

JULIANA CAMPOS FRANCELINO

**DECRETO LEGISLATIVO Nº 133/2022: AÇÕES
GOVERNAMENTAIS DO BRASIL E DO PARAGUAI (2014-2024)**



UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
Campo Grande - MS
2025

JULIANA CAMPOS FRANCELINO

**DECRETO LEGISLATIVO Nº 133/2022: AÇÕES
GOVERNAMENTAIS DO BRASIL E DO PARAGUAI (2014-2024)**

Tese apresentada ao curso de Doutorado,
do Programa de Pós-Graduação em
Educação – Mestrado e Doutorado da
Universidade Católica Dom Bosco como
parte dos requisitos para obtenção do grau
de Doutor em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientador (a): Nadia Bigarella

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
Campo Grande - MS**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Católica Dom Bosco

Bibliotecária Mourâmise de Moura Viana - CRB-1 3360

F815d Francelino, Juliana Campos
Decreto legislativo nº 133/2022: ações governamentais
do Brasil e do Paraguai (2014-2024)/ Juliana Campos
Francelino sob orientação da Profa. Dra. Nadia Bigarella.
-- Campo Grande, MS : 2026.
123 p.

Tese (Doutorado em Educação) -Universidade Católica
Dom Bosco, Campo Grande-MS, Ano 2026
Bibliografia: p. 115 a 122

1. Educação - Políticas públicas. 2. Educação especial.
3. Decreto n. 133, de 2022 I.Bigarella, Nádia. II.
Título.

CDD: 379.201

“DECRETO LEGISLATIVO Nº 133/2022: AÇÕES GOVERNAMENTAIS DO BRASIL E DO PARAGUAI (2014-2024)”

JULIANA CAMPOS FRANCELINO

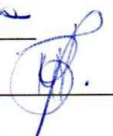
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

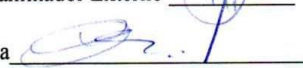
Profa. Dra. Nádia Bigarella (PPGE/UCDB) Orientadora e Presidente da Banca



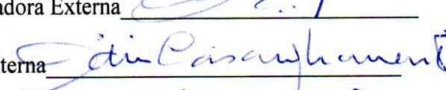
Prof. Dr. Marcelo Máximo da Purificação (PPGEducação-UNIMAIS/UEMS) Examinador Externo



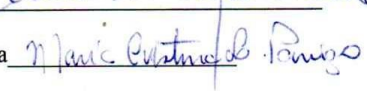
Profa. Dra. Carina Elisabeth Maciel (PPGEDU/UFMS), Examinadora Externa



Profa. Dra. Adir Casaro Nascimento (PPGE/UCDB) Examinadora Interna



Profa. Dra. Maria Cristina Lima Paniago (PPGE/UCDB) Examinadora Interna



Campo Grande, 17 de novembro de 2025

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese a todas as pessoas com deficiência e a todas as famílias que, diariamente, enfrentam barreiras que dificultam o acesso às salas de aula. Que este trabalho possa contribuir para a construção de um futuro mais inclusivo e acessível para todos.

Aos professores, especialmente aqueles que estão conscientes do papel inclusivo que devemos adotar, e que trabalham incansavelmente para promover a inclusão em suas práticas pedagógicas.

À minha instituição, Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), pelo apoio e recursos que tornaram esta pesquisa possível.

E, especialmente, à minha orientadora, Nadia Bigarella, por sua orientação, paciência e incentivo ao longo deste percurso acadêmico.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por esta bênção e por tantas outras já concedidas em minha vida.

Às minhas maiores fontes de inspiração, aqueles que souberam compreender minha ausência e me ajudaram a realizar mais este sonho. Sem sombra de dúvidas, são responsáveis por mais essa vitória: meu pai, Olimpio (in memoriam), minha mãe, Joana Darc, meus irmãos, Olimpio Jr. e Jaqueline, meus sobrinhos, Aninha, João Gabriel e Luisa, e ao meu companheiro de vida, Eduardo. Amo vocês!

Aos meus colegas do Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas Educacionais e Órgãos de Gestão dos Sistemas de Ensino (GEPESE), agradeço pelos momentos enriquecedores de reflexão, estudo e confraternização.

Aos meus colegas e professores do PPGE-UCDB, sou grata pelos grandes momentos de troca e aprendizagem. Muito obrigada pela companhia durante as aulas, pelo apoio e incentivo nos momentos difíceis.

À FUNDECT - Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul, meu sincero agradecimento pelo apoio financeiro que tornou possível esta jornada de estudos.

E, especialmente, à minha orientadora, Nadia Bigarella, minha profunda gratidão por sua orientação, paciência e constante incentivo durante todo este percurso acadêmico.

Eu,
Creio em Deus Pai Todo-Poderoso, Criador
do céu e da terra. E em Jesus Cristo, seu
único Filho, nosso Senhor, que foi
concebido pelo poder do Espírito Santo;
nasceu da Virgem Maria; padeceu sob
Pôncio Pilatos, foi crucificado morto e
sepultado. Desceu à mansão dos mortos;
ressuscitou ao terceiro dia, subiu aos céus;
está sentado à direita de Deus Pai Todo-
Poderoso, donde há de vir a julgar os vivos
e os mortos. Creio no Espírito Santo; na
Santa Igreja Católica; na comunhão dos
Santos; na remissão dos pecados; na
ressurreição da carne; na vida eterna.
Amém.

FRANCELINO, Juliana Campos. Decreto Legislativo nº 133/2022: Ações Governamentais do Brasil e do Paraguai (2014-2024). Campo Grande, 2026. 123 p. Tese (Doutorado) Universidade Católica Dom Bosco.

