

<https://doi.org/10.18593/r.v51.39139>

## **Formação continuada e resolução CNE/CP 4/2024: limites, desafios e perspectivas**

*Continuing Education and Cne/Cp Resolution 4/2024: Limits, Challenges, and Perspectives*

*Formación Continua y la Resolución CNE/CP n.º 4/2024: Límites, Desafíos y Perspectivas*

**Adriana Regina de Jesus Santos<sup>1</sup>**

Universidade Estadual de Londrina; Professora Associada.

<https://orcid.org/0000-0002-9346-5311>

Resumo: Este estudo analisa de que modo a Resolução CNE/CP nº 4/2024 se insere no debate contemporâneo sobre a formação continuada de professores no Brasil e quais sentidos lhe são atribuídos pela produção científica recente. O objetivo é compreender, a partir de uma revisão integrativa da literatura, os avanços, limites e perspectivas da referida normativa, buscando identificar se ela se configura como instrumento de valorização profissional e fortalecimento da educação pública ou como mecanismo de padronização, controle e mercantilização da formação docente. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com análise de artigos, dissertações e teses publicados entre 2024 e 2025, localizados em bases como SciELO, Google Scholar e repositórios institucionais. Os resultados evidenciam que, embora a Resolução reconheça a centralidade da formação docente como política pública, ela incorpora dispositivos de monitoramento,

<sup>1</sup> Doutora em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa; Professora Associada da Universidade Estadual de Londrina (UEL), vinculada ao Departamento de Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Educação; Professora Associada da Universidade Estadual de Londrina (UEL), vinculada ao Departamento de Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Educação; Editora-Chefe da Revista Educação em Análise; Integra o Conselho Editorial Nacional da Revista Imagens da Educação; Atua como parecerista ad hoc em diversos periódicos qualificados da área e como membro ativo da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (ReBEDH) e da Red Latinoamericana y Caribeña de Educación en Derechos Humanos (RedLaCEDH).

avaliação e regulação que tendem a restringir a autonomia profissional, a diversidade pedagógica e a articulação entre formação inicial e continuada. As análises convergem na crítica ao predomínio de uma racionalidade tecnicista e gerencial, alinhada a agendas neoliberais e a orientações de organismos internacionais, que reduzem a formação continuada a um instrumento de adaptação normativa. Conclui-se que a formação continuada não deve ser compreendida como mera atualização técnica ou cumprimento de metas, mas como prática ética, política e criadora, capaz de promover a reinvenção da docência, a resistência às lógicas de mercantilização e a afirmação do professor como sujeito crítico e autor de sua trajetória profissional.

**Palavras-chave:** formação continuada; resolução cne/cp nº 4/2024; desenvolvimento profissional; docente; currículo.

*Abstract: This study analyzes how CNE/CP Resolution No. 4/2024 is situated within the contemporary debate on continuing teacher education in Brazil and what meanings are attributed to it by recent scientific production. The objective is to understand, based on an integrative literature review, the advances, limits, and perspectives of this regulation, seeking to identify whether it functions as an instrument for professional valorization and the strengthening of public education or as a mechanism of standardization, control, and commodification of teacher education. The research is characterized as qualitative, bibliographic, and documentary in nature, analyzing articles, dissertations, and theses published between 2024 and 2025 and indexed in databases such as SciELO, Google Scholar, and institutional repositories. The results indicate that, although the Resolution recognizes the centrality of teacher education as a public policy, it incorporates monitoring, evaluation, and regulatory mechanisms that tend to restrict professional autonomy, pedagogical diversity, and the articulation between initial and continuing education. The analyses converge in their critique of the predominance of a technicist and managerial rationality, aligned with neoliberal agendas and the guidelines of international organizations, which reduces continuing education to an instrument of normative adaptation. It is concluded that continuing education should not be understood as mere technical updating*

*or the fulfillment of targets, but as an ethical, political, and creative practice capable of promoting the reinvention of teaching, resistance to the logics of commodification, and the affirmation of teachers as critical subjects and authors of their professional trajectories.*

**Keywords:** *continuing education; cne/cp resolution no. 4/2024; professional development; teaching; curriculum.*

*Resumen: Este estudio analiza de qué manera la Resolución CNE/CP n.º 4/2024 se inserta en el debate contemporáneo sobre la formación continua del profesorado en Brasil y qué sentidos le son atribuidos por la producción científica reciente. El objetivo es comprender, a partir de una revisión integradora de la literatura, los avances, límites y perspectivas de dicha normativa, buscando identificar si se configura como un instrumento de valorización profesional y fortalecimiento de la educación pública o como un mecanismo de estandarización, control y mercantilización de la formación docente. La investigación se caracteriza como cualitativa, de naturaleza bibliográfica y documental, con el análisis de artículos, disertaciones y tesis publicados entre 2024 y 2025, localizados en bases de datos como SciELO, Google Scholar y repositorios institucionales. Los resultados evidencian que, aunque la Resolución reconoce la centralidad de la formación docente como política pública, incorpora dispositivos de monitoreo, evaluación y regulación que tienden a restringir la autonomía profesional, la diversidad pedagógica y la articulación entre la formación inicial y continua. Los análisis convergen en la crítica al predominio de una racionalidad tecnicista y gerencial, alineada con agendas neoliberales y orientaciones de organismos internacionales, que reduce la formación continua a un instrumento de adaptación normativa. Se concluye que la formación continua no debe comprenderse como una mera actualización técnica o cumplimiento de metas, sino como una práctica ética, política y creadora, capaz de promover la reinención de la docencia, la resistencia a las lógicas de mercantilización y la afirmación del profesorado como sujeto crítico y autor de su trayectoria profesional.*

