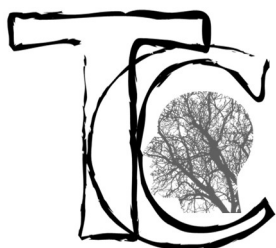




QrCode de Autenticidade



ISSN 2763-6739



MESTRADO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA



A Formação Docente como imperativo ético para a efetivação da Educação Inclusiva em Direitos Humanos

<http://doi.org/10.5212/RevTeiasConhecimento.2026.26034>



Karen Letícia Barbosa Marcelino de Souza

Mestranda em Educação Inclusiva pela Universidade Estadual do Paraná (PROFEI/UNESPAR) Professora da rede municipal de Amaporã e de Planaltina, Paraná

karen.souza.unespar.t5@gmail.com

<http://orcid.org/0009-0009-2835-4840>



<http://lattes.cnpq.br/2399510289724344>



Liliane do Rocio Serafim de Souza

Mestranda em Educação Inclusiva pela Universidade Estadual do Paraná (PROFEI/UNESPAR) Professora da rede municipal Pinhais, Paraná

liliane.souza.unespar.t5@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-7016-1255>



<http://lattes.cnpq.br/5303291296770947>



Eliane Paganini

Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) Professora do Mestrado em Educação Inclusiva (PROFEI/UNESPAR)

eliane.paganini@unespar.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-8495-5968>



<http://lattes.cnpq.br/5103036346581478>



A FORMAÇÃO DOCENTE COMO IMPERATIVO ÉTICO PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM DIREITOS HUMANOS

RESUMO: O presente estudo analisa a convergência entre a metodologia da pesquisa-ação e o paradigma da educação inclusiva sob a ótica dos Direitos Humanos, no aporte teórico de Barbier (2007) e Thiollent (1986). O objetivo central é investigar como a postura investigativa e reflexiva do docente contribui para a efetivação do direito à educação, compreendido como um direito humano inalienável estabelecido pela Constituição Federal de 1988 e pela Declaração de Salamanca (1994), analisando como a postura investigativa e reflexiva do docente, amparada pelo conceito de profissional reflexivo de Schön (1983), contribui para a efetivação dos direitos educacionais estabelecidos pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96). Metodologicamente, a pesquisa-ação é discutida

Como citar:

SERAFIM DE SOUZA, L.; BARBOSA MARCELINO DE SOUZA, K. L. .; PAGANINI, E. A Formação Docente como imperativo ético para a efetivação da Educação Inclusiva em Direitos Humanos. **Revista Teias de Conhecimento**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 127–139, 2026. DOI: 10.5212/RevTeiasConhecimento.2026.26034. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/teias/article/view/26034>. Acesso em: 28 abr. 2026.

A Formação Docente como imperativo ético para a efetivação da Educação Inclusiva em Direitos Humanos

Karen Letícia Barbosa Marcelino de Souza, Liliane do Rocio Serafim de Souza e Eliane Paganini

como uma estratégia integral e sistêmica que permite a superação do "praticismo" através de ciclos contínuos de planejamento, ação e reflexão crítica (Tripp, 2005; Carr; Kemmis, 1986). A fundamentação teórica integra a ética do dever kantiana e os processos de desenvolvimento cognitivo piagetianos, correlacionando-os às diretrizes de acesso e qualidade da Declaração de Salamanca (1994). A análise destaca que a transformação da escola em um espaço de acolhimento às diferenças requer que o professor atue como pesquisador de sua própria práxis. Conclui-se que a pesquisa-ação, ao articular o rigor do trabalho científico com a sensibilidade pedagógica, constitui-se como ferramenta indispensável para a melhoria da qualidade do ensino e para a consolidação de uma educação genuinamente inclusiva e democrática.

Palavras-chave: Pesquisa-ação; Direitos Humanos; inclusão escolar.

TEACHER TRAINING AS AN ETHICAL IMPERATIVE FOR THE REALIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN HUMAN RIGHTS

ABSTRACT: The present study analyzes the convergence between action research methodology and the paradigm of inclusive education through the lens of Human Rights, supported by the theoretical contributions of Barbier (2007) and Thiollent (1986). The central objective is to investigate how the teacher's investigative and reflective stance contributes to the fulfillment of the right to education, understood as an inalienable human right established by the 1988 Federal Constitution and the Salamanca Statement (1994). Furthermore, it examines how this reflective posture, supported by Schön's (1983) concept of the reflective practitioner, aids in the implementation of educational rights defined by the Federal Constitution and the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB No. 9,394/96). Methodologically, action research is discussed as an integral and systemic strategy that enables the overcoming of "practicism" through continuous cycles of planning, action, and critical reflection (Tripp, 2005; Carr; Kemmis, 1986). The theoretical framework integrates Kantian deontological ethics and Piagetian cognitive development processes, correlating them with the access and quality guidelines of the Salamanca Statement (1994). The analysis highlights that transforming the school into a space that welcomes differences requires the teacher to act as a researcher of their own praxis. It is concluded that action research, by articulating scientific rigor with pedagogical sensitivity, constitutes an indispensable tool for improving teaching quality and consolidating a genuinely inclusive and democratic education.

