



Revista Educação Especial

ISSN: 1808-270X

ISSN: 1984-686X

revistaeducacaoespecial.ufsm@gmail.com

Universidade Federal de Santa Maria

Brasil

Carter Souza da Silva, Linda; dos Santos Silva, Luzia Guacira  
Inclusão escolar e Educação em Direitos Humanos: as concepções dos professores de um aluno cego  
Revista Educação Especial, vol. 32, 2019, Janeiro-Dezembro, pp. 1-16  
Universidade Federal de Santa Maria  
Brasil

DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X28363>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313158902029>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em [redalyc.org](http://redalyc.org)

UFRJ  
[redalyc.org](http://redalyc.org)

Sistema de Informação Científica Redalyc  
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal  
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa  
acesso aberto

## **Inclusão escolar e educação em direitos humanos: as concepções de um aluno cego**

School inclusion and human rights education: the conceptions of teachers of a blind student

Inclusión escolar y educación en derechos humanos: las concepciones de profesores de un estudiante ciego

\* Linda Carter Souza da Silva

Mestre pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, Rio Grande do Norte, Brasil.  
lindacarterlinda@hotmail.com

\*\* Luzia Guacira dos Santos Silva

Professora doutora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, Rio Grande do Norte, Brasil.  
luzcirasantos@hotmail.com

*Recebido: 29 de julho de 2017*

*Aprovado: 11 de novembro de 2018*

### **RESUMO**

Este artigo tem por objetivo apresentar concepções de professores de um estudante cego sobre Direitos Humanos, Educação em Direitos Humanos e inclusão escolar de estudantes com cegueira, no contexto da escola regular. Resultado de pesquisa de abordagem qualitativa desenvolvida sob o método de Estudo de Caso Instrumental, em uma escola da rede pública municipal de Mossoró, no estado do Rio Grande do Norte. O período de construção dos dados foi de um semestre, no qual foram aplicadas entrevistas semiestruturadas, cujos dados analisados por meio de interpretação direta. Verificou-se que há uma lacuna na formação inicial e continuada dos professores entrevistados, no que tange o aspecto educativo do debate em Direitos Humanos, provocando o engessamento de práticas pedagógicas inclusivas que proporcionariam autonomia e empoderamento ao estudante cego. Portanto, considera-se a importância de se estabelecer um diálogo permanente entre a Educação em Direitos Humanos e a Inclusão de pessoas cegas na escola pública, perspectivando-a como um espaço de luta no combate à violação dos direitos fundamentais e que busca o exercício efetivo da dignidade humana.

**Palavras-chave:** Educação em direitos humanos; Inclusão escolar; Concepções de professores.

### **ABSTRACT**

This article aims to present the views of teachers of a blind student on Human Rights, Education in Human Rights and inclusion of students with blindness in the context of the

regular school. The research introduces itself by means of a qualitative approach under the method of an Instrumental Case Study. The empirical field was a school belonging to the municipal public network of the Mossoro, State of Rio Grande do Norte. The data construction period was equal to one semester, during which the semi-structured interviews were developed. In order to accomplish the reading and interpretation of the research data, the direct interpretation was used. It was verified that there is a gap in the initial and continuous training of the teachers interviewed, regarding the educational aspect of the debate on Human Rights, provoking the inclusion of inclusive pedagogical practices that would provide autonomy and empowerment to the blind student. Therefore, it is considered the importance of establishing a permanent dialogue between Human Rights Education and the inclusion of blind people in the public school, considering it as a space that fights in the fight against the violation of fundamental rights and that seeks the effective exercise of human dignity.

**Keywords:** Human rights education; School inclusion; Teacher's conception.

## RESUMEN

Este artículo, tiene por objetivo, presentar las concepciones de los profesores de un alumno ciego sobre Derechos Humanos, Educación en Derechos Humanos e inclusión de alumnos con ceguera en el contexto de la escuela regular. Resultado de investigación de abordaje cualitativo desarrollada bajo el método de Estudio de Caso Instrumental, en una escuela de la red pública municipal de Mossoró, en el estado de Rio Grande do Norte. El período de construcción de los datos fue de un semestre, en el cual se aplicaron entrevistas semiestructuradas, cuyos datos analizados por medio de interpretación directa. Se verificó que hay una laguna en la formación inicial y continuada de los profesores entrevistados, en lo que se refiere al aspecto educativo del debate en Derechos Humanos, provocando el envejecimiento de prácticas pedagógicas inclusivas que proporcionarían autonomía y empoderamiento al estudiante ciego. Por lo tanto, se considera la importancia de establecer un diálogo permanente entre la Educación en Derechos Humanos y la Inclusión de personas ciegas en la escuela pública, planteándola como un espacio que lucha en el combate a la violación de los derechos fundamentales y que busca el ejercicio efectivo de la dignidad humana.

