

FENOMENOLOGÍA: UN CAMINO PARA LA COMPRENSIÓN DE LOS PROCESOS INCLUSIVOS

FENOMENOLOGIA: UM CAMINHO PARA COMPREENSÃO DE PROCESSOS 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 del 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 en la carrera de Psicología. Professora en la PUC Minas, Programa de Doctorado Interinstitucional en 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 del Departamento de Psicología. 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.

Introducción

Este artículo presenta recorte de los resultados de investigación financiada por FAPESP (**Proceso Fapesp:** n. 2012/50681-1), que compartida por uno de los autores con las demás de este trabajo, desarrollaron estudio sobre caso rico recolectado con el objetivo de evidenciar posible contribución del método fenomenológico para la comprensión de los procesos inclusivos.

El interés por el método emerge del campo de actuación de los investigadores, en cuanto que formadores de formadores en nivel de grado y posgrado, orientando tesis de Maestría y Doctorado. En esta caminata profesional se constató el interés de muchos educadores y de jóvenes estudiantes para la inclusión.

Definir fenomenología es tarea fácil y este no es objetivo específico de este trabajo, tan solo comprender y estudiar las posibles contribuciones de la fenomenología para la formación humana del sujeto inclusivo y la búsqueda de los fundamentos de la relación entre las personas.

La fenomenología se inició con Husserl, que participó de un momento histórico en el que era necesaria la comprensión del sentido de la relación humana con el mundo.

El siglo XX, marcado por la crisis de las ciencias, que se extiende hasta nuestros días, por el materialismo, donde la ciencia caminaba hacia solo descripciones, a la filosofía de las esencias, al psicologismo, es decir, a la subjetividad que se acababa en idealismo

trascendental, emerge para dar una respuesta a la fenomenología que se caracteriza por ser un movimiento, una filosofía del ser que se preocupa con la ética.

Husserl vivenció que la razón en las ciencias no daba cuenta de comprender el *problema de la vida*, de la cual el hombre no puede vivir sin descubrir y sin asumir el sentido de la propia vida.

Este es el cuestionamiento fundamental de la fenomenología, la cuestión del sentido, del significado que es lo que define la esencia del hombre y de la historia humana. Es el “volverse a sí mismo”, es lograr contestar la pregunta “¿Quién soy yo?”, “¿Qué soy?”, “¿De dónde vengo?” y “¿Cuál es mi misión?”. Es comprender su propia exegesis, es hacer una reflexión sobre sí como sujeto práctico e histórico, es llegar a comprender la intersubjetividad.

Este es el punto fundamental por elegir tal método para comprender la inclusión, ya que la vemos como un proceso en constante movimiento en que cada uno tiene sus características singulares, no pudiendo ser consideradas como iguales. El punto de partida de cada persona es fundamental para elegir el camino para obtener la inclusión en su totalidad.

La inclusión no puede ser vista como resultado de una práctica y técnica, donde su suceso puede ser asegurado científicamente. La fenomenología, en este sentido, puede contribuir para que podamos aprender, o reaprender a pensar en nuevos caminos de inclusión, que podrán, por supuesto, ser diversos, sin embargo, el acto de pensar podrá encontrar respuestas al que merece ser dado.

Habiendo participado y acompañado Cursos y Congresos con profesionales de diferentes áreas, orientados por Ales Bello y Turolo Garcia, sobre la fenomenología de Husserl, seguida por Edith Stein y conociendo la bibliografía de las dos profesoras en Brasil, se identificó un referencial teórico fundamental para contestar al problema de la formación para la inclusión.

Edith Stein (1891-1942), filósofa alemana, seguidora, discípula y organizadora de los manuscritos de Edmund Husserl (1859-1938), fundador de la Fenomenología, también formadora de formadores, dedica todos sus esfuerzos para conocer en profundidad la persona humana en todas sus dimensiones y entiende que, para ello, necesita seguir un camino sistemático, basado en el análisis de las vivencias para llegar a una visión más completa sobre el ser humano en su compleja totalidad. Ella opta por el método concebido por Husserl, cuyo primero principio es fijarse la atención en las cosas mismas, con la mirada libre de prejuicios.