RESUMO

A presente pesquisa, intitulada Decreto Legislativo nº 133/2022: Ações Governamentais do Brasil e do Paraguai (2014-2024), financiada pela FUNDECT/MS, está vinculada à Linha I de pesquisa: Política, Gestão e História da Educação, e ao Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas Educacionais e Órgãos de Gestão dos Sistemas de Ensino (GEPESE), sob orientação da Prof.^a Dr.^a Nadia Bigarella. O estudo teve como objetivo geral analisar as ações dos governos do Brasil e do Paraguai a partir do Decreto nº 133, de 14 de outubro de 2022, no que diz respeito às políticas públicas voltadas para a educação especial em ambas as nações. Para isso, foi realizada uma pesquisa documental com um corpus composto por documentos da área educacional dos dois países, os quais foram submetidos a tratamento analítico para extração de conceitos e informações contidas em leis, decretos e outros documentos que norteiam a temática, visando à apreensão das concepções de inclusão e exclusão. A pesquisa documental foi compreendida como um método que utiliza processos e técnicas para análise e interpretação dos documentos produzidos pela área educacional dos dois países, permitindo a identificação de diferenças e similaridades. Os objetivos específicos foram: (1) compreender a organização e o funcionamento do Estado e dos sistemas de ensino do Brasil e do Paraguai; (2) discutir as ações dos Estados brasileiro e paraguaio frente às garantias previstas nas legislações nacionais sobre educação especial, com ênfase no Decreto nº 133, de 14 de outubro de 2022; (3) examinar a legislação brasileira e paraguaia relacionada à educação especial, com foco nas diretrizes estabelecidas pelo Decreto nº 133, de 14 de outubro de 2022, pautando-se na categoria contradição inclusão/exclusão. As diferenças e similaridades foram analisadas não apenas em razão de suas características, mas também considerando a realidade, a diversidade, o contexto, as condições materiais e as relações sociais que influenciam a educação especial e as políticas públicas para pessoas com deficiência em cada país. A pesquisa envolveu revisão bibliográfica e análise documental dos principais marcos das políticas públicas voltadas à inclusão desse público nos sistemas de ensino de ambos os países. A tese foi estruturada em três capítulos. No capítulo 1, intitulado *Percurso metodológico – Estado do conhecimento*, discutiram-se as pesquisas publicadas entre 2014 e 2024 que se relacionam com a temática. No capítulo 2, *Funcionamento do sistema de ensino: Brasil e Paraguai*, evidenciou-se, a partir das legislações vigentes, como se dá o funcionamento dos sistemas de ensino em ambos os países, sendo essa compreensão necessária para verificar se as condições existentes garantem às pessoas com deficiência o acesso à educação básica. No

capítulo 3, *Educação especial: Brasil e Paraguai*, foram apresentados e discutidos os conceitos de pessoa com deficiência, as características da educação especial, a legislação disponível em ambas as nações, bem como os desafios enfrentados nessa temática. Observou-se preliminarmente que tanto o Brasil quanto o Paraguai vêm promovendo ações para a inclusão de pessoas com deficiência de forma lenta e gradual, buscando garantir o acesso à educação. Também se percebeu que os documentos internacionais chamam a atenção dos países para o compromisso contínuo e essencial com a educação especial.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Públicas. Educação Especial. Decreto nº 133/2022.

FRANCELINO, Juliana Campos. Legislative Decree No. 133/2022: Governmental Actions of Brazil and Paraguay. (2014-2024). Campo Grande, 2026, 123 p. Thesis (Doctorate). Dom Bosco Catholic University – UCDB.

ABSTRACT

The present research, entitled *Legislative Decree No. 133/2022: Governmental Actions of Brazil and Paraguay (2014–2024)*, funded by FUNDECT/MS, is linked to Research Line I: Policy, Management, and History of Education, and to the Research Group on Educational Policies and Management Bodies of Educational Systems (GEPESE), under the supervision of Professor Dr. Nadia Bigarella. The general objective of the study was to analyze the actions of the governments of Brazil and Paraguay based on Decree No. 133, of October 14, 2022, with regard to public policies aimed at special education in both nations. To this end, a documentary research was carried out, with a corpus composed of educational documents from both countries, which were subjected to analytical treatment for extracting concepts and information contained in laws, decrees, and other documents guiding the theme, with the aim of apprehending the concepts of inclusion and exclusion. Documentary research was understood as a method that employs processes and techniques for the analysis and interpretation of documents produced within the educational field of both countries, allowing the identification of differences and similarities. The specific objectives were: (1) to understand the organization and functioning of the State and the educational systems of Brazil and Paraguay; (2) to discuss the actions of the Brazilian and Paraguayan States in relation to the guarantees provided for in national legislation on special education, with emphasis on Decree No. 133, of October 14, 2022; (3) to examine Brazilian and Paraguayan legislation related to special education, focusing on the guidelines established by Decree No. 133, of October 14, 2022, based on the inclusion/exclusion contradiction. The differences and similarities were analyzed not only regarding their characteristics, but also considering the reality, diversity, context, material conditions, and social relations that influence special education and public policies for people with disabilities in each country. The research involved a literature review and documentary analysis of the main milestones of public policies aimed at the inclusion of this population in the educational systems of both countries. The thesis was structured into three chapters. Chapter 1, entitled *Methodological Path – State of Knowledge*, discussed research published between 2014 and 2024 that relates to the theme. Chapter 2, *Functioning of the Educational System: Brazil and Paraguay*, presented, based on current legislation, how the educational systems operate in both countries, a necessary understanding to verify whether existing conditions ensure access to basic education for people with disabilities. Chapter 3, *Special Education: Brazil and Paraguay*, presented and discussed the concepts of people with disabilities, the characteristics of special education,

the legislation available in both nations, as well as the challenges faced in this area. Initial findings indicate that both Brazil and Paraguay have been promoting actions for the inclusion of people with disabilities in a slow and gradual manner, seeking to guarantee access to education. It was also observed that international documents call the attention of countries to the continuous and essential commitment required for special education.

KEY WORDS: Public Policies. Special Education. Decree nº 133/2022.

LISTA DE QUADROS OU TABELAS

Quadro 1 – Dados Gerais Brasil x Paraguai	19
Quadro 2 – Legislações Brasileiras	42
Quadro 3 – Legislações Paraguaiaias	43
Tabela 1 – Número de trabalhos encontrados BDTD	51
Quadro 4 – Informações das Teses Seleccionadas para análise	52
Quando 5 – Hierarquia das Leis Brasileiras	60
Quadro 6 – Hierarquia das Leis Paraguaiaias	61
Quadro 7 – Barreiras na Educação Especial	80

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

AEE – Atendimento Educacional Especializado

ART – Artigo

BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CF – Constituição Federal

CIPD – Cartão de Identificação da Pessoa com Deficiência

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

FUNDECT – Fundação de Apoio e Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do MS

GEPESE – Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas Educacionais e Órgãos de Gestão dos Sistemas de Ensino

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituições de Ensino Superior

IML – Instituto Médico Legal

LBI – Lei Brasileira de Inclusão

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MP – Medida Provisória

NEE – Necessidades Educativas Especiais

ONU – Organização das Nações Unidas

PCD – Pessoas com deficiência

PNAD – Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios Contínua

PNS – Pesquisa Nacional de Saúde

PNE – Plano Nacional de Educação

PPGE – Programa de Pós-graduação em Educação

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PT – Partido dos Trabalhadores

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SITEAL – Sistema de Informação de Tendências Educacionais na América Latina