**Palabras clave:** Educación en derechos humanos; Inclusión escolar; Concepciones de profesores.

## Introdução

O ato de educar, enquanto materialização de possíveis mudanças sugere práticas que busquem garantir direitos de todo e qualquer ser humano no exercício da dignidade humana. Historicamente, os processos educacionais se evidenciaram através de modelos tradicionalistas em que, as dicotomias belo/feio, forte/fraco, capaz/incapaz, se afirmaram. Tal como sugere Ferreri (2011, p.33): “Tudo se resolve numa lógica binária que se traduz em normal e anormal, certo e errado, inferior e superior.” Portanto, constrói-se uma

sociedade fundamentada nas entrelinhas da seleção natural, de Charles Darwin, na qual aquele mais bem adaptado ao meio, tem maior chance de sobrevivência. Tais normativas refletem no espaço escolar que, por um longo período de tempo constituiu-se como um lugar permitido a uma pequena parcela da população: os “mais bem adaptados”. Sendo, portanto, espaço de uma educação elitista, seletiva e excludente. Entenda-se essa última traduzindo-se, em práticas racistas, homofóbicas, separatistas, entre outras.

Diante de tal assertiva, nos propomos a dialogar nos campos da inclusão e direitos humanos, tendo a escola e a pessoa cega como recorte para uma análise crítica e substancial. Portanto, a partir de um olhar histórico sobre a educação das pessoas com cegueira e a transversalidade da luta pela efetivação dos direitos fundamentais, ou seja, dos “direitos positivados nas constituições, nas leis, nos tratados internacionais” (COMPARATO, 2010, p. 71), buscamos conhecer por meio da pesquisa de mestrado: “Relação entre Educação em Direitos Humanos e Educação Inclusiva nas concepções e práticas de professores de um estudante cego”, como os professores dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola pública da Educação Básica do referido município tem dialogado com os princípios da Educação em Direitos Humanos e da inclusão escolar, no processo de escolarização de um estudante cego. A pesquisa justificou-se por nossa experiência formativa junto aos estudos voltados à educação de pessoas com deficiência visual, atrelada a uma concepção de educação como sinônimo de transformação social. Portanto, uma educação em/para os direitos humanos.

Logo, buscamos uma escola que atendesse aos critérios pré-estabelecidos para o desenvolvimento da pesquisa. Primeiro, seria necessário que na escola tivéssemos um estudante na condição de cegueira, de preferência nos Anos Finais do Ensino Fundamental, pois, dessa forma, teríamos acesso aos diversos olhares docentes sobre suas práticas pedagógicas, como também as suas concepções sobre Cegueira, Educação em Direitos Humanos e Inclusão Escolar. Outro critério estabelecido foi que os entrevistados deveriam ser do quadro efetivo da instituição e estarem atuando junto ao aluno cego.

Para o desenvolvimento do estudo, tivemos como metodologia a investigação nos aspectos da abordagem qualitativa em educação (BOGDAN & BIKLEN, 1994), configurando-se em um Estudo de Caso Instrumental (STAKE, 2010). Os dados foram construídos por meio da entrevista semiestruturada, tendo um roteiro comum aplicado na escola, lócus da pesquisa, com seis (06) professores, aqui nominados por nomes fictícios,

dos quais uma professora (01) da Sala de Recursos-Multifuncionais – Úrsula, e cinco (05) professores da sala de aula regular, responsáveis pelas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Artes, Inglês e Geografia, nomeados respectivamente, por Flora, Sérgio, Aurélia, Conceição e Fabiano.

As questões norteadoras das entrevistas traziam aspectos referentes às concepções dos educadores sobre Direitos Humanos, Educação em Direitos Humanos (EDH), Cegueira, Práticas Pedagógicas e Inclusão Escolar.

Para desenvolvermos a leitura e interpretação dos dados da pesquisa, nos debruçamos consonante a interpretação direta (STAKE, 2010), que consiste na análise das falas dos entrevistados, fundamentadas pelas premissas teóricas de estudiosos como: Trindade (1998), Magalhães (2002), Silva (2008), Comparato (2010), Martins Sena (2011), entre outros.

Sob este prisma buscamos evidenciar em um primeiro momento, situando historicamente, a questão da Cegueira sob o viés dos Direitos Humanos, por compreender a importância de refletir os sujeitos e seus percursos históricos, sociais e políticos como fundamentais na constituição do debate atual. Em seguida, trazendo um escopo das entrevistas realizadas junto aos professores do aluno cego na busca incessante por uma Educação Inclusiva que se faz em diálogo com a Educação em Direitos Humanos.

Dessa forma, pretendemos contribuir na discussão em que o anseio por uma sociedade onde a relação com o corpo, enquanto atributo de parâmetros junto às relações sociais da contemporaneidade permita-nos fugir de um padrão que estigmatiza, para redimensionar o ideário de uma sociedade que valoriza e convive dignamente com as diferenças, além de reconhecer a cidadania, a participação e os direitos daqueles que historicamente estiveram à margem.

