

**FENOMENOLOGIA: UM CAMINHO PARA COMPREENSÃO DE
PROCESSOS INCLUSIVOS**

***FENOMENOLOGÍA: UN CAMINO PARA LA COMPRESIÓN DE LOS
PROCESOS INCLUSIVOS***

PHENOMENOLOGY: A WAY TO COMPREHEND INCLUSIVE PROCESSES

Edileine VIEIRA MACHADO¹
Fátima Elisabeth DENARI²

RESUMO: Esse artigo apresenta um recorte dos resultados de pesquisa financiada pela FAPESP (**Processo Fapesp:** no. 2012/50681-1), que compartilhada por um dos autores com os demais desse trabalho, desenvolveram trabalho sobre um estudo de caso com o objetivo de evidenciar possível contribuição do método fenomenológico para a compreensão dos processos inclusivos. Em realidades escolares pode-se evidenciar movimentos inclusivos de pessoas preocupadas e comprometidas com a causa, todavia, não dão conta do processo inclusivo em sua totalidade, por falta de adesão daqueles que compõem a estrutura e a cultura da escola e da própria pessoa que se quer incluir e que não fora consultada. Supõem-se que compreendendo o método fenomenológico, esse seja um possível caminho para a formação do sujeito inclusivo, por possibilitar a compreensão de processos inclusivos, mais especificamente, o ponto de partida: conhecimento gnosiológico, ontológico e psicológico das pessoas envolvidas.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas públicas de educação. Método fenomenológico. Processos inclusivos.

RESUMEN: *Este artículo presenta un resumen de los resultados de la investigación financiada por FAPESP (Fapesp Process: no. 2012 / 50681-1, que uno de los autores compartió con los demás de este trabajo, desarrollaron un estudio de caso recopilado para señalar la posible contribución de método fenomenológico para la comprensión de procesos inclusivos. En las realidades escolares, es posible evidenciar movimientos inclusivos de personas involucradas y comprometidas con la causa, sin embargo, no se dan cuenta del proceso inclusivo en su totalidad, debido a la falta de adhesión de quienes componen la estructura y cultura de la escuela y de la persona que quiere ser incluida y no fue consultada. Se supone que al comprender el método fenomenológico, este es el camino hacia la formación del sujeto inclusivo, porque permite la comprensión de los procesos inclusivos, más específicamente el principio: conocimiento gnosiológico, ontológico y psicológico de las personas involucradas.*

¹ Centro Universitário Cesmac, Maceió – AL – Brasil. Professora Titular no curso de Psicologia. Professora na PUC Minas, Programa de Doutorado Interinstitucional em Letras. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0867-4689>. E-mail: edileinemachado@gmail.com

² Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), São Carlos - SP – Brasil. Professora titular do Departamento de Psicologia. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9248-6359>. E-mail: fadenari@terra.com.br

PALABRAS CLAVE: *Políticas públicas de educación. Método fenomenológico. Procesos inclusivos.*

ABSTRACT: *This article presents an excerpt from the results of a research financed by FAPESP (Fapesp Process: no. 2012 / 50681-1), which is shared by one of the authors with the rest of this work, they developed a investigation on a case study with the aim of showing possible contribution of the phenomenological method to the understanding of inclusive processes. In school realities it can be evidenced inclusive movements of people concerned and committed to the cause, however, they do not account for the inclusive process in its entirety, due to the lack of adherence of those who make up the structure and culture of the school and the person who wants to be included and had not been consulted. It is assumed that, understanding the phenomenological method, this is a possible path for the formation of the inclusive subject, as it enables the understanding of inclusive processes, more specifically, the starting point: gnosiological, ontological and psychological knowledge of the people involved.*

KEYWORDS: *Public education policies. Phenomenological method. Inclusive processes.*

Introdução

Este artigo apresenta recorte dos resultados de pesquisa financiada pela FAPESP (**Processo Fapesp:** no. 2012/50681-1), que compartilhada por um dos autores com as demais desse trabalho, desenvolveram estudo sobre caso rico coletado com o objetivo de evidenciar possível contribuição do método fenomenológico para a compreensão dos processos inclusivos.

O interesse pelo método emerge do campo de atuação dos pesquisadores, enquanto formadores de formadores em nível de graduação e pós-graduação, orientando dissertações de Mestrado e Doutorado. Nessa caminhada profissional constatou-se o interesse de muitos educadores e de jovens estudantes pela causa da inclusão.

Definir fenomenologia não é tarefa fácil e esse não é objetivo específico desse trabalho, apenas compreender e estudar as possíveis contribuições da fenomenologia para a formação humana do sujeito inclusivo e a busca dos fundamentos da relação entre as pessoas.

A fenomenologia iniciou-se com Husserl, que viveu um momento histórico em que se fazia necessária a compreensão do sentido da relação humana com o mundo.

