

Ivanir Gomes da Silva

Instituto Federal do Paraná

<http://lattes.cnpq.br/2067947417779831>

<https://orcid.org/0000-0002-8323-0607>

ivanir.silva@ifpr.edu.br

Juliana de Fatima Serraglio Pasini

Universidade Federal de Santa Catarina

<http://lattes.cnpq.br/0755566438950766>

<https://orcid.org/0000-0002-7854-4038>

jfserraglio@gmail.com

Valdecir Soligo

Unioeste

<http://lattes.cnpq.br/5365966751665341>

<https://orcid.org/0000-0003-2618-009X>

valdecir_soligo@yahoo.com.br

Submetido em: 04/10/2023

Aceito em: 03/12/2023

Publicado em: 20/12/2023



[10.28998/2175-6600.2023v15n37pe16439](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe16439)



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO SOBRE ARGENTINA, BRASIL E PARAGUAI

RESUMO

Esta pesquisa refere-se ao estudo comparado das políticas educacionais de inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior, com foco nas políticas desenvolvidas pelos sistemas federais de educação, dos seguintes países: Argentina, Brasil e Paraguai.

Palavras-chave: Pessoa com Deficiência. Ensino Superior. Políticas Educacionais. Inclusão.

INCLUSION OF PERSONS WITH DISABILITIES IN HIGHER EDUCATION: A STUDY ON ARGENTINA, BRAZIL AND PARAGUAY

ABSTRACT

This research refers to the comparative study of educational policies for the inclusion of people with disabilities in higher education, focusing on the policies developed by the federal education systems of the following countries: Argentina, Brazil and Paraguay.

Keywords: Person with Disability. University education. Educational Policies. Inclusion.

INCLUSIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ESTUDIO SOBRE ARGENTINA, BRASIL Y PARAGUAY

RESUMEN

Esta investigación se refiere al estudio comparativo de las políticas educativas para la inclusión de personas con discapacidad en la educación superior, centrándose en las políticas desarrolladas por los sistemas educativos federales en los siguientes países: Argentina, Brasil y Paraguay.

Palabras Clave: Persona con discapacidad. Enseñanza superior. Políticas Educativas. Inclusión.

1 APRESENTAÇÃO

Pessoas nascem ou adquirem deficiência(s) em todas as culturas, etnias e níveis socioeconômicos. A forma de conceber, de pensar, de se relacionar com esses sujeitos, têm variado ao longo dos séculos, bem como o seu atendimento, seja influenciada pelas crenças, impulsionadas pela ciência, ou mesmo pelas relações presentes e estabelecidas em cada momento histórico.

Nas últimas décadas, as políticas educacionais aderiram à perspectiva inclusiva em todos os níveis de ensino e a educação especial foi imbuída de novos preceitos. Uma nova concepção da educação para as pessoas com deficiência é instituída no Brasil, no Paraguai e na Argentina a partir de suas Constituições federais, e normatizadas por suas Leis de diretrizes educacionais, e encaminham por si novos documentos, normativas ou programas na perspectiva de incluir os estudantes com deficiência no processo educacional.

A década de 1990, é considerada o berço da constituição de políticas públicas voltadas à educação das Pessoas com Deficiência, com mais ênfase inicialmente no sistema regular de ensino no nível da educação básica, todavia, reiterando a importância da inclusão no ensino superior. Conforme ressalta Chaui (2003), a universidade é o espaço de democratização do saber. A permanência e o desenvolvimento da capacidade crítica neste espaço público e coletivo é que podem potencializar as oportunidades destes sujeitos (re)produzirem sua história.

Assim, as oportunidades educacionais e de integração social das pessoas com deficiência, tem decorrido de um conjunto de medidas inseridas nas legislações de cada país que buscam garantir o acesso e as condições de atendimento adequadas às pessoas com deficiência no ensino superior, destacando-se, entre outras, as intervenções no campo das ações afirmativas. Contudo, tais políticas trazem em seu bojo a influência dos organismos internacionais que atuam em diferentes contextos na implementação dessas medidas, como por exemplo, estabelecer metas, políticas, que influenciam no campo político e econômico que permeiam o atendimento as pessoas com deficiência.

Considerando que nos referimos a três países distintos, que embora se localizem em uma tríplice fronteira, são permeados por suas singularidades, culturas variadas, e que a educação não se desenvolve com igualdade nem simultaneidade em todo o mundo. Dessa forma, buscamos compreender o contexto peculiar da historicidade da inclusão da pessoa com deficiência no Ensino Superior dos três países, apresentar uma trama quanto as diretrizes das políticas educacionais de inclusão que são articuladas em cada país, e

identificar o alcance dessas políticas de inclusão e como estas se configuram nos países pesquisados.

