



IV SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

“Educação Pública em Tempos de Reformas”

Dourados - MS, de 09 a 11 de Setembro de 2019

EDUCAÇÃO EMPÁTICA E INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Solange STABILE (SEMED – Campo Grande)¹

Eixo 6 – Trabalho docente

Resumo

O acesso e a permanência na escola são direitos garantidos pela Constituição Federal (1988) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) às pessoas com necessidades educacionais especiais, no entanto, tais medidas o são garantias de inclusão, de fato. É mister a comunidade escolar construa um ambiente pautado pelo respeito, pela socialização e pela solidariedade, que constituem a base da empatia, habilidade que permite que o sujeito sinta com o outro (HOFFMAN, 1989). Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo expor as etapas do projeto de intervenção pedagógica denominado Empatia – realizado pela autora quando iniciou suas atividades como professora de Apoio a Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (AANEE) de uma aluna do 7º ano A do Ensino Fundamental II (Turma matutina de 2014), da Escola Estadual São Francisco, situada na cidade de Campo Grande, Mato Grosso do Sul (MS), no ano de 2014 – e cuja metodologia se constituiu de apresentação de dificuldades a serem superadas pelos alunos e da proposição de vivência de situações consideradas rotineiras para os deficientes visuais. A justificativa para o trabalho realizado deveu-se ao fato de que no início de suas atividades como professora de apoio a alunos com necessidades educacionais especiais (AANEE), a autora deste artigo notou a falta de tolerância dos colegas de turma para com a aluna que auxiliava, ocorrida em momentos de movimentação e de deslocamento. Salientamos que a referida aluna apresenta laudo de deficiência

¹ Docente SEMED solstabile@gmail.com

intelectual moderada e de baixa visão. Partindo dessa situação e visando promover a empatia entre os estudantes, foram-lhes propostas atividades motoras, de escrita e de vídeo que possibilitaram aos alunos sentir-se com e como o outro. Os resultados alcançados, demonstrados por meio de relatos de experiência produzidos pelos alunos, demonstram que o modelo de intervenção pedagógica escolhido foi eficaz, uma vez que promoveu aprendizado, percepção da alteridade e mudança de atitudes quanto ao respeito às diferenças.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Empatia. Intervenção.

Introdução

O direito à igualdade é uma garantia constante no artigo 5º da Constituição Federal do Brasil (CF), promulgada em 1988 e conhecida como a constituição cidadã. Compreendida como a proposição de condições iguais a todos os cidadãos, a igualdade é fonte geradora de outros direitos (BRASIL, 1988), dentre os quais citamos a “[...] I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, preconizada pelo artigo 206, inciso I, da mesma lei (BRASIL, 1988) e no artigo 3º, inciso I da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, comumente designada como LDB. (BRASIL, 1996).

Isso posto, percebemos que a legislação nacional regulamenta e garante a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em salas de ensino regular, no entanto, a prática tem-nos mostrado que acesso e permanência nem sempre são sinônimo de inclusão propriamente dita, principalmente no âmbito do convívio e da socialização.

Partindo dessa perspectiva, o presente trabalho tem como objetivo expor as etapas do projeto de intervenção pedagógica denominado Empatia, realizado pela autora quando iniciou suas atividades como professora de Apoio a Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (AANEE) de uma aluna (A²) do 7⁰³ ano A do

² Para preservarmos a identidade da aluna, referir-nos-emos a ela como A.

³ Inicialmente, o projeto foi idealizado para a turma do 7º ano, no entanto, devido à frequência de uma aluna cega no 6º ano, esta turma foi convidada a participar das atividades.

Ensino Fundamental II (Turma matutina de 2014), da Escola Estadual São Francisco, situada na cidade de Campo Grande, Mato Grosso do Sul (MS), no ano de 2014.

Salientamos que A. apresenta laudo de deficiência intelectual moderada (F70) e de baixa visão, de modo que a realização do projeto foi promover o desenvolvimento empático dos alunos da turma mencionada, composta por pouco mais de 30 alunos e justificou-se pelo fato de logo no início do ano letivo a professora ter notado a falta de tolerância dos colegas para com ela em momentos de movimentação e de deslocamento.

Essa intolerância se por conta da falta de percepção dos colegas com relação à dificuldade que A. possui para se deslocar, pois devido à sua dificuldade visual, necessita de mais tempo que os colegas para identificar texturas de pisos, degraus, valetas entre outros.