### **A interface histórica entre Direitos Humanos e Cegueira: Breves apontamentos**

Pelos registros históricos sabe-se que a Idade Antiga foi fortemente marcada por uma concepção biológica relacionada ao tratamento das diferenças entre os seres humanos, cerceando-lhes direitos. Em consequência, corpos disformes/anômalos “justificavam” práticas excludentes sob o auspício de uma sociedade da eugenia, que se baseava na “higienização” social com fins de categorizar os aptos e não-aptos ao exercício da cidadania.

Assim, a história da vida humana é marcada por diferentes tipos de violências, contraditoriamente, através da dor e da perda volta-se o olhar a vulnerabilidade de alguns grupos sociais, que levam em suas histórias de vida e em suas relações cotidianas um percurso de violações e negação dos Direitos Humanos. As primeiras concepções sobre Direitos Humanos surgem, segundo Ferreri (2011, p.17):

[...] pela afirmação do pensamento liberal, processo que transformou o Ocidente através de ruptura com a tradição do Antigo Regime. Essa ruptura consistia, sobretudo, em opor a concepção do estado com a associação de indivíduos livres, á do governo como direito por nascimento (fundamento do mundo feudal).

Situado no período da Idade Média, o feudalismo, caracteriza-se por um regime da servidão em que pese, apenas à classe trabalhadora o ato de servir, fortalecendo assim, um sistema político e econômico fundado na subserviência em detrimento do fortalecimento do poder dos senhores feudais.

Com a ascensão da igreja católica, segundo Magalhães (2002, p. 27): “o dilema caridade-castigo é estabelecido; as crianças com deficiência como cristão, possuem alma, portanto, não podem ser sumariamente sacrificadas.” Mais especificamente, sobre as pessoas na condição de cegueira prevaleceu o ideário de “[...] que as pessoas cegas tinham o poder de vidência, de adivinhação, do sobrenatural, como compensação pela visão perdida.” (SILVA, 2008, p. 51).

Com o declínio do feudalismo na Idade Média, modificam-se as rotas comerciais no porto de Gênova e, com isso, os navios vêm abarcados de roedores o que desencadeou a ‘Peste Negra’ que devastou grande parte da população da Europa e da Ásia. Esse fenômeno contribui para o surgimento de uma nova classe social, a burguesia, que segundo Trindade (1998, p4) oriunda da classe trabalhadora, se dava conta de, que “[...] sua força havia crescido na luta secular que travavam contra os senhores.” Nesse contexto, ideias iluministas fortalecem a luta política e social na França, culminando na Revolução Francesa (1789-1799).

A Idade Moderna é caracterizada por sucessivas mudanças. Registra-se o nascimento dos Direitos Humanos através da Declaração de Direitos de Virgínia que reforça o direito à liberdade e à independência. Em consonância, Ferreri (2011, p.17) afirma:

Historicamente, o surgimento desse tipo de garantia de liberdade no mundo moderno teve imensas ligações com a ascensão da burguesia europeia e as mudanças culturais e políticas que advieram desse processo, cujo marco temporal inequívoco foi a revolução francesa.



Concomitante aos ideais propagados pela Revolução Francesa lança-se um novo olhar sob a pessoa com deficiência. Fonseca (1987, p. 10 *apud* SILVEIRA BUENO, 2004, p. 73) referência que: “a Revolução foi, nesse sentido, um novo período em que as atitudes filosóficas e antropológicas se conjugaram numa perspectiva mais humanista da deficiência.” Apesar disso, a concepção de deficiência passa a ser vista como pressuposto de separação e isolamento social, surgindo assim, a ideia de normalidade. Segundo Silva, Alves & Oliveira (2011, p.21):

A maneira como o outro é designado expressa conteúdos interativos que implicam relações sociais e de poder, na medida em que se reitera ou se busca a superação de marcas estigmatizadoras, podendo, com isso, reforçar ou descentrar o “padrão de normalidade”, a partir do qual enxergamos e nominamos o outro, em decorrência, sobretudo, da primazia da visão nos processos perceptivos e de construção de conhecimento.

As pessoas com cegueira passam a ter seu lugar na modernidade, sob dois vieses específicos: “Em primeiro lugar, na perda de protagonismo das leituras religiosas e metafísicas que acabariam por abrir caminho à ideia da deficiência visual. Em segundo lugar, nas vias que se forjaram para o acesso das pessoas cegas ao conhecimento e ao saber livresco.” (MARTINS SENA, 2011, p. 37). Esse último, caracterizado por um marco essencial que se volta a Valentin Haüy, influenciado pelos estudos em Diderot, ao iniciar um trabalho com cegos por meio da leitura e escrita, tendo como recurso a utilização de letras em relevo. Em 1825 é desenvolvido, por Louis Braille, um sistema de leitura e escrita por meio de pontos em relevo, ainda utilizado na atualidade por pessoas com deficiência visual.

