

IMPACTOS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES

Suéllen Danúbia da Silva¹
Elimeire Alves de Oliveira²
Tiago Moreno Lopes Roberto³
Ana Claudia dos Santos Barão⁴
Amanda da Silva Cuim⁵
Ijosiel Mendes⁶

RESUMO: Este artigo analisa os impactos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na formação inicial e continuada de professores no Brasil, destacando desafios e tensões associados à sua implementação no contexto educacional contemporâneo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, que investiga de que modo as diretrizes da BNCC reconfiguram os processos formativos docentes em instituições de ensino superior e em programas de formação em serviço. Os resultados apontam que a BNCC promove uma reestruturação significativa dos currículos de formação de professores, ao mesmo tempo em que intensifica tensões entre padronização curricular e autonomia profissional. Identificam-se dificuldades na articulação entre teoria e prática, riscos de homogeneização das práticas pedagógicas e o fortalecimento de uma lógica normativa na formação docente. Conclui-se que a efetividade da BNCC depende de políticas de formação continuada críticas, contextualizadas e sensíveis às realidades locais, capazes de preservar a autonomia docente e responder à diversidade dos contextos educacionais brasileiros.

1

Palavras-chave: BNCC. Formação docente. Currículo. Políticas educacionais.

¹ Docente no curso de Pedagogia da Faculdade Futura. Graduada em Ciências Contábeis (UNIFEV), graduada em Administração pela Faculdade Futura, Graduanda em Pedagogia (UNIBF) Especialista em Administração Estratégica com ênfase em Marketing e Gestão de Recursos Humanos (UNILAGO), Especialização em Controladoria (UNIASSELVI), Mestrado em Administração (UNIMEP).

² Docente e Coordenadora no curso de Pedagogia da Faculdade Futura. Graduada em Direito (UNIFEV), Pedagogia e Letras, Especialista em Gestão Escolar. Mestre em Ensino e Processos Formativos. Advogada.

³ Graduado em Psicologia e Pedagogia. Especialista em Saúde Mental, Mestre em Psicologia e Saúde; Doutor em Ciências da Saúde; Professor do Curso de Psicologia e Odontologia; Professor da Faculdade Futura.

⁴ Docente da Faculdade Futura de Votuporanga. Graduada em Ciências Biológicas (UNIFEV). Graduada em Pedagogia (ISEED-FAVED). Especialista em Neurociência e Aprendizagem (ÚNICA). Especialista em Atendimento Educacional Especializado (IPEMIG). Mestre em Biologia Animal (UNESP).

⁵ Docente na Faculdade Futura de Votuporanga, Docente na Prefeitura de Votuporanga. Mestre em Ensino e Processos Formativos (UNESP). Especialista em Educação Infantil e Ensino Fundamental, Coordenação Pedagógica (UFSCAR). Graduada em Pedagogia (UNIFEV).

⁶ Docente da Faculdade Futura de Votuporanga. Graduado em Matemática. (UNIFEV). Especialista em Matemática (UNICAMP). Especialista em Matemática no Ensino Médio (UFSCAR). Mestrado em Matemática (UNESP).

ABSTRACT: This article examines the impacts of Brazil's National Common Curricular Base (BNCC) on initial and continuing teacher education in Brazil, emphasizing challenges and tensions arising from its implementation in the contemporary educational landscape. Using a qualitative approach based on bibliographic and documentary research, the study explores how BNCC guidelines reshape teacher education processes in higher education institutions and in-service training programs. Findings suggest that the BNCC significantly restructures teacher education curricula while also deepening tensions between curricular standardization and professional autonomy. The analysis highlights difficulties in linking theory and practice, risks of pedagogical homogenization, and the strengthening of a regulatory logic in teacher education. The study concludes that the effectiveness of the BNCC depends on critical, context-sensitive continuing education policies that preserve teacher autonomy and adequately address the diversity of Brazilian educational settings. It also points to the need to balance standardization and flexibility in national curriculum policies.

Keywords: BNCC. Teacher education. Curriculum. Educational policies.

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira tem passado por profundas transformações nas últimas décadas, especialmente no que se refere à organização curricular e às políticas públicas voltadas à melhoria da qualidade do ensino. Nesse contexto, a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representa um marco regulatório importante para a educação básica, estabelecendo competências e habilidades essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo da trajetória escolar dos estudantes.