Si queremos saber lo que es el ser humano, tendremos que nos poner de modo más vivo posible en la situación en que experimentamos la existencia

humana, es decir, lo que de ella experimentamos en nosotros mismos y en nuestros encuentros con los hombres (STEIN, 2003, p. 591).³

Stein remite a un segundo principio del método: “direccionar la mirada al esencial”, con relación a aprehender y a comprender el sentido de la realidad humana. Esta actitud, para Husserl se puede entender como una “percepción espiritual” o intuición.

Hay “una intuición de lo que la cosa es por esencia, y eso puede tener, a su vez, un doble significado: lo que la cosa es por su propio y lo que es por su esencia universal” (STEIN, 2003, p. 591).

No sería posible dirigir la mirada a un determinado fenómeno, "aquí y ahora", si no se capturara también en él algo universal.

Según Stein (2003), se puede identificar una primera característica humana, que es material, la posesión de un cuerpo físico, así como de una piedra, por ejemplo. Sin embargo, el cuerpo humano tiene movimiento, un movimiento impulsado por su interior y que hace con que él sepa que hay vida, diferentemente de una piedra. De este modo, el hombre es un ser material y al mismo tiempo un ser vivo. La filosofía sigue su análisis demostrando que “hombres y animales (pero ni todos los animales en la misma medida) nos aparecen desde el primer momento como seres no simplemente vivos, sino también y al mismo tiempo como seres sensibles”.

Aun, según Stein, en la relación entre los hombres hay el “intercambio de pensamientos”, o un “comercio espiritual” que hace del ser humano no solo un ser animado, pero, ante todo, un ser o una persona espiritual.

Stein señala el hecho de que el hombre tiene en sí todos los extractos de constitución de los seres, o sea, el hombre se presenta al mismo tiempo como ser material, como ser vivo, como ser animado y como ser espiritual, en un todo que le confiere la identidad del ser personal.

La filósofa, mientras describe de modo profundizado cada una las etapas del ser humano, evidencia “el específicamente humano de cada etapa, confrontando su constitución con la constitución de otros seres, como las cosas materiales, o el mundo vegetal y el mundo animal. Se encuentra ahí el objetivo de la formación, pues si el hombre es un poco de cada una de las esferas, confiriendo a cada una de ellas un nuevo significado, es necesario

³ 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).

comprenderlas y trabajarlas, adecuadamente, con miras al pleno desarrollo del hombre como “persona”.

Mientras las investigadoras estudiaban los textos disponibles y percibían su importancia, buscaron saber más y se dispusieron a participar de grupos de estudios con colegas de otras áreas, encontrados en los Cursos y Congresos. Aprovechando las venidas a Brasil de Angela Ales Bello, Presidente del *Centro Italiano di Ricerche Fenomenologiche (CIRF)* y del *Area Internazionale di Ricerca “Edith Stein nella filosofia contemporanea”* de la *Pontificia Università Lateranense - PUL*, las investigadoras buscaron saber cómo podrían aprender más practicando en algunos períodos en el *Centro* y en la *Lateranense*, especialmente por ocasión de grandes eventos internacionales que reunían estudiosos preocupados con las cuestiones reales de la Educación, y en estas idas a Italia, también visitar Escuelas italianas para verificar métodos y posibilidades existentes para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales.

A lo largo del año 2013 se realizó “Búsqueda bibliográfica de Husserl, Edith Stein, Ales Bello, referente al tema fenomenología.” Esta investigación se llevó a cabo en Bancos de Datos Bibliográficos de la USP, de la UNESP, de la USFCar, así como en la base de datos de Scielo (www.scielo.org) y en la Biblioteca Digital del Portal Dominio Público (www.dominiopublico.gov.br).