A contemporaneidade vem marcada pela Revolução Científica e Industrial e, junto a esses fatos às grandes etapas históricas dos Direitos Humanos. Segundo Comparato (2010, p. 66):

O reconhecimento dos direitos humanos de caráter econômico e social foi o principal benefício que a humanidade recolheu do movimento socialista, iniciado na primeira metade do século XIX. O titular desses direitos, com efeito, não é o ser humano abstrato, com o qual o capitalismo sempre conviveu maravilhosamente é o conjunto dos grupos sociais esmagados pela miséria, a doença, a fome e a marginalização.

As pessoas com deficiência estiveram entre esses grupos sociais com as suas especificidades de ser e estar no mundo, violadas. Contrapondo grupos e rotulando-os em acordo com os interesses de uma sociedade voltada a lógica do mercado, o capitalismo

caracteriza-os como improdutivos, colocando-os à margem do processo de construção social e do conhecimento.

A primeira metade do século XIX é marcada pela Revolução Industrial e a segunda por processos de organização dos direitos humanos, sendo palco da primeira fase de internacionalização desses direitos. Essa fase é basicamente composta em três setores, sendo eles: o direito humanitário, a luta contra a escravidão e a regulação dos direitos do trabalhador assalariado. (COMPARATO, 2010). Ainda, durante esse período, as pessoas com deficiência estiveram sob os auspícios da institucionalização e segregação social. Martins, L.; (2015, p. 25), expõe que: “[...] as pessoas com deficiência, juntamente com os loucos, doentes, mutilados de guerra, entre outros indivíduos tidos como incapazes, foram encaminhadas a locais de internação, sob a tutela do Estado, pois não se adaptavam às exigências de uma sociedade produtiva.” Esse período, ainda perdurou por toda primeira metade do século XX.

Após a segunda guerra mundial, o latente percentual de mutilados, somado a todas as outras formas de negação de direitos voltados, também, aos judeus, homossexuais, negros, ciganos, entre outros grupos historicamente excluídos, tem-se o dever de amparar e legitimar legalmente a universalização do ser humano enquanto sujeitos de direitos. De acordo com Tosi & Ferreira (2014), a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), e os outros documentos posteriores, o direito internacional dos seres humanos se desenvolveram em quatro tendências, sendo elas:

**Universalização** – Em 1948, os Estados que aderiram à Declaração Universal da ONU eram somente 48; hoje atingem quase a totalidade de nações do mundo, isto é, 192.

**Multiplificação** – Desde a sua fundação, a ONU promoveu várias conferências específicas, que aumentaram a quantidade de bens que precisava ser defendida: a natureza e o meio ambiente, a identidade cultural dos povos e das minorias, o direito à comunicação e à imagem, entre outros.

**Diversificação** – As Nações Unidas também definiram melhor quais eram os sujeitos titulares dos direitos. A pessoa humana não foi mais considerada de maneira abstrata e genérica, mas na sua especificidade e nas suas diferentes maneiras de ser: homem, mulher, criança, idoso, doente, homossexual, pessoas com deficiência, etc.

**Positivização** - Na medida em que os tratados internacionais são ratificados pelos Estados, os direitos humanos passam a ser “positivados”, ou seja, se tornam direitos positivos do Estado e assumem, segundo os casos, o status de direitos constitucional ou infracional.



Em consonância a esse momento histórico, no Brasil, as pessoas com cegueira começam a lutar por direitos a partir da criação do Conselho Brasileiro para o Bem-Estar dos Cegos, em 1954 (CAIADO, 2009), desvelando, assim, o pioneirismo na busca pela efetivação dos seus direitos. A filosofia da integração toma *corpus* sob o prisma de uma sociedade que aceita as diferenças e como parte de luta de grupos minoritários na defesa dos direitos humanos. Conforme Glat (1998, p.22), essa proposta: “[...] parte da premissa que todas as pessoas portadoras de deficiência têm o direito de usufruir de condições o mais comuns ou normais possíveis na comunidade onde vivem.”

No entanto, as violações aos Direitos Humanos intensificam-se durante o período de Ditadura Militar. Diversos grupos têm seus direitos negados, culminando inclusive, em atos de torturas e mortes. No ano de 1975, a ONU apresenta a “Declaração dos direitos da pessoa deficiente”, na qual se pode perceber o diálogo com os princípios dos Direitos Humanos, quando em seu artigo 3º cita:

As pessoas com deficiência têm o direito inerente de respeito por sua dignidade humana. As pessoas deficientes, qualquer que seja a sua origem, natureza e gravidade de suas deficiências, têm os mesmos direitos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade, o que implica antes de tudo, no direito de desfrutar uma vida decente, tão normal e plena quanto possível. (ONU, 1975)

Em nosso país, a Constituição Federal (1988) traz em suas entrelinhas direitos a serem garantidos às pessoas com deficiência. As exigências da nova ordem social mundial fazem surgir o paradigma da Inclusão, que busca romper com aspectos referentes à Integração em que, a sociedade aceita a convivência com as pessoas com deficiência sem modificar o contexto, estagnando a participação social. Com o paradigma da inclusão, Góes & Laplane (2013, p. 1) afirmam que: “o direito à participação contrapõe-se à noção de exclusão e desdobra-se em diferentes tipos de inclusão (social, digital e escolar, entre outras)”.