**Palabras clave:** *formación continua; resolución cne/cp n.º 4/2024; desarrollo profesional; docencia; currículo.*

Recebido em 11 de fevereiro de 2026

Aceito em 31 de março de 2026

## 1 INTRODUÇÃO

A formação de professores no Brasil tem sido fortemente influenciada pelos ventos políticos ao longo dos últimos anos, refletindo mudanças frequentes nas diretrizes do país. Nos últimos 22 anos, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou quatro resoluções sobre o tema, sendo a Resolução CNE/CP nº 4, de 2024, a terceira aprovada em apenas nove anos. Algumas dessas resoluções enfatizam a formação continuada, como a Resolução CNE/CP nº 2, (Brasil, 2015), enquanto outras relegam essa dimensão a um papel secundário, como a Resolução CNE/CP nº 2, (Brasil, 2019).

Em 2015, o contexto nacional era marcado pelo avanço de políticas de inclusão, ações afirmativas e promoção da justiça social, o que implicou na atualização das diretrizes curriculares nacionais para a formação docente, culminando na aprovação da Resolução CNE/CP nº 2/2015. Essa resolução foi amplamente reconhecida como um avanço inédito e democrático, pois reunia orientações tanto para a formação inicial quanto para a formação continuada, promovia a valorização da carreira docente e ampliava a carga horária mínima de todos os cursos de licenciatura para 3.200 horas (Diniz-Pereira, 2021).

Contudo, em 2016, o país passou por um golpe político que fortaleceu a ala conservadora, radicalizada em 2018 com a eleição de um governo de extrema-direita. Nesse contexto, a Resolução 2/2015 foi revogada, dando lugar à Resolução CNE/CP nº 2/2019 (BNC-Formação). Embora tenha mantido a carga horária mínima de 3.200 horas, a nova resolução incorporou explicitamente a “pedagogia das

competências” vinculada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo amplamente criticada por seu alinhamento com reformas educacionais internacionais e por reduzir o protagonismo da formação docente em favor de um modelo técnico e instrumental.

No entanto, a implementação da BNC-Formação foi interrompida devido à pandemia de COVID-19 e à mudança de governo em 2023. Em resposta a pressões políticas, especialmente de instituições e associações educacionais, a Resolução CNE/CP nº 2/2019 foi revogada. Posteriormente, em 29 de maio de 2024, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou a Resolução CNE/CP nº 4 (Brasil, 2024a), estabelecendo as diretrizes curriculares atualmente vigentes para a formação docente no Brasil (Diniz-Pereira, 2025).

Inserida em um contexto marcado por intensas disputas políticas e normativas, a Resolução CNE/CP nº 4 (Brasil, 2024a) redefine as orientações para a formação inicial e continuada de professores, ampliando o papel regulatório do Estado sobre a formação docente. Tal cenário suscita o seguinte problema de pesquisa: de que maneira a Resolução CNE/CP nº 4/2024 se insere no debate sobre a regulação da educação e quais sentidos são atribuídos à formação continuada?

Isso posto, o presente artigo tem como objetivo compreender, a partir da análise da produção intelectual (artigos, dissertações e teses), os avanços, limites e perspectivas da Resolução, de modo a identificar se esta, se configura como instrumento de valorização profissional e fortalecimento da educação pública ou como mecanismo de padronização e mercantilização da formação docente.

Quanto aos objetivos específicos pretende-se: a) mapear a produção acadêmica (artigos, dissertações e teses) que discute

a Resolução em questão; b) analisar os principais argumentos apresentados quanto aos avanços, limites e contradições da normativa; c) identificar as implicações da Resolução para a valorização profissional docente; e) examinar os indícios de padronização, controle e mercantilização presentes nas análises sobre a formação de professores e f) discutir perspectivas críticas e alternativas apontadas pela produção intelectual em relação à política de formação docente.

A pesquisa caracteriza-se como estudo qualitativo, de natureza bibliográfica e documental, fundamentado na metodologia da revisão integrativa, de acordo com Souza, Silva e Carvalho (2010), O levantamento contemplou as bases SciELO, Google Scholar e repositórios institucionais, no período de janeiro de 2024 a setembro de 2025.

Dessa forma, o período selecionado possibilita captar as primeiras reflexões, análises críticas e debates acadêmicos sobre a norma, permitindo uma compreensão atualizada sobre avanços, limites e perspectivas na formação continuada de professores. Além disso, esse recorte garante que a revisão bibliográfica e documental seja relevante, contextualizada e condizente com a implementação inicial da Resolução, refletindo a interpretação mais recente da comunidade acadêmica sobre o tema.

