

## A EMPATIA NO AMBIENTE ESCOLAR COMO PRÁTICA DE INCLUSÃO A ALUNOS NO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Angel Loo<sup>1</sup>  
Mariana Gonsalves Nunes<sup>2</sup>  
Bruno Muniz Figueiredo Costa<sup>3</sup>  
Patrícia Assis da Silva Ribeiro<sup>4</sup>

### RESUMO

O transtorno no espectro autista (TEA) é um distúrbio do neurodesenvolvimento, singularizando os sujeitos no TEA em seu modo de ser e estar no mundo. Assim sendo, um ambiente escolar saudável é de extrema importância para os alunos que se encontrem nesse espectro. Por meio das observações realizadas por duas bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no Colégio de Aplicação João XXIII buscou-se questionar em que medida a empatia discente e a prática efetiva de normas e diretrizes escolares de apoio à inclusão tornam-se essenciais e indispensáveis para o sucesso escolar de alunos no Transtorno do Espectro Autista. Para tanto, delineou-se uma trajetória a partir das vivências de um aluno no TEA do 6º ano do ensino fundamental, refletindo a partir de suas relações com os outros e com o meio. Fica evidente que a empatia discente e docente deve ser consubstanciada em práticas diárias afirmativas e inclusivas estabelecidas por meio do diálogo, interpretação e escuta.

**Palavras-chave:** empatia, transtorno do espectro autista, escola, diálogo, acolhimento.

### INTRODUÇÃO

O transtorno do espectro autista (TEA) é um distúrbio do neurodesenvolvimento caracterizado por desenvolvimento atípico, manifestações comportamentais, déficits na comunicação e na interação *social*, padrões de comportamentos repetitivos e estereotipados, podendo apresentar um repertório restrito de interesses e atividades (BRASIL, 2023). A Lei Berenice Piana (Lei 12.764/12), reconhece o autismo como uma deficiência ao instituir a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Ainda que existam objeções e discussões em torno do TEA como deficiência, para todos os efeitos legais que se possa valer é visto como uma. Dessa forma, de acordo com o Estatuto da Pessoa com Deficiência, capítulo V, artigo 27:

---

<sup>1</sup> Graduanda pelo Curso de Geografia da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, angeel.loo@gmail.com

<sup>2</sup> Graduanda pelo Curso de Geografia da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, marianagnunes@gmail.com;

<sup>3</sup> Professor do Colégio de Aplicação João XXIII da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, bruno.muniz@ufjf.br;

<sup>4</sup> Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF - patricia.assis@ufjf.br

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, n.p).

Um ambiente escolar saudável e inclusivo é de extrema importância para o aluno no TEA. A presença de professores especializados em alunos com necessidades educacionais especiais e de colegas de classe que possam compreender que naquele ambiente há a presença de um aluno no TEA fazem com que a escola não seja um lugar de medo ou insegurança para aqueles que se encontram nesse espectro. Sendo assim, este trabalho tem como objetivo relatar as experiências vividas através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Geografia, realizados por duas bolsistas da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), onde foi possível observar as diversas dinâmicas estabelecidas em uma turma diante da presença de um aluno no TEA.

## **METODOLOGIA**

A metodologia deste trabalho toma como critério a prática de observação ativa realizada em sala de aula por meio de duas bolsistas que integram o projeto PIBID-Geografia da UFJF, realizado no Colégio de Aplicação João XXIII, sendo essa, uma turma de 6º ano do ensino fundamental. Ademais, realizou-se uma entrevista (via Google DOCS, formulário) com o professor de apoio responsável por acompanhar o Diego<sup>5</sup>, aluno autista, nessa mesma sala.

A entrevista foi composta pelos seguintes questionamentos: 1) A turma foi orientada a respeito da deficiência apresentada pelo Diego? Se sim, como foi feita essa orientação? 2) Como é o dia-a-dia escolar do aluno? Ele possui alguma rotina; 3) Discorra brevemente a respeito da interação do Diego com seus colegas de classe; 4) A prática de encorajar e aplaudir as tarefas escolares finalizadas pelo aluno é presente em todas as disciplinas?; 5) No intervalo, quais as atividades favoritas do Diego? Ele prefere se sentar e lanchar ou gosta de brincar e interagir com seus colegas; 6) Frente a algum momento de frustração do aluno, no qual ele se apresenta triste ou ansioso, como o restante da turma se comporta, ele é acolhido?; 7) Você acredita que a turma é empática e acolhedora uns com os outros?; 8) Você acredita que o João

---

<sup>5</sup> Todos os nomes citados nessa obra são fictícios, visto a necessidade de preservar a identidade desses indivíduos.