O cenário atual do século XXI pressupõe compreender que o processo de inclusão advém das lutas dos movimentos sociais na perspectiva dos Direitos Humanos. Para as pessoas cegas, o processo de inclusão através da garantia do acesso físico, cultural, comunicacional entre outros, tem levado-as a assumir uma postura de enfrentamento e afirmação das diferenças enquanto parte constituinte da condição humana.

Diariamente, as pessoas com cegueira têm seus direitos negados. Seja na ausência de sinalização tátil que conduza a orientação e mobilidade, seja através da falta de descrição de imagens nos espaços sociais ou até mesmo pelo não acesso aos instrumentos

de tecnologia assistivas de baixo e grande porte devido seu alto custo. Torna-se evidente que, ainda há um processo de invisibilidade que recai sobre as pessoas cegas mesmo diante dos avanços científicos e tecnológicos que contribuem significativamente para que se estabeleçam relações mais equiparadas. Assim, comungamos com Silva (2011, p. 160), quando afirma:

A convivência com a diferença nos faz perceber, entre tantas outras coisas, que não é a falta do sentido da visão, por exemplo, que tem condenado pessoas à marginalidade, ao esquecimento, ao abandono, sim, a arrogância das relações de poder instituídas e das concepções e ideologias de homem e sociedade ideais, concebidas ao longo da história da humanidade.

Portanto, entendemos que, a luta pela inclusão escolar e social desse público, deve ser parte integrante e constante da luta no campo dos Direitos Humanos, sem deixar de perceber as nuances que permeiam um processo histórico embasado na ausência de garantia dos direitos.

### **Análise das concepções docentes: os passos de uma pesquisa**

Em nossa pesquisa, em um primeiro momento, fizemos um levantamento dos alunos com cegueira presentes na rede Estadual de ensino do município de Mossoró/RN, constatando apenas, uma única aluna presente na Educação de Jovens e Adultos. Em seguida, o mesmo procedimento foi realizado junto à rede Municipal de ensino, onde constatamos a presença de: um/uma aluno(a) na Educação Infantil (Nível IV), no Ensino Fundamental: um/uma aluno(a) no 1º ano, três alunos(as) no 2º ano, três alunos(as) no 3º ano e um aluno no 8º ano, isso com base no Educacenso<sup>1</sup>, do ano de 2015.

Após esse levantamento, optamos por desenvolver a pesquisa junto ao aluno que, segundo o Censo (2015), se encontrava no 8º ano à rede municipal de Ensino. O critério de escolha se deu pelos seguintes fatores: a pesquisa junto aos docentes permitiria concepções e práticas variadas sobre o processo educacional de um mesmo aluno, pois, é característica dos Anos Finais do Ensino Fundamental a presença de diferentes professores licenciados junto a uma turma. Outro ponto que nos chamou a atenção foi o

---

<sup>1</sup> O Educacenso é uma radiografia detalhada do sistema educacional brasileiro. A ferramenta permite obter dados individualizados de cada estudante, professor, turma e escola do país, tanto das redes públicas (federal, estaduais e municipais) quanto da rede privada. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=135:educacenso>. Acesso em: 02 novembro 2016.

fato do aluno ser o único na condição de cegueira da rede de Ensino a estar frequentando os Anos Finais do Ensino Fundamental.

Com esses dados em mãos, localizamos a escola a qual o aluno estava estudando. No ano de 2016, o estudante cursava 9º ano do Ensino Fundamental. Na instituição, apresentamos a pesquisa e a proposta aos professores do aluno em questão. Obtivemos a aceitabilidade de cinco docentes e da professora da Sala de Recursos Multifuncionais, como anteriormente citado.

A leitura dos dados adquiridos na aplicação das entrevistas junto aos professores nos permitiu identificar, inicialmente, os perfis desses docentes. Há quatro mulheres e dois homens. Apenas um professor não possui pós-graduação em nível de especialização; 50% dos professores encontram-se na faixa etária entre 39 e 49 anos de idade; o período de atuação docente varia entre 05 e mais de 20 anos, revelando assim, professores e professoras em início de carreira trabalhando em conjunto com outros mais experientes.

Compreendemos por inclusão escolar a participação acadêmica dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação nos diferentes espaços da escola, que, busca prover meios para ocorrência de um trabalho pedagógico que sirva a todos (CARVALHO, 2016). Consideramos como ponto fundamental para a efetivação dessa proposta a Formação Permanente no espaço escolar como possibilidade de aproximação e ampliação dos conhecimentos. Conforme, afirma Martins, L. (2012, p.241):

A formação permanente (...) é um dos fatores imprescindíveis para que os profissionais de educação possam atuar, efetivamente, frente aos alunos sob sua responsabilidade em classe e no ambiente escolar, de maneira mais ampla, por mais diversificado que esse grupo se apresente, oferecendo-lhes condições e necessidades e, não apenas, realizando a mera inserção física desses educandos no ambiente escolar.

