

## A BNCC E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA PRÁTICAS INCLUSIVAS

 <https://doi.org/10.56238/arev7n1-042>

Data de submissão: 03/12/2024

Data de publicação: 03/01/2025

**Marcelino Gomes de Araújo**

Mestre em Ecologia Humana e Gestão Socioemocional (Multidisciplinar)  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB - campus VIII  
Arcoverde, Pernambuco, Brasil  
E-mail: marcelino.araujo@adm.educacao.gov.br

**Isac Sales Pinheiro Filho**

Mestre em Agroenergia Digital  
Universidade Federal do Tocantins - UFT  
Fortaleza, Ceará, Brasil  
E-mail: isacusp@hotmail.com

**Luana Fernandes Bezerra**

Licenciatura Plena em Pedagogia  
ISEPRO  
Picos, Piauí, Brasil  
E-mail: luanavidaldefreitas@gmail.com

**Michele Alves de Araujo**

Mestra em Geografia  
Universidade Estadual de Montes Claros  
Montes Claros, Minas Gerais, Brasil  
E-mail: michellealara99@gmail.com

**Paulo Vinicius Leite de Souza**

Doutor em Bioquímica e Biologia Molecular  
Universidade Federal do Ceará  
Fortaleza, Ceará, Brasil  
E-mail: paulo.bio57@gmail.com

**Everton Vieira Ribeiro**

Mestre em Educação  
Universidad Europea del Atlántico - UNEATLANTICO  
Carutapera, Maranhão, Brasil  
E-mail: e\_ribeiro20@hotmail.com

**Francisco José dos Santos**

Mestre em Matemática  
Universidade Estadual Paulista - UNESP  
Oeiras, Piauí, Brasil  
E-mail: francisco.jose-santos@unesp.br

**Jeffete Dodth Telles Monteiro**

Especialista em Educação e Tecnologias Digitais  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins  
Araguaína, Tocantins, Brasil  
E-mail: jeftedtm@hotmail.com

**Edilene Vieira de Assis Costa**

Psicopedagogia Clínica e institucional  
Sem Fronteiras  
Floriano, Piauí, Brasil  
E-mail: edilene9001@outlook.com

**Marcio de Oliveira Santiago Filho**

Mestrando em Ensino de Ciências Exatas  
Universidade Federal de São Carlos - UFSCar  
Uberaba, Minas Gerais, Brasil  
E-mail: oliveiramatmarcio@gmail.com

**Viviane Eloia Bandeira Grande**

Especialista em Gestão e Coordenação Escolar  
Universidade Estadual do Ceará (UECE).  
Fortaleza, Ceará, Brasil  
E-mail: vivieloia@hotmail.com

**Luciana Barbosa Corrêa**

Mestra em Química Analítica  
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)  
São Luís, Maranhão, Brasil  
E-mail: luciana.bc@ufma.br

**Isaiás José de Lima**

Mestre em Matemática  
Universidade Federal do Ceará (UFC)  
Serra Talhada, Pernambuco, Brasil  
E-mail: isaiaslima003@gmail.com

**João Nogueira da Silva**

Licenciado em História  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)  
Guarabira, Paraíba, Brasil  
E-mail: dandidireito86@gmail.com

**Wilson de Andrade Freitas**

Licenciando em Pedagogia  
Universidade Federal do Piauí (UFPI)  
Teresina, Piauí, Brasil  
E-mail: wilsonteologo77@gmail.com

## RESUMO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece diretrizes para a Educação Básica no Brasil, incluindo princípios voltados à formação docente para práticas inclusivas. Este artigo analisa como a BNCC aborda a formação de professores para promover a inclusão, identificando lacunas e potencialidades no documento. A pesquisa, de natureza qualitativa, baseou-se em análise documental da BNCC e alguns estudos acadêmicos sobre formação docente e inclusão. Os resultados evidenciam que, embora a BNCC reconheça a diversidade e a necessidade de práticas inclusivas, há insuficiências na articulação de estratégias concretas para a formação inicial e continuada de professores. A discussão destaca a importância de competências docentes voltadas à inclusão e o papel de políticas públicas que promovam formação contínua alinhada aos desafios das salas de aula heterogêneas. Conclui-se que o fortalecimento da relação entre a BNCC e a formação docente requer maior investimento em programas de formação continuada, desenvolvimento de materiais pedagógicos inclusivos e integração entre políticas educacionais e a prática cotidiana dos professores. Este estudo contribui para reflexões sobre a implementação de práticas inclusivas no contexto da educação brasileira e aponta caminhos para avanços na formação de professores capazes de atender às demandas de uma escola para todos.