O século XX, marcado pela crise das ciências, que se estende até os nossos dias, pelo materialismo, onde a ciência caminhava para apenas descrições, à filosofia das essências, ao psicologismo, isto é, à subjetividade que acabava em idealismo transcendental, emerge para

dar uma resposta à fenomenologia que se caracteriza por ser um movimento, uma filosofia do ser que se preocupa com a ética.

Husserl vivenciou que a razão nas ciências não dava conta de compreender o *problema da vida*, da qual o homem não pode viver sem descobrir e sem assumir o sentido da própria vida.

Esse é o questionamento fundamental da fenomenologia, a questão do sentido, do significado que é o que define a essência do homem e da história humana. É o “tornar-se a si mesmo”, é conseguir responder a pergunta “Quem sou eu?”, “O que sou”, “de onde eu vim” e “qual a minha missão”. É compreender sua própria exegese, é fazer uma reflexão sobre si enquanto sujeito prático e histórico, é chegar a compreender a intersubjetividade.

Esse é o ponto fundamental por escolher tal método para compreender a inclusão, já que a vemos como um processo em constante movimento em que cada pessoa tem suas características singulares, não podendo ser consideradas como iguais. O ponto de partida de cada pessoa é fundamental para escolher o caminho para alcançar a inclusão na sua totalidade.

A inclusão não pode ser vista como resultado de uma prática e técnica, onde o seu sucesso pode ser assegurado cientificamente. A fenomenologia, nesse sentido, pode contribuir para que possamos aprender, ou reaprender a pensar em novos caminhos de inclusão, que poderão, com certeza, ser diversos, entretanto, o ato de pensar poderá encontrar respostas ao que merece ser dado.

Tendo participado e acompanhado Cursos e Congressos com profissionais de diferentes áreas, orientados por Ales Bello e Turolo Garcia, sobre a fenomenologia de Husserl, seguida por Edith Stein e conhecendo a bibliografia das duas professoras no Brasil, foi identificado um referencial teórico fundamental para responder ao problema da formação para a inclusão.

Edith Stein (1891-1942), filósofa alemã, seguidora, discípula e organizadora dos manuscritos de Edmund Husserl (1859-1938), fundador da Fenomenologia, também formadora de formadores, dedica todos os seus esforços para conhecer em profundidade a pessoa humana em todas as suas dimensões e entende que, para isso, precisa seguir um caminho sistemático, baseado na análise das vivências para chegar a uma visão mais completa sobre o ser humano em sua complexa totalidade. Ela opta pelo método concebido por Husserl, cujo primeiro princípio é fixar a atenção nas coisas mesmas, com olhar livre de preconceitos.

Se quisermos saber o que é o ser humano, teremos que nos colocar de modo mais vivo possível na situação em que experimentamos a existência humana,

ou seja, o que dela experimentamos em nós mesmos e em nossos encontros com os homens (STEIN, 2003, p. 591).

Stein remete a um segundo princípio do método: “dirigir o olhar ao essencial”, com relação a apreender e a compreender o sentido da realidade humana. Essa atitude, para Husserl, pode ser entendida como uma “percepção espiritual” ou intuição.

Existe “uma intuição do que a coisa é por essência, e isto pode ter, por sua vez, um duplo significado: o que a coisa é por seu ser próprio e o que é por sua essência universal” (STEIN, 2003, p. 591).

Não teria como dirigir o olhar para um dado fenômeno, “aqui e agora”, se também não fosse captado algo de universal no mesmo.

Conforme Stein (2003), uma primeira característica humana, que é a material, a posse de um corpo físico, assim como uma pedra, por exemplo, pode ser identificada. Todavia, o corpo humano possui movimento, um movimento impulsionado por seu interior e que faz com que ele saiba que há vida, diferentemente de uma pedra. Desse modo, o homem é um ser material e ao mesmo tempo um ser vivo. A filósofa continua sua análise demonstrando que “homens e animais (mas nem todos os animais na mesma medida) nos aparecem desde o primeiro momento como seres não meramente vivos, mas também e ao mesmo tempo como seres sensíveis”.

Ainda, segundo Stein, na relação entre os homens existe o “intercâmbio de pensamentos”, ou um “comércio espiritual” que faz do ser humano não só um ser animado, mas, acima de tudo, um ser ou uma pessoa espiritual.

Stein aponta o fato de que o homem possui em si todos os estratos de constituição dos seres, ou seja, o homem apresenta-se ao mesmo tempo como ser material, como ser vivo, como ser animado e como ser espiritual, num todo que lhe confere a identidade de ser pessoal.