XXIII apresenta boas práticas de inclusão frente aos alunos com necessidades educacionais especiais? Se sim, poderia citar quais?

Diego é aluno do Colégio de Aplicação João XXIII desde os anos iniciais e atualmente cursa o 6º ano do ensino fundamental. Durante as primeiras semanas de observação das bolsistas notou-se que ao finalizar alguma tarefa o referido aluno realizava o movimento de se deslocar para frente da sala de aula e mostrar a todos sua conclusão, sendo aplaudido e ovacionado por todos ali presente, o deixando muito feliz e orgulhoso. Foi observado que essa é uma, dentre várias pequenas atitudes diárias executadas pela turma que permitem a inclusão e o bom desenvolvimento escolar do aluno Diego. Dessa forma, buscou-se questionar em que medida a empatia discente e a prática efetiva de normas e diretrizes escolares de apoio à inclusão tornam-se essenciais e indispensáveis para o sucesso escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A palavra empatia tem sua origem na Grécia antiga, “*empathia*”, onde a junção das palavras – *em* - para dentro; – *páthos* - sentimento, ou seja, “paixão, estado de emoção”. O conceito empatia, como é conhecido e difundido atualmente, foi introduzido a partir do termo “*Einfühlung*” – sentir dentro, sentir em- criado pelo filósofo alemão Robert Vischer (1847-1933). Titchener (1909) é conhecido por ser o primeiro autor a traduzir a palavra alemã “*Einfühlung*” hoje conhecida e difundida como empatia (empathy), como a capacidade de conhecer a consciência de outra pessoa e de raciocinar de maneira análoga a ela (TASSINARI, DURANGI, 2014).

O filósofo Theodoro Lipps (1851-1914), foi o primeiro autor a utilizar o termo “*Einfühlung*”, para ele, esse fenômeno ocorreria no movimento de um indivíduo que se projeta para o interior do outro, e dá o exemplo clássico da sensação de quem assiste à performance de um acrobata: “Quando assisto a um acrobata andando sobre uma corda bamba, sinto-me nele” (LIPPS, 1903 apud DE WAAL, 2010).

Para Sigmund Freud (1856 – 1939), o termo empatia possui um sentido predominantemente cognitivo. A empatia revela, para Freud, processos que fazem com que possamos compreender um outro ser humano através de uma capacidade cognitiva de nos colocarmos em seu lugar, consciente ou inconscientemente (COELHO JUNIOR, 2004).

Contemporâneo a Freud, Lev Vigotski (1896-1934), amante da arte, fazia uma ligação da empatia às artes. O autor, em sua obra “Psicologia da Arte” (1925), mesmo que brevemente, abordou o conceito de empatia. Sua menção constitui um importante elemento que nos leva a atribuir a esse pensador papel relevante na história da empatia. Vigotski apresenta a chamada *teoria da empatia*, associada à formulação inicial de Lipps, para Vigotski:

Segundo essa teoria, a obra de arte não suscita sentimentos em nós como as teclas de piano suscitam os sons, cada elemento da arte não introduz em nós o tom emocional, mas a questão se dá exatamente ao contrário. De dentro de nós mesmos nos inserimos na obra, projetamos nela esses ou aqueles sentimentos que brotam do mais profundo do nosso ser e, evidentemente, não estão na superfície dos nossos próprios receptores mas relacionados à mais complexa atividade do nosso organismo (VIGOTSKI, 1999, p. 262).

Na escola, o trabalho dos educadores é essencial, pois é a partir do contato com outros indivíduos que a empatia pode ser elaborada. A instituição escolar é um lugar de grandes desafios físicos e emocionais para a adaptação de um aluno no TEA, visto que “[...] são ambientes que apresentam muitos estímulos sensoriais” (SANTOS, RAMOS, 2021), gerando maiores impasses na efetivação da comunicação e interação social desses sujeitos.