Con relación a las producciones de Edmund Husserl, se han encontrado pocas obras traducidas al portugués, francés, inglés, alemán. Tesis y disertaciones que tuvieron este filósofo como referencial teórico también fueron localizadas.

Con respecto a las obras de Ales Bello y Stein fueron más difíciles encontrar en Brasil, porque estas autoras y filósofas solo recientemente están siendo divulgadas aquí en el país.

Las obras de Edith Stein e investigaciones realizadas sobre la autora llegaron hasta nosotros por medio de investigaciones y eventos organizados por la Profa. Dra. Aparecida Turolo Garcia, junto a la Universidade Sagrado Coração, en Bauru-SP.

La primera venida a nuestro país de Ales Bello ocurrió en el año 2001 y, desde entonces ella ha retornado todos los años participando de Congresos, profiriendo conferencias y ministrando cursos breves en 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 otras.

Reconociendo el valor de las investigaciones realizadas en el *Centro Italiano di Ricerche Fenomenologiche*, dirigido por la Profesora Ales Bello, se sintió necesidad de buscar más referencias que se encuentran regularmente en el *Centro*, así como utilizar el rico

acervo de la Biblioteca de la *Pontifica Università Lateranense*, hablando con Profesores que actúan en la formación de Profesionales del área de la Educación Inclusiva.

En estas estadas en Italia se tuvo la oportunidad de observar en el *Istituto Scolastico Paritario Cor Jesu*, que atiende del maternal hasta el liceo, la inclusión de niños y jóvenes con discapacidad o dificultades de aprendizaje y hablar con sus profesores.

En la fecha de marzo de 2014 se inició “Investigación de campo y selección de casos de inclusión para la aplicación del método fenomenológico y análisis para comprensión del proceso inclusivo”.

Se realizaron observaciones y charlas con los sujetos involucrados en el proceso de inclusión en escuela de la Enseñanza Fundamental, Media y en Universidad privada en que alumnos con discapacidad están matriculados.

De los cinco casos de inclusión observados aquí en Brasil y de los niños incluidos en el *Istituto Scolastico Paritario Cor Jesu* en Roma, se seleccionó un caso rico de Brasil, para la aplicación del método fenomenológico y la comprensión de este proceso inclusivo.

De modo sucinto, cabe aquí destacar que en Italia los niños tienen por ley la garantía de tener una profesora de apoyo formada, especialista en inclusión para estar junto del alumno con discapacidad en el aula común.

En la realidad observada se puede percibir el involucramiento y compromiso de la profesora de apoyo con la educación del niño y también por parte de la profesora responsable de aula y de los funcionarios de la institución. Sin embargo, hay que trabajar mucho con la cuestión de la acogida, de la sensibilización de la comunidad escolar.

La escuela observada en Roma es muy diferente de nuestra realidad. En Brasil existe ley asegurando un apoyo para los con discapacidad más severa, pero eso no ocurre. Lo que encontramos en las escuelas visitadas, pero no en todas, fueron pasantes de la carrera de Pedagogía siendo aprovechados para dar este apoyo al alumno con discapacidad, sin ningún preparo, formación y orientación. Pudimos observar un caso de un profesor que, en la llegada de la pasante en el aula, pidió que levantara el alumno con discapacidad para pasear para que lograra trabajar con los demás. ¿Pasear con el alumno? Si la escuela es un lugar de enseñanza formal, ¿cómo se puede pasear? La escuela no es un club. Es un lugar de formación.

Con todas las leyes, resoluciones, decretos, convenciones, portarías existentes, todavía se puede constatar que la inclusión escolar no ocurrió efectivamente.

Sin embargo, se percibe que la escuela brasileña ha pasado por una reestructuración de la propia actitud de los involucrados en el proceso de implantación de las políticas públicas de inclusión escolar, pasando, inevitablemente, del “poner” tan solo los alumnos con

discapacidad en aula, proporcionándoles un abandono-exclusión para la integración lenta y difícil, con la expectativa de volverse inclusión.