## **2 METODOLOGIA**

A Metodologia de pesquisa desenvolvida é de caráter qualitativo, de natureza bibliográfica e documental, fundamentado na metodologia da revisão integrativa “a revisão integrativa é um método que proporciona a síntese de conhecimento e a incorporação

da aplicabilidade de resultados de estudos significativos na prática”, ou seja, trata-se de um estudo realizado por meio de levantamento bibliográfico, que contemplou as bases SciELO, Google Scholar e repositórios institucionais, no período de janeiro de 2024 a setembro de 2025. O recorte temporal adotado, justifica-se pelo fato de que a Resolução CNE/CP nº 4/2024 foi publicada em 2024, sendo fundamental analisar a produção científica contemporânea que discute seus efeitos, interpretações e implicações.

Foram utilizadas as palavras-chave formação continuada de professores, Resolução CNE/CP nº 4/2024 e diretrizes curriculares, adotando o seguinte critério de inclusão: (a) textos publicados após 2024; (b) pertinência ao tema da formação continuada; (c) relação explícita ou implícita com a Resolução nº 4/2024. Excluíram-se textos duplicados e sem relação com o objetivo da investigação. Após triagem e análise, foram identificados seis estudos relevantes, que constituem o corpus da investigação. Durante o levantamento bibliográfico, os seguintes estudos foram analisados, destacando título, autores e resumo.

Destaca-se, contudo, que o número reduzido de estudos selecionados configura um limite desta revisão integrativa. Tal delimitação decorre, sobretudo, do caráter recente da Resolução CNE/CP nº 4/2024, que ainda não gerou um volume expressivo de produções acadêmicas consolidadas. Nesse sentido, a opção por um corpus mais restrito não representa uma fragilidade metodológica, mas uma escolha coerente com o recorte temporal adotado e com o objetivo de privilegiar produções diretamente relacionadas ao objeto de estudo.

Ademais, compreende-se que, em investigações de natureza qualitativa e crítico-interpretativa, a relevância analítica dos estudos

selecionados pode se sobrepor à quantidade, possibilitando aprofundar a compreensão das tendências, tensões e disputas presentes no campo da formação de professores e das políticas curriculares. Assim, ainda que limitado em termos quantitativos, o corpus analisado mostra-se significativo para a problematização proposta, ao evidenciar elementos centrais das discussões contemporâneas sobre a Resolução CNE/CP n° 4/2024.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO: FORMAÇÃO DOCENTE E POLÍTICAS CURRICULARES EM DEBATE**

O primeiro artigo analisado “Formação e Trabalho Docente no Terceiro Governo Lula: novas políticas, velho alvo”, de autoria de Olinda Evangelista, Mauro Titton e Priscila Monteiro Chaves (2025), apresenta uma discussão sobre três documentos de 2024 atinentes à docência: a Conferência Nacional de Educação, o Projeto de Lei n.º 2.614/24 (Brasil, 2024b), que estabelece o Plano Nacional de Educação 2024-2034 e o Parecer CNE/CP n.º 4/2024 (2024), que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Profissionais do Magistério.

A partir da análise desses documentos, os autores sustentam que se delineia um projeto formativo que, embora revestido de linguagem normativa e pedagógica, opera como dispositivo de controle social da classe trabalhadora, tendo o professor como principal elo de transmissão dessa lógica (Evangelista; Titton; Chaves, 2025). Esse projeto, segundo os autores, não se restringe ao âmbito nacional, mas integra um movimento global de padronização e mercantilização da

educação, articulado por organismos internacionais como a OCDE, o Banco Mundial e a UNESCO.

A análise crítica proposta por Ball (2017), que denuncia a crescente influência de organismos internacionais nas políticas educacionais nacionais, frequentemente promovendo agendas subordinadas aos interesses do capital global em detrimento de uma formação crítica e emancipatória. Nessa perspectiva, o estudo evidencia a tensão entre a retórica dos documentos oficiais, marcada pelo discurso da qualidade e da valorização docente e seus efeitos concretos na prática, que tendem a reduzir o professor a mero executor de políticas alheias ao contexto escolar, limitando sua autonomia e enfraquecendo sua capacidade de reflexão crítica (Saviani, 2021).

No entanto, ao mesmo tempo em que revela a lógica de instrumentalização docente, o artigo abre espaço para pensar alternativas, ou seja, pode-se afirmar que a crítica de Evangelista, Tilton e Chaves nos convida a problematizar se seria possível resistir a essa lógica regulatória e transformar o currículo e a formação docente em práticas de invenção e experiências formativas que produzam brechas, singularidades e novas possibilidades de existir e ensinar?

Sob esse prisma, a contribuição do artigo não se limita à denúncia das relações entre globalização e padronização educacional. Ela também oferece elementos para pensar estratégias de resistência e afirmação da docência como prática criadora, que escapa às formas de sujeição e transforma a formação continuada em experiência de emancipação, e não em mera adaptação às demandas do mercado.

Ao articular crítica teórica e análise documental, o estudo contribui não apenas para compreender os mecanismos de controle, mas também para alimentar o debate sobre como reconfigurar o currículo e a formação de professores como espaços de produção da

vida em sua potência estética, ética e política, possibilitando dessa maneira colocar o professor como sujeito autor da sua trajetória e não apenas um mero executor.