Nas ocasiões de deslocamentos para entrada e saída da sala, organização de filas ou de outros eventos, os colegas atingiam A. com suas mochilas, empurravam-na ou se mostravam impacientes com ela por sua lentidão para deslocar-se.

Isso se deve ao fato de que “a falta de visão desperta curiosidade, interesse, inquietações e não raro, provoca grande impacto no ambiente escolar. Costuma ser abordada de forma pouco natural e pouco espontânea [...]”. (SÁ et al., 2007, p. 22).

Tomando esse contexto como ponto de conflito e ao mesmo tempo de norteamento, a professora AANEE elaborou um projeto com o intuito de sensibilizar os colegas de classe de A. com relação à dificuldade visual da aluna. Para isso, com a participação de outra professora de apoio, de um dos professores de Educação Física da escola e de acadêmicas do Curso de Educação Física da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)⁴, promoveu a prática de algumas atividades que os alunos realizaram na quadra e no pátio da escola com os olhos vendados. Os detalhes das atividades serão apresentados item 3 deste artigo, no entanto, salientamos que os resultados alcançados – verificados por meio de produções textuais, depoimentos

⁴ Participaram do trabalho: Maria Aparecida Klimpel do Nascimento (diretora); Viviane Aparecida da Silva (coordenadora pedagógica); Adriana de Araújo Teixeira (AANEE); Gláucia Medeiros (professora de Língua Portuguesa); Jacy C. Martins Júnior (professor da sala de tecnologia); Luiz Daniel (professor de Educação Física); Aline Pilatti, Fabiane Leão Simões, Liara Santos de Araújo e Ingrid Cristina Jesus da Costa (Acadêmicas da UCDB que estagiavam na escola). A professora Adriana de Araújo Teixeira participou de todas as etapas do projeto acompanhando a turma do 6º ano.

gravados em vídeo e as mudanças de percepções e de comportamento no cotidiano da turma – mostraram que o caminho escolhido foi eficaz, confirmando a tese de Sá et al (2007, p. 22) de que em casos como o do comportamento inicial da turma, faz-se necessário “quebrar o tabu, dissipar os fantasmas, explicitar o conflito e dialogar com a situação. Somente assim será possível assimilar novas atitudes, procedimentos e posturas. (SÁ et al., 2007, p. 22).

Referencial teórico

Conforme explicitamos na introdução deste trabalho, a garantia de acesso e permanência na escola, tanto é expressa pela nossa CF (BRASIL, 1988) Quanto pela LDBEN (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, salientamos ainda que a LDBEN não se omite quanto à garantia de acesso e permanência dos educandos com deficiência(s) à escola ao estabelecer em seu artigo 4º, inciso III, a garantia de “[...] atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996).

Mediante o exposto, verificamos que a legislação educacional versa sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em salas de ensino regular, promovendo reflexões acerca da necessidade de adequações de cunho estrutural, pedagógico e social dessas escolas a esse público específico. No tocante às adequações de ordem social, Pacheco (2007, p. 53) enfatiza que uma das noções centrais da inclusão em escolas é a aceitação, com destaque para a interação com os colegas, ideia corroborada por Fávero (2007, p. 38) ao destacar que

os demais alunos, sem deficiência, para conviverem com naturalidade em situações como essas, devem, se necessário, receber orientações dos professores sobre como acolher e tratar adequadamente esses colegas em suas necessidades. [...]

Essa convivência se faz necessária pelo fato de que é com os círculos de amizade que os alunos com necessidades educacionais especiais aprenderão a se relacionar e a enfrentar situações do dia a dia, aprendizagens tão importantes quanto

as de ler, de escrever ou trabalhar, “pois é na relação com os amigos que formamos nosso grupo e criamos nossa identidade” (PAULA, COSTA, 2007, p. 27).