Keywords: Action Research; Human Rights; School Inclusion.

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se fundamenta na interconexão de duas urgências contemporâneas: a demanda por inclusão plena e a obsolescência curricular. O modelo pedagógico tradicional tem se pautado na uniformidade e em adaptações pontuais e reativas para estudantes com necessidades específicas. A necessidade de mudança desse modelo aponta para a urgência da transformação da prática docente, que deve

ser completa e pautada nos Direitos Humanos.

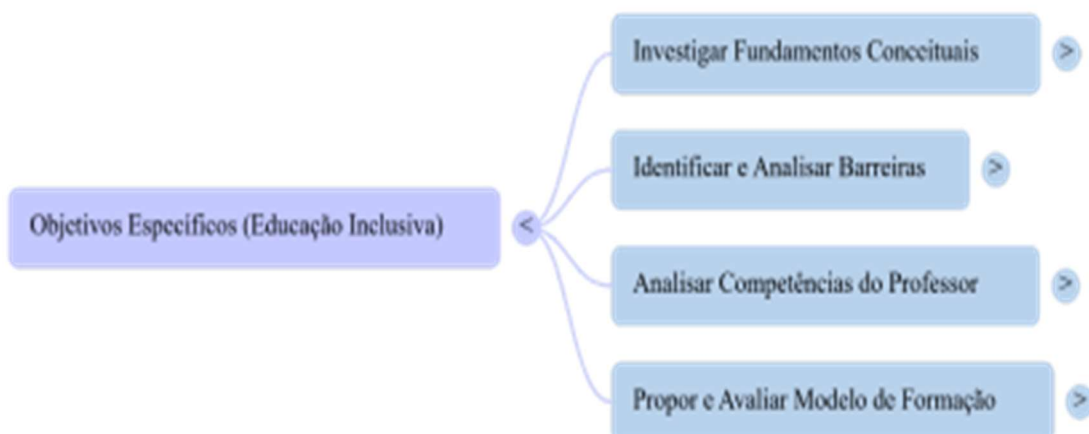
A Educação Especial no Brasil sofreu diversas transformações até a atualidade, e estas mudanças foram impulsionadas por movimentos sociais que reivindicavam mais igualdade entre todos os cidadãos, assim como a superação de qualquer tipo de discriminação. O intuito era buscar procedimentos metodológicos que permitissem a integração de alunos com necessidades educacionais especiais ao sistema educacional regular (Marchesi, 2004).

Pensando nisso deve-se questionar de que maneira o enfrentamento das Barreiras Atitudinais dos agentes educacionais, por meio de um processo de Formação Continuada ancorado na Educação em Direitos Humanos, pode subsidiar a aplicação de estratégias pedagógicas eficazes para a remoção de barreiras curriculares na educação inclusiva?

O objetivo geral deste estudo é analisar a articulação entre os princípios da Educação em Direitos Humanos e a transformação da práxis docente em contextos de Educação Inclusiva.

Os objetivos específicos estão expostos conforme - Quadro 1.

Quadro 1. Objetivos Específicos



Fonte: elaborada pela autora

A Formação Docente como imperativo ético para a efetivação da Educação Inclusiva em Direitos Humanos

Karen Letícia Barbosa Marcelino de Souza, Liliane do Rocio Serafim de Souza e Eliane Paganini

2. O IMPERATIVO ÉTICO-LEGAL DA INCLUSÃO

O presente mapa mental (Quadro 2.) visa sistematizar os pilares conceituais e os desafios práticos inerentes ao Amparo e Garantia da Educação Especial na legislação brasileira que serão discutidos neste tópico.

A estrutura inicia-se pela análise dos Fundamentos Éticos e Jurídicos que sustentam o direito inalienável à educação, passando pela conceituação da Educação Inclusiva (EI) como a materialização desse direito. Em seguida, o diagrama se aprofunda nas Dificuldades na Efetivação da EI, que frequentemente transcendem as questões administrativas e se concentram nas barreiras pedagógicas e atitudinais.