Como destaca Goodson (1995, p. 4), “ouvir a voz do professor devia ensinar-nos que o autobiográfico, a vida, é de grande interesse quando os professores falam do seu trabalho [...]”. Essa afirmação remete à importância de considerar a experiência e a trajetória de vida dos docentes como parte constitutiva do processo formativo. Ao narrar sua própria história, o professor pode ressignificar suas práticas, problematizar suas escolhas e construir sentidos para a docência.

Nesse horizonte, a autobiografia não se limita a um registro memorialístico, mas configura-se como instrumento pedagógico e político de reflexão crítica. Na formação continuada, especialmente, a valorização das narrativas docentes possibilita reconhecer a dimensão histórica e social da identidade profissional, em oposição a modelos prescritivos e normativos que tendem a silenciar a subjetividade e a experiência. Assim, ouvir a voz dos professores significa reconhecer que a docência se produz na articulação entre vida, saberes e trabalho, reafirmando o caráter humano e social da profissão.

Em relação a segunda produção, que se trata da tese de doutorado de Fernanda Welter Adams (2025), intitulada “Reformas Educacionais e a Formação Inicial de Professores: em foco a Licenciatura em Química da UFBA”, analisa os impactos das reformas educacionais na formação docente, evidenciando a predominância de uma concepção tecnicista que tem orientado documentos normativos, como a extinta Resolução nº 2/2019 e a atual Resolução CNE/CP nº 4/2024. Para a autora, esse cenário promove o esvaziamento da teoria, do estágio e da extensão, reduzindo a formação do professor

a um processo instrumental, marcado pela lógica das competências e pelas demandas do mercado (Adams, 2025).

Isso posto, pode aferir que a Resolução CNE/CP nº 2/2019 representa uma ruptura significativa com a concepção de formação ampla prevista na Resolução nº 2/2015, ao substituir a formação integral por uma abordagem básica e fragmentada, centrada na transposição de conteúdo das áreas do conhecimento para o ensino, em consonância com os pressupostos da BNCC. Contribuindo com essa reflexão Noffsi e Duarte (2024, p. 11), afirmam que:

As Diretrizes Nacionais Curriculares de 2019 definem a formação de professores com base nos mesmos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC. Logo, explicita em seu art. 6.º, os princípios relevantes da política de formação em questão e em seu art. 7.º, os princípios norteadores da organização curricular, em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC.

Nessa perspectiva, o professor é concebido como executor de tarefas pré-definidas, reduzido a um agente tecnicista cuja função principal é aplicar conteúdos e seguir padrões de referência limitados a competências e habilidades. Tal concepção fragmenta a formação docente, convertendo-a em habilitações independentes e desconectadas, comprometendo a integralidade da licenciatura e do bacharelado e alienando o profissional da educação de processos críticos de reflexão, criação e intervenção pedagógica.

Segundo Tardif (2014), essa abordagem ignora a complexidade do trabalho docente, desvalorizando a articulação entre teoria e prática e a capacidade do professor de atuar de maneira crítica, ética e criativa frente às demandas escolares e sociais.

A crítica de Adams converge com Saviani (2021) e Apple (2017), ao denunciar que tais reformas subordinam à docência à lógica do capital, fragilizando sua dimensão crítica, política e social. No entanto, a autora não se limita à denúncia, ao propor a construção de currículos que enfrentem o predomínio tecnicista e fortaleçam a articulação entre teoria, prática e extensão, formando professores com consciência histórica e social.

Destarte, percebemos que o questionamento de Adams pode ser reinterpretado como um convite a pensar currículos que não apenas resistam ao tecnicismo, mas que também afirmem a vida como obra de arte. Sabino (2024, p. 4) contribui com essa análise destacando que:

Logo, a vida é sua principal matéria e é a partir dela que o docente promove encontros com os conteúdos escolares diversos, ao mesmo tempo em que os apresenta, coloca-os em suspensão, pois não pretende representar o mundo a partir de cópias dos seus originais, mas, sobretudo, colocar a criação em movimento que vai do encontro do arquivo do mundo com o impensado, com a vitalidade do pensamento.

Nesse sentido, a formação docente deixaria de ser vista como treinamento para a execução de competências e passaria a ser compreendida como experiência criadora, que possibilita aos professores inventarem novas formas de ensinar e de existir em sala de aula. Assim, a tese contribui não apenas para problematizar os limites das reformas, mas também para pensar a formação inicial como espaço de reinvenção estética, ética e política da docência.

O terceiro artigo analisado neste estudo, intitulado “Valorização de professores no Brasil: uma análise da Resolução CNE/CP nº 4/2024”, de Jéssica Luana Casagrande, Bruna de Souza,

Marcela Duarte e Maria Beatriz Luce (2025), examina criticamente as mudanças propostas pela Resolução nº 4/2024, questionando se representam avanços ou retrocessos na valorização e formação docente.

No que se refere aos avanços foi possível perceber que a Resolução CNE/CP nº 4/2024, amplia o escopo regulatório da formação continuada de professores, porém introduz mecanismos de monitoramento, padronização e avaliação que suscitam importantes críticas em termos pedagógicos, políticos e éticos, ou seja, se, por um lado, a normativa reforça a centralidade da formação como política pública e formaliza direitos, por outro impõe padrões rígidos que podem comprometer a autonomia profissional, a diversidade pedagógica e a capacidade do professor de construir práticas contextualizadas.