Vigotski (2010), ao olhar para o processo de desenvolvimento humano, pensa como possibilidade, muito mais do que pelo resultado. Para o autor, as funções psicológicas humanas surgem inicialmente no *entre*, na colaboração entre os sujeitos e só posteriormente tornam-se funções individuais. Em nossa condição de seres sociais, somente nos é possível tornarmo-nos humanos entre humanos, estabelecendo uma unidade dialética com o meio. Desse modo, o domínio de conteúdos sociais não é pré-requisito para uma criança participar da vida em sociedade, uma vez que irá aprendê-los na vivência, avançando em sua Zona de Desenvolvimento Iminente<sup>6</sup>. É na vivência que se atribui sentido à realidade e se ria com o meio as condições de sobrevivência:

A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado – a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa – e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso,

<sup>6</sup> Segundo Prestes (2013), um dos principais enganos nas traduções de Vigotski ocorre em relação à ideia de Zona de Desenvolvimento Proximal, o que resulta em uma interpretação determinística do processo de desenvolvimento. A mesma escritora também sustenta que a tradução mais precisa para o conceito de Zona Blijaichego Razvitia seria Zona de Desenvolvimento Iminente. Mais do que uma mera brincadeira com palavras, essa alteração terminológica ressalta um conceito que trata das possibilidades de desenvolvimento da criança.

ou seja, todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência, tanto aquilo que é retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços de seu caráter, traços constitutivos que possuem relação com dado acontecimento. Dessa forma, na vivência, nós sempre lidamos com a união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação representada na vivência (idem, p. 686)

Neste contexto, a empatia torna-se uma qualidade importante no desenvolvimento do aluno no TEA e em alunos que não apresentem nenhuma necessidade educacional especial, pois desenvolve, em ambos, suas capacidades psicomotoras, cognitivas e sociais. Assim sendo, os alunos que não possuem deficiências aprendem a se colocar no lugar daquele que possuem, e ao aluno no TEA, ele poderá se sentir - de algum modo - em um ambiente mais seguro e amigável.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Segundo Vigotski (1989 apud COSTA, 2006, p. 234), "todas as crianças podem aprender e se desenvolver. As mais sérias deficiências podem ser compensadas com ensino apropriado, pois, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental". Dessa maneira, é através de estratégias pedagógicas bem alinhadas às necessidades dos alunos com necessidades educacionais especiais, apoiadas em propostas governamentais como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, que esses alunos terão acesso a um ensino digno, de qualidade e não-excludente. É possível afirmar que o processo de aprendizagem só pode ser manifesto em ambientes educacionais minimamente sadios, onde educador e educando encontrem-se conscientes da humanidade uns dos outros em toda sua particularidade e forma, pois é através da troca que se estabelece o ensino.

Para além da estreita relação entre o corpo docente e aluno, há de se destacar os vínculos formados pelos próprios alunos. Alinhados a Vigotski e a perspectiva histórico-cultural, na qual "parte do pressuposto de que a cultura é um produto da vida em sociedade e da atividade social do homem" (RUPPEL, HANSEL, RIBEIRO, 2021) tem-se que "o aprendizado ocorre de forma interacional, na relação entre os diversos sujeitos envolvidos, assim considera-se essencial a inserção do estudante no TEA na prática inclusiva, a partir de atividades grupais como as brincadeiras" (SANTOS, TAVARES, 2022). Nesse contexto, nota-se a empatia estabelecida

entre os colegas de classe como sentir necessário para os processos de inclusão e desenvolvimento individual e societário.

A partir da entrevista realizada foi possível compreender como se dá a convivência de Diego com os demais alunos. É relevante destacar que Diego está matriculado com os mesmos colegas de turma desde sua entrada na escola, ou seja, todos caminham juntos desde a primeira série.

Perguntamos ao professor de apoio, que o acompanha há um ano, se a turma foi orientada a respeito do transtorno apresentado pelo aluno, na qual o professor diz não saber afirmar se esse diálogo foi, de fato, estabelecido. Porém, durante o período em que o esteve acompanhando pôde perceber que “seus colegas de classe o acolhem bem e possuem boa aceitação em relação às alterações que ocorrem com o mesmo sendo por troca de medicamentos, mudanças de humor e fases que as crianças vão vivendo”. Pedimos que o professor de apoio descrevesse como é a interação do aluno com os demais, sendo descrito como “de maneira natural a depender do humor dele”. Diante disso, entendemos que há momentos em que Diego está mais aberto à aproximação quanto há momentos em que o mesmo está mais recluso. Nas observações realizadas pelas bolsistas, foi possível compreender esse cenário, na qual os colegas se apresentavam extremamente calmos, seguros e compreensíveis mediante as estereotípias de Diego, como a produção de sons ou a movimentação corpórea do aluno pela sala, usualmente acompanhadas de interações com os demais com acenos, cumprimentos e abraços.

