



O atendimento educacional especializado e a psicanálise: vínculos subjetivos e relações afetivas

Nelma Alves dos Santos

Universidade de Brasília, Brasília – Brasil, nelminha75@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem por objetivo investigar as relações inerentes ao serviço Atendimento Educacional Especializado (AEE), da modalidade da Educação Especial, em sua possível associação aos conceitos difundidos pela psicanálise. Trata-se de uma pesquisa com enfoque qualitativo, embasada inicialmente pela legislação nacional e estadual que regulamenta o AEE e em artigos de opinião acerca dos temas: psicanálise e educação. Em um primeiro momento se fez necessária a busca da referida legislação a fim de esclarecer os conceitos e normas do Atendimento Educacional Especializado. A seguir, foram definidas as palavras chaves que nortearam a busca de artigos pertinentes à psicanálise em sua relação com a educação, com a educação inclusiva e com o AEE. Nesse sentido, percebe-se que há uma interlocução dos princípios psicanalíticos e o ensino especial na perspectiva inclusiva do AEE, em afinidades com conceitos e a proposta de uma inclusão desses na formação de professores.

Palavras-chave: educação especial; educação inclusiva; atendimento educacional especializado; psicanálise e educação.

ABSTRACT

This article aims to discover the inherent relationships of the Specialized Educational Assistance (SEA), service of the Special Education modality, in possible association with the concepts disseminated by psychoanalysis. This is a research with a qualitative focus, initially based on national and state legislation that regulates SEA and opinion articles about psychoanalysis and education. Initially, it was necessary to search for the aforementioned legislation in order to clarify the concepts and standards of the Specialized Educational Services. Afterwards, the key words that guided the research for articles relevant to psychoanalysis in its relationship with education, inclusive education and SEA were defined. In this sense, it is clear that there is an interlocution between psychoanalytic principles and special education from the inclusive perspective of AEE, in affinities with concepts and the proposal for their inclusion in teacher training.

Keywords: special education; inclusive education; specialized educational service; psychoanalysis and education.

Recebido: 30 de setembro de 2024 | **Revisado:** 12 de março de 2025 | **Aceito:** 20 de junho de 2024 | **Publicado:** 18 de julho de 2025

INTRODUÇÃO

O tema da inclusão está inserido amplamente na sociedade atual e tem sido muito discutido no âmbito educacional. A escola é vista como parte fundamental para a inclusão dos Estudantes com Necessidades Educacionais Específicas (ENEES) na sociedade, e é considerada imprescindível para o desenvolvimento cognitivo e social desses estudantes. Há um crescente número de pessoas diagnosticadas com transtornos de aprendizagem e distúrbios do desenvolvimento neurológico que farão parte do sistema educacional ao serem matriculados na rede pública de ensino, provenientes, muitas vezes, de um constante movimento de migração dos estudantes das escolas privadas para as públicas que tem ocorrido nos últimos anos (CNTE, 2022).

O suporte que a rede pública de ensino proporciona a esses estudantes gera o aumento do interesse dos responsáveis em matricular seus filhos que apresentam diagnósticos de deficiência, transtornos, autismo e outras especificidades nas escolas públicas do Distrito Federal. A Equipe de apoio escolar das escolas públicas do DF formada por pedagoga, psicóloga, orientadora educacional e professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) torna-se um importante aliado na inclusão escolar do Estudante com Necessidades Educacionais Específicas (ENEES).

A relevância de se estudar o AEE se deve ao fato de que este é um serviço que cresce gradativamente e é parte integrante e significativa da adaptação, formação e desenvolvimento dos ENEEs na escola. O professor do AEE se junta à luta por uma educação de qualidade, digna e democrática na qual esse estudante conviva harmonicamente com seus pares e desenvolva sua capacidade cognitiva e emocional com equidade.