Ao institucionalizar indicadores, metas e parâmetros uniformes, a Resolução reproduz uma lógica tecnocrática e gerencialista, que subordina a formação docente a critérios de desempenho e produtividade, reduzindo o espaço para reflexão crítica, criação pedagógica e adaptação às especificidades dos contextos escolares. Tal abordagem pode ser compreendida como uma continuação dos ideais presentes na Resolução nº 2/2019, no que se refere ao controle, a padronização e a accountability em detrimento da formação integral do professor, restringindo sua função a executor de diretrizes pré-estabelecidas.

Além disso, a Resolução nº 4/2024 apresenta potencial de reproduzir desigualdades regionais e institucionais, uma vez que a implementação de mecanismos de avaliação e monitoramento depende de infraestrutura, recursos humanos e tecnológicos desiguais, reproduzindo assim barreiras já historicamente existentes na formação continuada (Saviani, 2019). A padronização normativa,

embora garanta supervisão e formalização, não resolve problemas estruturais e pode, paradoxalmente, limitar a efetividade da formação docente como espaço de desenvolvimento profissional, criatividade e produção de conhecimento pedagógico crítico.

Portanto, o estudo de Casagrande, Souza, Duarte e Luce (2025), nos alerta para a insuficiência normativa da Resolução, mas também nos provoca a pensar a formação continuada para além da regulação estatal, como espaço de invenção coletiva e de afirmação da vida. Nesse horizonte, o currículo pode deixar de ser mera adaptação às diretrizes oficiais e se transformar em experiência poética, ética e política de resistência e criação, pois a docência ao mesmo tempo em que se exerce, se experimenta, e se (re)inventa, necessita.

O quarto artigo analisado, tendo como título “A Formação de Professores no Brasil nas Últimas Décadas”, de Elisabeth dos Santos Tavares e Aparecido Fernando da Silva (2025), realiza uma análise crítica da trajetória da formação docente no país, evidenciando lacunas estruturais persistentes, como a dissociação entre formação inicial e continuada, a ausência de valorização profissional, e a fragmentação entre conhecimentos científicos e pedagógicos. Esses problemas, segundo os autores, perpetuam um impasse que compromete a articulação entre teoria e prática e reduzem a formação a uma perspectiva tecnicista.

Dialogando com Freire (2017), este defende que a formação docente precisa articular ética, política e saberes pedagógicos, superando a visão instrumental e precária que tem marcado as últimas reformas. Nesse sentido, o artigo não apenas denuncia as lacunas históricas da formação, como também abre espaço para pensar o currículo como prática de invenção e resistência, capaz de articular

ciência, pedagogia e política em uma experiência que afirme a vida como criação contínua.

A contribuição de Tavares e Silva, portanto, é dupla, ou seja, explicita a permanência de problemas estruturais e, ao mesmo tempo, reforça a urgência de pensar a formação docente como espaço de emancipação e reinvenção. Neste sentido, precisamos produzir estranhamento em relação à formação continuada e ao seu próprio tempo, recusando a mera conformação e a simples identificação com padrões estabelecidos, previstos nas diretrizes educacionais.

Como afirma Deleuze e Parnet, em seu *Abecedário* (1988), a tarefa do professor não se reduz apenas à transmissão de conteúdos, mas sim de criação. Nesse horizonte, trata-se de assumir para si e para a profissão uma atitude crítica diante da vida, na qual a questão elementar, conforme Foucault (1984, p. 3), seria: “como não ser governado assim, por isso, em nome disso, vista de tais objetivos e por meio de tais procedimentos, não dessa forma, não para isso, não por eles”.

Nessa perspectiva, a formação continuada de professores não pode se reduzir a estratégias de atualização técnica ou à adaptação a políticas normativas, mas deve constituir-se como espaço de invenção, criação e liberdade. Trata-se de compreender a formação docente como processo de subjetivação, no qual os professores, em diálogo com seus pares e com a cultura, possam refletir criticamente sobre suas práticas, produzir novas formas de ser e de agir e construir uma docência que se reconheça como prática estética, ética e política. Assim, a formação deixa de ser mera reprodução de modelos para tornar-se abertura ao inesperado, à diferença e à potência de criação, em consonância com uma educação que afirma a vida em sua pluralidade e complexidade.

O quinto trabalho analisado, de Nogueira e Borges (2025), situa no contexto da reestruturação neoliberal das relações de trabalho as mudanças recentes na formação continuada. A doutrina neoliberal, ao propor o estado mínimo, abre portas para privatizações, parcerias público-privadas e também para relacionar a Educação à Economia, pautando os seus ideais de educação à racionalidade capitalista, em que o indivíduo é o empreendedor de si mesmo e, portanto, o único responsável pelo seu sucesso ou fracasso.