Buscando compreender como ocorrem suas interações diárias dentro desse quadro perguntamos ao professor de apoio sobre as atividades favoritas do aluno durante o intervalo, se ele prefere se sentar e lanchar ou confraternizar com os demais colegas. Segundo o professor, “ele gosta de acompanhar alguns de sua turma, ou seja, ele observa para onde eles estão indo. Atualmente, tem um grupo de alunos que vão direto para a mesa de ping-pong, ele acompanha, senta ali por perto para lanchar e às vezes se levanta demonstrando interesse pelo jogo dos colegas. Como é um esporte competitivo, nesse momento, os colegas não gostam da aproximação do Diego, me pedindo para “ajudar” a tirar ele de lá. Eu tento ao máximo deixar ele um pouco, para que se sinta incluído na brincadeira. No mesmo local, outros colegas da turma costumam praticar uma brincadeira que envolve correr, é quando o Diego fica mais incluído e feliz correndo para um lado e para o outro como esses colegas”. Percebe-se que os colegas de Diego tentam, na medida do possível, incluí-lo nas brincadeiras na hora do intervalo, resultando em momentos descontraídos e alegres. A brincadeira, nessa conjuntura, pode ser compreendida como "um espaço privilegiado para as crianças por dar-lhes o protagonismo e a

chance de internalizar aspectos culturais de seu entorno. A partir da imaginação, as brincadeiras possibilitam os sujeitos a testarem papéis e posições sociais alheias, recriando cenários possíveis" (SANTOS, RAMOS, 2021).

Nos questionamos se o comportamento empático e acolhedor apresentado pelos colegas seria uma característica intrínseca à turma ou se efetivada pelas trocas estabelecidas pela presença de um aluno no TEA em sala de aula. Para tanto, buscou-se compreender quais as práticas pedagógicas desenvolvidas para alunos com deficiência nessa instituição. O professor de apoio evidencia o trabalho realizado no Colégio de Aplicação João XXIII, destacando o departamento de educação especial e seus profissionais. Por ser um colégio de aplicação da UFJF, a presença de bolsistas deveria ser frequente, contudo, devido a diversos cortes orçamentários a circulação e ação de alunos bolsistas que desenvolvam trabalhos com alunos de inclusão diminuiu consideravelmente, resultando em um sério entrave para os discentes que efetivamente necessitem desse compromisso. O professor finaliza frisando que “um dos pilares de nosso trabalho, é fazer com que o aluno se sinta acolhido em diversos momentos. Por exemplo, com o Diego, ele se sente pertencente à turma quando produz atividades no mesmo momento que todos, quando tem atividades fora de sala de aula ele precisa sair junto com a turma.". Lançar mão destes recursos é possibilitar acessibilidade do estudante autista para a realização das propostas com autonomia, vivência da inclusão e da aprendizagem (NEVES, 2018).

Mediante o exposto, fica claro que essa organização pedagógica bem estruturada propiciou um desenvolvimento escolar construtivo do aluno, conjuntamente a seus colegas de turma que, dia a dia, edificaram uma relação sólida de amizade, companheirismo e respeito motivadas por uma teia de ações internas e externas a escola não somente direcionadas a Diego, mas uns com os outros e demais funcionários.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Consideramos, de acordo com De Matia Bif e Da Silva Lucion (2019), que “o nível de empatia dos alunos para com o colega no TEA pode estar diretamente ligado à forma como o aluno no TEA é inserido no ambiente escolar”. À vista disso, a empatia discente e docente deve ser consubstanciada em práticas diárias afirmativas e inclusivas estabelecidas por meio do diálogo, interpretação e escuta. Tem-se que o aluno Diego possui uma rede de apoio notável dentro e fora do ambiente escolar, resultando em sua participação efetiva das atividades diárias da escola, desde as tarefas desenvolvidas em sala de aula às típicas brincadeiras do intervalo.

Colocar-se no local do outro é, sem sombras de dúvidas, uma tarefa complexa e significativa, pois enaltece nossa capacidade de gerar ações solidárias. Em uma sociedade estruturalmente organizada, o desconhecido e incógnito desencadeia em nós sensações intrincadas. O reconhecimento das subjetividades apresentadas pelos indivíduos, não somente aqueles portadores de deficiência, torna-se indispensável para o sucesso de qualquer grupo. Reconhecer e acolher no outro aquilo que não se reflete em nós talvez seja o ato mais belo suscitado pela empatia, pois evoca o sentimento de aceitação, tão necessário em um ambiente escolar onde diversos jovens procuram se encontrar ao se defrontarem com a infinidade de possibilidades que o mundo lhes apresenta.