Ainda que cada país pesquisado tenha sua organização/estrutura educacional própria, o princípio de inclusão e/ou Educação para todos encontra-se disposto nas suas constituições, Constituição da República Federativa do Brasil (1988), Constituição Nacional do Paraguai (1992) e Constituição Nacional da Argentina (1994).

Com amparo nas legislações os paradigmas educacionais que norteiam a base educacional nesses países como a Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira - LDB 9394 (1996) no Brasil, a Lei de Educação Nacional nº 26.206 (2009) na Argentina e Lei Nacional de Educação nº. 1.264 (1998) no Paraguai convergem para parâmetros análogos, princípios da Educação Especial preconizados na Declaração de Salamanca de 1994, principal documento organizado pela Unesco com orientações para necessidades educacionais específicas. Organizam a estrutura da Educação no sentido de entender o ensino superior como um nível dessa estrutura, contudo, devido esse nível de ensino não ser considerado de caráter obrigatório, são em programas destinados a promoção social e inclusão que ficam mais evidentes a implementação de ações para as pessoas com deficiência voltadas ao Ensino Superior nesses países.

Compreendemos ainda, que estamos pesquisando diferentes locais, espaços, contextos e culturas variadas e que o desenvolvimento econômico, social, político, educacional desses países não se desenvolve com igualdade, nem simultaneidade em todo esse cenário. Ademais, é importante considerar que os autores Bourdieu e Passeron (1970) evidenciaram que a escola e todo o sistema de ensino existem como ferramenta de manutenção dos paradigmas sociais estabelecidos, passando por cima ou excluindo os diferentes e neutralizando as diferenças.

1.1 Entre a exclusão e a inclusão: algumas reflexões pertinentes

Para pensarmos sobre a inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior, faz-se necessário, antes de tudo, reconhecer que o percurso educacional da pessoa com deficiência e a sua história tem sido contada através de conhecimento e análise de documentos institucionais e da legislação, pois estas mostram os desafios e as conquistas desses sujeitos.

o conceito de deficiência acompanha a evolução da conquista dos direitos que as pessoas com deficiência foram adquirindo ao longo do tempo. Por conseguinte, momentos marcantes de origem teológica, econômica, política que, de uma forma ou de outra,

marcaram a concepção de cada momento e denotaram significativamente o entendimento de educação destinado a esses sujeitos.

Desde a antiguidade, as sociedades demonstram resistência em lidar com as diferenças entre as pessoas, principalmente em relação às pessoas com deficiência.

Silva (1987) afirma que sempre existiram na história, indivíduos com algum tipo de limitação física, sensorial ou cognitiva; “anomalias físicas ou mentais, deformações congênitas, amputações traumáticas, doenças graves e de consequências incapacitantes, sejam elas de natureza transitória ou permanente, são tão antigas quanto a própria humanidade” (SILVA, 1987, p. 21). Esta afirmação, que pode parecer óbvia ou desnecessária, é válida no sentido de reconhecer que nos grupos humanos, desde o mundo primitivo até os dias atuais, sempre houve pessoas que nasceram com alguma limitação ou durante a vida deixaram de andar, ouvir ou enxergar. Durante muitos séculos, a existência destas pessoas foi ignorada por um sentimento de indiferença e preconceito nas mais diversas sociedades e culturas; mas elas, de uma forma ou de outra, sobreviveram. Como preconiza Amaral (1994):

A humanidade tem toda uma história para comprovar como os caminhos das pessoas com deficiência têm sido permeados de obstáculos, riscos e limitações. Como tem sido difícil a sua sobrevivência, desenvolvimento e convivência social (AMARAL, 1994, p. 36).

As diferentes formas de tratamento em relação à Pessoa com Deficiência, vistos ao longo da história e trazidos pelo autor, comprovam que ao longo tempo a resistência para a aceitação social dessas pessoas demonstram a vulnerabilidade de suas próprias vidas, resumidamente marcado pelos processos de extermínio e abandono.

Para Carvalho:

O combate a essa situação exige um rompimento com paradigmas excludentes produzidos ao longo da história e que, ainda hoje, têm fundamentado a práxis do homem atual em relação a este segmento social. A história da humanidade sempre foi marcada pela segregação e exclusão econômica, política, social e cultural das pessoas com deficiência, afetando, principalmente, aquelas pertencentes às classes exploradas. Ao se buscar analisar as condições de existência das pessoas com deficiência ao longo da história, podem ser encontrados diferentes modelos de tratamento e compreensão destinados a este segmento social. As principais formas de tratamento podem ser resumidas nos modelos do extermínio ou abandono, da institucionalização, da integração e da inclusão. Os entendimentos explicativos a respeito das causas das deficiências, bem como das possibilidades de existência para aqueles que as possuem, podem ser agrupados nos modelos mítico, biológico e sócio-psicológico (CARVALHO, 2009, p. 37).