Além disso, as visões empresariais acerca da educação de organizações multilaterais internacionais, bem como de grupos privados de capital estrangeiro, terminam por influenciar as políticas educacionais dos diferentes países, ao situar o trabalho pedagógico como fator de produção e a formação continuada como espaço de formação tecnicista, desconsiderando a autonomia docente. Esta lógica desumanizadora do capital, segundo as autoras, tem pautado as políticas educacionais brasileiras no período mais recente.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005 (Brasil, 2014), inovou ao relacionar cinco de suas vinte metas à valorização dos profissionais da educação. Contudo, a falta de monitoramento do cumprimento de suas metas, bem como os constantes cortes e contingenciamentos orçamentários no campo da educação, mais evidente desde a mudança no Governo Federal em 2016, com a criação da “Lei do Teto Orçamentário”, na Emenda Constitucional (EC) nº 95, de 15 de dezembro de 2016, impediu que todas as suas metas fossem cumpridas, mesmo que parcialmente.

As cinco metas (14 a 18) do PNE relacionadas à valorização docente mencionam tanto a formação inicial como a continuada, o que termina por comprometer uma reflexividade e crescimento da própria prática pedagógica docente, de acordo com Libâneo (2004) como

também na práxis reflexiva de Paulo Freire (2017), na qual o educador analisa a sua prática pedagógica de forma crítica, questionando-a e buscando aprimoramento contínuo, sendo que a formação continuada (ou permanente, nas palavras de Freire) é baseada na ideia da incompletude do ser humano e, onde a busca por conhecimento é permanente e incessante, fortalecendo a construção da identidade docente.

Em 29 de maio de 2024, por meio da publicação da Resolução CNE/CP nº 4, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Neste documento, as autoras denotam a ausência de orientações explícitas quanto à formação continuada, levando, mais uma vez na história da Educação Básica brasileira, à dicotomização entre formação inicial e continuada. Segundo as autoras, apenas no Artigo 3.º Inciso III, a Resolução CNE/CP 04/2024 faz menção à formação continuada que é apresentada como um dos elementos articulados e indissociáveis da formação inicial e, no inciso 4. V do artigo 13º, também se aponta a necessidade de projetos integradores de práticas educativas que mesclam a formação inicial e a formação continuada. Desse modo, nesta última Resolução, a formação continuada tem as suas diretrizes e os seus vieses deixados de lado, de forma similar ao ocorrido com a publicação da BNC-Formação em 2019.

As autoras concluem afirmando que, mesmo tendo sido publicada em um governo dito progressista, a nova Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024 segue as diretrizes neoliberais já apresentadas na BNC-Formação continuada (2020). Embora contenha na sua redação certo viés progressista, a Resolução CNE/CP nº 4 mantém a visão da formação inicial e continuada dos professores com

base nas diretrizes da BNCC, que é a formação por competências, cabendo ao professor, na escola, desenvolver a sua prática pedagógica de forma tecnicista e alienada, não levando a emancipação dos educandos, o que termina por abrir margem para a manutenção de uma educação meramente bancária e acrítica, conforme disposto por Freire (1983).

O sexto artigo analisado, do autor Diniz Pereira (2025) sugere que a Resolução 4/2024 é uma “bricolagem” que combina elementos da 2/2015 com conceito da 2/2019. Para o autor, o MEC e o CNE adotaram uma postura de conciliação, pois de um lado infelizmente não retomaram o maior ganho da 2/2015, acerca da integração da formação inicial e continuada, bem como a valorização docente de outro não retomou a “pedagogia das competências”, cerne da 2/2019.

O autor apresenta em seu texto nove princípios possíveis para serem trabalhados a partir da 04/2024 nos cursos de Licenciaturas das universidades. Entende que há um caminho para suprimir de vez a ideia de a formação pedagógica ser colocada como um acessório no conhecido 3+1 (três anos de conhecimentos específicos de um ano de complementação pedagógica).

Propõe a elaboração de um exercício dos princípios de uma matriz curricular de 3.240 horas, com uma legenda que distribui Conhecimentos pedagógicos ou “fundamentos da educação” (Núcleo I), Conhecimentos profissionais docentes ou “estágios” (Núcleos III e IV), Conhecimentos sobre os objetos de ensino ou “conteúdos específicos das áreas” (Núcleo II), Conhecimentos pedagógicos sobre os objetos de ensino (Núcleo II). O autor ainda agradece os professores António Nóvoa, Bernardete Gatti, José Guilherme Lopes e Maria José Pinto Flores pela leitura de versões anteriores de seu texto e recomenda que seja debatido em Fóruns de Licenciaturas, Pró-

reitorias, colegiados e demais instâncias que envolvam a formação continuada e os cursos de licenciatura.

A análise dos estudos permite identificar um eixo comum, ou seja, todos problematizam a Resolução CNE/CP nº 4/2024 e as políticas educacionais recentes a partir de críticas ao tecnicismo, à padronização e à mercantilização da formação docente. Os trabalhos convergem ao apontar a influência de organismos internacionais, o enfraquecimento da articulação entre teoria, estágio e extensão, lacunas normativas que favorecem interesses externos, a histórica dissociação entre teoria e prática e a inserção da formação continuada em uma lógica neoliberal, que reduz a formação pedagógica a um caráter instrumental.

Nesse contexto, os estudos indicam que a formação docente no Brasil tem sido tensionada entre dois polos: de um lado, o discurso institucional de valorização profissional presente nos documentos oficiais; de outro, práticas orientadas pelo controle, pela regulação e pela adaptação às demandas do mercado, que incidem diretamente sobre o trabalho docente.