SRM – Sala de Recursos Multifuncionais

TEA – Transtorno do Espectro Autista

UCDB – Universidade Católica Dom Bosco

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO: CONSTRUINDO UM CAMINHO	15
CAPÍTULO I: PERCURSO METODOLÓGICO – ESTADO DO CONHECIMENTO ..	33
1.1 Materialismo Histórico Dialético – Pesquisa Bibliográfica	33
1.2 Metodologia da Pesquisa: Método Comparativo	45
1.3 Levantamento das Produções Bibliográficas	47
1.4 Organização da Pesquisa	49
CAPÍTULO II: FUNCIONAMENTO DO SISTEMA DE ENSINO: BRASIL E PARAGUAI	60
2.1 Organização do Estado Brasileiro e Paraguaio	60
2.2 Direitos Humanos e Direitos Sociais: Regulamentação e Aplicabilidade	67
2.3 Sistemas de ensino: Regulamentação da Educação Básica	72
2.4 Educação Especial: Aproximações e Distanciamento de ambos países	77
2.5 Escolas Regulares X Centro Educacionais Especializados	82
CAPÍTULO III: EDUCAÇÃO ESPECIAL: BRASIL E PARAGUAI	87
3.1 Conceitos, Legislação e Desafios	87
3.2 Regulamentação: Reconhecendo os direitos	95
3.3 Legislação: Educação Especial vs. Práticas Pedagógicas	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	115

APRESENTAÇÃO

CONSTRUINDO UM CAMINHO

Esta tese apresenta e dialoga sobre as políticas públicas voltadas para a educação especial no Brasil e no Paraguai. Discutiu-se os conceitos, as leis, decretos e documentos que norteiam a temática, discutiu-se ainda as concepções de inclusão e exclusão, apresentando os avanços, as contradições e o papel do governo de ambos os países.

Antes de iniciar as discussões que a temática merece, peço licença para descrever os motivos pessoais e as necessidades que me fizeram entender que as pessoas com deficiência carecem de dignidade, de equidade, de oportunidade e empatia.

Em 11 de agosto de 2002, eu, então com 17 anos, acadêmica de Ciências Contábeis, estagiária em uma seguradora, sofri um acidente de trânsito que transformou minha vida, de lá para cá foram mais de 30 cirurgias, dentre elas ortopédicas e reparadoras. As ortopédicas me garantiram os movimentos dos membros inferiores, enquanto as reparadoras me devolveram confiança e autoestima.

Foram 90 dias em uma cama de hospital, seguidos por mais alguns meses no leito em meu quarto. Aos poucos, fui retomando minha vida com o auxílio de uma cadeira de rodas, depois muletas, andador e, por fim, uma bengala — que me acompanhou por mais dois anos. Cada etapa foi marcada por desafios físicos e emocionais, mas também por descobertas profundas sobre mim mesma e sobre o mundo ao meu redor.

Hoje, estou aqui, cursando doutorado em Educação. O que me despertou para uma nova realidade, repleta de limitações e preconceitos, foi uma frase dita por um médico do Instituto Médico Legal (IML): “Infelizmente, você nunca será a mesma. Estude! Pois é sua única opção.” Aquelas palavras, duras e diretas, me atingiram como um chamado. Agarrei-me ao conselho dele com todas as forças e, a partir daquele dia, minha vida tomou um novo rumo.

Foi também a partir desse episódio que comecei a me enxergar como pessoa com deficiência — uma identidade até então desconhecida para mim. Compreender essa nova condição foi um processo de autoconhecimento e aceitação, que me levou a perceber as barreiras invisíveis que a sociedade impõe, mas também a força e a resiliência que

existem em mim. Esse reconhecimento transformou minha forma de ver o mundo e, principalmente, de ocupar meu lugar nele.

Eu então, aos 21 anos consegui por meio das Cotas iniciar minha vida profissional na empresa de Saneamento do município de Campo Grande, posso garantir que se não fosse a Lei de Cotas para Pessoas com Deficiência nº 8.213, de 24 de julho de 1991¹ dificilmente teria a oportunidade de trabalhar nessa organização. Cresci e evolui dentro dessa empresa, onde fui desligada 6 anos depois. Posterior a essa empresa passei a prestar serviços de consultoria e treinamentos na área de segurança e medicina do trabalho.

Já em 2010 e sempre me lembrando do recado daquele médico, ingressei na faculdade de Direito, onde pude evoluir como profissional e me deu embasamento técnico para continuar prestando serviços de consultoria.

Em busca de aperfeiçoar meus conhecimentos no ano de 2014 iniciei uma especialização em Direito e Processo do Trabalho e Direito Previdenciário, tal segmento continuava atrelado ao meu ramo de atividade da época.

No ano de 2017 participei de um processo seletivo para ministrar aulas no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC/MS, para as turmas do eixo saúde, segurança e gestão. Nesse momento percebi que precisava me especializar na docência, pois, a parte organizacional e de planejamento estava comprometida.

Em 2017 buscando evoluir meus conhecimentos, iniciei uma especialização em docência do ensino superior, onde tive como minha orientadora no Artigo final a Prof^a. Dr^a. Rosimeire Régis da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB, na apresentação do artigo já em 2018 a Prof^a. Rosimeire comentou que a UCDB estava com processo seletivo para o mestrado, e que eu deveria apresentar um projeto de pesquisa na linha de formação de professores, e se possível eu iniciasse outra graduação para me dar o embasamento necessário que o Direito não tinha me proporcionado, me apresentou os pontos importantes em ter uma licenciatura em meu currículo profissional, naquele momento ela me indicou a

¹ Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991: Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências.

Art. 93. A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas, na seguinte proporção:

I - até 200 empregados.....	2%;
II - de 201 a 500.....	3%;
III - de 501 a 1.000.....	4%;
IV - de 1.001 em diante.	5%.

graduação em Pedagogia. Essa nossa conversa foi determinante para a construção desse novo caminho em minha vida, a Prof^a. Rosimeire com sua sensibilidade e carinho foi sem dúvidas motivo de grande inspiração para mim, e uma das responsáveis pela minha trajetória profissional.

Assim eu fiz, ainda em 2018 participei do processo seletivo do Mestrado em Educação da UCDB no qual conclui em 2021, a pesquisa intitulada Metodologias Ativas na Formação do Professor: Uma discussão a partir das pesquisas realizadas no Brasil, pertenceu a Linha de Pesquisa II: Práticas Pedagógicas e suas Relações com a Formação Docente, teve orientação da Prof^a. Dr^a. Flavinês Rebolo. O objetivo geral da pesquisa foi Mapear e analisar os estudos publicados nos últimos 5 (cinco) anos sobre Metodologias Ativas empregadas nos cursos de Licenciaturas, enquanto os objetivos específicos ficaram assim delineados: 1. Conceituar Metodologias Ativas, 2. Identificar e compreender as diferenças entre Metodologias Tradicionais e Ativas, 3. Analisar as Metodologias Ativas empregadas nos cursos de Licenciatura, 4. Identificar e dar visibilidade às contribuições das Metodologias Ativas na formação do futuro professor a partir dos estudos analisados.