O trabalho desenvolvido pelos professores que atuam no AEE é centrado nas singularidades dos sujeitos que necessitam se comunicar e se expressar a fim de estabelecerem acessibilidade e permanência no sistema de ensino. Fala e escuta são notórias características de intersecção entre psicanálise e educação. Acerca do entrelaçamento entre educação e psicanálise, o próprio Sigmund Freud (1856-1939) já previa em seu famoso prefácio do livro *a Juventude Desorientada* de Aichorn, que nenhuma das aplicações da psicanálise gerou tanto entusiasmo e proporcionou tantas expectativas quanto sua aplicação na teoria e na prática educacionais. (Mariotto, 2017, p 36).

Conceitos como escuta sensível, formação de laços, a fala, a palavra, o desejo, o prazer e o afeto serão relacionados à práxis do professor do AEE no decorrer deste artigo. Afinal, como afirmou Paulo Freire: "É práxis, que implica ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo". (2018, p. 93)

Abrindo as portas do atendimento educacional especializado: conceitos e contextos

A instituição escolar é um dos principais alicerces da vida social, onde as pessoas desenvolvem suas habilidades, constroem uma rede de relações sociais e estabelecem vínculos, preparando-se para a vida em sociedade a fim de exercer seus direitos como cidadãos. Dentro dessa rede social que se inicia na escola, figuram pessoas com as mais diversas características, entre elas, as pessoas com necessidades educacionais específicas que necessitam de uma atenção especial quanto à acessibilidade e permanência no espaço escolar, assim como em toda a sociedade.

Durante muito tempo foi negado às crianças com necessidades específicas, outrora chamadas de "especiais", o direito de participar das atividades da escola regular, sendo essas segregadas em institutos de internação ou mesmo retidas em casa pelos seus responsáveis. Não era levado em consideração que, em um momento posterior, essas crianças se tornariam adultas e participantes da sociedade. Desenvolveu-se, então, a necessidade de se pensar uma remodelação do sistema de ensino para "lidar com as diversidades e diferenças, e oferecer as condições necessárias para que o sujeito acesse e permaneça na escola." (Franco, Magalhães, Oliveira, 2020, p.1), emergindo, então, a educação inclusiva.

A educação inclusiva esteve em evidência nos últimos anos e tem avançado a cada dia, principalmente através de movimentos gerados por pessoas sensíveis à causa da inclusão, que têm provocado ações do Estado, frutificando em uma legislação pertinente que permeia toda a sociedade. Assim como afirma Camargo (2017, p. 1), "inclusão, portanto, é uma prática social que se aplica no trabalho, na arquitetura, no lazer, na educação, na cultura, mas, principalmente, na atitude e no perceber das coisas, de si e do outrem".

No decorrer das últimas décadas, se tem avançado bastante nas políticas públicas que dizem respeito à inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais específicas. A implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) como um serviço prestado dentro da modalidade do Ensino Especial é de extrema importância para a permanência do Estudante com Necessidades

Educacionais Específicas (ENEEs) na escola. Como um dos principais movimentos que marcaram a educação inclusiva no Brasil e estabelece o AEE como um serviço garantido pelo Estado, pode ser citada a Constituição de 1988 em seu artigo 208: "O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: (...) Atendimento Educacional Especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino".

A partir da redemocratização¹, a política nacional brasileira estabeleceu a igualdade no acesso à escola, instituindo o AEE, porém, sem estabelecer obrigatoriedade, o que veio a ocorrer apenas com a Resolução nº 02 do Conselho Nacional de Educação (2001) que criminalizou a recusa em matricular crianças com necessidades educacionais específicas, aumentando, assim, o acesso dessas crianças ao ensino regular.

O AEE surgiu com o intuito de atender aos ENEEs nas escolas comuns do ensino regular, sendo determinado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (CNE/CEB, 2001) como um

"serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso de estudantes com altas habilidades/ superdotação) e complementa (para os estudantes com deficiência e TGD²) as orientações curriculares desenvolvidas em classes comuns em todas as etapas e modalidades da Educação Básica". (Brasília, 2001, p. 50).