Metodologia

O projeto de intervenção Empatia foi realizado com alunos com alunos do 6º ano A e do 7º ano A (turmas matutinas de 2014) da Escola Estadual São Francisco, localizada em Campo Grande, MS e teve como objetivo geral promover a inclusão social de alunos com necessidades de atendimento educacional especial e como objetivos específicos, por meio de atividades lúdicas e sociointerativas: despertar na comunidade escolar, sobretudo nos discentes, o sentimento de empatia com relação aos colegas citados; abordar questões relacionadas à inclusão social e aos direitos humanos contextualizando as atividades com a realidade dos aprendizes, conforme propõem os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Projeto Político Pedagógico da escola e, por fim, promover a interface entre o conteúdo do projeto e a disciplina de Língua Portuguesa por meio do estudo dos gêneros textuais relato de experiência e biografia, por meio do qual os alunos pesquisaram o tema “celebridades que possuem algum tipo de deficiência”, o que lhes permitiu perceber que pessoas com deficiência são capazes de ir muito além do que a sociedade lhes impõe ou determina.

A opção por incluir o componente curricular Língua Portuguesa no projeto com atividades de produção de texto pautadas em pressupostos dos PCN deveu-se ao fato de que

Interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva: dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução. Isso significa que as escolhas feitas ao produzir um discurso não são aleatórias ainda que possam ser inconscientes, mas decorrentes das condições em que o discurso é realizado. Quer dizer: quando um sujeito interage verbalmente com outro, o discurso se organiza a partir das finalidades e intenções do locutor, dos conhecimentos que acredita que o interlocutor possua sobre o assunto, do que supõe serem suas opiniões e convicções, simpatias e antipatias [...] (BRASIL, 1998).

Ao produzirem, lerem e compartilharem seus textos, os alunos puderam refletir sobre a empatia, que tem sido objeto de estudo e de pesquisa de várias áreas do conhecimento através dos anos, dentre essas áreas, podemos citar as da psicologia, da neurociência e da educação. Consideramos aqui a empatia como “a capacidade

de uma pessoa para colocar-se no lugar do outro (*roletalking*), inferir seus sentimentos e, a partir do conhecimento gerado por esse processo, dar uma resposta afetiva mais adequada para a situação do outro do que para a própria situação” (HOFFMAN, 1987, *apud* SAMPAIO *et al.*).

Inicialmente, foram programadas 9 aulas para a realização do projeto, no entanto, com o encerramento das atividades de dinâmica, a partir dos depoimentos escritos pelos alunos bem como por suas argumentações durante a roda de conversa, decidiu-se acrescentar uma aula para que os alunos que concordassem, gravassem depoimentos em vídeo.

Os procedimentos metodológicos adotados para a realização de todas as etapas do projeto serão descritos a seguir:

Durante as quatro primeiras aulas, aproveitando retalhos de TNT brancos, marrons e pretos disponíveis na escola, foram recortados retângulos de aproximadamente 25 cm X 5 cm, a fim de confeccionar as faixas que foram utilizadas para vendar os olhos dos alunos durante a realização das atividades sociointerativas na quadra de esportes e no pátio. Esse processo é ilustrado pela figura 1 a seguir:

Figura 1 – Confeção das faixas



Fonte: arquivo pessoal da autora (2014)

As faixas impediram a visão ou apenas permitiram acesso a um baixo índice de claridade. Para isso tiveram 4 camadas de TNT e, por elásticos presos às suas extremidades, foram presas à cabeça dos alunos.

Durante as aulas 5 e 6, os alunos realizaram atividades de deslocamento (sem o uso da visão) na quadra esportiva e no pátio da escola, sob a orientação do professor Luiz Daniel, com o intuito de exercitarem o respeito mútuo, a solidariedade e a confiança.

Para essas atividades foram utilizadas as vendas, uma bola de futebol com guizo e um apito sendo que a metodologia empregada se constituiu de apresentação da dificuldade a ser superada e de vivência de situações consideradas rotineiras para os deficientes visuais.

O professor Luiz Daniel explicou aos alunos como se daria a dinâmica das atividades, combinando com eles comandos de apitos que lhes serviriam de orientadores. Desse modo, os alunos realizaram percursos pelo pátio da escola, caminhando pela quadra, por rampas, por terreno gramado e subiram escadas. Os percursos foram feitos em duplas de modo que os estudantes pudessem alternar-se nas posições de condutores e de conduzidos. Quando conduzidos, tiveram seus olhos vendados e um colega como guia. Além disso, participaram de um jogo de futebol no qual tinham que localizar a bola pelo barulho de seu guizo.