Sin embargo, todavía es común observar en nuestras escuelas alumno “diferente”, “depositado”, en un rincón del aula sin recibir una atención, y quizás una educación adecuada. Se queda olvidado, como si ni existiera, invisible y, a veces, relegado a repetir las mismas tareas numerosas veces, con poco o ningún estímulo para avanzar en su recorrido educativo. De vez en cuando, una mirada desconfiada e incluso con un poco de miedo o de “repudio” es remetida al alumno con discapacidad por lo colegas y profesor. El alumno con discapacidad se vuelve marginalizado, insertado en un contexto de exclusión, pero el discurso político declara ser inclusivo.

Las leyes hasta pueden representar un cambio de consciencia de la sociedad, como una respuesta que el gobierno le dá a una demanda social y, al mismo tiempo, va moldando una nueva manera de actuar, pero este proceso de cambio se tarda, corriendo el riesgo de no ocurrir plenamente.

Para que el cambio de actitud y de consciencia ocurra, no basta con imponer la ley. Eso es tan verdad que basta entrar en una escuela que se dice inclusiva, observar un aula con un alumno con discapacidad, aunque sea un día, y reflexionar sobre su actitud, del profesor y de los colegas de la clase, para poder percibir cuánto tiempo él es dejado de lado, olvidado. Algunos colegas, los más sensibles, pueden incluso hablar con él, pero la mayoría lo ignora o lo hace motivo de broma.

Con respecto al profesor, él necesita dar cuenta del contenido planeado. En un aula de 35 alumnos, él necesita atender la demanda de la mayoría y, con relación al alumno con discapacidad, como no está preparado para atenderlo, pedagógicamente, lo deja en el rincón del aula, haciendo “algo”, repitiendo algo ya realizado y le da incluso la “libertad”, desde que no moleste a la mayoría, de practicar sus manierismos – ya que no tiene qué hacer, es lo que le queda. Estos movimientos repetidos son también motivo de broma por parte de los demás del aula y de *bullying*.

Por inclusión no se debe tan solo entenderla como sugiere su propio sentido etimológico, un “estar adentro” de límites ya pre-fijados. “Poner adentro” una persona que no pertenece, necesariamente, al grupo ya formado, solo para realizar a todo coste, su inserción.

Trasponiendo esta definición etimológica del concepto inclusión para la realidad actual de escuelas que se declaran inclusivas, es pensar en un ambiente cerrado, ya construido, en un conjunto de personas *normales* que, para aplicar la ley, insertan los diferentes”, los “limitados”, dejándolos en las fronteras, “guetizándolos”.

Inclusión es más que eso, exprime mucho más la voluntad de construir juntos una misma relación que es humana, sin excluir, pero incluyendo, sean cuales sean las diferencias, las especificidades del propio ser humano.

Inclusión es el conjunto, un grupo que parece abierto, preparado para acoger las variedades del humano y para construir juntos una relación, no los dejando separados, o sea, no separando los “deficientes” de los “normales”, sino incluyéndolos en una única historia de la *comunidad humana*.

Es más difícil pensar por compartimientos, dividir los alumnos en “normales” y “anormales”: los primeros son capaces de desarrollar cualquier actividad, mientras que los “anormales” nada, o casi nada. Es más sencillo, económico, pensar así, para no necesitar buscar otras estrategias, otros métodos y, así, utilizar solo el poco que ya conocemos y aplicarlo a todos. Este camino es lo más fácil, pero, no lo más justo. Esta actitud que representa la “mezquindad”, la “pobreza de corazón”, que nos lleva a un juicio que recuera más una condenación y que nos conduce a excluir para no tener el “trabajo” de incluir.

Además de eso, esta actitud denuncia la necesidad de repensar la formación de profesionales de la Educación, pero no de una formación solamente técnica, sino de una formación humana y antropológica. ¿Cómo puede un educador partir del principio de que un ser humano no aprende?