Em 18 de setembro de 2008, o AEE é regulamentado pelo Decreto nº 6.571, norteando seus princípios, público-alvo, institucionalização, financiamento, formação e atribuições do professor. É a chamada Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, segundo a qual o AEE identificar, desenvolver e estruturar recursos pedagógicos e de acessibilidade que removam os impedimentos à participação integral dos estudantes na escola, levando em consideração suas necessidades individuais. (Brasil, 2008).

A implementação do AEE nos anos 2000 vem ampliando o leque de possibilidades de debates em torno da educação inclusiva, através de uma abordagem que valoriza a diversidade na aprendizagem. A Lei 13.145, promulgada em 06 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), em seu artigo 28, estabelece que a instituição escolar constitua:

"III - projeto pedagógico que institucionalize o Atendimento Educacional Especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;(…)

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;(…)

XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;"

As ações pedagógicas que serão desenvolvidas durante o ano letivo pelo professor do AEE devem constar no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, funcionando como um guia. Essa parte do PPP da escola é elaborado pelo próprio professor do AEE e deve ser publicizado para toda a comunidade escolar. As práticas pedagógicas inclusivas e a formação continuada do professor devem contribuir para

¹ Processo de reconstrução da democracia ocorrido no Brasil entre 1974 e 1985.

² Transtorno Global do Desenvolvimento.

a construção de um projeto político que objetive um serviço colaborativo de rede de apoio e adaptação curricular, visando a plena adaptação, socialização, desenvolvimento de potencialidades e aprendizagens do ENEEs.

No Distrito Federal, os documentos norteadores das práticas pedagógicas de atuação do professor do AEE estão presentes no site da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). São eles:

- Orientações pedagógicas para a Educação Especial – SEEDF, que traz as atribuições dos professores do Atendimento Educacional Especializado;- Currículo em movimento – Educação Especial;

- Resolução nº 04, de 02 de outubro de 2009 – CNE/CFB (Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial);

- Estratégia de matrícula 2024 (Portaria 1305 de 21 de dezembro de 2023).

Segundo esses documentos, o AEE “deverá ser ofertado aos ENEEs pelas escolas, preferencialmente, em turno contrário ao da escola regular, não sendo substitutivo à escolarização e terá seu atendimento garantido pela Estratégia de Matrícula, documento da Secretaria de Educação do DF publicado todos os anos em forma de Portaria, com suas devidas atualizações (GDF, 2010).

O Caderno Pedagógico da Educação Especial, instrumento de orientação pedagógica presente no site da SEEDF ¹(Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal), determina as atribuições gerais dos professores do AEE, dentre as quais é de suma importância para o desenvolvimento desta análise, citar:

- “atuar de forma colaborativa com o professor da classe comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do estudante com deficiência, TGD ou altas habilidades/ superdotação ao currículo e a sua interação no grupo;

- promover as condições de inclusão desses estudantes em todas as atividades da instituição educacional;

- orientar as famílias para o seu envolvimento e a sua participação no processo educacional;

- informar à comunidade escolar acerca da legislação e das normas educacionais vigentes que asseguram a inclusão educacional;

- participar do processo de identificação e de avaliação pedagógica das necessidades especiais e tomadas de decisões quanto ao apoio especializado necessário para o estudante;

- preparar material específico para o uso dos estudantes na sala comum e na sala de recursos;

- orientar a elaboração de material didático-pedagógico que possa ser utilizado pelos estudantes nas classes comuns do ensino regular;

- indicar e orientar o uso de equipamentos e de materiais específicos, bem como de outros recursos existentes na família e na comunidade e articular, com gestores e com professores, para que a proposta pedagógica da instituição educacional seja organizada coletivamente em prol de uma educação inclusiva;