Durante o percurso, o guia foi responsável pela segurança do colega que estava com os olhos vendados, tendo de orientá-lo e protegê-lo dos perigos por meio de apoio físico e de comandos de voz, tais como, “degrau para cima”, “degrau para baixo” entre outros. Ressaltamos que todos os movimentos foram realizados sob a supervisão dos professores e das estagiárias.

Já a figura 2, ilustra algumas das etapas realizadas durante a atividade.

Figura 2 – atividades no pátio e na quadra da escola



Fonte: arquivo pessoal da autora (2014)

A aula 7, por sua vez, deu voz aos alunos por meio de uma roda de conversa realizada com as professoras de apoio sendo que a professora Adriana a fez com o 6º ano e nós com o 7º, turma da aluna A. a qual atendíamos como AANEE.

Conforme a proposta deste artigo, exporemos somente dados e resultados obtidos pela turma do 7º ano por termos acompanhado suas atividades, reações e desempenho em todas as etapas e por se tratar da turma da aluna com a qual trabalhamos.

Primeiramente, chamamos a atenção dos alunos para a presença de alunos com necessidades educacionais especiais diferenciadas na escola, salientando a importância da inclusão social e seu caráter jurídico e cristão, uma vez que a escola em questão tem perfil religioso. Na sequência, abordamos o vocabulário adotado para a referência de algumas deficiências e salientamos a inadequação de termos pejorativos para referir-se a elas.

Em seguida, solicitamos que os alunos relatassem suas experiências e sensações ao realizar as atividades e que expusessem o que aprenderam, sobre o que refletiram, como perceberam e como viram, após a realização das atividades, a

situação dos colegas com deficiência e das pessoas com deficiência de um modo geral.

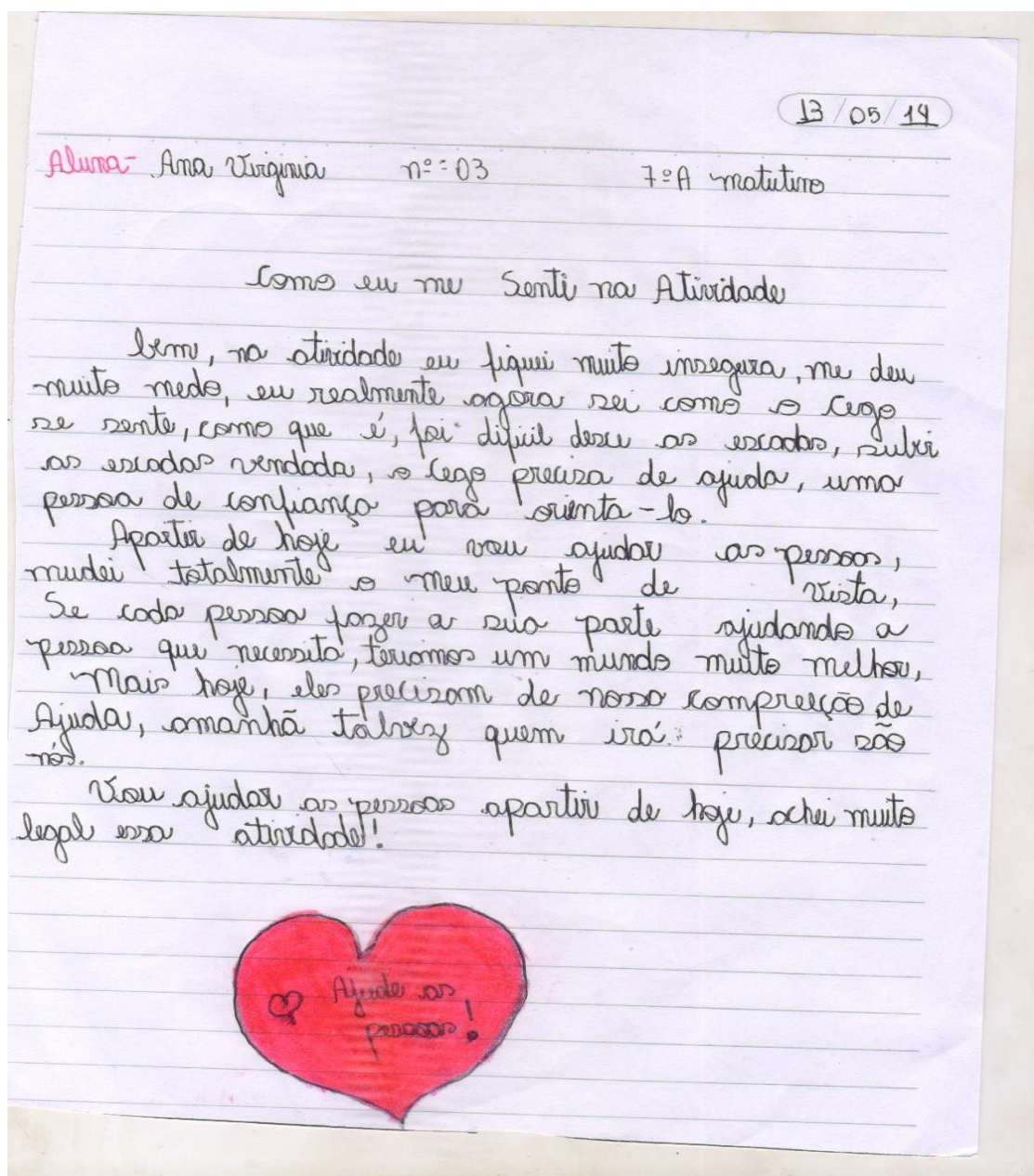
Além disso, questionamos que atitudes os alunos adotavam anteriormente e que atitudes passarão a adotar com relação a essas pessoas a partir da realização da atividade. Todos mencionaram que não tinham ideia das dificuldades e das necessidades enfrentadas por essas pessoas e que a partir daquele momento, passariam a realizar ações colaborativas e mais humanas.