Método

Dicha reflexión de la transformación de la escuela excluyente a la integración y sucesivamente a la inclusión, sobre el camino de la empatía, como aproximación auténtica junto al otro, por sí mismo, y, concluyendo como estilo de enseñanza, nasce una experiencia vivida por observación de alumnos con discapacidad en las escuelas. Para presentación de estos resultados de investigación se eligió, entre todos los casos observados, un caso rico para ser descripto. Para garantizar el anonimato del alumno observado del sexo femenino elegimos el nombre ficticio de María.

Esta alumna era como si nadie la pudiera ver, era invisible; una voz que reclamaba, llamaba atención para sus necesidades específicas y fundamentales, pero nadie la escuchaba. Ella tenía y, seguía teniendo, ganas del saber. Hasta que, entonces, en la aridez de la indiferencia presente en aquella escuela, entre los profesores de las diferentes asignaturas, encuentra una profesora responsable por la biblioteca que tuvo esta sensibilidad de verla como ser humano.

Los profesores de esta escuela son todos titulados, algunos tienen especialización, pero no en el área de la inclusión. Participan de cursos de educación continua; pero, parece que no son proactivos con relación a la búsqueda de nuevos conocimientos para atender este alumno con discapacidad.

Descripción del caso

María es una adolescente que frecuenta el 2º. Año de la Enseñanza Media, tiene 15 años, discapacidad auditiva y empezó a perder más intensamente la visión a los 09 años, cuando estudiaba el 5º. Año de la Enseñanza Primaria II. Pero, desde niña, a los dos años, ya tenía dificultad con ver: cuando caía un juguete, ella no podía encontrarlo. Fue así que su madre pasó a percibir tal dificultad. Por eso, todavía está en un período de no aceptación de su realidad, de vergüenza de su situación. Ella tiene el *Síndrome de Usher*: una enfermedad hereditaria, caracterizada por la discapacidad auditiva y pérdida progresiva de la visión. La pérdida de la visión se da debido a la retinitis pigmentaria (RP), una enfermedad degenerativa de la retina que generalmente aparece en la adolescencia, o inicio de la edad adulta. El sentido de equilibrio también puede ser afectado. Los síntomas y el avance de la enfermedad cambian de persona para persona.

María es muy articulada, ella conoce sus derechos y tiene ganas de aprender siempre más. Por eso, “reclama” mucho con los profesores que no la llevan en cuenta y también va mucho a la secretaría registrar sus reclamaciones. Sin embargo, la directora poco hace, por no tener el conocimiento específico del área de la inclusión y por tener numerosos problemas administrativos para resolver, no teniendo mucho tiempo para dedicarse en la causa de María, delegando esta tarea para la única profesora que tuvo ojos para ver la alumna. Los demás profesores, de las diferentes asignaturas del aula en que ella está insertada, tampoco saben lidiar con ella, tiene dificultad en la comunicación, pero lo que se percibe es que tampoco se esfuerzan mucho, alegando que necesitan cuidar de la mayoría de los alumnos, que no tienen tiempo para estudiar el caso de María, porque necesitan trabajar dos turnos para sobrevivir, afuera los quehaceres de casa; reclaman de la falta de apoyo del gobierno en ofrecer la asistencia adecuada a esos alumnos.

Con su alto grado de discapacidad visual, María necesita de material de tipo ampliado, de bastón larga para caminar sin atropellar quien está delante de ella ni correr el riesgo de lastimarse. Pero es muy vanidosa y resiste al uso de bastón-largo. Ella tiene prejuicio con relación al uso de bastón.

La madre es quien acompaña María en el camino de casa hacia la escuela, pero no es muy involucrada con la educación de la hija en lo que respecta a buscar apoyo afuera de la escuela. Ella piensa que es obligación de la escuela dar toda asistencia a María.

María tiene ganas del saber, sin embargo, queda mucho tiempo en el aula sin hacer nada, porque los profesores no pasan actividad para ella. Se queda en un rincón del aula, con una expresión de tristeza, pero a veces le pide el profesor para también darle una actividad para ella. En la mayoría de las veces, no es escuchada y, cuando pasan alguna actividad es muy poco. Ella permanece en el aula mucho tiempo sin hacer absolutamente nada y, entonces, se dirige hacia la biblioteca.