- responsabilizar-se junto aos docentes pela garantia da realização das adequações curriculares necessárias ao processo educacional do estudante com necessidade educacional especial;

- fortalecer a autonomia dos estudantes a fim de levá-los a ter condições de decidir, opinar, escolher e tomar iniciativas, a partir de suas necessidades e motivações;

- propiciar a interação dos estudantes em ambientes sociais, valorizando as diferenças e a não discriminação;

¹ <https://www.educacao.df.gov.br/>

preparar materiais e atividades específicas para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes;

orientar o professor da classe comum sobre estratégias que favoreçam a autonomia e o envolvimento do estudante em todas as atividades propostas ao grupo;

reconhecer os pontos fortes e de maior interesse e as dificuldades do estudante; e

ofertar suporte pedagógico aos estudantes, facilitando-lhes o acesso aos conteúdos desenvolvidos em classe comum e turmas de integração inversa.”

Diante das atribuições citadas, percebe-se uma diversidade de atores envolvidos na práxis do professor do AEE, sendo estes: os estudantes atendidos pelo serviço do AEE, os professores regentes, gestores, famílias, os membros da equipe de apoio escolar, enfim, a comunidade escolar como um todo, cujo envolvimento e parceria são imprescindíveis para garantir a inclusão efetiva dos ENEEs no ambiente escolar.

A necessidade de desenvolver ações de sensibilização e conscientização da comunidade escolar, o acolhimento de estudantes e suas famílias, a orientação dos professores regentes, a busca de formação continuada, o suporte e o apoio ‘para’ e ‘de’ outros profissionais são essenciais para o bom desenvolvimento da inclusão escolar de ENEEs. Esses aspectos relacionais implicam em uma construção dialógica e crítica, pois é “pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 2010, p39)

O professor do AEE necessita desenvolver um perfil pedagógico específico, pois, durante todo o tempo, precisa atuar em sua práxis com sensibilidade, tolerância, energia vital, responsabilidade, atitude positiva, estabilidade emocional, espontaneidade, inteligência, dentre outros aspectos subjetivos. Doravante, a subjetividade passa a ser analisada no contexto do AEE em sua relação com a psicanálise.

A psicanálise imbricada no AEE para a escuta sensível: um caminho permanente no AEE

A educação sistematizada nas instituições escolares tem se mostrado um campo fértil para as relações subjetivas se desenvolverem através das práticas educativas e dialógicas traspassando os caminhos do ensino-aprendizagem. Deve-se analisar a palavra ‘dialógico’ com um olhar mais apurado, pois aqui se trata de que as pessoas inseridas nesse contexto sejam, de fato, escutadas, em especial o estudante. Neste caso, evitar esforços para que o professor não se torne o protagonista da relação professor-aluno, posição em que se encontra histórica e culturalmente. Há que se construir o processo de escuta, como nos sugere Paulo Freire: “O educador que escuta, aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele.” (Freire, 2010, pg. 113)

Na prática diária do AEE, a escuta sensível está engendrada em todo o processo educativo, no qual todos os atores estão envolvidos, iniciando, assim, o diálogo do AEE com a Psicanálise e podendo gerar, “dependendo naturalmente das possibilidades subjetivas de cada humano, o papel organizativo dos sentimentos e emoções”. (Mota & Almeida, 2019)

Uma das primeiras ações pedagógicas do professor do AEE, no início de cada ano letivo, é o acolhimento dos estudantes e dos responsáveis pelos estudantes que chegam com boas expectativas, porém, receosos por deixarem seus filhos em um novo ambiente. Nesse sentido, a escuta sensível se faz necessária para conhecer os componentes da família do estudante, sua rotina, seus vínculos afetivos, o histórico do estudante desde o nascimento, sobre os atendimentos médicos e terapêuticos, as impressões dos responsáveis acerca das escolas, professores e demais instituições de atendimento, a percepção dos responsáveis considerando o diagnóstico do filho. A escuta sensível é fundamental, pois “o sujeito fala onde quer que haja uma escuta, seja ela no divã, na instituição, nas ruas ou embaixo de uma ponte na mais pura tradição freudiana inaugurada em 1918.” (Broide; 2020)