Por fim, são destacados os Suportes Necessários para garantir que a inclusão seja efetiva e que atenda às especificidades de todos os estudantes. O objetivo é oferecer uma visão concisa e organizada dos elementos cruciais para a plena garantia da Educação Especial.

Quadro 2.



Fonte: elaborada pela autora

O amparo à Educação Especial não é um favor pedagógico, mas uma garantia inalienável, visto que sua negação perpetua um ciclo de marginalização social. A Constituição Federal de 1988 e a Educação em Direitos Humanos (EDH) estabelecem o alicerce ético e jurídico para a EI. O princípio fundamental que conecta DH e EI é a Dignidade da Pessoa Humana e a consequente garantia do Direito à Educação para Todos (igualdade e não discriminação).

Neste contexto, a segregação ou exclusão é vista como uma violação ética. Segundo o imperativo categórico de Immanuel Kant, todo indivíduo deve ser tratado como um fim em si mesmo, e nunca meramente como um meio. Um sistema educacional que segrega um estudante com deficiência para "facilitar" o trabalho docente o está tratando como um meio para a conveniência sistêmica. Esta perspectiva crítica converge com o pensamento de Maria Teresa Mantoan, que, ao discutir o desafio de equilibrar diversidade e equidade, critica veementemente a ideia de que a escola deva ser um lugar de homogeneidade.

A EI é, portanto, a concretização desse Direito Humano fundamental, rompendo com o modelo da "integração" em favor da equidade, conforme preconiza a LDB (Nº 9.394/96), que assegura currículos adaptados e recursos para atender às mais variadas necessidades especiais dos alunos. A EI exige uma transformação sistêmica da escola, indo além da mera confluência física de discentes.

As dificuldades na efetivação da LEI transcendem questões administrativas e a mera carência de leis (a LBI é robusta), abrangendo a falta de preparo dos agentes educacionais. O verdadeiro obstáculo reside na persistência das Barreiras Atitudinais, que se manifestam como capacitismo, medo e o rompimento da articulação colaborativa (Sala Comum - Atendimento Educacional - AEE).

Essas barreiras são o reflexo direto da inefetividade da justiça na formação docente, resultando na chamada "exclusão dentro da inclusão". Posturas como

A Formação Docente como imperativo ético para a efetivação da Educação Inclusiva em Direitos Humanos

Karen Letícia Barbosa Marcelino de Souza, Liliane do Rocio Serafim de Souza e Eliane Paganini

juízo (pré-conceito), resistência à adaptação e baixa expectativa de aprendizado sinalizam a urgência de aprimoramento nos programas de formação. Casos como o de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e/ou Transtornos Globais do Desenvolvimento exigem suportes (complementação ou suplementação) que vão além do contraturno escolar, necessitando de apoio qualificado na sala de aula regular.

2.1 Formação Docente como exigência Ética e Política

A Formação Continuada de Professores perpassa o mero aprimoramento pedagógico e se estabelece como uma exigência ética e política da EDH, conforme postulado pela Declaração de Salamanca. O despreparo dos agentes educacionais resulta na 'invisibilidade de lutas' e compromete a promessa inclusiva.

Em relação ao embasamento teórico que o professor deve aprofundar ao longo de sua carreira Ludke (2002) ressalta,

Uma boa formação teórica vai ajudar o professor a conhecer melhor os problemas e características da realidade que cerca sua escola, tanto no âmbito imediato, como no mais amplo. Ele vai ter elementos para compreender e ultrapassar perspectivas que limitam o trabalho docente dentro de categorias aparentemente naturais, conformando-o à inevitabilidade de certos aspectos. O esclarecimento teórico pode lhe fornecer meios para desenvolver estratégias de luta para transformar esses aspectos, em vez de aceitá-los como imutáveis. Mas atenção ao risco da “iluminação ofuscante” oriunda da universidade! É ainda Coteras quem nos alerta para a indesejável subordinação de professores da educação básica à orientação “iluminada” de seus colegas do ensino superior, supostamente detentores do saber necessário para o exercício de um magistério bem sucedido.

Marchini (2004) contextualiza que, a partir da década de 1960, os movimentos sociais associaram o conceito de integração às necessidades educacionais especiais.

Inicialmente, essa perspectiva política enfatizava a integração como uma necessidade baseada nos direitos dos alunos, concretizada no princípio de igualdade e na garantia do acesso à educação de forma não segregadora. Paralelamente, surgiram argumentos mais radicais (a favor do fechamento das escolas especiais) e outros de caráter estritamente educativo.

Com o passar do tempo, a integração passou a ser definida como um processo que permite que alunos anteriormente escolarizados em escolas especiais frequentem aulas em escolas regulares.

