

ANÁLISE DAS INTERDEPENDÊNCIAS ENTRE AS POLÍTICAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Larissa Littig Francisco¹

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Coordenação de Aperfeiçoamento e de Pessoal de Nível Superior (Capes)

Mario de Jesus Xavier²

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Coordenação de Aperfeiçoamento e de Pessoal de Nível Superior (Capes)

Leidiani Mandelli Liberato³

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (Fapes)

Eixo: 1. Do Direito à Escolarização: Políticas de Acesso, Permanência e
Qualidade Social.

RESUMO

Este artigo tem o propósito de utilizar a perspectiva teórica eliasiana compreendendo as *redes de interdependências* que os seres humanos formam entre si em suas *figurações* “eus” a partir da Sociologia Figuracional na relação *indivíduo e sociedade* (ELIAS, 1994, 2001, 2006). Temos por objetivo problematizar as três Políticas Nacionais de Educação Especial, sendo estas: Política Nacional de Educação Especial de 1994; Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e ao Longo da Vida de 2018 (em construção). Estas serão apresentadas no decorrer da pesquisa, que interdependentes, assumem-se na aposta instrumental da

¹ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/UFES). Integrante do grupo de pesquisa “Políticas, Gestão e Inclusão Escolar: contextos e processos sociais” (GRUPGIE). E-mail: larissalittig15@hotmail.com

² Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/UFES). Integrante do grupo de pesquisa “Políticas, Gestão e Inclusão Escolar: contextos e processos sociais” (GRUPGIE). E-mail: mariojx1995@yahoo.com.br

³ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (CE/UFES). Integrante do grupo de pesquisa “Políticas, Gestão e Inclusão Escolar: contextos e processos sociais” (GRUPGIE). E-mail: leidianimandelli@outlook.com

análise documental (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Trata-se de uma investigação de natureza qualitativa baseada sobre a perspectiva do Estudo de Caso (MARTINS, 2008; YIN, 2010). Por uma análise conclusiva, entendemos também a importância de uma “produção saudável” na formação de estudantes-pesquisadores nos programas de pós-graduação, onde reconhecemos a processualidade figurativa e normativa quanto à continuidade de sua formação e comprometimento com o (a) aluno (a) quando este se figura no desafio de “formar formando-se”, mas não estendendo esta como única barreira efetiva para a inclusão, sendo outras também responsáveis pela exclusão do Público-Alvo da Educação Especial (PANTALEÃO, 2009). Conforme observamos, o Público-alvo da Educação Especial (PNEE-EI, 2008), está presente no processo social e legitima-se nas leis para demonstrar a processualidade organizativa de suas interdependências em que busca a todo o momento uma “vida boa”, (re) significando em grande medida a representação de um ideal dado e acabado (ELIAS, 2006).

Palavras-chave: Sociologia Figuracional. Políticas Nacionais de Educação Especial. Educação Especial.

1 PALAVRAS INTRODUTÓRIAS: DA REFLEXÃO EPISTEMOLÓGICA PARA A ESCRITA ACADÊMICA

Inicialmente, optamos pelo *estudo de caso* não só como método a ser estudado nesta produção, mas também como uma postura metodológica no desenvolver desta pesquisa, por entendermos as diversas conceituações que a educação, como área do conhecimento, pode se constituir nas diferentes vertentes epistemológicas, tendo por princípios sua natureza - histórica, política, social, cultural e econômica, por exemplo - e de como as pesquisas se formulam problematizando aquilo que emerge na dificuldade das figurações tendo por base a escrita acadêmica.

A pesquisa se configura processualmente em um conjunto de procedimentos sistematizados que ocorrem de maneira planejada, mas que no decorrer do processo social, pode ser submetida por um exercício não planejado que depende de como se configuram as figurações do campo empírico e das experiências do estudante-pesquisador com suas ações intervenientes (ELIAS, 1993).

Desta maneira, familiarizar-se com seu campo de pesquisa atribui uma conotação científica, que por sua vez, ajudará a potencializar problematizações emergidas ou formuladas no seu objeto de pesquisa, baseado *nas* hipóteses

para se chegar a resultados que derivam de um processo epistemológico complexo e investigativo, tendo por base as produções de dados em contraposição *das* hipóteses do “achismo” e do senso comum.

Os modos de iniciação de uma pesquisa científica ou a “resposta” de uma hipótese podem ser contrapostas por perspectivas diferentes, ou seja, não há uma verdade na ciência e esta se constrói em rupturas, continuidades ou novas abordagens epistemológicas acerca dos temas pesquisados pelos estudantes.