Nesse momento citamos vários exemplos e experiências pessoais de inclusão e de solidariedade que pudessem servir de referência para os alunos e sugerimos que que tivessem o projeto como um marco em suas vidas, para que possam sempre refletir no que aprenderam e que se tornassem agentes multiplicadores do conhecimento adquirido, fato que poderá ser verificado nos 3 relatos de experiência selecionados para apresentação dos resultados, no tópico seguinte.

Resultados e análises de dados

Os depoimentos dos alunos surpreenderam de modo positivo a todos que participaram da organização do projeto e foram registrados por escrito, como mostram os relatos de experiência das figuras 3 a 5 a seguir:

Figura 3 – Relato de experiência 1



Fonte: arquivo pessoal da autora (2014)

Figura 4 – Relato de experiência 2

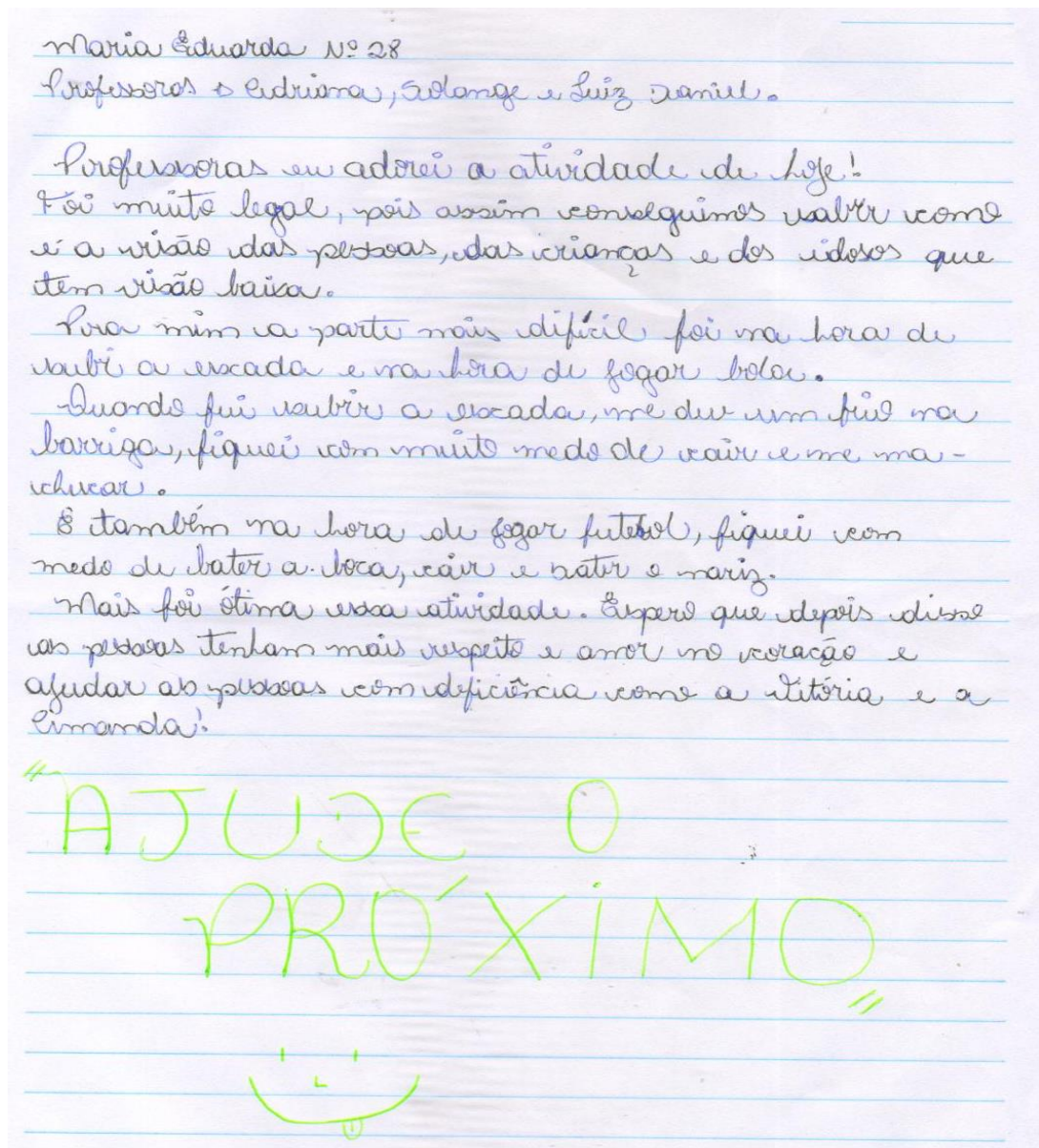
7º A Lucas Oliveira.