A proposta da BNCC busca promover maior equidade educacional, garantindo referenciais comuns para todas as instituições de ensino do país e influenciando diretamente a formação inicial e continuada dos professores.

A homologação da BNCC trouxe novos desafios para as instituições formadoras e para os profissionais da educação, uma vez que a reorganização curricular exige mudanças nas práticas pedagógicas, nos processos avaliativos e nas metodologias de ensino. Conforme discutem autores da área educacional, a formação docente precisa acompanhar as demandas contemporâneas da sociedade, preparando professores capazes de atuar de maneira crítica, reflexiva e interdisciplinar no ambiente escolar. A BNCC não se limita apenas à definição de conteúdo, mas propõe uma nova perspectiva de desenvolvimento de competências relacionadas à cidadania, à cultura digital, ao pensamento científico e à formação humana integral.

De acordo com Paulo Freire (1996), a prática educativa deve estar fundamentada na reflexão crítica sobre a realidade e na construção do conhecimento por meio do diálogo. Assim,

a formação docente necessita considerar não apenas aspectos técnicos, mas também dimensões éticas, sociais e humanas do processo educativo.

A BNCC reforça essa necessidade ao enfatizar práticas pedagógicas que promovam autonomia, criatividade e participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem.

Além disso, a formação continuada de professores tornou-se um elemento indispensável diante das constantes mudanças educacionais. Segundo António Nóvoa (1992), o desenvolvimento profissional docente ocorre de forma permanente, articulando teoria e prática no cotidiano escolar. Nesse cenário, a implementação da BNCC demanda políticas de formação capazes de auxiliar os professores na compreensão das novas diretrizes curriculares e na adaptação de suas metodologias às competências previstas pelo documento.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel das instituições de ensino superior na reformulação dos cursos de licenciatura. As universidades passaram a revisar seus currículos para atender às orientações estabelecidas pela BNCC e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores.

Tal movimento evidencia a necessidade de integração entre formação acadêmica e realidade escolar, fortalecendo a relação entre teoria e prática pedagógica.

Dessa forma, este artigo tem como objetivo analisar os impactos da Base Nacional Comum Curricular na formação inicial e continuada de professores, discutindo os desafios, as possibilidades e as transformações promovidas pela implementação dessa política educacional no contexto brasileiro. A pesquisa busca compreender como a BNCC influencia os processos formativos docentes e quais são as implicações dessa política para a prática pedagógica contemporânea.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O debate sobre formação docente no Brasil articula diferentes perspectivas teóricas que relacionam currículo, políticas educacionais e profissionalização docente. Nesse contexto, a BNCC integra um processo de regulação educacional que incide diretamente sobre o trabalho pedagógico.

Para Gimeno Sacristán (2000) argumenta que o currículo não é um objeto estático, mas uma práxis que se reflete na seleção de conteúdos e nas intenções políticas da escolarização. Sob essa ótica, a BNCC reforça processos de padronização, redefinindo o papel da escola e do

professor (BAZZO; SCHEIBE, 2020). Esse movimento evidencia o currículo como um campo de disputa ideológica e não apenas como um instrumento técnico de organização de conteúdo.

A formação desse professor, por sua vez, deve ser entendida sob o prisma da conscientização e da transformação social. Conforme Paulo Freire (2019) defende que o ato de ensinar exige uma postura crítica e ética, opondo-se a modelos de educação puramente mecânicos ou "bancários". Para Freire, a formação docente é um processo inconcluso de busca e reflexão, o que tensiona a lógica de pacotes formativos fechados propostos por reformas prescritivas.

Complementando essa visão, segundo Maurice Tardif (2014) destaca que os saberes docentes são plurais e construídos na articulação entre formação acadêmica, experiência e contexto de atuação. Para o António Nóvoa (2009) reforça essa ideia ao defender a formação como um processo de construção identitária, baseado na autonomia e na reflexão crítica do profissional sobre sua própria prática.

Por fim, Stephen Ball (2014) analisa as reformas contemporâneas como mecanismos de performatividade e responsabilização, nos quais o trabalho docente é orientado por metas e indicadores, aspecto fortemente presente nas políticas associadas à implementação da BNCC.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e fundamentada em levantamento bibliográfico. A abordagem qualitativa possibilita compreender os fenômenos educacionais a partir da interpretação de contextos, discursos e práticas relacionadas aos impactos da Base Nacional Comum Curricular na formação inicial e continuada de professores.