Ademais, o ambiente de uma escuta sensível e acolhedora é, muitas vezes, uma oportunidade de fala para um responsável aflito e em busca de amparo e atenção. Nesse momento, a empatia comparece na relação e se faz possível orientar os responsáveis pelos estudantes em situação de vulnerabilidade social no sentido de buscar atendimentos assistenciais públicos, parcerias privadas, ou simplesmente ouvi-lo e sensibilizar-se com sua história, tornando essa escuta significativa.

Os ENEEs também são ouvidos diariamente pelo professor do AEE, seja no horário agendado para o seu atendimento em turno contrário, seja nas ocasiões em que necessitam ser escutados devido a uma desregulação emocional ou ainda na sua vontade de se expressar em um lugar onde suas ideias sejam respeitadas e valorizadas. Esse espaço de escuta proporciona a criação do vínculo afetivo entre professor e aluno, tornando-se imprescindível para conhecer seus interesses e suas características e possibilitando ao professor desenvolver um planejamento humanizado e flexível, através do qual o estudante desenvolva a aprendizagem, suas habilidades, potencialidades e capacidade de socialização.

Como afirmou Barbier: "A escuta sensível é o modo de tomar consciência e de interferir próprio do pesquisador ou educador que adote essa lógica de abordagem transversal". (1998, p.172)

O acolhimento consciente através da escuta sensível é fundamental para o desenvolvimento da educação inclusiva na escola regular, onde os estudantes, seus responsáveis e os professores do AEE estreitam laços e, onde as interações são pautadas no afeto, a fim de facilitar a aprendizagem e a adaptação dos estudantes dentro do ambiente escolar.

É lançar-se ou abrir-se à possibilidade de que uma ressonância venha a se estabelecer entre ambos, no interior da qual a fronteira familiar/estrangeiro virá a se deslocar uma e outra vez, produzindo efeitos que, no caso da relação entre adultos e crianças, devemos chamar de efeitos educativos (Lajoungière, 2010).

O "estrangeiro" personificado nos atores participantes do AEE criam relações de socialização, amizade, respeito e harmonia dentro da escola inclusiva e passam a se identificar como pares no decorrer do ano letivo.

O acolhimento, a escuta sensível e a criação de vínculos são temas compreendidos nas bases da psicanálise e verificados no desenvolvimento da práxis do professor do AEE que atrela seu conhecimento e sabedoria à subjetividade que emerge dessa relação, na qual podemos observar a expressão do inconsciente e outros conceitos ligados à psicanálise, que serão tratados no próximo capítulo.

Relações transferenciais e mais traços psicanalíticos presentes no AEE

O Atendimento Educacional Especializado se insere dentro da modalidade de Ensino Especial e tem por objetivo cultivar um caráter democrático e inclusivo pelo qual os Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais devem ser acolhidos em um ambiente preparado e livre de barreiras de acessibilidade, constituindo-se como um espaço de permanente construção de saberes e desenvolvimento humano e humanizado.

Considerando a 'sala de recursos' o local de atendimento ao ENEES pelo professor do serviço de AEE, torna-se esta sala um "espaço de escuta" e de subjetivação, onde esse aluno é percebido dentro de sua singularidade; "um espaço onde sua pessoa é acolhida e compreendida dentro de sua história de vida" (Mota & Almeida, 2019). Na perspectiva da educação inclusiva dentro do ambiente da sala de recursos, o inconsciente transborda através da linguagem, dos diálogos, das ações e até mesmo nos silêncios.

