

# Considerações para a educação inclusiva

## (Considerations for inclusion education)

Silvia de Carvalho Machione<sup>1</sup>; Eduardo de Carvalho Machione<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade de Ribeirão Preto – Ribeirão Preto/SP  
silmachione@gmail.com

<sup>2</sup>Centro Universitário Unifafibe – Bebedouro/SP  
machione@colina.com.br

**Abstract:** *In this article I propose some theoretical surveys on school inclusion, in order to articulate what proposed legislation with the teacher practices, noting the implications of these laws and the position of the student front of their own learning.*

**Keywords:** *Inclusion; Legislation; Teacher; Student; Inclusive education.*

**Resumo:** *Nesse artigo proponho alguns levantamentos teóricos sobre a inclusão escolar, com o intuito de articular o que propõe a legislação com as práticas do professor, observando as implicações dessas leis e a posição do educando frente ao seu próprio aprender.*

**Palavras-chave:** *Inclusão; Legislação; Professor; Educando; Educação inclusiva.*

### Introdução

A educação inclusiva, tendência mundial e um processo irreversível de direitos humanos, traz em si a democratização e o respeito aos direitos constitucionais do cidadão.

Sua proposta é apresentar um sistema único educacional de qualidade para todos os alunos. Seu foco é a defesa à igualdade social, que requer na escola todos os indivíduos que por algum motivo estão fora dela.

Atualmente, é crescente o número de casos de inclusão de crianças e adolescentes especiais na rede regular de ensino, contrapondo o modelo anterior de classes especiais.

No entanto, para iniciarmos a reflexão sobre a inclusão escolar, abordaremos primeiro como se deu a exclusão e em seguida analisaremos três figuras fundamentais nesse processo: a lei; a escola, na figura do professor; e o educando.

## **Desenvolvimento**

Ao procurarmos a palavra escola nos dicionários uma das definições que encontramos é “instituição de *ensino* coletivo” (FERREIRA, 2008, p. 363, grifo nosso) ou ainda escola é “Estabelecimento onde se ministra um *ensino* coletivo” (AULETE, 2004, p. 327, grifo nosso).

Destacamos nas definições citadas a palavra ensino, pois a partir dela supõe-se, logicamente, a necessidade de alguém que aprenda. Mas o que deve ser aprendido? A nosso ver essa é a pergunta chave para definir o que é Educação e que discutiremos ao longo desse trabalho.

A escola como lugar de ensino nos moldes que conhecemos hoje, surge na Idade Moderna com o advento do capitalismo e num mesmo golpe, segundo Kupfer e Petri (2000) surge a criança especial, ou seja, a criação e nomeação desse espaço cria e nomeia também quem não pode participar dele, no caso quem não pode aprender, já que é um lugar de ensino.

O que fará na escola, lugar de ensino, quem não pode aprender? Ainda segundo Kupfer e Petri (2000) toda criança, a partir da Idade Moderna, passou a ser definida desde seu lugar na escola: “a criança especial é uma criação produzida no e pelo discurso social escolar posto em circulação no início da modernidade”.

Assim, a criação do que podemos chamar de grupo escolar definiu quem participa e quem não participa do grupo, ou seja, criou a exclusão, que é própria da formação de grupos.

Segundo Voltolini (2004) não há como agregar sem segregar, já que não existe um grupo que inclua a todos, pois à medida que se constitui um grupo este marca uma diferença com aquilo que não pertencerá ao grupo.

Assim, há um traço que irá unir, por identificação, o grupo e que ao mesmo tempo irá definir também aqueles que estão fora do grupo.

A princípio podemos pensar que no caso do grupo escolar o traço seria a condição de aprender.

Tendo isso em vista, ao pensarmos na questão da inclusão escolar no ensino regular, a primeira consideração que se coloca de antemão é esse paradoxo do ato de incluir algo ou alguém em um grupo.

Ainda segundo Voltolini (2004) tudo o que se faz quando se pensa estar incluindo é empurrar a linha que demarca os de dentro e os de fora para um outro lugar.