**Palavras-chave:** BNCC. Formação de Professores. Inclusão Escolar. Práticas Inclusivas.

## 1 INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um marco normativo que define diretrizes para a educação básica no Brasil, promovendo equidade, inclusão e qualidade no ensino. Sua implementação visa assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes, em conformidade com os princípios éticos, políticos e estéticos estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que orienta a educação básica no país (Carvalho, 2004).

No entanto, a efetivação dos princípios da BNCC enfrenta desafios significativos no contexto educacional brasileiro, especialmente quando se trata de garantir que esses direitos de aprendizagem sejam respeitados em sua totalidade. Entre os principais obstáculos estão as desigualdades regionais e socioeconômicas, que impactam diretamente a infraestrutura das escolas e o acesso a recursos pedagógicos de qualidade. Além disso, a adaptação das diretrizes nacionais às especificidades locais exige uma articulação constante entre gestores, professores e comunidades escolares, a fim de assegurar que o currículo seja não apenas uma prescrição normativa, mas também um instrumento de transformação e inclusão. Nesse sentido, é essencial que a BNCC seja acompanhada por políticas públicas que promovam formação docente contínua e suporte técnico, garantindo que os princípios de equidade e qualidade sejam concretizados na prática educativa diária.

Entre seus objetivos, a BNCC procura superar desigualdades educacionais históricas, garantindo que todos os alunos desenvolvam competências essenciais para o exercício da cidadania e a participação no mundo do trabalho. Nesse contexto, a inclusão se apresenta como um dos pilares para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, sendo uma tarefa que exige esforços institucionais e pedagógicos consistentes (Pletsch, 2009).

A inclusão escolar está diretamente relacionada à promoção de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e valorizem as singularidades dos estudantes. Essas práticas demandam uma formação docente contínua e reflexiva, capaz de preparar os professores para lidar com os desafios das salas de aula heterogêneas, conforme enfatizado por Bezerra (2020).

Este artigo tem como objetivo analisar como a BNCC aborda a formação de professores para práticas inclusivas, identificando lacunas e potencialidades no documento e nas políticas educacionais relacionadas. Essa análise é crucial para compreender como as diretrizes curriculares podem transformar a realidade educacional, sobretudo no que diz respeito à inclusão (Lopes et al., 2019).

A formação docente, tanto inicial quanto continuada, é um dos principais fatores para a efetivação de práticas inclusivas nas escolas. A BNCC reconhece a importância de alinhar a formação de professores às competências necessárias para atender às demandas da diversidade educacional. No

entanto, existem lacunas entre as exigências da BNCC e a formação atual dos professores, o que evidencia a necessidade de melhorias nos programas de capacitação (Carvalho, 2004; Bezerra, 2020).

Este estudo utiliza uma abordagem qualitativa, com análise documental da BNCC e revisão bibliográfica sobre políticas públicas educacionais e inclusão escolar. Essa metodologia permite uma compreensão aprofundada das inter-relações entre os aspectos normativos e as práticas pedagógicas que são fundamentais para a inclusão (Pletsch, 2009).

Os resultados destacam que, embora a BNCC enfatize a equidade e a inclusão, existem desafios na operacionalização de diretrizes específicas para a formação docente. Essas dificuldades impactam diretamente a aplicação prática das competências inclusivas no cotidiano escolar (Oliveira, 2018).

A discussão aborda a necessidade de estratégias pedagógicas inovadoras e alinhadas às demandas contemporâneas, bem como de políticas públicas que assegurem a formação contínua dos professores em contextos diversificados. Tecnologias educacionais emergentes, como realidade aumentada e robótica, são apontadas como ferramentas promissoras para promover a inclusão nas escolas (Lopes et al., 2019).

Além disso, a formação docente deve considerar as especificidades regionais e locais, promovendo uma abordagem curricular contextualizada que valorize as experiências e saberes dos estudantes e suas comunidades. A BNCC busca garantir uma aprendizagem integral que contemple tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o socioemocional (Oliveira, 2018).