O inconsciente "(...) considerado como principal objeto da psicanálise, retorna a traços mnêmicos, àquilo que não se admite na consciência, como chistes, transferências, sonhos, atos falhos, que também se fazem presentes no contexto educativo" (Bittencourt et al, 2021).

Essas relações ricas em memórias, sensações, impressões, ideias que compõem a práxis pedagógica no contexto do AEE, são orbitadas pelos desejos de ensinar e de aprender, tornando esse

cenário impreciso e fazendo com que: “a educação inclusiva, para além da propagação de sua tendência democrática e igualitária, considere a noção psicanalítica de sujeito do inconsciente que carrega certa indeterminação quanto à execução das práticas pedagógicas”. (Lerner; Voltolini, 2015, p. 89).

A todo o tempo o inconsciente se faz presente no desejo de ensinar, assim como no de aprender e ambos precisam estar alicerçados no prazer, cuja busca é inerente ao ser humano. A busca pelo prazer de ensinar no desenvolvimento das práticas pedagógicas entremeada pela manifestação do inconsciente através de manifestações subjetivas pode acarretar uma prática indeterminada que se reconstrói constantemente. É a sensação de inacabamento. (Freire, 2010. P. 50).

No caso de não se estabelecer essa conexão entre prazer, ensino e aprendizagem, dificilmente se criará o vínculo capaz de estreitar os laços afetivos entre professor e aluno que se faz determinante para o sucesso da inclusão de ENEEs nas escolas regulares. Vínculo esse que possibilita a ocorrência do fenômeno da transferência, cujo conceito, segundo Freud, seriam:

“[...] reedições dos impulsos e fantasias despertadas e tornadas conscientes durante o desenvolvimento da análise e que trazem como singularidade a substituição de uma pessoa anterior pela pessoa do médico”. (Freud, 1901, p.998 apud Mariotto, 2017, p. 38).

Aqui, é indispensável esclarecer que a relação de transferência, invés de ocorrer entre médico (psicanalista) e paciente, ocorre entre professor e aluno, na maioria das vezes, de forma inconsciente. O professor tem em sua atuação docente a figura com a qual o estudante se identifica, implicando a construção de laços acadêmicos, afetivos, culturais e sociais na escola inclusiva, como

(...) nossos pais substitutos. Transferimos para eles o respeito e as expectativas ligadas ao pai onisciente de nossa infância e depois começamos a tratá-los como tratávamos nossos pais em casa. Confrontamo-los com a ambivalência que tínhamos adquirido em nossas próprias famílias, e ajudados por ela, lutamos como tínhamos o hábito de lutar com nossos pais em carne e osso. (Freud, 1914, p. 249 apud Santiago e Santos, 2011)

Geralmente o estudante, durante o período que está na escola, tende a substituir o adulto com o qual já tem vínculo em outro nível de convivência, pelo professor, passando este a ser admirado, despertando seu interesse pela aprendizagem.

No caso dos ENEEs, este vínculo se torna ainda mais necessário devido à dificuldade de socialização de alguns ou mesmo ao bullying que atinge com mais recorrência tais alunos, podendo se tornar obstáculos para a permanência deste estudante no ambiente escolar. Através do estabelecimento dos vínculos afetivos e transferenciais entre estudante e professor, é possível o surgimento do prazer de estar no ambiente escolar e do desejo de aprender. “É, pois, o desejo que torna possível o estabelecimento dos vínculos didáticos e transferenciais entre professor-aluno/adulto-criança. Portanto, se não há desejo, dificilmente haverá ensino e aprendizagem.” (Santos, Santos, Almeida, 2022, pg. 25)

O vínculo afetivo pode despertar diferentes sentimentos nos alunos com relação ao professor tornando-se perceptível que essa transferência de sentidos e representações prevaleça também nas escolhas pessoais dos estudantes ao longo da vida, tomando como exemplo as escolhas profissionais, muitas vezes, despertadas devido à “ressonância educativa” (Lajounquiere, 2020) com um certo professor que gera em seu aluno o desejo e o prazer de aprender certo conteúdo ou disciplina. É necessário frisar aqui que essas escolhas são, com frequência, inconscientes.