Com os movimentos sociais em defesa da minoria excluída da escola, propõe-se um novo grupo escolar, que requer uma reforma na escola.

Um recurso de que dispõe a sociedade para garantir esse novo contorno é a criação de uma legislação que garanta o direito dessa minoria já que “mesmo nas sociedades mais democráticas, nunca se escapa de tratar com reserva e certa hostilidade aqueles que são identificados como forasteiros (vindos de fora)” VOLTOLINI, 2004.

Sabemos que a criação dessa legislação gerou o questionamento sugerindo que não havia a necessidade de uma legislação especial para tratar da educação especial, pois marcariam mais a discriminação, no entanto destacamos a colocação de Freud na resposta dada a Einstein em “Porque a guerra?”:

É, pois, um princípio geral que os conflitos de interesse entre os homens são resolvidos pelo uso da violência. [...] Havia um caminho que se estendia da violência ao direito ou à lei. A violência podia ser derrotada pela união, e o poder daqueles que se uniam representava, agora, a lei, em contraposição a violência do indivíduo só. A lei é a força de uma comunidade (FREUD, 1932, p. 198).

Marcadamente as leis que regulamentam a inclusão são produzidas como resultado da força da comunidade mundial, através de inúmeros movimentos mundiais, em que luta-se para uma expansão das margens que formam o grupo escolar.

Dentre esses movimentos podemos destacar um rico resultado que foi a Declaração de Salamanca (1994), da qual o Brasil é signatário, que reforça a Conferência de Jontiam (1990) e a Declaração Internacional dos Direitos Humanos (1948) que avigoram que todo cidadão tem direito a educação.

A Conferência de Jontiem resultou na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, documento que vem com a proposta de cada país participante incluir no grupo escolar seus grupos excluídos:

Os pobres: os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas: os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação (UNESCO, 1990).

O documento prevê ainda que estes não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais.

Além de garantir o direito à educação desses grupos a educação para todos apresenta também a necessidade de garantir a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.

Há aí a tentativa de que o traço que une o grupo escolar seja a condição de ser um educando, o que é diferente de ser um aprendiz. Com isso, se dá uma expansão das margens que formam o grupo escolar, que também abarca o deficiente, permitindo a este o convívio social. Neste ponto a questão do que se deve aprender começa a ser colocada em cheque.

A condição de educando muda o cenário da inclusão escolar que atualmente vive uma nova perspectiva. Não mais visa à integração do diferente de maneira que se instaure a homogeneidade, restaurando uma suposta semelhança, mas sim, da proposta de trabalhar diante da diversidade, ou seja, de lidar com as diferenças.

Ser um educando implica em ter potencialidades diversas e não apenas as potencialidades padrões requisitadas no ensino regular das escolas.

No entanto, mesmo diante de inúmeros esforços para que a inclusão aconteça, de um lado temos a lei que regulamenta juridicamente o direito à educação a todos, e isso quer dizer também aos portadores de necessidades educacionais especiais, por outro temos quem, em vias de fato, vai à prática do que pede essa lei: a escola na figura de seus representantes diretores, coordenadores e professores, resultando num verificável mal estar no processo de inclusão e ainda do próprio educando.

A partir dessa constatação abordaremos a seguir cada parte acima mencionada e, em seguida, trataremos da importância de articulá-los para que assim se possa pensar numa inclusão que não seja uma exclusão, ou seja, um agrupamento.

### **1º parte - A lei**

Podemos observar o movimento mundial a respeito do direito dos portadores de necessidades especiais através da Constituição Francesa de 1848, a Declaração de Salamanca (1994), a Convenção da Guatemala (1999) e também o Protocolo aprovado juntamente com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, no dia 6 de dezembro de 2006, através da resolução A/61/611.

No âmbito nacional a Constituição da República Federativa do Brasil prevê no artigo 208 “O dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III - Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Há também a Lei nº 7.853/89 que aborda os aspectos criminais no artigo oitavo definindo como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado, sendo a pena para o infrator pode variar de um a quatro anos de prisão, mais multa.