Contudo, torna-se claro metodologicamente que é preciso “[...] formular problemas, buscar os antecedentes, definir uma metodologia, coletar os dados, analisar dados e socializar o conhecimento” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 8). É preciso abordar que “os passos” para cada metodologia depende da organização do próprio estudante-pesquisador e da natureza epistemológica de sua pesquisa, assim como da sua relação com outros projetos de grupos de pesquisa.

Para Moreira e Caleffe (2008), não há pesquisa sem problema, bem como, entender o vínculo que ambas carregam durante a delimitação dos caminhos até os resultados da investigação. Deste modo, entendemos que “[...] uma universidade sem pesquisa não deve, rigorosamente, ser chamada de universidade” (LUCKESI; BARRETO; COSMA; BAPTISTA, 2012, p. 54). Por finalizar, no atual momento político e produtivo que tratam a pesquisa no país,

Rejeitamos um modelo de universidade que não exercita a criatividade, não identifica e nem analisa problemas concretos a serem estudados, que não incentiva o hábito do estudo crítico. [...] Não queremos uma universidade desvinculada, alheia à realidade onde está plantada, simplesmente como uma parasita ou um quisto. Ser alheia, desvinculada ou descomprometida com a realidade é sinônimo de fazer coisas, executar ensino, onde o conteúdo como forma não dizem respeito a um espaço geográfico e a um momento histórico concretos. Em outros termos, é verbalizar “conhecimentos”, “erudições” sem uma paralela visão do contexto social, real e concreto (LUCKESI; BARRETO; COSMA; BAPTISTA, 2012, p. 54).

Para uma universidade, principalmente a pública, é importante que os estudantes-pesquisadores estejam comprometidos subjetivamente e coletivamente com suas pesquisas e que nos interessemos em legitimar o tripé educacional, sendo este: o ensino, a pesquisa e a extensão para o avanço da ciência em nosso país e sua posterior devolutiva para a classe que financia e sustenta as nossas pesquisas: a classe trabalhadora.

2 CAMINHO METODOLÓGICO

Escolhemos a perspectiva do Estudo de Caso como uma postura metodológica. Yin (2010, p.51) como precursor dessa metodologia, afirma que “[...] quanto mais um estudo de caso contiver questões e proposições específicas, mais ele permanecerá dentro dos limites viáveis”. Martins (2008) define o seguinte:

Trata-se de uma metodologia aplicada para avaliar ou descrever situações dinâmicas em que o elemento humano está presente. Busca-se apreender a totalidade de uma situação e, criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto, mediante um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado (MARTINS, 2008, p.11).

As questões emergentes estão relacionadas ao objeto da pesquisa que objetiva-se: problematizar as três Políticas Nacionais de Educação Especial (1994; 2008; 2018) que serão apresentadas no decorrer da pesquisa e que interdependentes assumem-se em documentos normativos sob uma natureza qualitativa. Apostamos na análise documental por constituir-se “[...] numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

3 PERSPECTIVAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: SEGREGAÇÃO, INTEGRAÇÃO OU INCLUSÃO?

As experiências do teórico Norbert Elias, respondem significativamente para a defesa dos grupos que são excluídos e perseguidos. Este, reconheceu de forma incipiente a natureza de investigar as ordens (psicológicas) biológicas, sociais e individuais do processo autêntico em uma figuração que contemple o olhar longínquo nas interdependências (ELIAS, 2006).

No ano de 1993, tivemos algumas discussões no Brasil voltadas para a educação das “pessoas portadoras de deficiências, de problemas de conduta e superdotadas”, que foram coordenadas pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e do Desporto (SEESP/MEC), com a participação de alguns representantes de organizações governamentais (OGs) e não governamentais (ONGs). Para que em 1994, fosse publicada a

primeira Política Nacional de Educação Especial, sendo considerada pelo documento publicado uma *ciência* e uma *arte*, com a função de

[...] estabelecer objetivos gerais e específicos, decorrentes da interpretação dos interesses, necessidades e aspirações de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas (problemas de conduta) e de altas habilidades (superdotadas), assim como de bem orientar todas as atividades que garantam a conquista e a manutenção de tais objetivos (BRASIL, 1994, p. 7).

Como podemos observar, a Política Nacional de Educação Especial de 1994 surge para sistematizar objetivos gerais e específicos voltado para o atendimento dos sujeitos com “necessidades especiais” (termo utilizado na época), com uma visão de caminhar de acordo com os interesses dos sujeitos, o que se configura como um risco muito grande quando estamos falando de pluralidades e de modos diferentes de ser e estar no mundo. Conforme contribui Cury (2016), “[...] Nós todos somos pessoas com necessidades manifestas ou não, especiais ou não” (CURY, 2016, p. 24). Também pontua seu discurso para as necessidades desses sujeitos, inviabilizando o direito à educação pública, gratuita e de qualidade para Todos.