Concomitantemente ao Mestrado realizei minha matrícula na graduação em Pedagogia, vindo a concluir no ano de 2022 Centro Universitário da Grande Dourados - UNIGRAN, o trabalho de conclusão de curso intitulado Metodologias Ativas: Reflexões e contribuições na formação dos Pedagogos teve orientação da Prof^a. Dr^a. Clarissa Josgrilberg Pereira. O objetivo da pesquisa foi analisar as publicações que discutem as Metodologias Ativas utilizadas pelos Pedagogos. Essa investigação foi realizada no campo científico no Brasil por meio das produções acadêmicas publicadas nos anos de 2020 e 2022 que trataram da temática.

Eu, apesar de toda dor e sofrimento, a mobilidade reduzida causada pelo acidente, tive a benção de ter profissionais que me mostraram que por meio da educação era possível construir um novo caminho, cada pessoa que passou pela minha vida, seja ela no círculo pessoal ou profissional foi fundamental para minha evolução e transformação como pessoa, como professora e como pesquisadora.

Meu objetivo é evidenciar que a educação pode ser um poderoso instrumento de inclusão e transformação para pessoas com deficiência. Aspiro a ser uma pesquisadora que possa efetivamente impactar a vida daqueles que, de alguma forma, são

marginalizados - seja pela ausência de políticas públicas inclusivas, pelo desconhecimento de seus direitos ou, ainda mais lamentável, pelo preconceito arraigado na sociedade.

Situamos esta pesquisa no âmbito das políticas públicas da educação básica, voltadas para as ações governamentais no Brasil e no Paraguai durante o período de 2014-2024. As políticas educacionais são um conjunto de normas, diretrizes e ações, que precisam ser de interesse coletivo, desenvolvidas pelos órgãos do Estado, que tem início na tomada de decisões e final na avaliação. Envolvem órgãos públicos, diferentes organismos e agentes sociais relacionados as políticas planejadas” (Hófling, 2001), levando-se em consideração as contradições gerais de determinado contexto histórico e as forças sociais em disputa (Saviani, 1998).

Para Saviani (2004, p. 1) políticas educacionais são “[...] as medidas que o Estado, no caso, o governo brasileiro, toma relativamente aos rumos que se deve imprimir à educação no país”. Enquanto Cury (2010, p. 149) assinala que “o tratamento e a avaliação das políticas educacionais, no Brasil, exigem, entre outros critérios e cuidados, o de considerar a opção de sermos uma República Federativa”.

Como apresentado anteriormente por Cury (2010), atualmente no Brasil é adotado um regime federativo de estado democrático de direito, conforme previsto em nossa Constituição Federal – CF, de 1988 (Brasil, 1988):

Art. 1º. A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I–a soberania;

II–a cidadania; III–a dignidade da pessoa humana;

IV–os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V–o pluralismo político (Brasil, 1988, p. 11).

No Paraguai sua Constituição Federal, vigente desde 1992 reconhece o país como república presidencialista, tendo como forma de governo a democracia representativa, conforme consta em seu preâmbulo:

O povo paraguaio, por meio de seus legítimos representantes reunidos em Convenção Nacional Constituinte, invocando Deus, reconhecendo a dignidade humana para garantir a liberdade, a igualdade e a justiça, reafirmando os princípios da democracia republicana, representativa, participativa e pluralista, ratificando a soberania e a independência nacional, e integrados na comunidade internacional² (Paraguai, 1992, p. 2). (Tradução da autora)

² El pueblo paraguayo, por medio de sus legítimos representantes reunidos en Convención Nacional Constituyente, invocando a Dios, reconociendo la dignidad humana con el fin de asegurar la libertad, la

Ambas as repúblicas adotam o regime presidencialista, no qual os representantes do Poder Executivo são eleitos por meio do voto direto e secreto. No Brasil, o mandato presidencial tem duração de quatro anos, enquanto no Paraguai o período é de cinco anos. Essa diferença temporal reflete particularidades institucionais de cada país, influenciando o ritmo e a continuidade das políticas públicas, inclusive na área da educação especial.

No Quadro 1 é possível identificar alguns outros dados que embasam essa pesquisa:

Quadro 1 – Dados Gerais Brasil x Paraguai

Dados	Brasil	Paraguai
Habitantes	212.812.405 (Censo 2025)	7.003.162 (Censo 2025)
Pessoas com deficiência	14,4 milhões de pessoas com deficiência identificadas no (Censo 2022). Além disso, o Censo também identificou 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).	Não evidenciado dados específicos
km²	8.516.000 km²	406.752 km²
Idade Escolar Obrigatória	4 a 17 anos	6 a 14 anos
Escolaridade Obrigatória	14 anos	9 anos
Responsabilidade Penal Juvenil	12 anos	14 anos
Responsabilidade Penal Adulto	18 anos	18 anos

Fonte: Autora, 2025. (Dados retirados: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2025). *Projeção da população do Brasil e das Unidades da Federação*. <https://www.ibge.gov.br> / World Bank. (2025). Population, total – Paraguay. <https://data.worldbank.org>)

Conforme demonstrado acima, em ambos os países a educação escolar é obrigatória, no Brasil totalizam 14 anos, sendo dos 4 aos 17 anos, enquanto no Paraguai totalizam 9 anos, sendo dos 6 aos 14 anos. No Paraguai o ensino obrigatório é gratuito em escolas públicas de gestão oficial, período equivalente a educação básica, que a título de comparação com o modelo de ensino oficial adotado no Brasil corresponde ao ensino fundamental.

A ausência de dados específicos sobre a população com deficiência no Paraguai, conforme evidenciado no Quadro 1, revela uma lacuna significativa na produção

igualdad y la justicia, reafirmando los principios de la democracia republicana, representativa, participativa y pluralista, ratificando la soberanía e independencia nacionales, e integrado a la comunidad internacional.

e divulgação de estatísticas sociais no país. Enquanto o Brasil, por meio do Censo 2022, identificou cerca de 14,4 milhões de pessoas com deficiência, o Paraguai não apresenta números oficiais atualizados sobre esse grupo. Essa falta de informação compromete a visibilidade das pessoas com deficiência e dificulta a elaboração de políticas públicas inclusivas, além de limitar o monitoramento de direitos e o planejamento de ações afirmativas em áreas como educação, saúde e acessibilidade.