Temos aqui, então, o Estado que vem garantir a todos sem distinção o direito à educação, prevendo penalização para o não cumprimento da Lei.

### **2º parte - A escola**

Do lado de quem realizará a medida legal encontramos a escola e um de seus principais representantes: o professor. O sucesso da inclusão escolar depende grandemente dele. Este terá que se haver com questões não previstas pela lei: a singularidade de cada sujeito em questão na inclusão escolar e o seu próprio desejo enquanto professor.

Já nos adverte Voltolini (2004) que pode não haver nada de educativo no que consiste ao simples cumprimento da lei, ou seja, educadores com alunos portadores de necessidades educativas especiais incluídos em suas salas regulares não implica necessariamente em educação inclusiva.

Isso precisa ser observado já que a escola serve não apenas como transmissora de conteúdos pedagógicos, mas pode exercer também funções importantes na subjetivação da criança, como nos diz muito bem Kupfer e Freitas:

Nesse sentido, a inclusão escolar esta para além do direito e do cumprimento da lei que ordena que todas as crianças estejam na escola. Quando pensamos na entrada de alguma criança na escola, não é só porque ela precisa ser socializada, nem tampouco porque precisa manter as ilhas de inteligência preservadas. Certamente é mais que isso. Pensamos na escola como lugar subjetivante das crianças, que por algum motivo, encontraram um obstáculo no processo de subjetivação (FREITAS apud COLLI; KUPFER, 2005, p. 12).

Ou seja, há algo que pode operar dentro da escola como facilitador do processo de subjetivação de um indivíduo.

Encontramos na literatura sobre inclusão escolar relatos de problemáticas vividas por parte dos professores nesse processo. Segundo Kupfer e Petri (2000) as medidas judiciais não vêm junto com as medidas para sua implantação, o que resulta, segundo os autores, em “um enorme estrago na saúde mental de muitos professores que não podem e não sabem abordar a inclusão, e terminam por apelar para o afastamento, na licença médica” (KUPFER; PETRI, 2000, p. 110).

Bastos (2002), baseando-se no trabalho do grupo Ponte na Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida do IPUSP, considera o papel do professor de fundamental importância nas perspectivas de tratamento da criança psicótica com a inclusão no mundo escolar e ressalta que a “escuta dessas professoras que, muitas vezes, são titulares de uma classe especial e, portanto, bastante familiarizadas com alunos ditos difíceis, foi revelando que a simples oferta desse espaço de interlocução tinha como efeito mobilizar a professora a discutir e pôr em questão seu saber pedagógico e seu desejo de ser professora” (BASTOS, 2002).

Ou seja, essa experiência relatada por Bastos (2002) revelou a importância do trabalho a realizar com uma outra parte, o professor, diferente das inúmeras capacitações teóricas, que vise efeitos de elaboração por parte dos professores com

relação as suas fantasias a respeito do aluno com necessidades educacionais especiais, favorecendo sua autorização enquanto participante ativo nesse processo e sustentando esse lugar que não tem a ver apenas com a pedagogia. E assim, se autorize a criar manejos diante dos impasses e entraves que a inclusão escolar suscita, e que são decididas a partir da peculiaridade de cada caso.

No contexto da sala de aula, ainda encontramos outros casos particulares que podem vir a ser de exclusão, mesmo quando a criança ou adolescente não possui alguma deficiência explícita. São os casos dos alunos incluídos na rede regular, que não possuem nenhuma deficiência, mas, que não “acompanham as aulas” por alguma razão que não uma deficiência ou transtorno de desenvolvimento, e que também colocam um desafio ao professor.

Isso vem de encontro com o entendimento de Vega (apud ORTIZ, 1988, p. 20): “Toda educação é especial, uma vez que poderia responder às características e necessidades de cada indivíduo”.

Neste contexto entramos na questão da subjetividade de cada indivíduo inserido no contexto escolar que abordaremos a seguir.