Essa convergência nos convida a pensar a resolução não apenas como um dispositivo normativo, mas como espaço de luta e transformação, ou seja, Quando Evangelista, Tilton e Chaves (2025) denunciam a docência como elo de transmissão de uma lógica global de controle, abrem espaço para refletirmos sobre a necessidade de currículos que escapem à normalização, inventando outras formas de existir e ensinar. Da mesma maneira, ao propor um currículo que enfrente o predomínio tecnicista, Adams (2025) reforça a urgência de uma formação que seja mais do que treinamento; que seja criação coletiva e emancipatória.

O alerta de Casagrande, Souza, Duarte e Luce, 2025 sobre a superficialidade da Resolução CNE/CP 02/2024 quanto à formação continuada também pode ser reinterpretado nesse horizonte, isto é, se a normativa não aprofunda os caminhos, cabe aos professores, gestores e instituições formadoras construir práticas que afirmem a docência como estética da existência, articulando autoria, colaboração e resistência.

Já a análise de Tavares e Silva (2024) sobre as lacunas históricas da formação docente ressoa como um chamado a transformar a fragmentação em integração criadora, que una ética, ciência e conhecimento na invenção de novos modos de vida escolar. Por fim, Nogueira e Borges (2025) ressaltam que a referida Resolução mantém a formação do educador baseada em competências, o que corrobora um discurso tecnicista e alienante, dentro do contexto da precarização das relações de trabalho dentro do credo neoliberal.

Assim, ao articular os seis estudos, torna-se evidente que a Resolução nº 4/2024 não deve ser vista apenas como marco normativo, mas como campo de disputa; pode servir à regulação e ao controle, mas também pode ser apropriada como espaço de invenção e emancipação, como defende também Diniz-Pereira (2025).

Destarte, podemos compreender a formação docente como prática ético-estético-política-poética, na qual o currículo e as políticas de formação continuada se afirmem como possibilidade de criação contínua, resistência às normalizações e abertura a novas formas de aprender e viver juntos (Paraíso, 2016).

Portanto, a principal contribuição desse conjunto de análises é compreender que a formação continuada de professores, quando pensada em chave crítica, pode ultrapassar o papel de mera adaptação a políticas estatais e tornar-se experiência de reinvenção da docência.

Esse movimento pode ressignificar a prática do professor não como executor, mas como produtor de sentidos e de vida, em sintonia com a proposta de que o currículo seja espaço de afirmação da vida como obra de arte.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada demonstra que a Resolução CNE/CP nº 4/2024 constitui um marco significativo na regulação da formação docente no Brasil, ao reconhecer a formação continuada como dimensão central da política educacional. Contudo, sob uma perspectiva crítica, a normativa evidencia a tensão entre política pública e mercantilização da educação, ao transformar a formação continuada em um instrumento de controle e padronização, mais do que em um espaço de emancipação e de autoria.

Tais reflexões, quando transpostas ao campo educacional, permitem compreender que a formação continuada não pode se restringir à atualização técnica ou à mera reprodução de métodos. Ela deve ser pensada no âmbito mais amplo da formação humana, como espaço ético, estético e político de invenção e criação, em que o docente não apenas se ajusta a padrões, mas também reinventa a si e ao mundo no exercício da profissão. A docência, nesse horizonte, não é mera aplicação de conteúdos, mas prática capaz de afirmar a vida, a diversidade e a criatividade, tensionando estruturas normativas e criando brechas para modos de existir, ensinar e aprender mais livres e críticos.

Dessa forma, a análise das produções intelectuais evidencia que, embora haja avanços normativos e institucionais, persistem

tensões críticas em torno da autonomia docente, da diversidade pedagógica e da equidade de acesso. Este panorama reforça a necessidade de análises reflexivas, articulando teoria, pesquisa e prática, para compreender as implicações normativas na formação docente e na qualidade da educação básica. A crítica a Resolução CNE/CP nº 04/2024 não se limita à denúncia da sua tecnicização, mas se conecta à defesa da educação pública e da formação docente integral. A luta pela revogação da Resolução, e pela contestação das políticas privatistas constitui parte de um projeto mais amplo de resistência à mercantilização do ensino e à uniformização das práticas pedagógicas, buscando reafirmar o papel do professor como sujeito crítico, criativo, socialmente comprometido e produtor. Portanto, a formação continuada não pode ser reduzida a um mecanismo de cumprimento de metas ou de adaptação a modelos normativos preestabelecidos. Antes, deve ser apropriada como prática criadora, como espaço de invenção, resistência e reconfiguração da docência. Isso implica compreender que o professor não é apenas executor de políticas ou aplicador de competências, mas sujeito estético e ético capaz de produzir novos modos de ensinar, aprender e existir coletivamente.

**É nesse tensionamento entre normatividade e criação que reside o desafio de transformar a formação continuada em um espaço de afirmação da vida, em que o currículo seja compreendido como experiência ética-estética-política-poética (Paraíso, 2016), capaz de romper com lógicas disciplinadoras e abrir brechas para outras possibilidades de ser e ensinar.**

Assim, em relação ao problema e aos objetivos propostos deste estudo, no que se refere a compreender de que maneira a Resolução nº 4/2024 se insere no debate sobre o papel do Estado na regulação

da educação e quais sentidos são atribuídos à formação continuada, é possível afirmar que a normativa é percebida, simultaneamente, como dispositivo de padronização e como campo de disputa, no qual se pode inscrever uma formação crítica e emancipatória.