Contudo, somente a partir do século XVIII iniciam-se as tentativas educacionais, como L'Épée (1712-1789) na França e sua tentativa de ensinar os surdos a adquirir uma linguagem. Posteriormente, Itard (1774 - 1838), e a criação do primeiro programa de Educação Especial como o processo de atendimento do Victor de Aveyron – o menino selvagem. Entretanto, a hegemonia médica perdurou ao longo do século XIX e muitas instituições foram rapidamente perdendo o caráter educativo e se transformando em um espaço de isolamento e exploração.

Em contrapartida, o século XX ficou marcado por novas perspectivas, o homem passa a ser pensado por meio das relações que mantém com outros pares na sociedade e, neste sentido, a compreensão, as atitudes para com as pessoas deficientes, foram se modificando nesta nova sociedade, na medida em que vão sendo oferecidas oportunidades educacionais e de integração social. Contudo, quem pensa que o novo século que se inicia traz ideias revolucionárias para a educação das Pessoas com Deficiência, se engana. O século XX trouxe em si toda a herança das crenças, dos mitos, dos preconceitos, da desvalorização, dos séculos passados.

De acordo com Mazzotta (1996), somente quando um clima social apresentou condições favoráveis, a sociedade começou a mobilizar-se para lutar por seus direitos, despontando-se como líderes as mulheres, os homens, os leigos ou profissionais, as pessoas com deficiência, em prol de um atendimento educacional destinados a esses sujeitos, tendo em vista uma qualidade de vida melhor a essas pessoas, porém, sem um direcionamento efetivo, ou com direitos assegurados.

A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é atitude muito recente em nossa sociedade. Manifestando-se através de medidas isoladas, de indivíduos ou grupos, a conquista e o reconhecimento de alguns direitos dos portadores de deficiência podem ser identificados como elementos integrantes de políticas sociais, a partir de meados deste século (MAZZOTTA, 1996, p.15).

Se considerarmos que as universidades são espaços reconhecidos como um importante ambiente de desenvolvimento humano e de apropriação da experiência acumulada pela humanidade como já mencionado *op cit*. Por conseguinte, este espaço possibilita entre outras coisas a qualificação e a promoção social.

Segundo Santos (2016), a mais antiga e, talvez, mais disseminada estratégia para promover a inclusão de pessoas com deficiência nos países da América Latina é a aprovação de leis que garantam a obrigatoriedade de reserva de vagas. Dentre os 20

países da América Latina, essa é uma realidade presente em 15 deles, entre estes, a Argentina, Brasil e Paraguai.

Chama a atenção o fato de que, em apenas 11 países, foram encontradas leis que reservam vagas para as pessoas com deficiência [...]. Uma das explicações para esse cenário pode estar no desenvolvimento do capitalismo tardio da América Latina, o que fez com que as reivindicações trabalhistas e de proteção de particularidades do público com deficiência não encontrasse ambiente propício para ampliação de direitos e garantias (FIGUEIRA, 2009 *apud* SANTOS 2016, p. 844).

Onde aludimos que, a América Latina apresenta realidades singulares e também desafios comuns no tocante às iniciativas para incluir as pessoas com deficiência. A grande maioria das iniciativas mais importantes data dos anos 2000.

Contudo, estamos nos referindo a diversos locais e culturas variadas, e que a educação não se desenvolve com igualdade nem simultaneidade nesses países, embora fronteiriços.

E quando se trata de estudar a Tríplice Fronteira: Brasil/Argentina/Paraguai como menciona Portz (2020, p. 33) buscamos romper o paradigma do conceito e "desconstruir" uma ideia de fronteira enquanto limite, como algo fixo, ou como fim ou início. Tornou visível uma fronteira que flui, que aparece e desaparece, que une e separa, que aproxima e se afasta, que fica de frente, outras vezes vira de costas" assim como a educação das pessoas com deficiência.

Da mesma forma que a forma de conceber, de pensar, de se relacionar com esses sujeitos, tem variado ao longo dos séculos, bem como o seu atendimento, sejam influenciadas pelas crenças, impulsionadas pela ciência, ou mesmo pelas relações presentes e estabelecidas em cada momento histórico.