Já no ano de 2008, foi publicada uma nova Política Nacional de Educação Especial a partir de novas realidades e problematizações, onde podemos considerar essa política como um avanço para a área da Educação Especial visto que conquistamos espaços significativos dentro da escola regular. Tal documento, publicado como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva vem para acompanhar “[...] os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes” (BRASIL, 2008, p. 1).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, é a política que ainda está em vigência no Brasil, portanto, fundamentamo-nos nela para pensar à educação de todos os estudantes, assim como as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas.

Compreendemos essa política como um avanço para potencializar a Educação de Todos, por considerar o espaço formativo como um processo do humano, que pode se modificar com o passar dos anos a partir das lutas

sociais que a história da humanidade se constitui através sujeitos que vivenciam essa realidade social. Enfatizamos que é imprescindível a construção de políticas públicas preocupadas com a Educação de Todos, considerando a tríade: acesso, permanência e “saída com sucesso”.

Entretanto, em 2018 iniciaram-se outros diálogos para a reformulação da lei de 2008, buscando pensar em uma nova política e então divulgada como a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e ao Longo da Vida. Já foram divulgadas algumas versões dessa política, mas é importante evidenciar que ainda está em processo de discussão.

A Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e ao Longo da Vida de 2018, com base nas informações de seu próprio texto, está sendo discutida com foco na realidade social e no compromisso com ela firmado, construída com o objetivo de

[...] orientar os sistemas de ensino e estimular iniciativas inovadoras e coletivas, que visem ao progresso da educação e à valorização das singularidades e diversidades no mundo globalizado e desigual da sociedade do conhecimento, onde alternativas e pluralidade encontram sentido e lugar. Assim, o compromisso entre Estado, família e sociedade fazem a verdadeira educação (BRASIL, 2018, p. 3).

Como observamos, ao ler e identificar as legislações listadas no documento, essa política não inclui a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), sua antecessora e que ainda está em vigência. Algo a ser pensado por nós, já que a nova política também tem a “intuição” de permanecer com a Perspectiva Inclusiva de Educação Especial que fundamenta a política anterior.

A partir da **Sociologia Figuracional**, desvelamos a capacidade das pessoas com deficiência erguerem-se frente aos desafios quando há um movimento contrário, entendendo que “[...] em consonância com o padrão básico de autopercepção, elas não eram vistas como algo a que se pudesse dizer <<você>> ou <<nós>>, mas, por assim dizer, como uma massa de <<eus>>” (ELIAS, 1994, p 95). Tornar-se <<eus>> imbricava e imbrica, conforme avanço das políticas, uma postura radical e corajosa de uma **Figuração** e das outras **Figurações** em legitimidade por seu direito à educação desde a segregação até a uma possível inclusão.

4 CONCEPÇÃO DE ALUNADO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial de 1994, sua concepção de alunado da Educação Especial são os Portadores de Necessidades Educativas Especiais: “[...] portadores de deficiência (mental, visual, auditiva, física, múltipla), portadores de condutas típicas (problemas de conduta) e portadores de altas habilidades (superdotação)” (BRASIL, 1994, p. 13).

Essa política ainda complementa que por apresentarem “[...] necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas” (BRASIL, 1994, p. 13).

Os grupos que comumente são excluídos devem alertarem-se em sua individualização, inicialmente, pois “[...] o indivíduo sempre existe, no nível mais fundamental, na relação com os outros, e essa relação tem uma estrutura particular que é específica de sua sociedade” (ELIAS, 1994, p. 124).

Com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008, podemos observar que os estudantes considerados da Educação Especial são aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular. Muito bem explicados no documento, considerando a

[...] pessoa *com deficiência* aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras [...]. Os estudantes *com transtornos globais do desenvolvimento* são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo estudantes com *autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil*. Estudantes com *altas habilidades/superdotação* demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, p. 11).

Já de acordo com a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e ao Longo da Vida de 2018 considera-se que os “[...] serviços e recursos da Educação Especial democraticamente destinam-se aos estudantes em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, em

contextos diversos de espaços urbanos e rurais [...]” (BRASIL, 2018, p.24).

Sendo que nesse caso os “beneficiários” são os:

Estudantes com deficiência [...] considerados aqueles “que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.” Estudantes que apresentam dificuldades significativas na aprendizagem e no desenvolvimento, expressas nos domínios comportamental, de atenção, comunicação, fala e linguagem [...]. [...] Estudantes com altas habilidades/superdotação [...] (BRASIL, 2018, p. 24).