Essa invisibilidade estatística também reflete um desafio mais amplo relacionado à inclusão social e ao reconhecimento da diversidade humana. Sem dados concretos, torna-se difícil compreender a real dimensão das barreiras enfrentadas por pessoas com deficiência no Paraguai, bem como avaliar o impacto das políticas existentes. A comparação com o Brasil evidencia não apenas diferenças demográficas e territoriais, mas também o grau de compromisso institucional com a coleta e análise de dados sobre grupos historicamente marginalizados. Portanto, é urgente que o Paraguai invista em mecanismos de levantamento e sistematização de informações sobre sua população com deficiência, como passo fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Diante dessa realidade, esta pesquisa buscou analisar a abrangência e os objetivos das políticas públicas educacionais voltadas à inclusão de alunos com deficiência. O foco esteve em compreender se tais políticas se limitam a garantir o acesso formal ao sistema educacional ou se propõem, de fato, a assegurar condições que favoreçam o desenvolvimento integral desses estudantes, em igualdade de oportunidades com os demais.

Essas garantias estão amparadas na legislação Brasileira, tendo sua aplicabilidade a todos os cidadãos brasileiros conforme previsto em nossa CF, de 1988, onde reconhece no Capítulo II – Direitos Sociais, em seu Art. 6º.: “o direito a todos sem distinção de qualquer natureza a educação, saúde, lazer, proteção à infância, dentre outras garantias constitucionais”. (Brasil, 1988, p. 19).

Esses direitos são pilares fundamentais do Estado Democrático de Direito e refletem o compromisso do Brasil com a promoção da dignidade humana, da justiça social e da igualdade de oportunidades, especialmente em regiões de maior vulnerabilidade, como as áreas de fronteira.

No Brasil, além da previsão expressa na Constituição Federal, a Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, de 20 de dezembro de 1996) reforça o papel do Estado na promoção da equidade educacional. Em seu Art. 4º, inciso III, a LDBEN estabelece que o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1996). Essa diretriz assegura que a inclusão educacional seja uma prática efetiva e contínua, especialmente relevante em contextos multiculturais e multilíngues como os das localidades fronteiriças.

Nesse mesmo sentido, o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, reforça o compromisso do Estado com a educação inclusiva ao estabelecer metas e estratégias voltadas à garantia do direito à aprendizagem para todos. A Meta 4 do PNE, por exemplo, propõe universalizar, até o final da vigência do plano, o atendimento escolar para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino, com a oferta do atendimento educacional especializado. Essa meta dialoga diretamente com os princípios da LDBEN, ao reafirmar a centralidade da inclusão como eixo estruturante da política educacional brasileira.

Contudo, a efetivação dessa meta tem enfrentado desafios significativos, como a carência de profissionais qualificados, a insuficiência de recursos pedagógicos e a fragilidade das políticas de formação continuada. Tais entraves comprometem a consolidação de práticas inclusivas nas escolas, especialmente em regiões que demandam maior atenção do poder público, como as áreas de fronteira. Assim, torna-se imprescindível que o PNE seja compreendido não apenas como um instrumento normativo, mas como um compromisso político e ético com a construção de uma educação verdadeiramente equitativa e democrática.

No Paraguai, em sua Constituição da República, de 20 de junho de 1992 estabelece, em seu Título II – Dos Direitos, Dos Deveres e Das Garantias, um conjunto robusto de direitos sociais que refletem o compromisso do Estado paraguaio com a dignidade humana e a justiça social. O Artigo 6º, por exemplo, determina que a qualidade de vida deve ser promovida pelo Estado por meio de políticas públicas que considerem

fatores como pobreza extrema, deficiência e idade avançada³ (Tradução da autora), reconhecendo essas condições como determinantes sociais que exigem atenção especial do poder público.

Essa diretriz constitucional reforça o papel do Estado como garantidor de condições mínimas de bem-estar para todos os cidadãos, especialmente os mais vulneráveis.

Além disso, o Artigo 53º da Constituição paraguaia assegura a proteção integral da infância, reconhecendo a criança como sujeito de direitos e impondo ao Estado, à sociedade e à família o dever de garantir seu desenvolvimento físico, mental e moral em condições de liberdade e dignidade.

Essa proteção se estende também ao direito à educação, previsto no Artigo 73º, que estabelece que toda pessoa tem direito à educação integral e permanente, sendo responsabilidade do Estado garantir o acesso gratuito à educação básica e promover políticas de inclusão e equidade educacional. Tais dispositivos dialogam diretamente com os princípios da Constituição brasileira, da LDBEN e do PNE, especialmente no que se refere à inclusão e ao atendimento educacional especializado.

No contexto do Acordo de Localidades Fronteiriças Vinculadas, firmado entre Brasil e Paraguai e aprovado pelo Decreto Legislativo nº 133, de 14 de outubro de 2022, essas garantias constitucionais ganham ainda mais relevância. A cooperação entre os dois países visa assegurar que os direitos sociais, como saúde, educação e proteção à infância, sejam efetivamente respeitados e promovidos nas regiões de fronteira, onde a mobilidade populacional e a interculturalidade exigem políticas públicas integradas. Assim, tanto o Brasil quanto o Paraguai reafirmam, por meio de suas constituições e do acordo bilateral, o compromisso com a promoção da dignidade humana e da justiça social em seus territórios e nas zonas de convivência compartilhada.

Essa cooperação visa não apenas facilitar a mobilidade e o atendimento mútuo entre os países, mas também fortalecer os laços sociais e culturais, assegurando que os direitos fundamentais sejam respeitados independentemente da nacionalidade, em consonância com os princípios constitucionais brasileiros e os tratados internacionais de direitos humanos dos quais o Brasil é signatário.

³ Artigo 6º - DE LA CALIDAD DE VIDA. La calidad de vida será promovida por el Estado mediante planes y políticas que reconozcan factores condicionantes, tales como la extrema pobreza y los impedimentos de la discapacidad o de la edad.

Em relação a educação especial as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, 2001, reconhece Educação especial:

Art. 3º Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (Brasil, 2001).

No Paraguai, entrou em vigor a Lei nº 5.136, de 23 de dezembro de 2013, que estabelece as disposições sobre a educação inclusiva.