Para Zart (2014) essa forma de pensar culturalmente

A cultura supõe sujeitos que pensam, agem e atribuem sentidos comuns que todos os seus membros compreendem, pois falam a mesma língua, respeitam as mesmas normas e seguem as mesmas crenças. A cultura cria a identidade grupal, mas não elimina os conflitos. Uma identidade que se constitui sobre um mesmo espaço culturalizado [...] (ZART, 2014, p. 12).

Assim, as relações produzidas historicamente, fazem sentido a partir do reconhecimento desses sujeitos enquanto sujeitos históricos e sociais que vivem em certos territórios com singularidades culturais, ambientais, econômicas e políticas.

Neste vértice, o conceito de deficiência acompanha a evolução da conquista dos direitos que as pessoas com deficiência foram adquirindo ao longo do tempo. Por esse mister, momentos marcantes de origem teológica, econômica, política que, de uma forma ou de outra, marcaram a concepção de cada momento e denotaram significativamente o entendimento de educação destinado a esses sujeitos, seja ele argentino, brasileiro ou paraguaio.

Entretanto, Vigotski (1988) afirma que a apropriação do conhecimento se efetiva a partir das interações recíprocas do ser humano com o mundo, considerando as condições físicas, as relações socioculturais e os fatores históricos, pois mesmo que estejam em territórios diferentes, são sujeitos que aprendem que interagem, que necessitam e usufruem de direitos.

Dessa forma, caminhamos pelas políticas educacionais entre os três países apontados que possam encaminhar a perspectiva da inclusão das pessoas com deficiência no Ensino Superior na fronteira.

Isto significa que os sujeitos se constroem pelas relações nelas constituídas em cada território; para o autor Zart (2014, p.3) “O território é espaço de liberdade e dominação, de expropriação e resistência [...] é um espaço de conflitualidade”.

Diante disso, independentemente de onde estejam, as pessoas com deficiência, necessitam de políticas públicas para enquanto sujeitos de direito, se apropriarem dos saberes acumulados historicamente para se desenvolverem.

1.2 Políticas públicas de inclusão e o ensino superior

As políticas educacionais de acesso à pessoa com deficiência ao ensino superior precisam ser consideradas em todos os processos: cultural, histórico e social. Os processos como já afirmamos com Bourdieu e Passeron (1970) evidenciam que a escola e todo o sistema de ensino existem como ferramenta de manutenção dos paradigmas sociais estabelecidos.

O ensino superior – as universidades, tem sido um espaço marcado pela desigualdade de acesso e permanência de populações historicamente excluídas.

Segundo Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), há nos países que compõem o Mercado comum do Sul (MERCOSUL) uma expressiva expansão global no número de vagas de acesso ao ensino superior ocorrida em

uma década, a partir do ano 2000, cresceu o número de instituições, aumentou os cursos de graduação e o número de matrículas dos estudantes.

Vários movimentos internacionais de promoção a inclusão, como: as propostas da Declaração Mundial dos Direitos Humanos, de 1948 e as da Declaração Mundial de Educação Para Todos, de 1990, reafirmam os propósitos de avançar com as políticas públicas. Os instrumentos legais e as convenções propuseram um estudo mais acurado da situação da América latina em relação a educação.

A década de 1990 então, é considerada o marco dos avanços na constituição de políticas públicas voltadas à educação das pessoas com deficiência, com ênfase inicialmente no sistema regular de ensino no nível da Educação Básica e posteriormente se ampliando ao Ensino Superior. Nessa perspectiva, a Unesco realizou o Fórum de Educação para todos na América Latina, realizado no Caribe em 2006, que apresentava um relatório regional de monitoramento do Educação Para Todos e um balanço da situação da América Latina com relação a aspectos da Educação Para Todos dos países participantes, oriundos ainda do fomento do compromisso de Dakar. Segundo o relatório, as pessoas com deficiência ainda se encontram marginalizadas.

[...] um esforço maior dos países para compilar estatísticas desagregadas em função dos grupos que, em cada país, está em situação de maior vulnerabilidade. Em consequência, o primeiro passo é quantificar quantos, quem são e que barreiras enfrentam para ter acesso à educação, com o objetivo de adotar as medidas necessárias para corrigir a situação. Mas a análise estatística mostra que o maior desafio está relacionado com a permanência e a finalização dos estudos. Os dados mostram a gravidade do problema, o que é fundamental para a tomada de consciência [...] (UNESCO, 2006, p. 82).

Ao apresentar os dados sobre o acesso ao ensino superior o relatório aponta que somente 2% dos estudantes argentinos chegam ao Ensino Superior e no Brasil esse índice cai para 1%. Quando falamos dos estudantes com deficiência pesquisas apontam que segundo Gatijens (2007), na Argentina somente 0,69% chegam ao Ensino Superior, no Brasil 0,32% e no Paraguai 0,12%.