A implementação eficaz da BNCC requer o envolvimento de toda a comunidade escolar, com a participação ativa dos professores sendo essencial para traduzir as diretrizes em práticas pedagógicas inclusivas e transformadoras. A formação de professores deve ser entendida como um processo contínuo de adaptação e inovação, como observado por Pletsch (2009).

Conclui-se que a articulação entre a BNCC e a formação de professores é essencial para uma educação mais inclusiva e equitativa. Investir na formação docente é um passo fundamental para assegurar o direito de aprender a todos os estudantes, em conformidade com os princípios da BNCC (Bezerra, 2020; Santos; Lima, 2016).

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

A educação inclusiva no Brasil tem sido alvo de intensos debates e reflexões, especialmente no que diz respeito à formação de professores. Bezerra (2020) destaca que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representa um avanço significativo na incorporação da inclusão como um dos pilares centrais da educação básica. No entanto, o autor aponta lacunas na implementação de diretrizes

específicas que garantam a formação adequada dos docentes para atender às demandas da diversidade em sala de aula.

Segundo Carvalho (2004), a inclusão escolar é um processo que exige mudanças estruturais no sistema educacional e nas práticas pedagógicas. A autora argumenta que, embora haja um discurso favorável à inclusão, muitos desafios ainda persistem, como a formação insuficiente de professores e a falta de recursos materiais e humanos nas escolas. Esses fatores comprometem a efetivação das políticas inclusivas, mesmo em contextos regulamentados pela BNCC.

Pletsch (2009) ressalta que a formação inicial de professores deve ser articulada com a formação continuada, de modo a garantir que os educadores adquiram competências para lidar com a diversidade. A autora reforça a necessidade de integrar aspectos teóricos e práticos na formação docente, promovendo o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inclusivas e adaptativas.

A relação entre o currículo e a inclusão também é abordada por Oliveira (2018), que identifica a BNCC como um instrumento normativo capaz de orientar a construção de currículos inclusivos. Contudo, o autor destaca que a aplicação prática dessas diretrizes depende de uma abordagem contextualizada, que leve em conta as especificidades locais e regionais.

Bezerra (2020) argumenta que a inclusão no contexto da BNCC requer uma mudança de paradigma no papel do professor. Não basta apenas cumprir diretrizes; é necessário que os docentes sejam protagonistas na implementação de práticas inclusivas, utilizando metodologias inovadoras e centradas nas necessidades dos estudantes.

O uso de tecnologias emergentes é apontado por Lopes, Ferreira e Silva (2019) como uma ferramenta promissora para a promoção da inclusão escolar. Os autores destacam que tecnologias como realidade aumentada e recursos digitais podem facilitar o acesso ao conhecimento e atender às demandas de alunos com diferentes necessidades educacionais, contribuindo para a efetivação das diretrizes inclusivas da BNCC.

A formação continuada também desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de práticas inclusivas, conforme discutido por Santos e Lima (2016). Os autores enfatizam que programas de capacitação devem ser contínuos e dinâmicos, oferecendo suporte aos professores para que possam enfrentar os desafios da inclusão em um ambiente escolar cada vez mais diverso.

De acordo com Carvalho (2004), a inclusão escolar não se limita à presença física dos estudantes em sala de aula, mas envolve sua participação efetiva nas atividades pedagógicas. Essa perspectiva requer que os professores desenvolvam práticas que favoreçam o engajamento de todos os alunos, independentemente de suas características individuais.

Oliveira (2018) defende que a construção de currículos inclusivos deve considerar a participação ativa dos professores no processo de planejamento e implementação. Essa abordagem promove um maior alinhamento entre as diretrizes normativas da BNCC e a realidade prática das escolas, favorecendo a inclusão como uma prática cotidiana.

Pletsch (2009) salienta que o sucesso da inclusão escolar depende de uma formação docente que integre a reflexão crítica sobre a prática pedagógica. Os professores precisam ser capacitados para identificar barreiras à aprendizagem e implementar estratégias que promovam a equidade e a participação de todos os alunos.

Por fim, Bezerra (2020) conclui que a formação docente para práticas inclusivas deve ser vista como um processo contínuo de aprendizado e adaptação. A BNCC, apesar de suas limitações, oferece um ponto de partida importante para o fortalecimento da inclusão escolar, desde que os desafios identificados sejam abordados com políticas educacionais efetivas e comprometidas com a equidade.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um marco normativo que visa garantir aprendizagens essenciais para todos os estudantes, promovendo uma educação inclusiva e equitativa. Contudo, a implementação dessa proposta enfrenta desafios relacionados à adaptação de práticas pedagógicas e à formação docente para lidar com a diversidade presente nas salas de aula. Segundo Bezerra (2020), embora a BNCC contemple diretrizes voltadas à inclusão, ainda há lacunas significativas na formação inicial e continuada dos professores, evidenciando a necessidade de estratégias pedagógicas mais robustas.