Por suerte, en esta escuela que ella está frecuentando hay esta Profesora, responsable por la Biblioteca, que conoce la lengua de señas, tiene especialización en “Educación de la Persona con discapacidad de la Audio comunicación” y que logra establecer una comunicación con María por medio del alfabeto dactilológico (Cada una de las letras del alfabeto corresponde a una determinada posición de los dedos de la mano. Se trata del alfabeto manual utilizado por las personas sordas. Solo en este caso está adaptado también a la versión táctil). Pero eso después de algún tiempo, pues María, conforme ya se ha dicho, también rechaza su propia condición en cuanto persona con discapacidad. Por esta razón, tardó en aceptar esta nueva posibilidad de comunicación que estableció con la Profesora.

Con la intervención de esta profesora, los demás profesores se acomodaron todavía más con relación a la búsqueda de recursos y métodos para trabajar con María en sus asignaturas. Ellas prefieren que ella se quede en la biblioteca.

En el aula de Educación Física ella siempre se queda sentada en un rincón de la cuadra, no es llamada a participar. En las fiestas de conmemoraciones durante el año ella tampoco participa y, todavía, es siempre olvidada en los ensayos.

Observando María, percibimos que ella tiene curiosidad: en la relación con un objeto, con el desconocido, demuestra curiosidad, pero recibe poco incentivo, estímulo, a no ser de la profesora de la biblioteca.

Esta profesora de la biblioteca, por ser la única que logró establecer un dialogo con la alumna, que tiene paciencia de enseñar algo nuevo a ella, se hizo su amiga, su confidente. En el día que esta Profesora falta es nítida la tristeza de María, pues sabe que será más un día sin realizar ninguna actividad y estará sola.

Con relación a los colegas, María habla poco con ellos, porque como escucha muy poco, y casi no ve, tiene dificultad en hablar con los demás. De este modo, lo que prevalece es

María quedar sola mismo. A veces, algunos colegas intentan involucrarla en alguna actividad, juego, pero no es siempre.

El objetivo principal que todos los profesores deberían proponer a realizar es, antes que nada, practicar una real inclusión de María en el contexto del aula de clase y disfrutar estos momentos en que los colegas de María y ella misma estén disponibles, propensa a realizar un acto inclusivo.

Con esta observación se constata que el alumno con discapacidad debe enfrentar también una barrera de la negación de la posibilidad de relacionarse, de la imposibilidad de pedir y recibir una respuesta, de interactuar con los colegas y profesores. Quizás, este sea más difícil de superar de que su propia discapacidad.

Es en este momento de tristeza, de angustia por no ser escuchada, aislada, invisible, que emerge la necesidad de sentirse persona, que aparecen sus acciones, su mundo interior que se muestra en todas las dinámicas del espíritu para quien lo observa con la intención de “tocar al fondo” en ella.

Quizás sea eso mismo que falta en las personas que no se acercan de ella, la intensión de “tocarle al fondo”, la observación de lo que se realiza, la atención para lo que ella habla, aunque sea difícil de comprender, sus susurros y, en general, el interés para con ella como persona humana. Falta una aproximación empática a su ser individual.

La empatía generalmente es considerada una identificación con el estado emocional de los demás, una compasión, una participación en los sentimientos de dolor, de alegría del otro en sí mismo.

Edith Stein habla de empatía como “darse cuenta” del estado del otro. No es una plena consciencia, en la misma hora, pero una intuición, un “sentir dentro”, penetrando al fondo de las intenciones, deseos, esperanzas y sufrimientos del otro. Cuando este sentimiento se vuelve una participación, entonces, se vuelve empatía. Pero, no debe ser una proyección del propio estado emotivo, de las propias esperanzas en el otro.

La empatía nasce, a lo mejor, de una profunda observación, es participar sin proyectarse en el otro. Edith Stein enseña que es necesario un despojamiento de sí mismo.