No ano de 2010 a mesma organização orientou as “Metas Educativas 2021” tendências sociais e educativas na América Latina. o documento trata de 11 metas gerais e 28 específicas, onde objetiva sobre o Ensino Superior, as pessoas com deficiências e demais assuntos. Sobre o Ensino Superior apresenta os seguintes dados:

O número de matrículas na educação superior tem aumentado desde o final da década de 80, e apresentou considerável aceleração desde meados dos anos noventa. Assim, o crescimento estudantil mostra uma tendência

sustentada no tempo, mas que, inclusive, a partir do ano 2000, manifesta um incremento na sua evolução. [...] No entanto, a matrícula no nível superior para a Ibero-América – que inclui o nível universitário e o não universitário, como o ensino técnico e tecnológico – resultou abaixo de 50% na grande maioria dos casos. Efetivamente, a situação da educação do nível superior nos países ibero-americanos mostra importantes diferenças em relação aos outros níveis, tanto no que se refere às taxas de cobertura, à proporção de graduados e às desigualdades no interior dos países. [...] Com taxas acima de 50% estão a Argentina, [...]. Um terceiro grupo de países, com valores oscilantes entre 25% e 35%, está conformado por Brasil, Paraguai [...]. Finalmente com taxas de aproximadamente de 20% e, inclusive inferiores, encontram-se os países centros-americanos mais desfavorecidos: [...] As desigualdades internas são importantes no nível. [...]. Sobre a desigualdade interna em relação ao ambiente educativo do lar e entre regiões, persistem as diferenças entre países. (UNESCO, 2010, p. 26-27)

Uma vez apresentado estes dados o documento sugere metas a serem alcançadas, para as pessoas com deficiência sugere-se “Programa de atenção da educação à diversidade dos alunos e aos grupos com maior risco de exclusão”. Contudo, perceberemos que tais metas não saíram do papel em nenhum dos países estudados.

Entretanto, tais documentos mencionados, serviram como base para a criação de documentos norteadores específicos para o Ensino Superior em cada país, que orientam o ingresso dos estudantes ao ensino.

Ademais, verifica-se que os países ainda precisam evoluir no que se refere ao acesso e permanência no ensino superior. Assim sendo, diante de uma política pública de educação universal é fundamental potencializar os espaços públicos, fortalecer as políticas de permanência, desenvolver ações estratégicas de acompanhamento permanente dos estudantes, realizando intervenções no campo das ações afirmativas.

As ações afirmativas são políticas direcionadas aos grupos vulneráveis socialmente a discriminações, com o objetivo de promover maior equidade de condições para acessar as oportunidades na sociedade, contrapondo a herança de exclusão e preconceito que se perpetua na sociedade brasileira.

Ao avaliar o acesso nas políticas de educação superior, dos programas e ações afirmativas das últimas décadas, emergem diversos outros elementos que ainda necessitam ser analisados, um deles, o de que a Universidade deve promover e assegurar, através de políticas públicas de acesso e de permanência, formas apoios a todos que desejam cursá-la, dentre as quais se encontram pessoas com deficiência.

Portanto, o exercício de análise dessas políticas, vista sob a análise da expansão da educação superior exige o desenvolvimento de ações que permitam que as e os estudantes, além de ingressar, possam permanecer e concluir seus estudos. Estas ações

de permanência estudantil são essenciais para efetivar a inclusão das populações historicamente excluídas do ensino superior.

Observamos que as políticas educacionais de inclusão nos países pesquisados, fundamentados em políticas, princípios e programas com recomendações dos Organismos Internacionais que, as políticas públicas/educacionais de democratização e equidade no ensino superior não rompem com esse círculo vicioso de acumulação de desvantagens com ações sistemáticas e não pontuais.

Segundo Piovesan (2006), além de proibir a discriminação, é dever do Estado realizar políticas compensatórias para impulsionar a igualdade como processo, promovendo a inserção e inclusão desses grupos vulneráveis nos espaços sociais.

As ações afirmativas, como políticas compensatórias adotadas para aliviar e remediar as condições resultantes de um passado discriminatório, cumprem uma finalidade pública decisiva ao projeto democrático, que é a de assegurar a diversidade e a pluralidade social. Constituem medidas concretas que viabilizam o direito à igualdade, com a crença de que a igualdade deve se moldar no respeito à diferença e à diversidade. Através delas transita-se da igualdade formal para a igualdade material e substantiva (PIOVESAN, 2006, p. 40 e 41)

Nesse sentido, as ações afirmativas são medidas compensatórias, especiais e temporárias que buscam remediar as desvantagens históricas, combater a discriminação e promover a igualdade por parte de grupos vulneráveis.