A filósofa, enquanto vai descrevendo de maneira aprofundada cada um dos estágios constituintes do ser humano, evidencia “o especificamente humano de cada estágio, confrontando sua constituição com a constituição de outros seres, como as coisas materiais, o mundo vegetal e o mundo animal. Encontra-se aí o objetivo da formação, pois se o homem é um pouco de cada uma dessas esferas, conferindo a cada uma delas um novo significado, é preciso compreendê-las e trabalhá-las, adequadamente, com vistas ao pleno desenvolvimento do homem como “pessoa”.

Enquanto as pesquisadoras estudavam os textos disponíveis e percebiam a importância deles, procurou saber mais e dispôs-se a participar de grupos de estudos com colegas de outras áreas, encontrados nos Cursos e Congressos. Aproveitando as vindas ao Brasil de

Angela Ales Bello, Presidente do *Centro Italiano di Ricerche Fenomenologiche (CIRF)* e da *Area Internazionale di Ricerca “Edith Stein nella filosofia contemporanea”* da *Pontificia Università Lateranense - PUL*, as pesquisadoras procuraram saber como poderiam aprender mais estagiando em alguns períodos no *Centro* e na *Lateranense*, especialmente por ocasião de grandes eventos internacionais que reuniam estudiosos preocupados com as questões reais da Educação, e nessas idas à Itália, também visitar Escolas italianas para verificarem métodos e possibilidades existentes para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

No decorrer do ano de 2013 foi realizado “Levantamento bibliográfico de Husserl, Edith Stein, Ales Bello, referente ao tema fenomenologia. Essa pesquisa foi realizada em Banco de Dados Bibliográficos da USP, da UNESP, da UFSCar, assim como na base de dados da scielo (www.scielo.org) e na Biblioteca Digital do Portal Domínio Público (www.dominiopublico.gov.br).

Com relação às produções de Edmund Husserl, foram encontradas poucas obras traduzidas para o português, francês, inglês, alemão. Teses e dissertações que tiveram esse filósofo como referencial teórico também foram localizadas.

Quanto às obras de Ales Bello e Stein foram mais difíceis de encontrar no Brasil, porque essas autoras e filósofas só recentemente estão sendo divulgadas aqui no país.

As obras de Edith Stein e pesquisas realizadas sobre a autora chegaram até nós por meio de pesquisas e eventos organizados pela Profa. Dra. Aparecida Turolo Garcia, junto à Universidade Sagrado Coração, em Bauru-SP.

A primeira vinda ao nosso país de Ales Bello ocorreu no ano de 2001 e, a partir daí ela tem retornado todos os anos participando de Congressos, proferindo conferências e ministrando cursos breves em universidades, como: USP/São Paulo, USP/Ribeirão Preto, UFMG/Belo Horizonte, UFU/Uberlândia-MG, UNIFESP/São Paulo, PUC/São Paulo, PUC/PR – Curitiba, PUC/BA – Salvador, CESMAC/Alagoas; entre outras.

Reconhecendo o valor das pesquisas realizadas no *Centro Italiano di Ricerche Fenomenologiche*, dirigido pela Professora Ales Bello, sentiu-se necessidade de buscar mais referenciais junto ao *Centro*, oportunidade também para interagir com os profissionais italianos que se encontram regularmente no *Centro*, assim como utilizar o rico acervo da Biblioteca da *Pontificia Università Lateranense*, conversando com Professores que atuam na formação de Profissionais da área da Educação Inclusiva.

Nessas estadas na Itália teve-se oportunidade de observar no *Istituto Scolastico Paritario Cor Jesu*, que atende do maternal até o liceu, a inclusão de crianças e jovens com deficiência ou dificuldades de aprendizagem e conversar com seus professores.

No ano de março de 2014 iniciou-se “Pesquisa de campo e seleção de casos de inclusão para a aplicação do método fenomenológico e análise para compreensão do processo inclusivo”.

Foram realizadas observações e conversas com os sujeitos envolvidos no processo de inclusão em escola de Ensino Fundamental, Médio e em Universidade privada em que alunos com deficiência estão matriculados.

Dos cinco casos de inclusão observados aqui no Brasil e das crianças incluídas no *Istituto Scolastico Paritario Cor Jesu* em Roma, foi selecionado um caso rico, daqui do Brasil, para a aplicação do método fenomenológico e a compreensão desse processo inclusivo.

De modo sucinto, vale aqui destacar que na Itália as crianças têm por lei a garantia de ter uma professora de apoio formada, especialista em inclusão para estar junto do aluno com deficiência na sala de aula comum.

Na realidade observada pôde-se perceber o envolvimento e comprometimento da professora de apoio com a educação da criança e também por parte da professora responsável da sala de aula e dos funcionários da instituição. Entretanto, há de se trabalhar muito com a questão da acolhida, da sensibilização da comunidade escolar.