A empatia não é somente compreender o lugar do outro de forma racional. Vai além. É uma conexão que se dá através do âmbito emocional e pessoal dos indivíduos. Sendo assim, a escola deve ser o local de encontros, de convivência entre pessoas diferentes, sendo mais integrativo e agregador. Isso porque através do convívio com pessoas diferentes e diversas condições socioeconômicas se promove maiores condições de desenvolvimento afetivo, identificação, solidariedade e empatia (BANDEIRA, PITANGA, s/d).

As discussões e propostas em torno da inclusão de alunos no TEA no ensino básico tem ganhado espaço na última década. Ainda que seja um ponto considerável a se asseverar, ainda há muito a avançar. É direito daqueles portadores de quaisquer deficiências ter acesso a um espaço escolar sensível às suas necessidades através da contratação de profissionais qualificados e em suficiente número para atender a todos de forma digna. Para além da presença essencial desses educadores, o apoio de toda a rede escolar é vital, como comprovado por meio da observação realizada no Colégio de Aplicação João XXIII, onde as discussões, propostas e ações do corpo docente e discente fizeram com que o aluno Diego pudesse permanecer em um ambiente saudável, tendo o direito de expressar suas subjetividades, conhecer e ser reconhecido por todos. Afinal "o reconhecimento e o respeito pela diversidade é mais do que um simples ato de tolerância, é a afirmação de que a vida se amplia e se enriquece na pluralidade" (MARQUES, MARQUES, 2006, p12). Uma escola acolhedora, onde o aluno no TEA não se sinta excluído, é essencial para que ele tenha um bom desenvolvimento cognitivo, emocional e social.

## **AGRADECIMENTOS**

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Espectro Autista. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/112764.htm)>. Acesso em 20 de agosto.2023.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso em 31 julho. 2023.

BRASIL, Saude.gov. Disponível em <<https://linhasdecuidado.saude.gov.br/portal/transtorno-do-espectro-autista/definicao-tea/>>. Acesso em 01 de agosto de 2023.

COELHO JUNIOR, E. N. Ferenczi e a experiência da Einfühlung. **Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica**, 7, 73-85. 2004.

COSTA, D. A. F.. Superando limites: a contribuição de Vygotsky para a Educação Especial. **Revista de Psicopedagogia**. 23 (72): 232-240, 2006. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v23n72/v23n72a07.pdf>>

DE MATTIA BIF, Aline; DA SILVA LUCION, Cibele. A inclusão escolar do aluno com transtorno do espectro autista (TEA) sob o olhar de seus colegas no município de criciúma/sc. **Revista Saberes Pedagógicos**, v. 3, n. 2, p. 40-63, 2019.

DE WA AL, F. A era da empatia: lições da natureza para uma sociedade mais gentil. São Paulo: **Companhia das Letras**, 2010.

MARQUES, L.P; MARQUES C.A. Dialogando com Paulo Freire e Vygotsky Sobre Educação. **29ª Reunião Anual da Anped**. 2006

NEVES, Paula Fernandes de Assis Crivell. Descortinando os propósitos da educação para as crianças com transtorno do espectro autista: em cena os serviços de apoio. **Dissertação de Mestrado**. UFG. 2018.

PRESTES, Z. R. Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. **Tese de Doutorado**. UnB. 2010.

RUPPEL, Cristiane; HANSEL, Ana Flávia; RIBEIRO, Lucimare. Vygotsky e a defectologia. contribuições para a educação dos estudantes com deficiência nos dias atuais. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 8, n. 1, p. 11-24, 2021.

SANTOS, Vanessa Nicolau Freitas; RAMOS, Phagner. A inclusão de pessoas com transtorno do espectro autista (tea) na perspectiva histórico-cultural. **Rein-revista educação inclusiva**, v. 6, n. 4, 2021.

TASSINARI, M. A., & DURANGE, W. T. Experiência empática: da neurociência à espiritualidade. **Revista da Abordagem Gestáltica: Phenomenological Studies**, 20(1), 53-60. (2014).

VIGOTSKI. Obras completas. Tomo cinco: Fundamentos de Defectologia. **Havana: Editorial Pueblo Y Educación**;1989.

\_\_\_\_\_. Quarta aula: a questão do meio na Pedologia. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010a.

\_\_\_\_\_. **Psicologia da arte**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.