Destarte, os espaços de conhecimento sistematicamente organizados – as escolas, e as universidades são espaços reconhecidos como um importante ambiente de desenvolvimento humano e de apropriação da experiência acumulada pela humanidade.

Assim, compreendemos que o direito social à educação pública é universal, e deve garantir aos estudantes condições de acesso e de permanência na universidade, observando o princípio da equidade. Transversalmente podemos apontar a defesa do acesso a universidade de Chauí (2003). A autora aduz que é o espaço de democratização do saber. A permanência e o desenvolvimento da capacidade crítica neste espaço público e coletivo é que podem potencializar as oportunidades das pessoas com deficiência.

Da mesma forma, Paulo Freire (1998) afirma que “ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção”. (p. 25), possibilitando a construção da igualdade social e acesso ao saber. E ao falarmos das pessoas com deficiência, este acesso é construído com/por políticas públicas.

Podemos afirmar, como marco de conquistas para a Educação Inclusiva, a criação da Declaração de Salamanca, documento organizado pela ONU que teve como objetivo

específico fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas educacionais pautadas de acordo com as ideias do movimento de inclusão social.

1.3 Características do ensino superior na fronteira: Argentina, Brasil e Paraguai

Nos últimos 20 anos, aumentaram significativamente os interesses dos Organismos Internacionais nos encaminhamentos em relação a educação nos países da América Latina.

Os países que contemplam o bloco do MERCOSUL, na América do Sul, possuem características em comum devido à localização, colonização e história, sendo assim, se assemelham com seus problemas, isso não quer dizer que seguem as mesmas orientações e encaminhamentos.

Segundo (Andrés, 2010, p. 20):

[...] a integração comercial propiciada pelo MERCOSUL também favoreceu a implantação de realizações nos mais diferentes setores, como educação, justiça, cultura, transportes, energia, meio ambiente e agricultura. Neste sentido, vários acordos foram firmados, incluindo desde o reconhecimento de títulos universitários e a revalidação de diplomas até, entre outros, o estabelecimento de protocolos de assistências mútua em assunto penais e a criação de um “selo cultural” para promover a cooperação, o intercâmbio e a maior facilidade no trânsito aduaneiro de bens e culturas. (ANDRÉS, 2010, p. 20).

De acordo com o site da Educação do MERCOSUL, o Setor Educacional do MERCOSUL é um espaço de coordenação das políticas educacionais que reúne países membros e associados que compõem o bloco. Estes sistemas educacionais, devem ser norteados pela missão e visão propostas pelos países que o compõem, caminhando com o mesmo objetivo.

Para os autores Goes, Maciel, Silva e Coelho, estes objetivos devem:

Formar um espaço educacional comum, por meio da coordenação de políticas que articulem a educação com o processo de integração do MERCOSUL, estimulando a mobilidade, o intercâmbio e a formação de uma identidade e cidadania regional, com o objetivo de alcançar uma educação de qualidade para todos, com atenção especial aos setores mais vulneráveis, em um processo de desenvolvimento com justiça social e respeito à diversidade cultural dos povos da região. (GOES; MACIEL; SILVA; COELHO, 2018, p. 07).

Este espaço inclusivo, onde se promove e garante uma educação para todos, se caracteriza pelo conhecimento recíproco, pela interculturalidade, pelo respeito à diversidade.

Segundo dados apresentados pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe - Cepal (2012), a prevalência de pessoas com deficiência na América Latina varia de 5,1% no México até 23,9% no Brasil. Enquanto na Argentina 5,9% e no Paraguai 13,4%. No total, cerca de 12% da população latino-americana e caribenha viveria com pelo menos uma deficiência, o que envolve aproximadamente 66 milhões de pessoas, segundo dados obtidos de diferentes fontes como os Censo (2010 e 2020) e estatísticas da região, nem sempre comparáveis entre si.

Apesar da implementação das ações afirmativas, segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)¹, no Brasil, por exemplo, apenas 17% dos jovens adultos com idade entre 24 e 34 anos atingem o ensino superior, destes 0,8% são estudantes com deficiência. Apesar da melhora, o desempenho ainda está cerca de 27 pontos percentuais abaixo da média da OCDE.

Diante disso, ao analisar o acesso nas políticas de educação superior, dos programas e ações afirmativas das últimas décadas, expressam diversos outros elementos que ainda necessitam ser analisados. O próprio aspecto da superação das situações de exclusão, reconhecendo o direito subjetivo e igualitário entre todos os sujeitos, independentemente de suas condições físicas, motoras, psíquicas, econômicas, culturais e sociais, de forma que envolva toda a sociedade no atendimento e respeito às pessoas com deficiência.