Segundo Antônio Carlos Gil (2008), a pesquisa qualitativa permite uma análise mais aprofundada das relações sociais e educacionais, considerando aspectos subjetivos e interpretativos presentes no objeto investigado.

A pesquisa descritiva foi adotada por possibilitar a análise e descrição das características do fenômeno estudado, buscando compreender como a implementação da BNCC influencia os processos formativos docentes no contexto educacional brasileiro.

Conforme afirmam Marconi e Lakatos (2017), a pesquisa descritiva tem como finalidade observar, registrar, analisar e correlacionar fatos ou fenômenos sem interferir diretamente neles, permitindo uma compreensão sistemática da realidade estudada.

No que se refere aos procedimentos técnicos, o estudo configura-se como uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida a partir da análise de produções científicas já publicadas sobre o tema. Foram realizadas buscas em bases de dados acadêmicas e científicas, tais como Scielo, Redalyc, Portal de Periódicos da CAPES, utilizando descritores como: “Base Nacional Comum Curricular”, “formação docente”, “formação continuada”, “políticas educacionais” e “BNCC na formação de professores”.

Os critérios de inclusão contemplaram artigos científicos, dissertações, teses e livros publicados preferencialmente entre os anos de 2018 e 2026, período correspondente à implementação e consolidação da BNCC nas instituições educacionais brasileiras. Foram selecionadas produções que apresentassem discussões relevantes acerca das mudanças curriculares e dos impactos da BNCC na prática pedagógica e na formação docente.

Já os critérios de exclusão envolveram materiais duplicados, textos sem relevância direta ao tema e publicações sem rigor científico comprovado.

A análise dos dados ocorreu por meio da leitura exploratória, seletiva e interpretativa das obras selecionadas, buscando identificar contribuições teóricas relacionadas aos desafios e possibilidades da formação docente diante das exigências curriculares estabelecidas pela BNCC.

De acordo com Antônio Carlos Gil (2008), a pesquisa bibliográfica possibilita ao pesquisador ampliar seu conhecimento sobre determinado tema, contribuindo para a construção de análises críticas e fundamentadas cientificamente.

4 ANÁLISE DOS IMPACTOS E DESAFIOS

A implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) deve ser compreendida no interior de um processo mais amplo de reconfiguração das políticas educacionais no Brasil, marcado por disputas em torno da regulação do trabalho docente e da definição dos sentidos da escolarização. Nesse contexto, a BNCC opera não apenas como documento normativo, mas como dispositivo de governamentalidade prescritiva, na medida em que orienta, organiza e condiciona práticas formativas e pedagógicas em diferentes níveis do sistema educacional.

Na formação inicial de professores, observa-se que a incorporação da BNCC nos cursos de licenciatura tem induzido processos de reestruturação dos projetos pedagógicos orientados pela lógica das competências e habilidades. Essa inflexão formativa, embora seja justificada pelo discurso da “coerência nacional”, produz efeitos ambivalentes: de um lado, busca uniformizar

referências; de outro, tende a reduzir a autonomia das instituições formadoras e a complexidade epistemológica dos cursos de formação docente.

Nesse sentido, a análise pode ser articulada à perspectiva de Stephen Ball (2014), ao evidenciar que políticas educacionais contemporâneas operam sob uma racionalidade de performatividade, na qual o trabalho docente é progressivamente reconfigurado por indicadores, metas e resultados mensuráveis. A BNCC, ao estruturar aprendizagens em competências avaliáveis, contribui para a intensificação dessa lógica, deslocando o foco da formação docente de processos reflexivos para resultados previamente definidos.

Por outro lado, a leitura de Maurice Tardif (2014) permite tensionar essa racionalidade normativa ao evidenciar que os saberes docentes são plurais, contextuais e produzidos na articulação entre formação acadêmica, experiência profissional e condições concretas de trabalho. Essa perspectiva evidencia um descompasso estrutural entre o modelo diretivo da BNCC e a natureza situada da prática docente, o que pode gerar processos de desprofissionalização simbólica do professor.

No campo da formação continuada, identifica-se a predominância de modelos formativos centrados na implementação e adequação às diretrizes da Base, frequentemente organizados sob uma lógica de treinamento técnico-operacional. Esse modelo tende a restringir os espaços de reflexão crítica sobre o fazer pedagógico e a reduzir a formação continuada a um mecanismo de alinhamento às políticas oficiais.