Como podemos observar, a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e ao Longo da Vida de 2018 considera os sujeitos público-alvo da Educação Especial como “beneficiários” dos serviços e recursos da Educação Especial.

Em contrapartida a essa política, a Constituição Federal de 1988, tem como seu pressuposto geral uma educação que seja vista como um direito fundamental para o exercício da cidadania de todos os cidadãos brasileiros. De acordo com artigo 206, em seu inciso I, este determina que os sistemas de ensino garantam os princípios de igualdade, acesso e permanência de todos os alunos na escola.

Nessas redes de relações, reconhecendo tanto a importância da “história” quanto da “sociologia”, este subcapítulo figurativo fomenta nas obras eliasianas, o inexorável desejo de (re)conhecer e identificar nos processos sociais os problemas correspondentes as “[...] transformações dos seres humanos, ou seja, a transformação civilizatória das estruturas de personalidade, ou dos problemas de formação do Estado” (ELIAS, 2006, p. 212). A exclusão desse alunado ao longo dos anos é um claro exemplo de um dos muitos problemas do Estado brasileiro.

É importante considerarmos à Educação como um *direito* de Todos, e não como um “benefício” de alguns. Permitindo aos educandos a “[...] apropriação dos conhecimentos, habilidades e valores necessários para se tornarem membros do gênero humano” (TONET, 2006, p.16).

Defendemos que o público-alvo da Educação Especial continue suas lutas no decorrer da sua processualidade e desenvolvam-se nas suas redes de relações e funções como “indivíduo” e “sociedade” na transformação

civilizatória (ELIAS, 1994; 2001; 2006).

5 EDUCAÇÃO ESPECIAL E MODALIDADES DE ATENDIMENTOS

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial de 1994, a Educação Especial é considerada como

[...] um processo que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou de altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamenta-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades específicas de seu alunado. O processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino (BRASIL, 1994, p. 17).

O desenvolvimento das crianças com deficiência se dá em um movimento processual, como pontuado nessa política, contudo, é necessário pensar em como a escolarização se realiza, desconstruindo o conceito de processo integral ou da formação integral do sujeito.

A Educação Especial tem uma perspectiva de integração escolar que é um “processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos” (BRASIL, 1994, p. 18). Os estudos de Cury (2016) contribuíram significativamente para compreendermos que

O século XX, em ruptura com o conceito de segregação, vai introduzir, inicialmente, o de integração. As pessoas com necessidades particulares deveriam frequentar ou os estabelecimentos escolares comuns, ou as instituições especializadas. Sua integração deveria se fazer por meio de uma adaptação progressiva a fim de poderem entrar nos estabelecimentos escolares comuns. Tal conceito é, por vezes, conhecido sob o nome de educação adaptada (CURY, 2016, p. 20).

As modalidades de atendimento consideram os “[...] procedimentos didáticos específicos e adequados às necessidades educativas do alunado da educação especial [...]” (BRASIL, 1994, p. 18), considerando os espaços físicos, recursos humanos e materiais diferenciados. Como por exemplo exemplo: o atendimento domiciliar; a classe comum; classe especial; classe hospitalar; o Centro Integrado de Educação Especial; ensino com professor itinerante; a escola especial; oficina pedagógica; sala de estimulação essencial; e a sala de recursos.

Na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, a Educação Especial é entendida como

[...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. [...] a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e em outros, como os transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento desses estudantes. (BRASIL, 2008, p. 11).

Em diálogo com a Política Nacional de Educação Inclusiva, Cury (2016), pontua:

[...] a educação inclusiva responde por uma modalidade de escolarização em que os estudantes possuem os mesmos direitos, sem nenhuma discriminação de sexo, raça, etnia, religião e capacidade, junto com seus iguais com direito de frequentar os mesmos estabelecimentos e participar das atividades da maioria dos alunos de sua idade, com as devidas adaptações (CURY, 2016, p. 17).

E com uma Perspectiva de Educação Inclusiva, que vem com o objetivo de eliminar a segregação e a integração, considera-se como

[...] uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 1).

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (2008, p.1), “[...] a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar”. Complementam que

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais” (p.19). Ao reafirmar os pressupostos construídos a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, a Política não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mas mantendo a responsabilidade da educação desses estudantes exclusivamente no âmbito da educação especial (BRASIL, 2008, p. 3).