La empatía es una vía autentica que se exprime en el deseo de penetrar hasta el fondo las dinámicas del pensamiento y sentimientos del otro, para no ignorar, dejarlos sin una respuesta para su pedido de ayuda y necesidad que su interior exprime.

La empatía es muy importante en la Educación, pues dejar un alumno con alguna necesidad específica sin ser escuchado, visto, una relación negada, una mirada rechazada, pueden llevarlo a la falta de esperanza, al desinterés, al sufrimiento y a la muerte óptica. Por

lo tanto, es deber del educador no abandonar sus educandos a sí mismos y no discriminarlos, sobre si tuvieran alguna discapacidad.

Es muy común que los excluidos se vuelvan un peso, un incómodo por el aula y despreciados, o aun pero, “no vistos”, en la vida adulta quedan propensos a la soledad y a la frustración.

La tarea y el deber educativo son claros, y la empatía puede ser un precioso camino para una aproximación más profunda y necesaria para todas las personas y también las que poseen alguna deficiencia, evitando que esta discapacidad no se convierta en un disturbio psicológico.

Subestimar la capacidad de los alumnos con discapacidad no buscar prepararse para intervenir en su Educación, no escondiendo un método y recursos pedagógicos adaptados a sus necesidades, por lo tanto, puede provocar serios problemas psicológicos. Es común nos atenemos más para la discapacidad que para las relaciones humanas, y la afectividad de estos alumnos también es muy importante, pues ellos necesitan sentirse personas, con la capacidad de amar, de sufrir, de ponerse tristes, alegres y ser amados.

Es importante que el educador jamás dude que todo el ser humano es capaz de aprender. Todos tienen un jeto y tiempo diferente de aprender y es necesario llevar en cuenta las características específicas de cada alumno para, entonces, elegir un método pedagógico más adecuado a su modo de ser.

El acto de comprender el proceso inclusivo de los alumnos con discapacidad y, luego, nuestro amor por ellos, es el deseo de la búsqueda por la verdad. La necesidad de la verdad y del amor con el otro ya por sí nos lleva a tener la capacidad de saber ver, para vendimiarse en la experiencia la esencia.

Con este trabajo, se puede constatar la empatía como instrumento, un estilo de vida que los profesionales de la educación deben conocer en su proceso formativo para, entonces, poder volverlo un estilo de enseñanza.

La observación atenta, sin dejar llevar por las propias emociones, prejuicios, es la base para nacer una empatía auténtica con todo ser de relaciones, con o sin discapacidad. Todo alumno tiene su propia historia de vida que debe ser llevada en cuenta en el proceso educativo, por ayudar al profesor a diagnosticar pedagógicamente el punto de salida de sus alumnos y, entonces, comprender cómo él aprende. Por lo tanto, crear un clima empático en el ambiente escolar ayuda también en la constitución de un espacio inclusivo, en una inclusión concreta. Se cree que el objetivo fundamental de la escuela es de conducir los alumnos para

más allá del leer y escribir conforme los estándares de la lengua culta, también para una correcta socialización y, más que eso, para una vida feliz.

Estar atento a los alumnos es ser capaz de percibir que todo alumno tiene algo más para ofrecer que sus características físicas visibles, proporcionar esta experiencia a todos del aula es formación humana, de empatía y contacto con quien vive en estado de sufrimiento, de alegría y proporciona a todos la posibilidad de crecer entre valores positivos vividos concretamente.

Para construir un espacio inclusivo teniendo como instrumento la empatía es imprescindible que el profesional tenga la visión de hombre como ser de relaciones, necesita saber contestar la cuestión: “¿Quién soy?”, “¿de dónde vengo, para dónde voy?”, “¿cuál es mi misión como profesor de estos alumnos?” para poder comprometer con la educación de ellos y tener consigo un proyecto de vida para cada uno de ellos.

Un *phatos* que permite las acciones educativas es indispensable para un espacio que se quiere volver empático e inclusivo.