A BNCC apresenta dez competências gerais que norteiam a formação docente e a prática pedagógica. Entre elas, destaca-se a competência número 1, que orienta os professores a desenvolverem ações que valorizem a diversidade e contribuam para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. O documento reforça:

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva." (Brasil, 2017, p. 9)

Essa competência é essencial para preparar os professores a promoverem a equidade e os direitos humanos, valores fundamentais para práticas pedagógicas inclusivas.

A BNCC também apresenta o compromisso com a educação integral, aspecto que exige uma visão ampliada do desenvolvimento humano, considerando as singularidades e diversidades dos estudantes.

O documento enfatiza que a escola deve ser um espaço de acolhimento, reconhecimento e respeito às diferenças, promovendo práticas que rompam com discriminações e preconceitos. Como destacado: "A escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades." (Brasil, 2017, p. 14). Para tanto, é imprescindível que a formação docente inclua a adaptação curricular e o uso de metodologias diferenciadas que valorizem as experiências culturais e sociais dos estudantes.

A BNCC sublinha a necessidade de alinhar a formação inicial e continuada dos professores aos princípios do documento. Esse alinhamento é crucial para que os educadores desenvolvam competências que integrem aspectos cognitivos, socioemocionais e éticos: "A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC." (Brasil, 2017, p. 21)

Essa formação deve incluir suporte para o uso de tecnologias educacionais e práticas inovadoras, capacitando os professores a trabalharem com turmas heterogêneas e atenderem às demandas específicas de alunos com deficiência ou outras necessidades educacionais.

### 3.1 A LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO E A BNCC

A articulação entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI - Lei nº 13.146/2015) evidencia o compromisso do sistema educacional brasileiro com práticas pedagógicas inclusivas. A LBI, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, estabelece diretrizes para assegurar os direitos das pessoas com deficiência, incluindo o acesso à educação em condições de igualdade. Nesse contexto, a BNCC complementa esse marco legal ao reforçar a necessidade de práticas pedagógicas que promovam equidade, respeitem as diversidades e atendam às necessidades específicas dos estudantes.

No texto da BNCC, a inclusão aparece como um princípio fundamental para garantir a equidade no ambiente escolar. O documento enfatiza que as práticas pedagógicas devem ser planejadas para atender às necessidades de diferentes grupos de estudantes, com destaque para aqueles que possuem deficiência. Essa abordagem está alinhada ao que a LBI determina em relação à diferenciação curricular, que visa adaptar o currículo de maneira a oferecer condições reais de aprendizagem para todos. Como explicitado na BNCC: "Requer o compromisso com os alunos com

deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular." (Brasil, 2017, p. 16).

Além disso, a LBI ressalta o papel do professor na efetivação da inclusão escolar, destacando a importância da formação inicial e continuada para capacitar os educadores a desenvolverem práticas inclusivas. De forma convergente, a BNCC indica que a formação docente deve ser reformulada para alinhar-se aos princípios de equidade e inclusão. Isso implica que os professores devem estar aptos a utilizar metodologias diversificadas, recursos tecnológicos e estratégias pedagógicas que promovam a participação ativa de todos os alunos no processo de ensino-aprendizagem.

A implementação de práticas pedagógicas inclusivas requer também a utilização de tecnologias assistivas e outras ferramentas que auxiliem a aprendizagem de estudantes com deficiência. Tanto a LBI quanto a BNCC destacam a importância de disponibilizar recursos adequados, incluindo materiais didáticos acessíveis e formação para que os professores possam utilizá-los de forma eficaz. Por exemplo, o uso de tecnologias emergentes, como softwares de leitura de texto ou dispositivos de comunicação alternativa, é uma das formas de atender às necessidades específicas de cada aluno e promover sua autonomia no ambiente escolar.