Nesse sentido, o foco da discussão migrou para as condições educativas necessárias, situando a reflexão nas mudanças que as escolas regulares deveriam realizar e na provisão de recursos para garantir um ensino satisfatório a esses alunos.

A Constituição de 1988 garantiu, por meio do Artigo 206, a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola: a educação como direito de todos é dever do Estado e da família (Art. 205) e deve estender-se também ao atendimento educacional especializado, quer dizer, aos deficientes (Art. 208, III), preferencialmente na rede regular de ensino, atualmente ao se pensar na formação do educador deve-se também pensar em um profissional apto para trabalhar com a diversidade de alunos em sala de aula.

A virada para o século XXI reforçou a urgência dessas transformações nas escolas regulares, abrangendo duas dimensões principais:

- a) Infraestrutura: Adaptações físicas (rampas, banheiros, equipamentos, material didático e salas de recursos).
- b) Capacitação: Formação de profissionais para trabalhar eficazmente com a diversidade discente.

A Formação Docente como imperativo ético para a efetivação da Educação Inclusiva em Direitos Humanos

Karen Letícia Barbosa Marcelino de Souza, Liliane do Rocio Serafim de Souza e Eliane Paganini

[...] A formação dos professores e seu desenvolvimento profissional são condições necessárias para que se produzam práticas integradoras positivas nas escolas. É muito difícil avançar no sentido das escolas inclusivas se os professores em seu conjunto, e não apenas os professores especialistas em educação especial, não adquirirem uma competência suficiente para ensinar a todos os alunos [...]" (Marchini, 2004, p. 44).

Nesse sentido, a necessidade de preparar o professor para trabalhar com a diversidade e superar as barreiras atitudinais encontra suporte no construtivismo de Jean Piaget. A efetivação da escola inclusiva depende da acomodação de novos esquemas mentais na práxis docente, o que só é possível quando as concepções arraigadas de homogeneidade e segregação são confrontadas, gerando um conflito cognitivo que impulsiona a reflexão e a adoção de novas práticas pedagógicas compatíveis com a equidade e o direito à educação para todos.

O paradigma construtivista de Jean Piaget oferece um importante suporte teórico. A teoria piagetiana demonstra que a aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem por meio da assimilação e da acomodação, sendo o Conflito Cognitivo um motor fundamental para a mudança de esquemas mentais. Ao confrontar crenças preestabelecidas, o processo formativo deve provocar deliberadamente esse desequilíbrio.

3. PESQUISA-AÇÃO E RODA DE CONVERSA: ESTRATÉGIAS DE PRÁXIS TRANSFORMADORA

A escolha da Pesquisa-Ação como arcabouço metodológico não é restrita a uma opção técnica, mas se configura como a concretização do imperativo ético e político da EDH, conforme a perspectiva de Freire. Frente à ineficácia de modelos de formação meramente prescritivos, a Pesquisa-Ação promove a práxis docente (ação-reflexão-ação), transformando o professor de mero aplicador de técnicas em um intelectual reflexivo (Schön, 1983).

Dentro da abrangência da pesquisa social, de cunho qualitativo, a Pesquisa ação surgiu desde 1940 e é utilizada até os dias de hoje objetivando promover a articulação teoria e prática. No entanto, não sabemos ao certo sua origem e quando surgiu de fato, pois as pessoas sempre investigaram suas ações e refletiram sobre elas a fim de aprimorá-las (Tripp, 2005).

Segundo Miranda e Resende (2006), são vários os autores que exploram e estudam a temática, dentre eles, Barbier (2007), Thiollent (1986) e Morin (2004). Nessa perspectiva, Severino (2017, p. 88) assevera que “A Pesquisa - ação é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la”.

Barbier, 2007, explana que a pesquisa-ação pode apresentar quatro tipos conforme exposto a seguir:

Pesquisa- ação diagnóstica	Pesquisa- ação participativa	Pesquisa- ação empírica	Pesquisa- ação experimental
Propõe, encaminha, produz um plano, traz um diagnóstico e encaminha possíveis soluções.	Envolve os participantes no processo investigativo.	Acumula dados da experiência para desenvolver princípios.	Controla a eficácia das técnicas em diferentes questões sociais.

A Formação Docente como imperativo ético para a efetivação da Educação Inclusiva em Direitos Humanos

Karen Letícia Barbosa Marcelino de Souza, Liliane do Rocio Serafim de Souza e Eliane Paganini

Fonte: Tipos de pesquisa-ação conforme Barbier, 2007.