Com isso, o trabalho do educador, em alguns casos, como por exemplo, de psicoses ou até mesmo autismo, toca o processo de subjetivação do indivíduo, o que nada tem a ver o processo de ensino/aprendizagem padrão. O direito dessas crianças de estarem dentro do ambiente escolar garante a elas mais uma chance de tentar superar as dificuldades no processo de tornarem-se sujeitos desejantes. Há ali a chance de um reconhecimento de um lugar no mundo através do direcionamento do professor para essas crianças encarnando um Outro que inicialmente deseja por ela, o que caracteriza um processo de alienação necessário para a constituição subjetiva.

Noutros casos, o papel do educador é primordialmente, em cada estágio escolar, ajudar o educando a autorizar-se na produção de seu saber, ultrapassando e elaborando as dificuldades de cada etapa que atualiza o brincar da infância numa nova esfera de descoberta e construção de saber. Isso implica num ritmo que nem sempre é coletivo.

Nas palavras de Freud (1908), diante a complexidade humana, do traço único particular de cada um, o educador deve buscar para seu educando, o justo equilíbrio entre o prazer individual e as necessidades sociais.

Partiremos agora para a terceira parte a ser analisada: o educando, pois em contraponto um indivíduo com necessidades especiais pode não apresentar necessidades educativas especiais.

### **3º parte – O Educando**

A relação do ser humano com o saber, ou ainda com o aprender, está associada a diversos fatores que mereceriam um artigo à parte. Abordaremos aqui apenas alguns aspectos que tangem o sujeito, na condição de educando, que considero de grande relevância nesse processo.

Segundo Freud (1908), a possibilidade de saber de uma criança, se associa diretamente à maior ou menor liberdade dela com sua relação com a curiosidade que primordialmente é sexual, curiosidade esta que tem como pano de fundo a questão “de onde viemos e para onde vamos?”. Esse cogitar infantil equivale-se com o modo de pensar adulto, mesmo em suas formas mais sofisticadas.

No entanto, em seus estudos, Freud (1908) verificou que o princípio da realidade, que rege o funcionamento psíquico e corrige as consequências do princípio do prazer em função das condições impostas pelo mundo exterior, pode ser secundário em relação ao segundo. E isso não é diferente no processo de aprendizagem, ou seja, na construção do conhecimento.

Voltoni (2009) observa que ao longo da obra de Freud, em vários momentos ele sublinha o fato de que o ato de conhecer ocorre sobre o fundo de um “drama particular do sujeito”, em que devemos levar em conta o princípio do prazer, que tem suas implicações. Diante disso, Voltoni (2009) destaca que:

Na verdade o que estamos em vias aqui de sublinhar é justamente o quanto o conhecimento pode caminhar na direção de um não se esclarecer, caso o esclarecimento entre em contradição com os fins narcísicos para os quais eles não deixam de servir e que, por fim, o moldam.

Teria, então, um interesse particular do sujeito em cada aprendizado e em cada não aprendizado? O não aprendizado tem uma “função” para a criança?

Anny Cordié, em “Os atrasados não existem” coloca que todo o funcionamento intelectual está associado de forma imprescindível a tudo aquilo que constitui um ser: afetos, libidos, fantasias, pulsões, desejos, modo de ser no mundo.

A primeira evidencia na arte de compreender é a necessidade de estabelecer laços. É o que faz a criança desde o primeiro dia de sua vida: ela estabelece laço entre as coisas, religa as informações que lhe chegam de todas as partes, seja através da percepção, da sensação ou da palavra. (CORDIÉ, 1996, p. 128)

É com esses elementos o sujeito construirá seu “drama particular”. Isso está associado diretamente com a posição tomada pelo sujeito na sua relação com o Outro primordial. Esse grande Outro primordial refere-se ao código, a linguagem pré-existente à criança, que até se tornar um ser falante precisará contar com a fala alienante de um outro, pois não adentra ao mundo da linguagem de outra forma. Geralmente quem encarna essa função é a mãe, porém vale lembrar que esse lugar pode ser ocupado por qualquer um, podendo ser até um professor, dentro do espaço escolar, a partir de algum ato educativo.