A escola observada em Roma é muito diferente da nossa realidade. No Brasil até existe lei assegurando um apoio para aqueles com deficiência mais severa, porém isso não ocorre. O que encontramos nas escolas visitadas, mas não em todas, foram estagiários do curso de Pedagogia sendo aproveitados para dar esse apoio ao aluno com deficiência, sem nenhum preparo, formação e orientação. Pudemos observar um caso de um professor que, na chegada da estagiária na sala de aula, pediu para que levasse o aluno com deficiência para assear, para que conseguisse trabalhar com os demais. Passear com o aluno? Se a escola é um lugar de ensino formal, como pode passear? A escola não é clube. É um lugar de formação.

Com todas as leis, resoluções, decretos, convenções, portarias existentes, ainda pode-se constatar que a inclusão escolar não ocorreu efetivamente.

Todavia, percebe-se que a escola brasileira vem passando por uma reestruturação da própria atitude dos envolvidos no processo de implantação das políticas públicas de inclusão escolar, passando, inevitavelmente, do “colocar” simplesmente alunos com deficiência em sala de aula, proporcionando-lhes o abandono-exclusão para a integração, ainda lenta e difícil, com a expectativa de se tornar inclusão.

Contudo, ainda é comum observar em nossas escolas aluno “diferente”, “depositado”, em um canto da sala de aula sem receber uma atenção, e quem dera uma educação adequada.

Fica ali esquecido, como se nem existisse, invisível e, às vezes, relegado a repetir as mesmas tarefas inúmeras vezes, com pouco ou nenhum estímulo para avançar no seu percurso educativo. De vez em quando, um olhar desconfiado e até com um pouco de medo ou de “repúdio” é remetido ao aluno com deficiência pelos colegas e professor. O aluno com deficiência se torna um marginalizado, inserido num contexto de exclusão, porém o discurso político declara ser inclusivo.

As leis podem até representar uma mudança de consciência da sociedade, como uma resposta que o governo dá a uma demanda social e, ao mesmo tempo, vai moldando uma nova maneira de agir, mas esse processo de mudança é demorado, correndo o risco de não acontecer plenamente.

Para a mudança de atitude e de consciência acontecer, não basta impor a lei. Isso é tão verdade que basta entrarmos numa escola que se declara inclusiva, observar uma sala de aula com aluno com deficiência, que seja um dia, e refletir sobre a atitude dele, do professor e dos colegas da sala de aula, para podermos perceber quanto tempo ele é deixado de lado, esquecido. Alguns colegas, aqueles mais sensíveis, até conversam com ele, mas a maioria ignora, ou torna-o motivo de chacota.

Quanto ao professor, ele precisa vencer o conteúdo programático. Numa sala de 35 alunos, ele precisa atender a demanda da maioria e, quanto ao aluno com deficiência, como não está preparado para atendê-lo, pedagogicamente, deixa-o ali no canto da sala de aula, fazendo “alguma coisa”, repetindo algo já realizado e lhe dá até a “liberdade”, desde que não atrapalhe a maioria, de praticar seus maneirismos – já que não tem o que fazer, é o que lhe resta. Esses movimentos repetidos são também motivo de piada por parte dos demais da sala e de *bullying*.

Por inclusão não se deve simplesmente entendê-la como sugere o seu próprio sentido etimológico, um “estar dentro” de limites já pré-fixados. “Colocar dentro” uma pessoa que não pertence, necessariamente, ao grupo já formado, somente para realizar a todo custo sua inserção.

Transpondo essa definição etimológica do conceito inclusão para a realidade atual de escolas que se declaram inclusivas, é pensar num ambiente fechado, já construído, num conjunto de pessoas *normais* que, para aplicar a lei, inserem os diferentes”, os “limitados”, deixando-os nas fronteiras, “guetizando-os”.

Inclusão é mais que isto, exprime muito mais a vontade de construir juntos uma mesma relação que é humana, sem excluir, mas incluindo, sejam quais forem as diferenças, as especificidades do próprio ser humano.

Inclusão é o conjunto, um grupo que parece aberto, pronto para acolher as variedades do humano e a construir juntos uma relação, não os deixando-separados, ou seja, não separando os “deficientes” dos “normais”, mas incluindo-os na única história da *comunidade humana*.

É mais fácil pensar por compartimentos, dividir os alunos em “normais” e “anormais”: os primeiros são capazes de desenvolver qualquer atividade, enquanto os “anormais” nada, ou quase nada. É mais simples, econômico, pensar assim, para não precisar procurar outras estratégias, outros métodos e, assim, utilizar somente o pouco que já conhecemos e aplicá-lo a todos. Esse caminho é o mais fácil, porém, não o mais justo. Essa atitude que representa a “mesquinhez”, a “pobreza de coração”, que nos leva a um juízo que lembra mais uma condenação e que nos conduz a excluir para não ter o “trabalho” de incluir.