Existe uma tendência mundial de garantir que as universidades possam incluir estudantes com deficiência. Entretanto, conforme apontado pela Conferência Regional De Educación Superior (2008) o desafio não é apenas incluir pessoas nas instituições, como elas existem hoje, mas transformá-las para que elas sejam mais relevantes para a diversidade cultural.

Neste cenário, emerge uma das problemáticas do processo de inclusão, a garantia da permanência e a qualidade do ensino, visto que, as pessoas com deficiência, estigmatizadas na sociedade, são vistas culturalmente como não produtivas para o mercado de trabalho.

¹ segundo o estudo Um Olhar sobre a Educação (G1, 2018).

Por tudo isso, o desenvolvimento de políticas inclusivas necessita superar a dupla contradição, entre a, “[...] exacerbação de exclusão e fragmentação social e, por outro, sua localização em uma área tradicionalmente refratária a tendências igualitárias” (CHIROLEU, 2016, p. 143).

Segundo Vasquez (2007) índices da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre desemprego, nos países da América Latina e do Caribe apontam que, mais de 85% das pessoas com deficiência, que poderiam trabalhar, não têm emprego e têm como causa principal a depreciação da capacidade produtiva das pessoas com deficiência. Situada dentro da depreciação geral que prevalece, a qualidade e a competitividade da mão-de-obra, as empresas, por sua vez, atuam em um mercado no qual o capital humano de qualidade é fator de diferenciação. Para manterem-se atuantes e competitivas, aduzem a necessidade que seu grupo laboral seja composto por pessoas qualificadas para o exercício das atividades.

A partir daí, se faz necessário discorrer a respeito dos aspectos que envolvem esse processo – como a qualificação profissional em cursos universitários, tendo em vista a importância do acesso a este espaço, que, devido às limitadas possibilidades a estes sujeitos ofertadas, os comprometem sua qualificação e sua inserção ao mercado de trabalho.

Nesta perspectiva, faz-se necessário analisar a realidade que emerge em cada país e direciona a inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior. A partir da pluralidade e singularidade desses países, de diferentes pontos de vista: econômico, cultural, social, territorial, do campo das políticas educacionais, sem cair na armadilha de apontar quem tem menos políticas ou mais, ou ainda quais são mais eficazes – mas como essas políticas estão repercutindo nas universidades desses países, no acesso propriamente dito da pessoa com deficiência a esse espaço.

1.3.1 Apontamentos sobre a organização do ensino na Argentina

A organização do Sistema de ensino superior na Argentina tem sua origem colonial na igreja. A Lei de Educação Nacional, n. 20.206, de 14 de dezembro de 2006, estrutura o sistema educacional em quatro níveis, sendo: inicial (educação pré-escolar), dos 45 dias aos 5 anos de idade, educação primária (básica), obrigatória, a partir dos 6 anos de idade, educação secundária (após conclusão da educação primária, atendendo adolescentes e jovens) e educação superior.

Possui um ensino superior predominantemente público, composto por 47 Universidades federais/nacionais, 46 universidades Particulares, 7 Institutos Universitários federais/nacionais, 12 Institutos Universitários Particulares, 1 Universidade Provincial, 1 Universidade Estrangeira e 1 universidade Internacional.

Contempla em sua política educacional os princípios de educação para todos e o atendimento as pessoas com deficiência, entretanto, por não ser uma etapa/nível de ensino obrigatório ainda se encontram poucas pessoas com deficiência nestes espaços como vimos os dados anteriormente mencionados pela conferência Regional De Educación de 2008.

1.3.2 Apontamentos sobre a organização do ensino no Brasil

Da mesma forma que a Argentina, o Brasil também pautou seus princípios educacionais nas escolas religiosas, iniciando com os jesuítas. Contudo, o sistema brasileiro desde a redemocratização do ensino (década de 1980) e pautados nos princípios dos documentos dos organismos internacionais, proclamamos que a educação é um direito de todos e dever do estado.

É composto de dois níveis de ensino: a educação básica e o ensino superior. Educação básica com uma parte variável e outra obrigatória e o ensino superior opcional.

O primeiro nível é subdividido em etapas: educação infantil, o ensino fundamental, e o ensino médio.

No ensino superior, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), no ano de 2015 o Brasil conta com 2364 Instituições de ensino superior. Sendo 295 públicas, com predominância de instituições privadas.

1.3.3 Apontamentos sobre a organização do ensino no Paraguai

O sistema educacional do Paraguai é organizado pela Lei Geral da Educação, Lei nº 1.264 de 1998 como mencionado *op cit*. O Estado é o responsável em assegurar o acesso à educação para toda a população.