Em nosso parecer, o mesmo se aplica à formação continuada na perspectiva da Educação em Direitos Humanos, uma vez que percebemos a inter-relação com a inclusão escolar em princípios que se baseiam em: uma escola que desenvolva uma ação pedagógica na qual se respeita e valoriza a diversidade humana e, se promove a igualdade de oportunidades, o exercício de participação e autonomia dos sujeitos e a defesa da Democracia; pela construção social e educacional coletiva, onde se valoriza o ser humano em suas diferenças e em igualdade de direitos; onde se luta pela liberdade dos sujeitos e se prima por uma formação que promova seu empoderamento, ou seja, uma tomada de consciência libertadora em que, nos moldes de Freire (2016, p. 60) se apresenta como: “[...]”

a abordagem da realidade mais crítica possível, desvelando-a para conhecê-la, e para conhecer os mitos que enganam e ajudam a manter a realidade da estrutura dominante.”

Outro fator que merece destaque nos dados obtidos na investigação de campo é a ausência de algum tipo de formação durante a carreira docente dos profissionais, colaboradores da pesquisa, no que se refere à Educação em Direitos Humanos. Revelando, a fragilidade da formação no que diz respeito às concepções sobre a temática que, em nosso parecer se mostra fundamental para o desenvolvimento social, humano e crítico na sociedade contemporânea.

A entrevista realizada junto aos professores e professoras teve como norte três eixos centrais: Educação em Direitos Humanos e Inclusão Escolar, Inclusão de alunos com cegueira e Prática Pedagógica. Para esse artigo, nosso intuito foi extrair de seus discursos as concepções sobre o processo de inclusão de alunos com cegueira, Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos. Sobre a concepção de Direitos Humanos, as professoras Flora e Úrsula afirmaram:

*É o direito que o cidadão tem de estar participando de tudo que é realizado na sociedade. Eu entendo assim, que é o direito que ele tem a ter uma educação de qualidade independente das necessidades que ele tenha. Direitos Humanos pra mim é a garantia dos nossos direitos enquanto cidadãos. (Flora)*

*E acho que vem da concepção do ser. É tudo que aquela pessoa enquanto ser humano ela tem direito. Ela tem que ter acesso, ela tem que ter condição de ser um ser humano. (Úrsula)*

Compreenda-se como Direitos Humanos, os direitos inerentes a todos os seres humanos, independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, religião ou qualquer outra condição. Tais direitos incluem o direito à vida e à liberdade, à liberdade de opinião e de expressão, o direito ao trabalho e à educação, entre muitos outros (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948).

Desse modo, entende-se que as falas de Flora e Úrsula comungam com a promoção dos Direitos Humanos quando, segundo Bobbio (2004, p. 12), partimos do pressuposto de que:

[...] os direitos humanos são coisas desejáveis, isto é, fins que merecem ser perseguidos, e de que, apesar de sua desejabilidade, não foram ainda todos eles (por toda parte e em igual medida) reconhecidos; e estamos convencidos de que lhe encontrar um fundamento, ou seja, aduzir motivos para justificar a escolha que fizemos e que gostaríamos fosse feita também pelos outros, é um meio adequado para obter para eles um mais amplo reconhecimento.

Portanto, reconhecer a inviolabilidade dos direitos humanos é o primeiro passo para que haja respeito à Dignidade Humana. Porém, cabe-nos refletir como essas concepções docentes reverberam no contexto de uma sala de aula que se proponha inclusiva. Partindo das falas dos professores, podemos nos questionar: O estudante cego participa de tudo “que é realizado na sociedade”? Tem uma “educação de qualidade”? Sua condição de “ser humano”, em toda a complexidade inerente a esse termo, tem sido garantida? Indagar-se é o primeiro passo para o exercício da curiosidade epistemológica, sendo fundamental à análise no campo da garantia dos Direitos Humanos.

Ao serem perguntados sobre a inclusão de pessoas na condição de cegueira na escola, os professores apresentaram concepções diferentes sobre o processo de aprendizagem desses sujeitos. Para a professora Conceição, os atos de “*ouvir e estar atento*” ao que é falado em aulas expositivas já garante que o estudante cego desenvolva as habilidades necessárias à aprendizagem na disciplina ministrada: “*Eu acho ainda melhor do que outras deficiências porque o cego total, assim, ele vai aprender... Porque a explicação do professor já é... quase...se ele prestar atenção ele não precisa ler, ele só precisa prestar atenção.*” (Conceição)

A professora Conceição revela o desconhecimento de que é por meio da aprendizagem multissensorial que pessoas cegas apreendem os conhecimentos com maior significado, utilizando-se dos demais sentidos como caminho para um aprender em sua totalidade.