Além disso, essa atitude denuncia a necessidade de se repensar a formação de profissionais da Educação, mas não de uma formação somente técnica, mas de uma formação humana e antropológica. Como pode um educador partir do princípio de que um ser humano não aprende?

Método

Tal reflexão da transformação da escola excludente à integração e sucessivamente à inclusão, sobre o caminho da empatia, como aproximação autêntica junto ao outro, por si mesmo, e, concluindo, como estilo de ensinamento, nasce uma experiência vivida por observação de alunos com deficiência nas escolas. Para apresentação desses resultados de pesquisa foi escolhido, entre todos os casos observados, um caso rico para ser descrito. Para garantir o anonimato do aluno observado de sexo feminino escolhemos o nome fictício de Maria.

Essa aluna era como se ninguém a enxergasse, era invisível; uma voz que reclamava, pedia atenção para suas necessidades específicas e fundamentais, mas ninguém ouvia. Ele tinha e, continua tendo, fome do saber. Até que, então, na aridez da indiferença presente naquela escola, entre os professores das diferentes disciplinas, encontra uma professora responsável pela biblioteca que teve essa sensibilidade de enxergá-la como ser humano.

Os professores dessa escola são todos graduados, alguns possuem especialização, mas não na área da inclusão. Participam de cursos de educação continuada; porém, parece que não são proativos em relação à busca de novos conhecimentos para atender esse aluno com deficiência.

Descrição do caso

Maria é uma adolescente que frequenta o 2º. ano do Ensino Médio, tem 15 anos, deficiência auditiva e começou a perder mais intensamente a visão aos 09 anos, quando cursava o 5º. ano do Ensino Fundamental II. Mas, desde criança, aos dois anos de idade, já tinha dificuldade em enxergar: quando caía um brinquedo, ela não conseguia encontrá-lo. Foi assim que sua mãe passou a perceber tal dificuldade. Por isso, ainda está num período de não aceitação de sua realidade, de vergonha da sua situação. Ela tem a *Síndrome de Usher*: uma doença hereditária, caracterizada pela deficiência auditiva e perda progressiva da visão. A perda da visão se dá devido à retinose pigmentar (RP), uma doença degenerativa da retina que geralmente aparece na adolescência, ou início da idade adulta. O senso de equilíbrio também pode ser afetado. Os sintomas e o avanço da doença variam de pessoa para pessoa.

Maria é muito articulada, ela conhece os seus direitos e tem vontade de aprender sempre mais. Por isso, “reclama” muito com os professores que não a levam em conta e também vai muito à diretoria registrar suas reclamações. Entretanto, a diretora pouco faz, por não ter o conhecimento específico da área da inclusão e por ter inúmeros problemas administrativos para resolver, não tendo muito tempo para se dedicar na causa de Maria, delegando essa tarefa para a única professora que teve olhos para enxergar a aluna. Os demais professores, das diferentes disciplinas da sala de aula em que ela está inserida, também não sabem lidar com ela, têm dificuldades na comunicação, mas o que se percebe é que também pouco se esforçam, alegando que precisam cuidar da maioria dos alunos, que não têm tempo para estudar o caso de Maria, porque precisam trabalhar os dois turnos para sobreviver, fora os afazeres de casa; reclamam da falta de apoio do governo em oferecer a assistência adequada a esses alunos.

Com seu alto grau de deficiência visual, Maria necessita de material do tipo ampliado, de bengala longa para se locomover sem atropelar quem está à frente nem correr o risco de se machucar. Mas é muito vaidosa e resiste ao uso da bengala-longa. Ela tem preconceito com relação ao uso da bengala.

A mãe é quem acompanha Maria no caminho de casa à escola, mas não é muito envolvida com a educação da filha no que diz respeito a procurar apoio fora da escola. Ela acha que é obrigação da escola dar toda assistência para Maria.

Maria tem sede do saber, entretanto, fica muito tempo na sala de aula sem fazer nada, porque os professores não passam atividade para ela. Fica num canto da sala, com uma expressão de tristeza, mas de vez em quando cobra o professor para dar também uma

atividade para ela. Na maioria das vezes, não é ouvida e, quando passam alguma atividade é muito pouco. Ela permanece na sala de aula muito tempo sem fazer absolutamente nada e, então, se dirige à biblioteca.

Por sorte, nessa escola que ela está frequentando há essa Professora, responsável pela Biblioteca, que conhece a língua de sinais, tem especialização em “Educação da Pessoa com deficiência da Audiocomunicação” e que conseguiu estabelecer uma comunicação com Maria por meio do alfabeto dactilológico (Cada uma das letras do alfabeto corresponde a uma determinada posição dos dedos da mão. Trata-se do alfabeto manual utilizado pelas pessoas surdas. Apenas neste caso está adaptado à versão tátil). Mas isso depois de algum tempo, pois Maria, conforme já mencionado, também rejeita sua própria condição enquanto pessoa com deficiência. Por essa razão, demorou a aceitar essa nova possibilidade de comunicação que estabeleceu com a Professora.