Sua estrutura é organização em três níveis de ensino: a educação inicial e a educação básica representam o primeiro nível; a educação média, o segundo nível; e a educação superior, o terceiro nível.

O ensino superior compreende graus universitários ou não universitários, realizados em universidades, em institutos superiores ou outras instituições de formação profissional de terceiro nível.

Possui seus sistemas de ensino superior concentrado em duas universidades: UNA (Universidad Nacional de Assunción) e na UCA (Universidad Nuestra Señora de la Asunción), onde a UNA compreende 12 faculdades, 7 escolas e 4 institutos, espalhados pelo país e a UCA de caráter privado, possui 9 faculdades, 1 instituto superior e uma escola superior. Também existem instituições não- universitárias de curta duração.

2. CONSIDERAÇÕES

Dialogar com os diferentes países, enriquece coletivamente os debates sobre a inclusão das pessoas com deficiência. Neste sentido, compreendendo como se organiza o ensino e suas políticas, nos possibilita olhar o cenário educacional e refletir sobre estas políticas que os permeiam, para a partir daí superá-las ou não. Ao caminharmos entre as entre as políticas educacionais da Argentina, Brasil e Paraguai apontados, iniciamos a compreensão da organização educacional na fronteira.

Compreendemos que o ensino superior nestes três países, estão em processo de integração e transformação regional. As políticas de inclusão as pessoas com deficiência, estão em desenvolvimento, contudo, faz necessário que políticas continuem sendo implantadas para que no futuro os objetivos propostos pelas políticas do ensino superior sejam efetivados na tríplice fronteira.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L. A. **Pensar a diferença/deficiência**. Brasília: CORDE, 1994.

ARGENTINA. **Constitución de la Nación Argentina**. Buenos Aires, 1994.

ARGENTINA. **Ley de Educación Nacional**. Lei Nº 26.206. Buenos Aires, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado Federal, 1988.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>
Acesso em: 17 de dez de 2020.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J-C. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Lisboa, 1970.

CARVALHO, A. R. de. **Inclusão social e as pessoas com deficiência**: uma análise na perspectiva crítica. 2009. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Oeste do Paraná, Cascavel.

CHAUÍ, M. A Universidade Pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 07 de dez de 2021.

CHIROLEU, A. Políticas públicas de Educación Superior en América Latina: ¿democratización o expansión de las oportunidades en el nivel superior?. **Espacio Abierto**, Maracaibo, v. 22, n. 2, p. 279–304, 2013. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12226914006>. Acesso em: 8 de nov. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011 [1996].

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**: História e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

PARAGUAY. **Constitución de la República de Paraguay**. Asunción, 1992.

PARAGUAY. **Ley general de Educación**. Ley nº 1.264/98. Asunción, 1998

PIOVESAN, F. **Ações Afirmativas e Direitos Humanos**. Revista USP, São Paulo, n.69, p. 36-43, março/maio de 2006.

ONU. **Declaração de Salamanca**: sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Espanha, 1994.

PORTZ, S. da S. **Fronteiras e Vivências**: Moisés Santiago Bertoni, Memórias e Centralidades. Tese de Doutorado em Sociedade, Cultura e Fronteiras, Foz do Iguaçu, 2020.

QUIJANO, A. **El fantasma del desarrollo en América Latina**, Rev. Venezolana de Economía y Ciencias Sociales, Vol. 6, n. 2, 2000, p. 73-90.

SANTOS, W. **Pessoas com deficiência e inclusão no trabalho na**, in: *Cad. Bras. Ter. Ocup.*, São Carlos, v. 25, n. 4, p. 839-854, 2017. Disponível in: <https://fi-admin.bvsalud.org>. Acesso em: 28 de novembro de 2022.

SILVA, O. M. **A epopeia ignorada**: a história da pessoa deficiente no mundo de ontem e de hoje. São Paulo: CEDAS, 1987.

UNESCO. **Educação para Todos na América Latina**. Caribe. 2006. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147>>. Acesso em: 20 dez. 2021.

UNESCO. **Metas educativas 2021: desafios y oportunidades**. 2010. Disponível em: <<https://siteal.iiep.unesco.org/pt/node/3209>> Acesso em: 21 dez. 2021.

VÁZQUEZ, A. **La discapacidad en América Latina**. Organización Panamericana de la Salud. 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

ZART, L. e VAILANT, C. (Org.). **Incubação em economia solidária**: empreendimentos em redes e resistência camponesa. Cáceres, MT: UNEMAT Editora, 2014.