O professor Sérgio, por sua vez, reproduz um discurso comum entre professores e professoras que, remetendo-se a falta de capacitação para trabalhar com alunos cegos, muitas vezes optam por deixar tais alunos a mercê de si mesmos, atribuindo às “*peças capacitadas*” a “*difícil*” tarefa de trabalhar com eles:

*Na realidade é muito difícil de trabalhar com a questão da cegueira na escola. Primeiro, porque a gente precisa de uma capacitação bem maior (...) As escolas não estão adaptadas ainda a essa estrutura. Pessoas capacitadas ainda para trabalhar com a cegueira de alguns alunos. (Sérgio)*

É pertinente que nos perguntemos: até quando perdurará esse tipo de discurso entre os educadores? Quando se obterá a clareza de que a formação é algo constante, imperativo, um vir a ser permanente? Que conhecer os processos de aprendizagem dos estudantes a quem se recebe para educar e ensinar faz parte do cotidiano da profissão de ser professor(a)? Por isso, a importância da Educação em Direitos Humanos como dialógica a inclusão de alunos cegos na escola regular. Essa proposta permite que a

ausência de práticas inclusivas seja considerada a negação de direitos humanos no contexto educacional. O que pode levar à ação-reflexão-ação sobre a prática e, conseqüentemente, a transformação da realidade.

Quando questionados sobre o que é Educação em Direitos Humanos, dois dos professores posicionaram-se dizendo:

*[...] é a gente olhar a necessidade que cada um tem. Olhar essa questão de dar mais atenção a quem tem uma necessidade seja financeira, de falta de oportunidades, uma necessidade de aprendizagem. Eu acho que os direitos humanos deve ser inserido cada vez mais na educação, para priorizar isso aí. (Aurélia)*

*Tornar consciente, sobretudo a escola, da garantia dos direitos humanos. (Fabiano)*

Há por parte dos professores e professoras entrevistados a clareza da importância da educação na perspectiva dos Direitos Humanos. No entanto, nos apresentam uma visão paternalista e restrita e, não, de um trabalho educativo de empoderamento dos aprendizes através de um ensino que permita a reflexão crítica do conhecimento. Comungamos com Silveira (2014, p. 82) sobre a ideia de conhecimento em Educação em Direitos Humanos que recai no ideário de uma escola para todos, quando afirma:

*A EDH implica desconstruir a ótica do conhecimento apenas pelo conhecimento e a ótica apenas utilitarista do conhecimento: considera a relevância do conhecimento para a nossa vida prática, concreta, mas também a imprescindibilidade da reflexão crítica dos seres humanos acerca de sua existência e suas experiências, em todos os sentidos.*

Sob esta ótica, apesar de algumas concepções sobre a ideia de Educação em Direitos Humanos no campo do assistencialismo permearem as falas dos professores entrevistados, podemos perceber avanços no que diz respeito aos princípios inerentes a esse modelo de educação atrelado às práticas pedagógicas. Logo, quando indagados sobre quais aspectos em suas práticas pedagógicas relacionadas ao estudante cego poderiam ser apontados como um fundamento de uma educação em direitos humanos, pudemos ouvir depoimentos que evidenciam a valorização do sujeito, com tudo o que esteja relacionado à sua vida em sociedade.

*De tentar valorizar ele, mesmo ele não querendo os recursos da pessoa cega. É valorizar ele, enquanto a história de vida dele. (Úrsula)*

*Eu acho quando a gente faz trabalhos em grupo, (...) relacionado a coisas do cotidiano, né? Inclusão no sentido de saber os direitos, o bullying, tudo isso que esteja relacionado a ele em si e a sua vida em sociedade. (Aurélia)*

Ressaltamos que, essa valorização deve tornar-se ação educativa. Ação entre pares, mas também de reconhecimento da autonomia. Proporcionando ao aluno, meios possíveis



para sua emancipação. É necessário perceber na análise da prática pedagógica os valores inclusivos. Conforme Aiscow (2009, p. 19) esses valores se referem: “[...] à igualdade, à participação, à comunidade, à compaixão, ao respeito pela diversidade, à sustentabilidade e ao direito.”

Acreditamos que é por esse tipo de educação que lutamos – da valorização do sujeito, pois não queremos sucumbir a um tipo de escola que concebe o conhecimento como algo estanque e utilitário, que nega a capacidade de aprender e de refletir dos alunos, independentemente de sua condição física, sensorial, intelectual, social ou econômica, mas uma escola que se assume enquanto lugar da diversidade humana em que, a valorização da vida ultrapassa qualquer forma de exclusão.

## **Algumas Considerações**

Diante dos passos da nossa pesquisa de campo, entendemos que, conhecer as concepções dos professores do estudante cego, pode permitir à todos, reflexões sobre as possíveis práticas no contexto da sala de aula.