Com a intervenção dessa professora, os demais professores se acomodaram ainda mais com relação à busca de recursos e métodos para trabalharem com Maria em suas disciplinas. Eles preferem que ela fique na biblioteca.

Na aula de Educação Física ela sempre fica sentada num canto da quadra, não é chamada para participar. Nas festas de comemorações durante o ano ela também não participa e, ainda, é sempre colocada de lado nos ensaios.

Observando Maria, percebemos que ela tem curiosidade: na relação com um objeto, com o desconhecido, demonstra curiosidade, mas recebe pouco incentivo, estímulo, a não ser da professora da biblioteca.

Essa professora da biblioteca, por ser a única que conseguiu estabelecer um diálogo com a aluna, que tem paciência de ensinar alguma coisa nova para ela, tornou-se sua amiga, sua confidente. No dia que essa Professora falta é nítida a tristeza de Maria, pois sabe que será mais um dia sem realizar nenhuma atividade e estará só.

Com relação aos colegas, Maria conversa pouco com eles, porque como ouve muito pouco, e quase não enxerga, tem dificuldade em conversar com os demais. Desse modo, o que prevalece é Maria ficar sozinha mesmo. Às vezes, alguns colegas tentam envolvê-la em alguma atividade, brincadeira, mas não é sempre.

O objetivo principal que todos os professores deveriam propor-se a fazer é, antes de mais nada, praticar uma real inclusão da Maria no contexto da sala de aula e aproveitar esses momentos em que os colegas de Maria e ela própria estejam disponíveis, propensas a realizar um ato inclusivo.

Com essa observação se constata que o aluno com deficiência deve enfrentar também a barreira da negação da possibilidade de relacionar-se, da impossibilidade de pedir e receber uma resposta, de interagir com os colegas e professores. Talvez, essa seja mais difícil de superar do que a da sua própria deficiência.

É nesse momento de tristeza, de angústia por não ser ouvida, isolada, invisível, que emerge a necessidade de se sentir pessoa, que aparecem suas ações, seu mundo interior que se mostra em todas as dinâmicas do espírito para quem o observa com a intenção de “tocar ao fundo” nela.

Talvez seja isso mesmo que falta nas pessoas que não se aproximam dela, a intenção de “tocar-lhe ao fundo”, a observação daquilo que realiza, a atenção para o que ela fala, mesmo que seja difícil de compreender, seus sussurros e, em geral, o interesse para com ela como pessoa humana. Falta uma aproximação empática ao seu ser individual.

A empatia geralmente é considerada uma identificação com o estado emocional dos outros, uma compaixão, uma participação nos sentimentos de dor, de alegria do outro em si.

Edith Stein fala de empatia como “dar-se conta” do estado do outro. Não é uma plena consciência, na mesma hora, mas uma intuição, um “sentir dentro”, penetrando ao fundo das intenções, desejos, esperanças e sofrimentos do outro. Quando esse sentimento se torna um participar, então, se torna empatia. Porém, não deve ser uma projeção do próprio estado emotivo, das próprias esperanças no outro.

A empatia nasce, provavelmente, de um profundo observar, é participar sem se projetar no outro. Edith Stein ensina que é preciso um despojamento de si mesmo.

A empatia é uma via autêntica que se exprime no desejo de penetrar até ao fundo as dinâmicas do pensamento e sentimentos do outro, para não ignorar, deixá-los sem uma resposta para o seu pedido de ajuda e necessidade que o seu interior exprime.

A empatia é muito importante na Educação, pois deixar um aluno com alguma necessidade específica sem ser ouvido, enxergado, uma relação negada, um olhar recusado, podem levá-lo à falta de esperança, ao desinteresse, ao sofrimento e à morte ôntica. Portanto, é dever do educador não abandonar seus educandos a si mesmos e não discriminá-los, sobretudo se tiverem alguma deficiência.

É muito comum os excluídos tornarem-se um peso, um incômodo para a sala de aula e, quando são desprezados, ou pior, “não enxergados”, na vida adulta ficam propensos à solidão e à frustração.

A tarefa e o dever educativo são claros, e a empatia pode ser um precioso caminho para uma aproximação mais profunda e necessária para todas as pessoas e também àqueles

que possuem alguma deficiência, evitando que essa deficiência não se transforme em um distúrbio psicológico.

Subestimar a capacidade dos alunos com deficiência e não procurar se preparar para intervir na Educação deles, não escolhendo um método e recursos pedagógicos adaptados a suas necessidades, portanto, pode provocar sérios problemas psicológicos. É comum nos atentarmos mais para a deficiência do que para as relações humanas, e a afetividade desses alunos também é muito importante, pois eles precisam se sentir pessoas, com a capacidade de amar, de sofrer, de ficar triste, alegre e serem amados.