Esse processo nos mostra que a subjetivação de um individuo inicia-se de forma alienada: é a partir das interpretações de um outro, feitas a partir de seu próprio desejo, que é dito quem é essa criança, se ela está com fome ou com frio, com fome ou satisfeita etc. Em seguida, temos a entrada da criança na linguagem, tornando-se um ser falante e ou desejante, separando-se do desejo alienante do outro.

Isso porque o ser humano não vem programado biologicamente, não sobrevive sem o Outro:

A mãe ocupa esse lugar de Outro na medida em que é ela quem traduz o campo da linguagem na relação que estabelece com a criança... A mãe é [...] a transmissora dessa ordem de linguagem, porque ao satisfazer as necessidades básicas da criança, satisfaz muito mais que isso. (FARIA, 1998, p. 42-43)

A qualidade da relação do sujeito com o Outro primordial, que é mediada pela linguagem, o que põe em jogo os equívocos que linguagem permite, influenciará nos modos aprendizagem de cada um. A construção mítica individual de cada um a respeito de sua existência, dada a partir da relação com o grande Outro primordial, opera como facilitador ou não desse desafiador processo no qual todo sujeito precisa autorizar-se.

Nesse contexto, o sujeito é radicalmente singular independentemente de apresentar limitações físicas, motoras, sensoriais, cognitivas, linguísticas, síndromes variadas, etc.

Assim, a conhecida expressão 'necessidades educacionais especiais' tem como intuito atenuar ou neutralizar os efeitos negativos das terminologias adotadas anteriormente. Essa terminologia pode ser atribuída a diferentes grupos de educandos, desde aqueles que apresentam deficiências permanentes até aqueles que, por razões diversas, fracassam em seu processo de aprendizagem escolar. Está associada, portanto, às dificuldades de aprendizagem e não necessariamente vinculadas às deficiências (FRIAS; MENEZES, 2008).

Assim, no que diz respeito ao educando, é imprescindível pensarmos que há um posicionamento subjetivo no qual o indivíduo se coloca diante do mundo e que permeará suas formas de relacionar e também de aprender, que é independente do que se entende por necessidades especiais.

## **Conclusão**

Lidar com a diversidade é um problema de todo ser humano, já que a completude não existe. O cenário escolar é mais um lugar onde essa questão aparece e com mais peculiaridades já que a escola faz na infância a passagem do particular para o social.

A escola é um lugar coletivo que não pode deixar de ter uma mirada individual, ou seja, haverá momentos em que o tratamento igualitário coletivo trará efeitos positivos e haverá momentos em que será necessário decidir de forma individual analisando caso a caso.

Há um aspecto terapêutico observável no convívio de crianças, cuja subjetivação encontra obstáculos, com outras crianças, sendo a escola um dos principais lugares desse convívio.

Com isso, ressaltamos a importância do papel da escola no atendimento a cada aluno nas suas necessidades específicas, independentemente de ser um indivíduo "especial", pois este poderá encontrar seu sentido em um lugar que ultrapassa a existência individual.

No entanto, é preciso observar o quanto a inclusão é viável para cada caso, principalmente quando se trata de casos de autismo e psicose.

Segundo Calligaris (1988), algumas crianças psicóticas pioram ao entrar na escola. Sobre esse assunto Kupfer e Petri (2000) ressaltam que a inclusão nesses casos, precisa ser cuidadosa e acompanhada, podendo não ser recomendada em alguns momentos mais problemáticos da vida da criança.

Se a proposta da educação inclusiva é apresentar um sistema educacional único, de qualidade e para todos, há de se pensar a educação em termos mais amplos do que o ensino regular de disciplinas.

Nesse contexto, a Educação pode ser entendida como um discurso social, ou seja, uma transmissão de marcas de desejo, o que amplia todo o ato de um adulto dirigido a uma criança com o sentido de filiar o aprendiz a uma tradição existencial, permitindo que este se reconheça no outro (Lajonquière, 1997).