Conforme o autor António Nóvoa (2009), ao conceber a formação docente como processo de construção identitária e profissional, baseado na autonomia, na colaboração e na reflexão crítica, oferece um contraponto importante a essa racionalidade instrumental. A partir dessa perspectiva, a formação não pode ser reduzida à mera adaptação às normas instituídas, mas deve constituir-se como espaço de produção de conhecimento sobre a própria prática.

Dessa forma, evidencia-se uma tensão estrutural entre dois projetos de formação docente: um de natureza regulatória, alinhado à lógica de padronização e controle do ensino, e outro de natureza emancipatória, centrado na autonomia, na reflexão crítica e na valorização dos saberes docentes. Essa tensão não se apresenta como meramente teórica, mas se materializa nas políticas de formação, nos currículos das licenciaturas e nas condições concretas de trabalho dos professores da educação básica.

5 PERSPECTIVAS FUTURAS E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA

As transformações tecnológicas recentes têm impactado significativamente a educação, sendo incorporadas pela BNCC como uma competência geral relacionada à cultura digital. Nesse contexto, a formação docente deve superar o uso meramente instrumental das tecnologias, orientando-se para práticas críticas e reflexivas. Estudiosos como Modelski, Giraffa e Casartelli (2019) destacam que essa ressignificação é essencial para que as tecnologias digitais se tornem ferramentas de potencialização pedagógica e não apenas recursos de suporte.

Sob essa ótica, Moran (2018) reforça que a adoção de metodologias ativas integradas às tecnologias amplia o potencial reflexivo da aprendizagem. Contudo, em 2026, esse cenário é complexificado pela ascensão da Inteligência Artificial (IA) no cotidiano escolar.

A formação docente, portanto, depara-se com o desafio de desenvolver o que se denomina literacia algorítmica: a capacidade de compreender, utilizar e questionar criticamente os sistemas inteligentes.

Nesse panorama, a integração da IA na formação inicial e continuada não deve visar a automação do ensino, mas sim o fortalecimento de uma docência aumentada. Trata-se de capacitar o professor para atuar na curadoria ética de conteúdos gerados por IA e na personalização da aprendizagem, garantindo que a tecnologia atue como suporte para intervenções pedagógicas mais profundas e sensíveis às singularidades de cada estudante. Sem o devido suporte institucional, o uso dessas inovações corre o risco de reforçar processos de controle e performatividade, distanciando-se do caráter emancipatório desejado para a educação contemporânea.

7

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise evidencia que a BNCC exerce influência significativa sobre a formação docente no Brasil, promovendo reorganizações curriculares e intensificando tensões entre padronização e autonomia profissional.

Verifica-se que, embora a BNCC contribua para a definição de parâmetros nacionais, sua implementação também produz efeitos de uniformização e intensificação da regulação do trabalho docente.

A formação continuada assume papel central nesse cenário, devendo ultrapassar abordagens instrumentais e constituir-se como espaço de reflexão crítica e reconstrução da

prática pedagógica.

Conclui-se que os impactos da BNCC são complexos e multifacetados, exigindo políticas de formação que valorizem a autonomia docente, a diversidade dos contextos escolares e a dimensão crítica da educação.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, D. S.; BRZEZINSKI, I.; SÁ, H. G. M. Políticas públicas para formação de professores: entre conquistas e desafios. *Revista Educação Pública*, Cuiabá, v. 29, p. 1-22, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/10005>. Acesso em: 7 maio 2026.

BALL, S. J. *Educação global S.A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Tradução: Janete Bridon. Porto Alegre: Penso, 2014.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAZZO, V.; SCHEIBE, L. De volta para o futuro: retrocessos na política de formação docente. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 13, n. 27, p. 669-684, set./dez. 2020. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/retratos/article/view/1155>. Acesso em: 7 maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 7 maio 2026.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 64. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

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

GIMENO SACRISTÁN, J. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MODELSKI, D.; GIRAFFA, L. M. M.; CASARTELLI, A. O. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 45, e180204, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Gv8Wf6Lz9z9v6z6>. Acesso em: 7 maio 2026.

MORAN, J. M. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2018.

NÓVOA, António. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

SELWYN, N. Re-imagining os professores na era da inteligência artificial. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 45, e0267812, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/>. Acesso em: 7 maio 2026.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.