Art. 1. O objetivo desta lei é estabelecer as ações correspondentes para a criação de um modelo educacional inclusivo dentro do sistema regular, que remova as barreiras que limitam a aprendizagem e participação, facilitando a acessibilidade de alunos com necessidades específicas de apoio, recursos humanos qualificados, tecnologias adaptativas e projeto universal⁴ (Paraguai, 2014). (Tradução da autora)

No Paraguai também defende uma educação inclusiva por meio da alínea k) da mesma Lei.

k) Educação inclusiva: Processo sistêmico de melhoria e inovação educacional para promover a presença, desempenho e participação dos alunos em todas as instituições do sistema educacional nacional onde estão matriculados, com particular atenção aos alunos mais vulneráveis à exclusão, fracasso escolar ou marginalização, detectando e eliminando as barreiras que limitam esse processo⁵ (Paraguai, 2013). (Tradução da autora)

Ainda conforme a legislação mencionada, em sua alínea “i”, a inclusão é definida como a *“identificação e minimização das barreiras para a aprendizagem e a participação, e maximização dos recursos para o apoio de ambos processos”*⁶ (Paraguai, 2013) (Tradução da autora). Essa concepção evidencia uma mudança de perspectiva, ao deslocar o foco do sujeito para o contexto, reconhecendo que é o ambiente — e não a condição individual — que impõe os principais obstáculos à inclusão.

⁴ Esta ley tiene por objeto establecer las acciones correspondientes para la creación de un modelo educativo inclusivo dentro del sistema regular, que remueva las barreras que limiten el aprendizaje y la participación, facilitando la accesibilidad de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo por medio de recursos humanos calificados, tecnologías adaptativas y un diseño universal.

⁵ k) Educación inclusiva: Proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento y la participación del alumnado en todas las instituciones del sistema educativo nacional donde son escolarizados, con particular atención a aquellos alumnos o alumnas más vulnerables a la exclusión, el fracaso escolar o la marginación, detectando y eliminando, para ello, las barreras que limitan dicho proceso.

⁶ i) Inclusión: Identificación y minimización de las barreras para el aprendizaje y la participación, y maximización de los recursos para el apoyo de ambos procesos.

É amplamente reconhecido que a inclusão de alunos com deficiência constitui um direito inquestionável. No entanto, para que esse direito se concretize de forma efetiva, é fundamental que as instituições de ensino garantam não apenas o acesso, mas também a participação plena e a socialização desses estudantes em todos os espaços escolares e sociais. Nesse sentido, a Organização das Nações Unidas (ONU) reforça essa perspectiva ao afirmar que “a realização plena dos direitos humanos e a inclusão social das pessoas com deficiência é condição fundamental para o desenvolvimento nacional e pleno exercício da cidadania” (Nações Unidas no Brasil, 2013).

A inclusão educacional não se realiza apenas por meio do acesso físico à escola, mas sobretudo pelo reconhecimento das diferenças como valor pedagógico e social. A verdadeira inclusão não consiste em tratar todos da mesma maneira, mas em criar condições para que cada indivíduo seja respeitado em sua singularidade. Como afirma Mantoan (2015), “a escola tem que ser um lugar onde as crianças têm a oportunidade de ser elas mesmas e onde as diferenças não são escondidas, mas destacadas”. Essa perspectiva reforça a importância de ambientes educacionais que acolham a diversidade como elemento constitutivo do processo de aprendizagem. A inclusão vai além de aceitar a matrícula do aluno com deficiência na instituição de ensino, é necessário garantir sua inserção em todas as atividades pedagógicas, a simples presença física do aluno não é sinônimo de inclusão, esse aluno precisa sentir que pertence ao grupo e a escola, que por sua vez deve garantir de forma responsável sua aprendizagem e seu desenvolvimento, visando sempre a autonomia do estudante.

Nessa perspectiva, Saviani (2023) reafirma que a educação escolar deve possibilitar ao aluno uma relação crítica com a sociedade, com os professores e com os colegas, de modo que ele possa superar os limites do senso comum e se apropriar do conhecimento científico. Em *Educação em Diálogo*, o autor destaca a importância do diálogo, do respeito mútuo e do reconhecimento das diferenças como fundamentos para uma educação verdadeiramente democrática e transformadora.

Assim sendo, a escola deve propiciar o desenvolvimento dos conhecimentos científicos, permitindo ao aluno o acesso à cultura e à visão da totalidade histórica. Saviani (2008) reitera que “trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social” (Saviani, 2008, p. 57). Para ele, a educação deve ser uma prática que articule o conhecimento sistematizado com a

realidade concreta dos alunos, visando à emancipação humana. Como o autor afirma: “Para a pedagogia histórico-crítica, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2005, p. 13).

Diante desse cenário, a decisão de pesquisar ambos países nasceu a partir da observação de algumas situações que permeiam a relação entre Brasil e Paraguai. O Paraguai é um país vizinho, que faz fronteira com o Brasil na região dos estados do Paraná e Mato Grosso do Sul. A fronteira entre esses países tem aproximadamente 1.365 km, sendo grande parte desse perímetro composta por chamadas fronteiras secas, onde o marco divisório entre ambos ocorre sem a presença de rios ou lagos.

Estima-se que a população paraguaia seja de aproximadamente 7.003.162 pessoas em 2025, enquanto a população brasileira está em torno de 212.812.405 pessoas no mesmo ano (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE; estimativas internacionais, 2025).

O fato de ambos países estarem separados em sua grande parte por fronteira seca, é esperado que tanto alunos paraguaios frequentem as instituições brasileiras, assim como os alunos brasileiros frequentem as instituições paraguaias, frente a essa possibilidade é necessário observar as políticas públicas de educação especial desenvolvidas no país vizinho, a fim que se possa levantar suas contribuições frente as políticas adotadas em nosso país.

Em relação à população global com algum tipo de deficiência, estima-se que cerca de 1 bilhão de pessoas, ou aproximadamente 15% da população mundial, vivam com alguma forma de deficiência (OMS; ONU, 2011). Dentre essas, entre 110 e 190 milhões enfrentam dificuldades significativas de funcionamento, o que impacta diretamente sua participação plena na sociedade. Além disso, cerca de 80% dessas pessoas vivem em países em desenvolvimento, realidade que agrava os desafios relacionados ao acesso à saúde, educação e inclusão social. Esses números tendem a crescer em razão do envelhecimento populacional, do aumento das doenças crônicas e dos avanços médicos, que prolongam a vida.

Segundo dados levantados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a quantidade de brasileiros com algum tipo de deficiência é significativa. De acordo

com a Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios Contínua ⁷(PNAD Contínua) de 2022, o Brasil tem 18,6 milhões de pessoas com deficiência, considerando a população com idade igual ou superior a dois anos. Em 2019, a Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) detalhou que, na população do país com 2 anos ou mais de idade, 3,4% (ou 6,978 milhões) tinham deficiência visual; 1,1% (ou 2,3 milhões) tinham deficiência auditiva e 1,2% (ou 2,5 milhões) tinham deficiência mental. Além disso, cerca de 3,8% (7,8 milhões) das pessoas de 2 anos ou mais tinham deficiência física nos membros inferiores e 2,7% (5,5 milhões), nos membros superiores.