É importante que o educador jamais duvide de que todo ser humano é capaz de aprender. Todos têm um jeito e tempo diferente de aprender e é preciso levar em conta as características específicas de cada aluno para, então, escolher um método pedagógico mais adequado ao seu modo de ser.

O ato de compreender o processo inclusivo dos alunos com deficiência e, logo, o nosso amor por eles, é o desejo da busca da verdade. A necessidade da verdade e do amor para com o outro já por si levam-nos a ter a capacidade de saber ver, para colher na experiência a essência.

Com esse trabalho, pôde se constatar a empatia como instrumento, um estilo de vida que os profissionais de educação devem conhecer no seu processo formativo para, então, poder tornar um estilo de ensino.

A observação atenta, sem deixar levar pelas próprias emoções, pré-conceitos, é a base para nascer uma empatia autêntica com todo ser de relações, com ou sem deficiência. Todo aluno tem sua própria história de vida que deve ser levada em conta no processo educativo, por ajudar o professor a diagnosticar pedagogicamente o ponto de partida de seus alunos e, então, compreender como ele aprende. Portanto, criar um clima empático no ambiente escolar ajuda também na constituição de um espaço inclusivo, numa inclusão concreta. Acredita-se que o objetivo fundamental da escola é de conduzir os alunos para além do ler e escrever conforme os padrões da língua culta, também para uma correta socialização e, mais que isso, para uma vida feliz.

Estar atento aos alunos e ser capaz de perceber que todo aluno tem algo a mais a oferecer do que suas características físicas visíveis, proporcionar essa experiência a todos da sala de aula é formação humana, de empatia e contato com quem vive em estado de sofrimento, de alegria, e proporciona a todos a possibilidade de crescer entre valores positivos vividos concretamente.

Para construir um espaço inclusivo tendo como instrumento a empatia é imprescindível que o profissional tenha a visão de homem de ser de relações, precisa saber responder a questão: “Quem sou eu?”, “de onde eu vim, para onde vou?”, “qual a minha missão como professor desses alunos” para poder se comprometer com a educação deles e ter consigo um projeto de vida para cada um deles.

Um *phatos* que permeie as ações educativas é indispensável para um espaço que se quer tornar empático e inclusivo.

A empatia não é um mecanismo submetido a regras, não tem receita, é um “sentir dentro”, já que é no decorrer das experiências individuais, expressa por meio da linguagem da corporeidade, reconhecidos como semelhantes, mas não idênticos, que pode ter lugar a relação interpessoal.

A empatia, portanto, se torna um ponto de encontro profundo de acordo e aceitação, bem como tomada de consciência do estado interior do outro.

Considerações finais

Com essa pesquisa pôde-se confirmar a necessidade de o professor/educador conhecer mais profundamente o educando para poder colaborar, de fato, com sua formação. E a empatia é um procedimento eficaz para a ação formadora. Evidencia-se e confirma-se o aporte teórico no qual se baseia este estudo, uma vez que isso se dá pelo fato de o educador reconhecer o educando como um “Tu” que é “outro Eu”, que vive a si mesmo, assim como eu vivo eu mesmo.

Quando o educador, na visão das pesquisadoras, compartilha essas premissas, ele consegue enxergar e considerar o educando como um “outro Eu”, ele concebe o educando como uma alteridade, que possui uma individualidade própria, que precisa ser descoberta, respeitada.

No caso da Inclusão e da Educação em geral, é preciso que o educador leve também em conta as características específicas e singulares do educando em seu processo de desenvolvimento, ajudando-o a se atualizar e a caminhar do ponto em que se encontra para um outro ponto adiante.

É necessário que o educador, num processo formativo, seja observador para conhecer seu educando e, com um embasamento antropológico e filosófico, também possa orientá-lo na sua formação como pessoa humana. É preciso entrar na subjetividade do outro para

compreendê-la e, eventualmente, conduzi-la. O educador não pode partir do princípio de que o aluno a ser incluído não aprende, julgando-o e condenando-o a não aprendizagem de fato.

Por isso, a empatia, que propicia um “entrar dentro” na experiência do outro, talvez seja um dos caminhos que mais permita uma maior compreensão do universo da pessoa e que favoreça um processo de acompanhamento formativo, porque a empatia é um ato que permite enxergar o outro com um olhar humano, seja com raiva ou com afeto.

A relação humana só ocorre onde dois seres humanos consideram o outro como sujeito e não como objeto. Portanto, a relação empática é que permite o encontro com a subjetividade do outro que, partindo do corporal, atinge a dimensão espiritual, e é nessa dimensão que se conhece melhor os aspectos da individualidade mais genuína de cada educando, sua motivação, seus valores, seus medos, seus desejos.