A Roda de Conversa é o instrumento central na pesquisa-ação do tipo Participativa, pois é utilizada para provocar deliberadamente o Conflito Cognitivo e a conseqüente acomodação de novas práticas (Piaget). Ao promover o diálogo horizontal e a reflexão sobre a práxis, ela busca transformar a atitude passiva em ação inclusiva consciente e coletiva, resgatando a dimensão ética e política do fazer pedagógico no contexto da rede de Pinhais/SRMF.

A adoção da Pesquisa-Ação potencializa o docente a:

- a) Diagnosticar e Analisar sistematicamente as barreiras (atitudinais, arquitetônicas e pedagógicas) que limitam a participação plena dos alunos.
- b) Desenvolver e Implementar ciclos de intervenção pedagógica construídos de forma participativa e colaborativa.
- c) Monitorar e Avaliar continuamente a eficácia das ações, permitindo a ressignificação da prática e a produção de conhecimento situado (Carr & Kemmis, 1986).

Tripp (2005, p. 445) enfatiza que “[...] é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos”. Dessa forma, a Pesquisa-ação contribui para modificar a realidade e produzir conhecimentos, pois conduz os docentes a uma reflexão das vivências para que possam questionar e buscar respostas aos problemas experienciados.

Portanto, este tipo de pesquisa tem impacto direto na formação continuada de professores, tendo como propósito construir um modelo de ensino onde o

planejamento universal e a cultura de direitos humanos trabalham em conjunto para garantir o pleno acesso e a participação de todos os alunos no processo educacional. A verdadeira inclusão transforma a escola em um espaço de cultura de direitos humanos, que beneficia todos os alunos.

A ação provocada pela proposta da Pesquisa-ação assume um caráter comunicativo, interativo, educativo, prático e transformador, tanto ao contexto observado quanto aos participantes inseridos no processo de investigação, pois de acordo com Pimenta (2005), os sujeitos assumem o papel de pesquisadores por estarem envolvidos no problema estudado.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A efetivação da Educação Inclusiva (EI) no contexto brasileiro transcende a mera adequação legal, impondo-se como um imperativo ético e político fundamentado na Dignidade da Pessoa Humana e no direito inalienável à educação.

A própria Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - 9.394/96) estabelecem a garantia de acesso e a exigência de equidade. Demonstrou-se que o obstáculo primordial à plena inclusão reside nas Barreiras Atitudinais dos agentes educacionais, as quais refletem a inefetividade da justiça na formação docente e perpetuam a "exclusão dentro da inclusão". Portanto, a superação do modelo tradicional de segregação combatido desde os fundamentos kantianos, demanda uma transformação radical da práxis docente.

A Pesquisa-Ação Participativa, articulada com a Roda de Conversa, emerge como a estratégia metodológica mais adequada a esse propósito, pois, ao provocar o Conflito Cognitivo (Piaget), ela move o professor do papel de aplicador de técnicas para o de intelectual reflexivo (Schön). Conclui-se que a Formação Continuada é,

A Formação Docente como imperativo ético para a efetivação da Educação Inclusiva em Direitos Humanos

Karen Letícia Barbosa Marcelino de Souza, Liliane do Rocio Serafim de Souza e Eliane Paganini

fundamentalmente, um ato de Educação em Direitos Humanos (EDH), essencial para a construção de uma cultura escolar que cumpra o mandato constitucional de garantir o pleno acesso, a participação e o sucesso de todos os alunos.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, Ricardo José Lima. A trajetória da legislação internacional e brasileira sobre a inclusão de educandos com deficiência na educação escolar e a contribuição do PROFEI na formação para a educação inclusiva. SOUZA, Edinilson Sergio Ramalho de (Org.). **Pesquisas em temas de Ciências da Educação**. Belém: RFB, 2025. v. 13, p. 127-146.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela Terra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF, 2015.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 103-116, jul./dez. 1998.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 20).

DEVEQUI, Mariana Catharino; PIRES, Andréa de Paula. Marcos políticos-legais da educação inclusiva: promoção da equidade, respeito à diversidade e valorização das diferenças no contexto escolar. **Revista Aproximação**, v. 6, n. 13, 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

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

LÉVINAS, Emmanuel. **Ética e infinito: diálogos com Philippe Nemo**. Lisboa: Edições 70, 1988.

LIBÂNEO, José C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do

conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 159, p. 38-62, jan./mar. 2016.

SILVA, Tereza Cristina Costa. In: **Ludicidade inclusiva: práticas educativas de acolhimento na escola pública**. Projeto de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva, UNEMAT, 2025.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

VYGOTSKY, Lev. **Obras completas: Tomo cinco – Fundamentos de defectologia**. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Cascavel, PR: Edunioeste, 2022.