A sensação que eu tive antes da atividade eu pensava que a atividade ia ser fácil, mas quando eu fui fazer a atividade eu me sentia inseguro, porque quando coloquei a fita no olho eu não via nada eu me sentia inseguro, pensava de não ter ninguém. Agora quando eu percebi que eu estava ali eu percebi como seria que os deficientes visuais conseguem trabalhar, estudar etc...

Agora eu vou ajudar mais as pessoas que necessitam de ajuda de alguém, eu já ajudei um deficiente visual, ele estava querendo atravessar uma rua que eu não lembro bem o nome, ele queria atravessá-la mas nenhuma pessoa quis ajudar, eu fui lá, o nome dele era Fernando, eu ajudei ele a atravessar aquela rua, e nos tornamos amigos agora por isso que nós temos que ajudar, essa foi a sensação que eu tive.

Fonte: arquivo pessoal da autora (2014)

Figura 5 – Relato de experiência 3



Fonte: arquivo pessoal da autora (2014)

Observamos que os 3 relatos vão ao encontro da concepção de Hoffman (1987, 1991 *apud* Sampaio *et al.*), de que a empatia está diretamente relacionada ao desenvolvimento de um senso cognitivo sobre a existência de outras pessoas, processos esse ligado à diferenciação do *self*, [...] Desse modo, ao presenciar uma sensação de dor ou de choro, “a criança pode chorar como se ela mesma tivesse se machucado. A esse tipo de sentimento, que produz sensações de incômodo ou desconforto no *self*, Hoffman (1989, *apud* SAMPAIO *et al.*) dá o nome de angústia empática”. que por processos cognitivos, pode ser transformada em um novo tipo de sentimento: a angústia simpática.

A angústia empática sentida pelos alunos participantes do projeto pode ser identificada nos seguintes trechos dos relatos expostos:

- (i) “ bem, na atividade eu fiquei muito insegura, me deu muito medo, eu realmente agora sei como o cego se sente, como que é, foi difícil desce as escadas, subir as escadas vendada [...] (Relato 1);
- (ii) [...] eu pensava que a atividade ia ser fácil, mas quando eu fui fazer a atividade eu me sentia inseguro, porque quando coloquei a faixa no olho eu não via nada eu me sentia inseguro, pensava que não tinha ninguém. Agora quando eu percebi eu estava ali eu pensei como será que os deficientes visuais consegue trabalhar, estudar etc...” (Relato 2);
- (iii) “[...] assim conseguimos saber como é a visão das pessoas. Das crianças e dos idosos com visão baixa.”(Relato 3);
- (iv) “Para mim a parte mais difícil foi na hora de subir a escada, me deu um frio na barriga, fiquei com muito medo de cair e me machucar.” (Relato 3);
- (v) “E também na hora de jogar futebol, fiquei com medo de bater a boca, cair e bater o nariz.” (Relato 3).