No Brasil, a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, define uma pessoa com deficiência aquela que:

Art. 2º. Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, por obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

No Paraguai a definição de pessoa com deficiência é caracterizada por meio do Art. 3 da Lei nº 5.136, de 23 de dezembro de 2013 – Lei de Educação Inclusiva, onde reconhece pessoa com deficiência aquela que:

Artigo 3. Para os fins desta Lei, entende-se por:

b) Deficiência: É uma condição ou situação em que uma pessoa, com alguma deficiência e com ambiente inadequado devido aos vários obstáculos e falta de suporte necessário, não consegue realizar certas atividades ou não consegue “funcionar” em algumas coisas como outras pessoas da sua idade⁸ (Paraguai, 2013). (Tradução da autora).

Durante muitos anos o atendimento a pessoa com deficiência esteve atrelado a práticas de caridade e filantrópicas (Dhanda, 2008), tendo essa visão de cunho assistencialista evoluída para as práticas efetivas de inclusão e inserção da pessoa com

⁷ A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) é uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Ela tem como objetivo produzir informações de indicadores trimestrais sobre a inserção da população de 14 anos ou mais de idade no mercado de trabalho, associadas a um conjunto de características sociodemográficas. A PNAD Contínua fornece dados sobre o mercado de trabalho associado à demografia e educação e sobre o desenvolvimento socioeconômico do país. Além disso, ela investiga características da população, de educação, trabalho, rendimento e habitação. Fonte: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/2044-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios>

⁸ b) Discapacidad: Es una condición o situación por la cual una persona, con alguna deficiencia y con un entorno inapropiado por los diversos obstáculos y falta de apoyos necesarios, no puede realizar ciertas actividades o no puede “funcionar” en algunas cosas como otras personas de su edad.

deficiência, após a abertura do mercado de trabalho, como prevê o Art. 27 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, de 25 de agosto de 2009 (Brasil, 2009).

Sassaki (2009) também defende extensivamente em suas obras a evolução das práticas de inclusão para pessoas com deficiências, ele discute a transição dessa visão assistencialista e filantrópica da educação especial para uma abordagem mais inclusiva e baseada em direitos. No passado, a educação era muitas vezes vista como uma forma de caridade ou filantropia, no entanto, Sassaki (2009) defende, que essa visão é limitada e não atende adequadamente às necessidades das pessoas com deficiência.

No Paraguai, por meio da Lei nº 1.264, de 04 de abril de 1998 – Lei Geral da Educação, reconheceu-se o direito de todos os cidadãos, inclusive a pessoa com deficiência o acesso ao sistema educacional de ensino, Artigo 1. - “Todo habitante da República tem direito a uma educação integral e permanente que, como sistema e processo, se realizará no âmbito da cultura da comunidade⁹” (Paraguai, 1998). (Tradução da autora).

Na mesma lei, em seu Capítulo IV – Educação para pessoas com limitações ou com capacidades excepcionais, garante conforme previsto no Art. 80, o acesso da pessoa com deficiência ao sistema de ensino.

Artigo 80. - O Governo Nacional através do sistema nacional de ensino garantirá a formação básica de:

- a) pessoas com características educacionais individuais significativamente diferentes das de seus pares;
- b) pessoas com necessidades educacionais especiais: superdotados, com dificuldades de aprendizagem, com transtornos de conduta, com transtornos de linguagem e outros¹⁰ (Paraguai, 1998) (Tradução da autora).

Quando mudamos o discurso, e deixamos de tratar a pessoa com deficiência como resquício e/ou sobrevivente de uma tragédia, como um mau alinhamento biológico, e ainda como uma possível ausência de saúde, e passamos a observá-los de fato como seres humanos, percebemos as possibilidades da vida humana com dignidade (Barnes et al, 2022).

[...] refletir na condição humana como uma natureza cuja evolução e realização está no encontro do ser individual com sua natureza última que é o ser social. Portanto, se o desenvolvimento individual depende da interação social, a própria

⁹ Artículo 1º.- Todo habitante de la República tiene derecho a una educación integral y permanente que, como sistema y proceso, se realizará en el contexto de la cultura de la comunidad.

¹⁰ Artículo 80 - El Gobierno Nacional por medio del sistema educativo nacional garantizará la formación básica de: a) personas con características educativas individuales significativamente diferentes de las de sus pares; y, b) personas con necesidades educativas especiales: superdotados, con dificultades de aprendizaje, con trastornos de conducta, con trastornos de lenguaje y otros.

formação, o próprio mundo de significado sem que se exista, é função do viver com os outros. A aceitação do outro é, o fundamento para ser o observador ou autoconsciente possa aceitar-se plenamente a si mesmo (Maturana e Varela, 1995, p. 21).

Entendendo ainda nossa proposta de pesquisa, é necessário ir à origem do termo “excluídos”, utilizado para classificar o público das políticas de inclusão, as pessoas com deficiência. Nas políticas públicas de ambos os países, elas são consideradas pessoas “excluídas” dos processos sociais e que, por isso, precisam de políticas que as “incluam” na escola, na cultura, no mercado de trabalho, no consumo, etc. (Borowsky, 2016).

Sasaki (2009), corrobora desse pensamento quando defende a importância da inclusão social,

“Inclusão, como um paradigma de sociedade, é o processo pelo qual os sistemas sociais comuns são tornados adequados para toda a diversidade humana [...], com a participação das próprias pessoas na formulação e execução dessas adequações.” (Sasaki, 2009, p. 10).

Pensando na inclusão educacional, é necessária uma escola acolhedora que veja a todos com igualdade, e que garanta o acesso de todos os alunos ao conhecimento, a socialização e à convivência. Mantoan (2003), enfatiza que a escola para cumprir efetivamente seu papel, deve garantir a qualidade no ensino para todos, reconhecendo e respeitando as diferenças, e respondendo a cada cidadão de acordo com as suas necessidades. Ainscow & Ferreira (2003), compartilham desse pensamento quando defendem que a "Inclusão é um processo que visa apoiar a Educação para Todos e para cada criança no Mundo".

A justificativa social para a escolha do Brasil e do Paraguai, partiu principalmente a partir da análise da extensão territorial que abrange os dois países, a fronteira presente entre ambos equivale a 1.365,4 km de extensão, e ocorre nos Estados brasileiros do Paraná e Mato Grosso do Sul.