A relação transferencial entre o professor e o ENEEs também pode não ser efetiva e satisfatória, marcando negativamente a trajetória escolar caso essa relação seja constituída por uma figura vista pelo aluno como conflituosa, não se estabelecendo o vínculo ou reproduzindo os conflitos encontrados em outra esfera de relacionamento. Caso o professor não corresponda às transferências pode não ocorrer o despertar do desejo pelo saber, frustrando estudante e professor.

Ao professor do AEE é pertinente que, no decorrer desse processo transferencial, se apoie em sua experiência, formação, maturidade e posição como adulto e se valha de técnicas pedagógicas lúdicas e de suas percepções subjetivas proporcionando a formação de vínculos afetivos e levando ao estabelecimento de uma relação transferencial positiva. A partir dessa conexão estabelecida, o acesso, a permanência e o desenvolvimento do estudante no espaço de aprendizagem tendem a tornarem-se exitosos. Através de um contato mais lúdico, professor e aluno passam a estreitar laços, oportunizando um melhor desenvolvimento social e didático ao estudante, na busca de sua autonomia e independência.

Considerações finais

“Creio que toda e qualquer criança tem o direito de “dizer a que veio” ao mundo, a pleitear a produção de uma diferença na vida dos homens, sendo o fato de ir à escola uma oportunidade para tanto nas nossas sociedades escolarizadas. Eis aí a igualdade no direito humano à educação!”
(Lajounquiere,2020)

O direito à igualdade se curva ao conceito de equidade, em se tratando de educação inclusiva, na referência ao conceito de universalização da educação.

O processo de adaptação dos ENEEs às escolas regulares é entremeado por dificuldades diversas, desde o acesso até a permanência deste estudante na escola. Desse processo de adaptação, participam diversos atores do processo educativo, onde os mais importantes, sem dúvida são o professor e o aluno.

Nessa rede de articulações, percebem-se conceitos psicanalíticos entremeados, dos quais podem ser destacados a escuta sensível, as manifestações através da linguagem, a transferência, o desejo e o prazer, já abordados anteriormente. Conceitos esses que, quando relacionados à práxis educativa, podem contribuir com os processos de socialização, resolução de conflitos ou mesmo das dificuldades de aprendizagem.

A escuta sensível é um processo psicanalítico no qual Freud se pauta a fim de promover a “cura pela fala”, a “cura pelo amor”. Em questões de adaptação de ENEEs, pode-se observar que tal cura refere-se ao estudante e suas condições de adaptação a uma nova realidade escolar, onde se somam a aprendizagem, o desenvolvimento de sua autonomia, socialização e independência. A partir da dialogicidade iniciada pela escuta do estudante, estabelece-se a formação de vínculos transferenciais, proporcionando ao discente o desejo de permanecer no ambiente escolar e o prazer de estudar.

O professor do AEE mantém o desenvolvimento do seu planejamento, sendo que este é individual, como já dito anteriormente, de acordo com a subjetividade e singularidade de cada estudante e todas as informações colhidas ajudando a construir as relações humanas dentro do sistema escolar.

Assim, observa-se que, além do avanço das políticas públicas que ancoram a educação inclusiva, os sujeitos do fazer pedagógico devem voltar seus esforços para que os ENEEs se tornem protagonistas de suas histórias.

Pode ser interessante que, em suas formações, os professores se apropriem de conceitos psicanalíticos ressaltando, principalmente, o da transferência. Ao se apropriar do conceito de transferência, o professor pode usá-lo a favor do processo de ensino-aprendizagem e em sua conexão com o estudante, transformando a prática pedagógica em práxis, que traz a perspectiva de educação não apenas como transmissão do conhecimento, mas também como uma ação reflexiva em torno da qual orbitam representações subjetivas, levando a processos simbólicos e trocas inconscientes.