O planejamento e desenvolvimento do atendimento inclui Todos os

estudantes, sendo desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e ao Longo da Vida de 2018, a Educação Especial é uma

Modalidade de educação escolar integrada aos sistemas educacionais nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, mediante ações e relações institucionais colaborativas e mutuamente construtivas. A Educação Especial organiza-se mediante serviços e recursos especializados (humanos, técnicos, tecnológicos e materiais) e estratégias que assegurem o direito dos estudantes à aprendizagem efetiva, ao desenvolvimento e à participação social (BRASIL, 2018, p. 46).

Algumas dessas modalidades de atendimento são: profissional de apoio escolar; guia-intérprete educacional; tradutor-intérprete de Libras; material adaptado; tecnologia assistiva; núcleo de acessibilidade e núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas; sala de recursos multifuncionais; escola de educação bilíngue; classe de educação bilíngue; escola especial; classe especial; centro de atendimento educacional especializado, entre outros.

Estes e outros temas nos provocam a avançarmos no atual movimento em prol da acessibilidade e inclusão do público-alvo da educação especial em diálogo com os problemas no processo civilizador e estruturais na relação com o Estado e suas normativas, como também, na aproximação com os pais/comunidade de todas as figurações (ELIAS, 1994, 2001, 2006).

Reconhecemos à processualidade figurativa docente quanto a continuidade de sua formação e comprometimento com o aluno quando este figura-se no desafio de “formar formando-se”, mas não entendendo esta como única barreira efetiva para à inclusão, sendo outras também responsáveis pela exclusão (PANTALEÃO, 2009).

Por fim, Elias (1994, p.189) descreve que o “habitus social” dos indivíduos na sua identificação com subgrupos, que neste caso é o público-alvo da Educação Especial nas políticas, faz com que se auto-excluam por não acharem seus pares na universidade ou por não ocorrer nenhum mecanismo de aproximação para que esse processo social se torne realidade numa consciência coletiva. Isto é, a universidade que rejeitamos certamente é essa que não inclui esses cidadãos nas suas políticas institucionais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os termos utilizados para conceber os sujeitos com deficiência foi sendo modificado ao longo dos anos a partir de muitas discussões com os pesquisadores da área. A concepção de Educação Especial também passou a ser entendida de outra forma, de uma segregação desses sujeitos para a integração deles nas escolas regulares ou escolas especializadas, até o que entendemos hoje por Educação Inclusiva.

Em análise conclusiva, considerou-se nesta pesquisa a análise das três Políticas Nacionais de Educação Especial: Política Nacional de Educação Especial de 1994, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e ao Longo da Vida de 2018. Conforme observamos, o Público-alvo da Educação Especial (PNEE-EI, 2008), está presente no processo social e legitima-se nas leis – internacionais e nacionais – para demonstrar a processualidade organizativa de suas interdependências em que buscam a todo momento uma “vida boa”, (re)significando em grande medida a representação de um ideal dado e acabado (ELIAS, 2006).

Todavia, necessariamente buscamos novos ideais e uma contínua transformação no processo civilizador para que uma “vida melhor” figure sobre à formação dos indivíduos em seus direitos fundamentais, referindo-se “[...] a um processo social cujo desenvolvimento as condições de existência tornam-se não exatamente ótimas, em sentido absoluto, porém superiores em comparação a uma fase anterior” (ELIAS, 2006, p. 36).

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Emenda Constitucional, de 05 de out. de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília: Congresso Nacional, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e ao Longo**

da Vida. Brasília, 2018.

CURY, C. R. J. **Educação Inclusiva como Direito**. In: VICTOR, Sonia Lopes; OLIVEIRA, Ivone Martins (Org.). Educação Especial: políticas e formação de professores. Marília: ABPEE, 2016. P. 17-33.

ELIAS, N. **O Processo Civilizador**: formação do estado e civilização. Rio de Janeiro: Zahar, 1993. v.2.

ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Organizado por Michael Shoröter; tradução, Vera Ribeiro; Revisão técnica e notas, Renato Janine Ribeiro. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

ELIAS, N. **Norbert Elias por ele mesmo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

ELIAS, N. **Escritos & ensaios**: Estado, processo, opinião pública. v. 1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino).

LUCKESI, C.; BARRETO, E.; COSMA, J.; BAPTISTA, N. **Fazer universidade**: uma proposta metodológica. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso**: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. RCO – Revista de Contabilidade e Organizações – FEARP/USP, v. 2, n. 2, p. 8 - 18 jan./abr. 2008

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 1. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

PANTALEÃO, E. **Formar formando-se nos processos de gestão e inclusão escolar**. 217 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009.

TONET, I. **Educação e Formação Humana**. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/852/721>>. Acesso em: 21 de junho 2019. P. 1-12.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamentos e métodos. 4.ed. Porto Alegre: Bookman, 2010. 284p.