Em outras palavras, a educação pode ser entendida como uma transmissão simbólica, o que possibilitaria o surgimento do novo, e nos coloca a pensar se a importância da inclusão escolar se dá apenas no âmbito da cidadania.

## Referências

AULETE, C. *Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 2004.

BASTOS, M. B. O feminino e a professora: impasses vividos na inclusão escolar. In: *Colóquio DO LEPSI IP / FE-USP*, 3, 2001, São Paulo. Disponível em: <[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032001000300017&script=sci\\_arttext](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032001000300017&script=sci_arttext)>. Acesso em: 05 mar. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. *Diário Oficial da União*. Brasília, 5 out. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 21 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei n. 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de

interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, 25 out. 1989. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/17853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm)>. Acesso em: 15 mar. 2014.

CALLIGARIS, C. *Introdução a uma clínica diferencial das psicoses*. Porto Alegre. RS: Artes médicas, 1989.

COLLI, F. A. G.; KPFER, M. C. M. (Orgs). *Travessias – Inclusão Escolar: A experiência do Grupo Ponte – Pré escola terapêutica Lugar de Vida*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005

CORDIÉ, A. *Os atrasados não existem: psicanálise de crianças com fracasso escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FARIA, M. R. *Introdução a psicanálise de crianças: o lugar dos pais*. São Paulo: Hacker / Cespuc / FAPESP, 1998.

FERREIRA, A. B. H. *Mini-Aurélio: o dicionário da língua portuguesa*. 7. ed. Curitiba: Positivo, 2008.

FREUD, S. Escritores criativos e devaneio (1908). In: Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Imago: Rio de Janeiro, Imago, vol. 9, p. 135-143, 1996.

FREUD, S. Por que a guerra? (1933 [1932]) In: *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Imago: Rio de Janeiro, v. 23, p. 191-208, 1996.

\_\_\_\_\_. Teorias sexuais infantis (1908). In: *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Imago: Rio de Janeiro, v. 20 p. 191-208, 1996.

FRIAS, E. M. A.; MENEZES, M. C. B. *Inclusão Escolar Do Aluno Com Necessidades Educacionais Especiais: Contribuições Ao Professor Do Ensino Regular*. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-8.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2014.

KUPFER, M. C. M. Duas notas sobre a inclusão escolar. *Escritos da criança*. Porto Alegre: n. 6, p. 71-81, 2001.

KUPFER, M. C. M.; PETRI, R. Por que ensinar a quem não aprende? *Estilos da Clínica*, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 109-117, 2000. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1415-71282000000200008&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1415-71282000000200008&script=sci_arttext)>. Acesso em: 10 fev. 2014.

LAJONQUIÈRRE, L. D. Dos “erros” e em especial daquele de renunciar à educação: Notas de psicanálise e educação. *Estilos da clínica*. São Paulo, v. 2, n. 2, 1997.

ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL CIENTÍFICA E CULTURAL DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. Jomtien, 1990. Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em 05 mar. 2014.

ORTIZ GONZALES, M. D. C. *Pedagogía Terapéutica: educación especial*. Salamanca: Amarú Ediciones, 1988.

VOLTOLINI, R. Psicanálise e inclusão escolar: direito ou sintoma? *Estilos da clínica*. São Paulo, v. 9, n. 16, jun. 2004. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-71282004000100009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282004000100009&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 05 mar. 2013.

\_\_\_\_\_. *Freud e o conhecimento e o desconhecimento de Freud*. 2009. Disponível em: <[http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?view=article&catid=36%3Aespecial&id=333%3Afreud-e-o-conhecimento-e-o-desconhecimento-de-freud&tmpl=component&print=1&layout=default&page=&option=com\\_content&Itemid=46](http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?view=article&catid=36%3Aespecial&id=333%3Afreud-e-o-conhecimento-e-o-desconhecimento-de-freud&tmpl=component&print=1&layout=default&page=&option=com_content&Itemid=46)>. Acesso em: 24 set. 2012.

*Recebido em 29/05/2014*

*Aprovado em 04/09/2014*