Portanto, a tarefa que se impõe à docência e às instituições formadoras é a de reivindicar a formação continuada não apenas como cumprimento de diretrizes estatais, mas como prática criadora, coletiva e transformadora. Uma prática que, ao mesmo tempo em que resiste às pressões da mercantilização e da normalização, afirma à formação continuada e à docência como espaço de integração entre conhecimento acadêmico e experiência cotidiana, fortalecendo a formação profissional como um processo contínuo e contextualizado.

## REFERÊNCIAS

ADAMS, F. W. **Formação docente e diretrizes curriculares**: continuidades e desafios [Tese de doutorado]. Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Ensino, História e Filosofia das Ciências, 2024.

APPLE, M. W. A luta pela democracia na educação crítica. **Revista e-Curriculum**, 15(4), 894–926. Programa de Pós-Graduação Educação: Currículo – PUC/SP. e-ISSN: 1809-3876, 2017.

BALL, S. J. **Foucault as educator**. SpringerBriefs in Education, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-50302-8>.

CASAGRANDE, J. L.; SOUZA, B. S.; DUARTE, M.; LUCE, M. B. Formação e valorização docente na política nacional de educação: uma análise dos PNEs e do Documento Final da CONAE. In: L. F. DOURADO, L. F.; SILVA, M. V. (org.). **O Plano Nacional de Educação 2025-2035 como política de Estado**: desafios prementes para sua tramitação e materialização. ANPAE, p. 100–121, 2025.

DELEUZE, G.; PARNET, C. **L'Abécédaire de Gilles Deleuze** [Série de entrevistas em vídeo, 3 DVDs, 480 min]. INA/Arte, 1988-1989.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Nova tentativa de padronização dos currículos dos cursos de licenciatura no Brasil: a BNC-Formação. **Práxis Educacional**, 17, 1–19, 2021.

DINIZ-PEREIRA, José. Aqui jaz o “3+1”. A Resolução 4/2024 e o novo contexto de reforma das licenciaturas: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, 17(36), e909, 2025.

EVANGELISTA, O.; TITTON, M.; CHAVES, P. M. Formação e trabalho docente no terceiro governo Lula: novas políticas, velho alvo. **Cadernos Cedex**, 45, e289823, 2025. <https://doi.org/10.1590/CC289823>.

FOUCAULT, M. **Histoire de la sexualité II: L'Usage des plaisirs**. Gallimard, 1984.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Paz & Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Paz & Terra, 2017.

GOODSON, I. F. **Currículo: Teoria e história**. Vozes, 1995.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 26 jun. 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm).

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: Teoria e prática**. Alternativa, 2004.

MARCELO GARCÍA, C. **Formação de professores: Para uma mudança educativa**. Porto Editora, 1999.

NOGUEIRA, A. L.; BORGES, M. C. Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024: Perspectivas para a formação continuada. **Revista Cocar**, 23(41), 2025. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/10052>.

NOFFS, N. A.; DUARTE, C. Á. Formação inicial de professores: uma análise comparativa dos projetos de formação instituídos pelas Resoluções CNE/CP n.º 2/2015 e n.º 2/2019. **Revista e-Curriculum**, 22, 1–23. Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo – PUC-SP. e-ISSN: 1809-3876, 2024.

PARAÍSO, M. A. Currículo e relações de gênero: entre o que se ensina e o que se pode aprender. **Revista Linhas**, 17(33), 206–237, 2016. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817332016206>.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei n. 2.614/24. Aprova o **Plano Nacional de Educação para o decênio 2024–2034**. Brasília, DF, 2024b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Projetos/Ato\\_2023\\_2026/2024/PL/pl-2614.htm](https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Projetos/Ato_2023_2026/2024/PL/pl-2614.htm).

BRASIL. 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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 8-12, 2 jul. 2015. Disponível em:

[https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192).

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 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). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 46-49, 15 abr. 2019. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192).

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 4/2024. 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). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 26-29, 3 jun. 2024a. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category\\_slug=junho-2024&Itemid=30192](https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192).

SABINO, K. Arte e estética da existência: algumas considerações para a docência. **Revista Digital do LAV**, 17(1), e29/1–19, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1983734887995>.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: quadragésimo ano: novas aproximações. Campinas: Autores Associados, 2019.

SOUZA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, 8(1), 102–106, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1679-45082010RW1134>.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Vozes, 2014.

TAVARES, E. F.; SILVA, A. F. da. A formação de professores no Brasil nas últimas décadas. **Revista FT**, 29(144), 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.69849/revistaft/cl10202503251349>.

Endereço para correspondência:

Adriana Regina de Jesus Santos - Universidade Estadual de Londrina, Campus Universitário, Rodovia Celso Garcia Cid (PR 445), Km 380, Caixa Postal 10.011, 86057-970, Londrina, PR. [adrianatecnologia@yahoo.com.br](mailto:adrianatecnologia@yahoo.com.br).