La empatía no es un mecanismo sometido a reglas, no tiene receta, es un “sentir dentro”, ya que es en el conllevar de las experiencias individuales, expresa por medio del lenguaje de la corporeidad, reconocidos como semejantes, pero no idénticos, que puede tener lugar la relación interpersonal.

La empatía, por lo tanto, se vuelve un punto de encuentro profundo de acuerdo y aceptación, así como la toma de consciencia del estado interior del otro.

Conclusiones

Con esta investigación se puede confirmar la necesidad del profesor/educador conocer más profundamente el educando para poder colaborar, de hecho, con su formación. Y la empatía es un procedimiento eficaz para la acción formadora. Se evidencia y se confirma el aporte teórico en el cual se basa este estudio, puesto que eso sucede por el hecho del educador reconocer el educando como un “Tú” que es “otro Yo”, que vive a sí mismo, así como yo vivo yo mismo.

Cuando el educador, en la visión de las investigadoras, comparte estas premisas, él logra ver y considerar el educando como un “otro Yo”, el concibe el educando como una alteridad, que posee una individualidad propia, que necesita ser descubierta, respetada.

En el caso de la inclusión y de la Educación en general, es necesario que el educador lleve también en cuenta las características específicas y singulares del educando en su proceso

de desarrollo, ayudándolo a actualizarse y a caminar del punto en que se encuentra hacia otro punto adelante.

Es necesario que el educador, en un proceso formativo, sea observador para conocer su formación y, con una base antropológica y filosófica, también para pueda orientarlo en su formación como persona humana. Es necesario entrar en la subjetividad del otro para comprenderla y, eventualmente, conducirla. El educador no puede partir del principio de que el alumno a ser incluido no aprende, juzgándolo y condenándolo a no aprendizaje de hecho.

Por eso, la empatía, que propicia un “entrar adentro” en la experiencia del otro, quizás sea uno de los caminos que más permita una mayor comprensión del universo de la persona y que favorezca un proceso de acompañamiento formativo, porque la empatía es un acto que permite ver el otro con una mirada humana, sea con rabia o con afecto.

La relación humana solo ocurre donde los seres humanos consideran el otro como sujeto y no como objeto. Por lo tanto, la relación empática que permite el encuentro con la subjetividad del otro que, partiendo del corporal, atinge la dimensión espiritual, y es en esta dimensión que se conoce mejor los aspectos de la individualidad más genuina de cada educando, su motivación, sus valores, sus miedos, sus deseos.

Es a partir de esta mirada empática del educador que se logra que el educando también se acerque y se abra, se ponga como sujeto y, entonces, conozca mejor a sí mismo, se cuestione y resignifique sus historias, se acepte con sus limitaciones, pero también se da cuenta de que es capaz de muchas otras cosas.

El educando con discapacidad que así es visto por los educadores es capaz de trazar metas y proyectos que lo ayudan a desarrollar sus capacidades y cualidades personales con más eficiencia y felicidad.

Con este trabajo, las investigadoras abren espacio para si un nuevo camino a ser recorrido en sus trayectorias formativas como personas, educadoras y formadoras de formadores; hacen una invitación a sí mismas para profundizar sus estudios en la formación del sujeto para la vida en comunidad inclusiva, ya que esta formación es constituida por diferentes dimensiones y, por lo tanto, la formación es un proceso que se da a lo largo de toda la vida.

AGRADECIMIENTOS: Fundación de Apoyo a la Investigación del Estado de São Paulo – FAPESP (**Proceso Fapesp:** no. 2012/50681-1).

REFERENCIAS

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, Mobeem; 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**: corso di antropologia filosofica. A cura di Angela Ales Bello. Roma: Città Nuova, 2013.

Como referenciar a este artículo

MACHADO, Edileine Vieira; DENARI, Fátima Elisabeth. Fenomenología: un camino para la comprensión de los procesos 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>

Remitido el: 11/10/2019

Revisões requeridas: 20/11/2019

Aprobado el: 28/12/2019

Publicado el: 30/04/2020