É a partir desse olhar empático do educador que se consegue que o educando também se aproxime e se abra, se coloque como sujeito e, então, conheça melhor a si mesmo, se questione e ressignifique suas histórias, se aceite com suas limitações, mas também se dá conta de que é capaz de muitas outras coisas.

O educando com deficiência que é assim visto pelos educadores é capaz de traçar metas e projetos que o ajudam a desenvolver suas capacidades e qualidades pessoais com mais eficiência e felicidade.

Com esse trabalho, as pesquisadoras abrem para si um novo caminho a ser percorrido em suas trajetórias formativas enquanto pessoas, educadoras e formadoras de formadores; fazem um convite a si mesmas para aprofundarem seus estudos na formação do sujeito para a vida em comunidade inclusiva, já que essa formação é constituída por diferentes dimensões e, portanto, a formação é um processo que se dá ao longo de toda a vida.

AGRADECIMENTOS: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP (Processo Fapesp: no. 2012/50681-1).

REFERÊNCIAS

ALES BELLO, Angela. A questão do sujeito humano na perspectiva fenomenológica. *In*: MOREIRA, Lúcia; CARVALHO, Ana M. A. **Família, Subjetividade, Vínculos**. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 59-82.

ALES BELLO, Angela. **Edith Stein o dell' armonia: esistenza, pensiero, fede**. Roma: Edizioni Studium, 2009.

ALES BELLO, Angela. Família e Intersubjetividade. *In*: MOREIRA, Lúcia; CARVALHO, Ana M. A. **Família, Subjetividade, Vínculos**. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 83-105.

ALES BELLO, Angela. A formação da pessoa: reflexões do ponto de vista antropológico. *In*: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; BELLUZZO, Regina Célia Baptista. (Org). **Formação Humana e Educação**. Bauru, SP: EDUSC, 2002, p. 21-39.

ALES BELLO, Angela. **A fenomenologia do ser humano**: traços de uma filosofia no feminino. Trad. de Antonio Angonese. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

ALES BELLO, Angela. **Edith Stein**: la passione per la verità. Padova: Edizioni Messagero di Sant' Antonio, 2003.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. Metodologia do serviço do atendimento educacional especializado em uma perspectiva inclusiva na escola regular. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 22, n. esp. 2, p. 840-855, dez. 2018. ISSN 1519-9029. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11916>. Acesso em: 27 mar. 2020.

GARCIA, Aparecida Turolo. **Edith Stein e a formação da pessoa humana**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1988.

GIROTO, Claudia Regina Mosca; POKER, Rosimar Bortolini; VITTA, Fabiana Cristina Frigieri. 10 anos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em debate: trajetória, limites e desafios. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 22, n. esp. 2, p. 711-715, dez. 2018. ISSN 1519-9029. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11968>. Acesso em: 27 mar. 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; BAPTISTA, Maria Isabel Sampaio Dias. Inovar para fazer acontecer: como estamos fortalecendo redes de apoio à educação inclusiva. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 22, n. esp. 2, p. 763-777, dez. 2018. ISSN 1519-9029. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11911>. Acesso em: 27 mar. 2020. doi:<https://doi.org/10.22633/rpge.unesp.v22.nesp2.dez.2018.11911>.

SHAHID, Mobeen; ALFIERI, Francesco. **Il percorso intellettuale di Edith Stein**. Introduzione di Angela Ales Bello. Bari: Edizioni Giuseppe Laterza di Giuseppe Laterza, 2009.

STEIN, Edith. **Il problema dell' empatia**. A cura di Elio Costantini e di Schulze Costantini. Prefazione di Angela Ales Bello. Roma: Edizioni Studium, 2012.

STEIN, Edith. **La donna**: questioni e riflessioni. A cura di Angela Ales Bello e Marco Paolinelli. Roma: Città Nuova, 2010.

STEIN, Edith. **Psicologia e Scienze dello Spirito**: contributi per una fondazione filosofica. Presentazione di Angela Ales Bello. Roma: Città Nuova, 1999.

STEIN, Edith. La Estructura de la Persona Humana. Trad. José Mardomingo. *In*: STEIN, Edith. **Obras Completas**. v. IV Escritos antropológicos y pedagógicos. Madrid: Editorial Monte Carmelo, 2003.

STEIN, Edith. **La struttura della persona umana**: curso di antropologia filosófica. A cura di Angela ales Bello. Roma: Città Nuova, 2013.

Como referenciar este artigo

MACHADO, Edileine Vieira; DENARI, Fátima Elisabeth. Fenomenologia: um caminho para compreensão de processos inclusivos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 1, p. 900-915, maio 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp.1.13502>

Submetido em: 11/10/2019

Revisões requeridas: 20/11/2019

Aprovado em: 28/12/2019

Publicado em: 30/04/2020