Há um reconhecimento, por parte dos professores, sobre a importância de estabelecer um debate com foco nos Direitos Humanos e mais, especificamente, da Educação em Direitos Humanos na escola. Eles apontam o reconhecimento da história do sujeito, o trabalho em grupo, o combate ao bullying, o acesso a noção de direitos como práticas inclusivas e viés para educar em/para direitos humanos. Outro ponto, diz respeito à concepção dos professores sobre a aprendizagem daquele estudante cego que tomam como referência. Há um imaginário comum que subalterniza os processos de aprendizagem da pessoa cega, seja limitando-a ao ato da “escuta”, como também delegando a outro profissional o ato de ensinar, agravando um processo que teoricamente deveria ser inclusivo, ou seja, com a participação ativa dos estudantes enquanto sujeitos de direitos, no exercício pleno de sua cidadania. Desse modo, inferimos que ao não se promover práticas pedagógicas que permitiam a participação ativa de estudantes com cegueira, tem-se omitido reflexões críticas sobre a prática docente como promotora da conscientização através de uma cultura em direitos humanos e Inclusiva.

## Referências

- AINSCOW, M. **Tornar a educação inclusiva**: Como essa tarefa deve ser conceituada? IN: Tornar a educação inclusiva / organizado por Osmar Fávero, Windyz Ferreira, Timothy Ireland e Débora Barreiros. – Brasília: UNESCO, 2009.
- BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Nova ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. - **Características da investigação qualitativa**. In: Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Porto Editora, 1994. p.47- 51.
- CAIADO, K. R. M. **Quando as pessoas com deficiência começam a falar**: Histórias de resistência e lutas. IN: JESUS, et al. Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva**: com os pingos nos “is”. 11. ed. (revista e atualizada) – Porto Alegre: Mediação, 2016.
- COMPARATO, F. K. **A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos**. São Paulo: Editora Saraiva, 2010.
- FERRERI, M. A. de. **A era dos direitos humanos entre conflitos e diversidades políticas**. IN: DESLANDES, K.; LOURENÇO, É. Por uma cultura dos direitos humanos na escola: princípios, meios e fins. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2011.
- FONSECA, V. Educação Especial – Programa de Estimulação Precoce. Lisboa: Editorial Notícias, 1987. IN: SILVEIRA BUENO, J. G. **Educação especial brasileira**: integração/segregação do aluno diferente. 2.ed.rev. São Paulo: EDUC, 2004.
- FREIRE, P. **Conscientização**. Trad. De Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.
- GÓES, M. C. R. de; LAPLANE, A. L. F. de. (orgs). 4.ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2013.
- GLAT, R. **A integração social dos portadores de deficiência**: uma reflexão. Rio de Janeiro, Sette Letras, 1998.
- MAGALHÃES, R. C. B. P. Reflexões sobre a deficiência: uma introdução à educação especial. Fortaleza: Demócrito Rocha/Ed. UECE, 2002. P. 21-34.
- MARTINS, L. A. R. [et al.] (orgs). **Inclusão**: compartilhando saberes. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- MARTINS, L. A. R. **Os desafios relativos à formação continuada de profissionais para atuação na Educação Inclusiva**. IN: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (org.) Marília: ABPEE, 2012.
- MARTINS, L. A. R. **História da educação de pessoas com deficiência**: da antiguidade ao início do século XXI. Campinas, SP: Mercado das Letras; Natal, RN:UFRN, 2015.

MARTINS SENA, B. **Lugares da Cegueira: Portugal e Moçambique no Trânsito de Sentidos**. 2011. 510 p. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade de Coimbra, Portugal, 2011.

NAÇÕES UNIDAS DO BRASIL. **DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS**. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/> Acesso em: 05 de Novembro de 2016.

BRASIL. **Resolução 2.542 de 09 de dezembro de 1975** - Declaração dos direitos das pessoas deficientes. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec\\_def.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf). Acesso em: 05 de Novembro de 2016.

SILVA, L. G. S. **Inclusão: uma questão, também de visão**. O aluno cego na escola comum. João Pessoa, PB: Editora Universitária, 2008.

SILVA, L. G. S. Estratégias de ensino utilizadas, também, com um aluno cego em classe regular. IN: MARTINS, L. A. R. [et al.] (orgs). **Inclusão: compartilhando saberes**. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SILVA, L. G. S.; ALVES, J. F.; OLIVEIRA, R. V. de. **Inclusão de Alunos com Deficiência Visual: Módulo Didático 5**. Natal, RN: EDUFRN, 2011.

SILVEIRA, R. M. G. **Ambiente Escolar e Direitos Humanos**. IN: FLORES, Elio Chaves; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; BARBOSA & MELO, Vilma de Lurdes. (org). Educação em Direitos Humanos & Educação para os Direitos Humanos. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

STAKE, R. **Investigación com estudio de casos**. 5. ed. Ediciones Morata, S.L. Madrid, 2010.

TRINDADE, J. D. L., **Anotações sobre a história social dos direitos humanos**, in "Direitos Humanos. Construção da Liberdade e da Igualdade", Centro de Estudos da Procuradoria Geral do Estado, São Paulo 1998.

## Correspondência

**Linda Carter Souza da Silva** – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação. Campus Universitário Lagoa Nova – Lagoa Nova, CEP: 59078-970. Natal, Rio Grande do Norte, Brasil.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)