Os sentimentos de medo e de insegurança relatados nos mostram que a angústia empática deve ser considerada positivamente, uma vez que pelo processo cognitivo gerado no indivíduo, converte-se em angústia simpática, sendo justamente por meio desta que, segundo Hoffman (1987, 1991 *apud* SAMPAIO *et al.*), “o sujeito

experiencia um sentimento de piedade ou compaixão pela vítima e sente necessidade não só de aliviar sua própria angústia ou sofrimento, mas também um desejo claro de ajudar o outro, desejo expresso pelos autores dos 3 relatos aqui apresentados, conforme os trechos destacados:

- (i) “Vou ajudar as pessoas a partir de hoje, achei muito legal essa atividade” (Relato 1);
- (ii) “Agora eu vou ajudar mais as pessoas que necessitam da ajuda de alguém [...]” (Relato 2)
- (iii) “[...] Espero que depois disso as pessoas tenham mais respeito e amor no coração e ajudar as pessoas com deficiência [...]” (Relato 3).

Isso posto, concluímos que, conforme preconiza Rogers (1985, 2001 *apud* SAMPAIO *et al.*), a empatia não se configura apenas como uma resposta reflexa ao comportamento do outro, mas “como uma habilidade aprendida, desenvolvida e que envolve o estabelecimento de vínculos cognitivo-afetivos entre duas ou mais pessoas, durante os quais alguém se permite, deliberadamente, sensibilizar-se e envolver-se com a vida privada de outros”.

Considerações finais

Tendo como ponto de referência a proposta do projeto, a reflexão gerada pelas atividades propostas e a mudança de comportamento apresentada pelos colegas de turma com relação à aluna A., que passou a ser de mais tolerância e de cortesia nos momentos de movimentação e de deslocamento e de melhor inclusão, se assim pudermos definir a maneira como os colegas passaram a interagir e a envolver A. nas atividades em duplas ou grupos realizadas na escola, consideramos que o caminho escolhido para promover a empatia foi bem sucedido, pois permitiu que os alunos pudessem sentir com o outro e como, o que resultou em positivas mudanças de percepção e de comportamento dos alunos com relação às dificuldades e necessidades da colega com deficiência.

Ante o exposto, concluímos que embora a máxima lei do país, a Constituição Federal, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional garantam a entrada e a permanência dos alunos com deficiência na escola, a inclusão (no mais

completo sentido da palavra) não é efetivada por meios políticos, mas sim pela mudança de cultura de uma sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição Federal. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, DF: Senado Federal, 1996.

BRASIL (1998) Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília/DF: MEC/SEF.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Educação Especial: tratamento diferenciado que leva à inclusão ou à exclusão de direitos? In: FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga; PANTOJA, Luísa de Marillac dos Passos. **Atendimento Educacional Especializado**: aspectos legais e orientações pedagógicas. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

PACHECO, José; EGGERTSDÓTTIR, Rosa; MARINÓSSON, Gretar Laxdal. **Caminhos para a inclusão**: um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PAULA, Ana Rita de; COSTA, Carmen Martini. **A hora e a vez da família em uma sociedade inclusiva**. Brasília: MEC/SEE, 2007.

SÁ, Elizabet Dias de; CAMPOS, Zilda Maria de; SILVA, Myriam Beatriz Campolina. Inclusão escolar de alunos cegos e com baixa visão. In: SÁ, Elizabet Dias de; CAMPOS, Zilda Maria de; SILVA, Myriam Beatriz Campolina. (Org.). **Atendimento Educacional Especializado**: deficiência visual. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

SAMPAIO, Leonardo Rodrigues; CAMINO, Cleonice Pereira dos Santos; ROAZZI, Antonio. Revisão de aspectos conceituais, teóricos e metodológicos da empatia. **Revista Psicologia, ciência e produção**, Brasília, v. 29 n.2, p. 212-227, 2009.