Outro aspecto relevante é a necessidade de avaliação adaptativa, um ponto reforçado pela LBI e que também se encontra implícito na BNCC. A avaliação deve considerar as condições e particularidades dos estudantes com deficiência, valorizando o progresso individual em vez de aplicar critérios uniformes que possam desconsiderar as diferentes trajetórias de aprendizagem. Essa abordagem é fundamental para garantir que todos os estudantes sejam avaliados de maneira justa e tenham suas conquistas reconhecidas.

Por fim, a relação entre a BNCC e a LBI vai além de garantir a inclusão de estudantes com deficiência; ela promove uma visão mais ampla de uma educação equitativa e democrática. Essa articulação reforça o compromisso de transformar as escolas em espaços de acolhimento e aprendizagem para todos, independentemente de suas condições ou características individuais. No entanto, para que isso seja plenamente efetivo, é necessário um esforço contínuo de adaptação curricular, formação docente e investimento em recursos acessíveis, consolidando os avanços legislativos em práticas concretas no cotidiano escolar.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sob a ótica da formação de professores para práticas inclusivas evidencia avanços importantes e desafios significativos. A BNCC reforça o compromisso com a equidade e a valorização da diversidade, apresentando diretrizes que reconhecem

a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas. Contudo, a pesquisa revela lacunas na articulação de estratégias concretas para formação inicial e continuada dos professores, indicando que o documento, por si só, não é suficiente para transformar a realidade educacional brasileira sem o apoio de políticas públicas e ações estruturadas.

A formação docente desponta como elemento central para a implementação efetiva das práticas inclusivas previstas na BNCC. O alinhamento entre a formação inicial e continuada e as demandas da diversidade escolar é imprescindível para garantir que os professores estejam preparados para lidar com as especificidades dos estudantes em salas de aula heterogêneas. Investir em programas de capacitação, materiais pedagógicos inclusivos e tecnologias educacionais pode potencializar a inclusão, promovendo uma educação mais justa e democrática, como preconizam tanto a BNCC quanto a Lei Brasileira de Inclusão.

Por fim, a concretização da inclusão escolar depende de uma abordagem sistêmica, que integre as diretrizes da BNCC com o fortalecimento das práticas pedagógicas cotidianas. Isso requer não apenas o envolvimento dos professores, mas também a articulação entre gestores, políticas públicas e comunidades escolares. O desafio é grande, mas o compromisso com uma escola para todos deve continuar sendo o horizonte que guia as transformações necessárias para garantir o direito à educação de qualidade, com respeito às diferenças e às potencialidades de cada indivíduo.

## REFERÊNCIAS

BEZERRA, J. A. Formação de professores e práticas inclusivas: uma análise no contexto da BNCC. *Revista Brasileira de Educação*, v. 25, n. 1, p. 47–65, 2020. Disponível em: <https://www.iosrjournals.org/iosr-jbm/papers/Vol26-issue8/Ser-12/E2608123237.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/educacao-basica/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 03 dez. 2024.

CARVALHO, R. E. A educação inclusiva no Brasil: desafios e perspectivas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 88, p. 27–48, 2004. Disponível em: <https://www.iosrjournals.org/iosr-jbm/papers/Vol26-issue8/Ser-12/E2608123237.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2024.

LOPES, P. R.; FERREIRA, L. S.; SILVA, A. R. Tecnologias emergentes na educação inclusiva: perspectivas e desafios. *Revista de Educação Contemporânea*, v. 15, n. 2, p. 123–136, 2019. Disponível em: <https://www.iosrjournals.org/iosr-jbm/papers/Vol26-issue8/Ser-12/E2608123237.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2024.

OLIVEIRA, S. M. A inclusão no currículo da BNCC: desafios e possibilidades. *Cadernos de Pedagogia*, v. 8, n. 3, p. 145-159, 2018. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/download/2788/2136/6797>. Acesso em: 9 dez. 2024.

PLETSCH, M. D. Educação inclusiva e formação de professores: contribuições para o debate. *Educação em Revista*, v. 25, n. 3, p. 235-250, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/VNnyNh5dLGQBRR76Hc9dHqQ>. Acesso em: 9 dez. 2024.

SANTOS, A. P.; LIMA, F. A. Formação docente e práticas pedagógicas inclusivas: um olhar sob a BNCC. *Revista de Educação Brasileira*, v. 21, n. 4, p. 89–108, 2016. Disponível em: <https://www.iosrjournals.org/iosr-jbm/papers/Vol26-issue8/Ser-12/E2608123237.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2024.