Afinal, o inconsciente se faz presente na práxis do AEE, onde o ser humano permanece como sujeito do desejo de ensinar e aprender, aberto a compreender as relações afetivas e sua multiplicidade de dimensões, nessa teia cheia de desafios em que se inserem os processos mentais das relações de ensino e aprendizagem, que irão refletir em uma sociedade mais aberta à convivência com as diferenças e à construção de uma sociedade inclusiva.

REFERÊNCIAS

- Barbier, R. (2002). *A pesquisa-ação* (L. Didio, Trad.). Plano. (Série: Pesquisa em Educação, v.3).
- Bittencourt, C., Almeida, I. M. M. Z. P., Pato, C. M. L., & Squarisi, K. (2021). Memória educativa como dispositivo de pesquisa: Tecendo laços na Universidade. *Educação*, 46(1), 1–24. <https://doi.org/10.5902/1984644440682>
- Brasil. (2015). Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. Presidência da República. <https://doi.org/10.26843/direitoedesenvolvimento.v7i13.298>
- Brasil. (2016). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Presidência da República. Brasília: Senado Federal. <https://doi.org/10.57025/9786587461663>
- Brasil. (2001). Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília: CNE/CEB. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i8.5150>
- Brasil. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: Secretaria de Educação Especial. <https://doi.org/10.17648/galao-cbee-6-29723>
- Broide, J. (2020). Introdução. In Danto, E. A. *As clínicas de Freud: Psicanálise e justiça social* (Estudos, p. 10). São Paulo: Editora Perspectiva.
- Camargo, E. P. (2017). Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: Enlaces e desenlaces. *Ciência & Educação*, 23(1), 1–6. <https://doi.org/10.1590/1516-731320170010001>
- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (2022). *Crise, desemprego e perda de renda fazem alunos migrarem de escola privada para a rede pública*.
- Franco, M. A. M., Magalhães, P. A. F., & Oliveira, G. C. M. (2020). Atendimento educacional especializado: Revisando as práticas. *Educação em Foco*, 25(3). <https://doi.org/10.34019/2447-5246.2020.v25.32905>
- Freire, P. (2010). *Pedagogia da autonomia*. 42 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2018). *Pedagogia do oprimido*. 66 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. <https://doi.org/10.18542/cs.v3i1.7894>
- Brasil. (2010). *Orientação pedagógica: Educação especial*. Governo do Distrito Federal: Secretaria de Estado de Educação.
- Lajonquière, L. de. (2010). *Figuras do infantil: A psicanálise na vida cotidiana com as crianças*. Petrópolis: Vozes.
- Lajonquière, L. de. (2020). Por uma escola inclusiva ou da necessária subversão do discurso (psico)pedagógico hegemônico. *Política & Sociedade*, 19(46), 39–64. <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2020.e73724>
- Lerner, A. B. C., & Voltolini, R. (2015). Psicanálise, ética e inclusão escolar. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 26(2), 74–92. <https://doi.org/10.14572/nuances.v26i2.3185>
- Mariotto, R. M. M. (2017). Algumas contribuições da psicanálise à educação a partir dos conceitos de transferência e discurso. *Educar em Revista*, 64, 35–48. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.49816>
- Mota, M., & Almeida, I. M. (2019). Psicanálise e educação: Uma interlocução possível. In Cerqueira, T. C. S. (Org.). *Psicologia e educação: Saberes e perspectivas* (pp. 137–153).
- Santos, S., Santos, A., & Almeida, I. (2022). Constituição da subjetividade e o lugar da instituição escolar: Desejo, laços e implicação docente na escuta de crianças. *Humanidades & Inovação*, 9(12), 20–35.
- Santos, J., & Santiago, A. L. (2011). A transferência no processo pedagógico. *Anais do 8º Colóquio LEPSI IP/FE-USP*.