; componentes introdutórios; Libras
Diagnóstico e planejamento	Política e Organização da Educação Básica; Pesquisa Educacional; Metodologia Científica
Legislação e gestão educacional	Política e Organização; Didática e Gestão; Pesquisa Educacional
Temas contemporâneos	TDIC; Tópicos Especiais; Direitos Humanos; Libras
Ética e profissionalidade	Profissão Docente; Didática e Gestão; Libras
Avaliação e planejamento da aprendizagem	Didática e Gestão; Didática Específica; TDIC

Fonte: Análise elaborada pelo autor a partir da Resoluções do CNE (Brasil, 2024) e da UFAL (2025).

A análise do quadro evidencia correspondência ampla entre as duas normativas. Fundamentos da educação, diversidade, prática pedagógica, desenvolvimento humano, gestão, legislação, TDIC, ética e avaliação são contemplados de maneira consistente. A multiplicidade de componentes ligados à inclusão e aos direitos humanos, bem como a presença transversal de Libras, reforça a orientação da UFAL para uma formação docente comprometida com justiça social e equidade.

## 5.3 Síntese analítica: convergências e lacunas na proposta institucional da UFAL



A UFAL demonstra alinhamento robusto aos princípios e eixos temáticos definidos pela Resolução CNE/CP n.º 4/2024, especialmente no que diz respeito à articulação entre formação geral e específica, à centralidade da diversidade e da inclusão e à integração das tecnologias digitais. Contudo, a análise também identifica dimensões que requerem maior detalhamento institucional.

Conforme destaca Sacristán (2013), tais lacunas não representam falhas técnicas, mas indicam tensões próprias dos processos de tradução curricular, nos quais o texto normativo é reinterpretado segundo condições e projetos locais.

Quadro 4 – Síntese analítica

Dimensão	Observações centrais
<b>Avaliação da aprendizagem</b>	Ausência de componentes específicos voltados aos processos avaliativos; possível leitura de que a avaliação seria trabalhada transversalmente; dificuldade de traduzir as orientações nacionais em disciplinas ou ementas consistentes.
<b>Gestão democrática</b>	Falta de componentes que abordem sistematicamente participação, gestão escolar e processos decisórios; indica possível ênfase maior em aspectos didático-pedagógicos do que político-organizacionais.
<b>Planejamento da aprendizagem</b>	Apesar de presente em algumas disciplinas, não aparece como eixo estruturante explícito; dimensão tende a diluir-se entre componentes, dificultando tratamento aprofundado e sistemático.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Essas tensões evidenciam que a implementação de políticas curriculares é um processo mediado por interpretações, negociações e resistências. Entre a normativa nacional e o currículo em ação, abre-se um espaço de disputa, cuja compreensão exige acompanhamento constante e avaliação crítica dos projetos institucionais.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise comparativa evidencia que a Resolução CNE/CP n.º 4/2024 (Brasil, 2024) representa um avanço no alinhamento da formação docente às demandas contemporâneas da educação básica. A reformulação do Núcleo I – Estudos de Formação Geral (EFG) fortalece a base comum das licenciaturas ao explicitar





fundamentos epistemológicos, dimensões ético-políticas e finalidades sociais essenciais à docência.

As continuidades observadas em relação à Resolução CNE/CP n.º 2/2015 (Brasil, 2015) preservam a organização por núcleos formativos, enquanto as inflexões de 2024 aprofundam princípios como justiça social, equidade, diversidade e uso crítico de tecnologias digitais. Essas mudanças expressam um deslocamento das finalidades formativas em direção a uma docência comprometida com valores democráticos e inclusivos.

A experiência da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), analisada por meio da Resolução n.º 67/2025-CONSUNI/UFAL, demonstra que diretrizes nacionais podem ser articuladas a projetos institucionais próprios. A estrutura em blocos temáticos — político-pedagógico, didático-pedagógico, Libras e componentes correlatos — constitui uma alternativa coerente para garantir unidade formativa sem suprimir as identidades específicas dos cursos.

Apesar do alinhamento geral, persistem desafios relacionados à avaliação da aprendizagem, à gestão democrática e ao planejamento pedagógico. À luz de Sacristán (2013), tais lacunas não configuram falhas técnicas, mas tensões inerentes à mediação entre currículo prescrito e currículo planejado, influenciada por disputas, interpretações locais e condições concretas de implementação.

O estudo confirma que o currículo da formação docente é um artefato político e cultural, e não um texto neutro. A Resolução CNE/CP n.º 4/2024 materializa um projeto formativo comprometido com inclusão, democracia e justiça social, cuja efetividade dependerá dos níveis posteriores de concretização curricular — especialmente da elaboração dos Projetos Pedagógicos de Curso e das práticas formativas cotidianas.

A experiência da UFAL reforça que a tradução institucional das diretrizes envolve negociações e adaptações contínuas. As tensões identificadas mostram a complexidade de alinhar políticas nacionais a realidades institucionais diversas e apontam para a necessidade de acompanhamento sistemático dos processos de implementação.





Conclui-se que compreender as diretrizes à luz do currículo como prática social e cultural permite identificar não apenas mudanças normativas, mas os projetos de educação e docência em disputa no Brasil contemporâneo. Estudos futuros devem aprofundar a análise dos níveis de concretização curricular, investigando como as prescrições nacionais e institucionais são reinterpretadas no cotidiano das licenciaturas e contribuindo para o fortalecimento de uma formação docente crítica, reflexiva e socialmente referenciada.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.** Brasília. 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior de profissionais do magistério da educação básica, em cursos de licenciatura, e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2024.

CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. et al. (Orgs.) **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295 - 316.

SACRISTÁN, J. G. (2013). **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Porto Alegre: Penso.

UFAL. **Resolução n.º 67/2025-CONSUNI/UFAL.** Regulamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior no âmbito das Licenciaturas da UFAL. Maceió: UFAL, 2025.