Considerando o espaço territorial e ainda a existência de 29 (vinte e nove) cidades gêmeas¹¹, em 14 outubro de 2022 o Senado Federal brasileiro promulgou o acordo firmado em 2017 entre os países através do Decreto Legislativo nº 133 (Aprova o texto do Acordo entre a República Federativa do Brasil e a República do Paraguai sobre

¹¹ Considera-se cidades gêmeas os municípios cortados pela linha de fronteira, seca ou fluvial, integrada ou não por obras de infraestrutura, que apresentem grande potencial de integração econômica e cultural. A definição só é válida para as cidades que tenham, individualmente, população superior a dois mil habitantes. (Barros, 2018).

Localidades Fronteiriças Vinculadas, assinado em Brasília, em 23 de novembro de 2017), que visa o reconhecimento dos laços entre as duas nações e visa a garantia de alguns serviços para a população dos municípios citados, são eles:

ANEXO I

ANEXO AO ACORDO SOBRE LOCALIDADES FRONTEIRIÇAS VINCULADAS LOCALIDADES FRONTEIRIÇAS VINCULADAS

Aral Moreira - Pedro Juan Caballero/ Capitán Bado

Bela Vista - Bella Vista Norte

Caracol - San Carlos del Apa

Coronel Sapucaia - Capitán Bado

Foz do Iguaçu - Ciudad del Este/Puerto Presidente Franco/Hernandarias

Guaíra/Mundo Novo - Saltos del Guairá

Japorã - Saltos del Guairá

Paranhos -Ypejú

Ponta Porã - Pedro Juan Caballero

Porto Murtinho - Carmelo Peralta/San Lázaro

Santa Helena - Puerto Indio

Sete Quedas - Corpus Christi

(Brasil, 2022).

Com a delimitação dos municípios contemplados no decreto, reconheceu-se ainda a integração de suas populações e firmou-se procedimentos que visam solucionar e fortalecer o processo de integração entre as partes, conforme previsto no Caput do decreto.

A República Federativa do Brasil e A República do Paraguai (adiante denominadas "As Partes"), considerando os históricos laços de fraterna amizade entre as duas Nações; reconhecendo que a fronteira que une ambos os países constitui elemento de integração de suas populações; reafirmando o desejo de alcançar soluções e procedimentos comuns com vistas ao fortalecimento do processo de integração entre as Partes; destacando a importância de contemplar tais soluções e procedimentos em instrumentos jurídicos em áreas de interesse comum, como a circulação de pessoas, bens e serviços; fomentando a integração por meio de tratamento diferenciado à população em matéria econômica, trabalhista, previdenciária, de trânsito e de acesso aos serviços públicos e de educação, com o objetivo de facilitar a convivência das localidades fronteiriças, acordam o seguinte:

1. O presente Acordo se aplica aos nacionais das Partes, quando se encontrem efetivamente domiciliados nas áreas de fronteira enumeradas no Anexo I, de acordo com as disposições legais de cada Estado, e sejam titulares da Carteira de Trânsito Vicinal Fronteiriço (Brasil, 2022).

Observa-se acima que as garantias previstas no decreto, contemplam dentre outros direitos aos moradores domiciliados nos municípios reconhecidamente gêmeos, facilitadores a documentos necessários e indispensáveis para o acesso a saúde, previdência e principalmente educação, isso deve-se ao fato dos chamados “Brasiguaios¹²” residirem

¹² Brasiguai é o nome, ou seja a forma como denominam ou identificam os brasileiros que residem e por vezes são domiciliados no Paraguai. (Silva e Nogueira, 2008, p. 40)

no Brasil e buscar esse serviço no país vizinho, ou vice-versa. Reafirmando a importância em pesquisar as políticas públicas de ambas as nações, a fim de observar as condições de acesso da pessoa com deficiência, seja brasileiro ou paraguaio a uma instituição de ensino.

No Artigo III do Decreto Legislativo nº 133, de 14 de outubro de 2022 apresenta os Direitos concedidos aos residentes dos municípios contemplados, são eles, dentre outros:

- a) Exercício de trabalho, ofício ou profissão de acordo com as leis destinadas aos nacionais da Parte onde é desenvolvida a atividade, incluindo os requisitos de formação e exercício profissional, gozando de iguais direitos trabalhistas e previdenciários e cumprindo as mesmas obrigações trabalhistas, previdenciárias e tributárias que delas emanam;
- b) Acesso ao ensino público em condições de gratuidade e reciprocidade;
- c) Atendimento médico nos serviços públicos de saúde em condições de gratuidade e reciprocidade;
- d) Acesso ao regime de comércio fronteiro de mercadorias ou produtos de subsistência, segundo as normas específicas que constam no Anexo II e de acordo com a legislação sanitária, fitossanitária, zoosanitária e ambiental vigente; e
- e) Quaisquer outros direitos que as Partes acordem conceder (Brasil, 2022).

Para responder ao objetivo geral desta pesquisa, de analisar as concepções de educação especial das Políticas Públicas do Brasil e do Paraguai a partir das legislações apresentadas abaixo:

No Brasil:

Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, também conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência. Esta lei tem como objetivo assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

A lei define pessoa com deficiência como aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará:

- os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;
- os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;
- a limitação no desempenho de atividades;

- a restrição de participação.

Além disso, a lei instituiu o cordão de fita com desenhos de girassóis como símbolo nacional de identificação de pessoas com deficiências ocultas. O uso deste símbolo é opcional e sua ausência não prejudica o exercício de direitos e garantias previstos em lei. A utilização do símbolo não dispensa a apresentação de documento comprobatório da deficiência, caso seja solicitado pelo atendente ou pela autoridade competente.

No Paraguai:

Ley nº 5136, de 23 de diciembre de 2013. De Educación Inclusiva: O objetivo desta Lei é estabelecer as ações correspondentes para a criação de um modelo educacional inclusivo dentro do sistema regular, que remova as barreiras que limitam o aprendizado e a participação, facilitando a acessibilidade dos alunos com necessidades específicas de apoio educacional por meio de recursos, tecnologias adaptativas e design universal¹³. (Tradução da autora).

A lei é aplicável a todas as instituições educativas públicas, privadas e privadas subvencionadas pelo Estado de todos os níveis e modalidades do sistema educativo nacional. Ela visa remover as barreiras que limitam o aprendizado e a participação, facilitando a acessibilidade dos alunos com necessidades específicas de apoio educativo por meio de recursos humanos qualificados, tecnologias adaptativas e um design universal.

A lei define como aluno com necessidades específicas de apoio educativo aquele que, devido a condições como deficiência física, intelectual, auditiva, visual e psicossocial, transtornos específicos de aprendizagem, altas capacidades intelectuais, incorporação tardia ao sistema educativo, condições pessoais ou de história escolar, requer apoios e/ou ajustes para alcançar o máximo desenvolvimento possível de suas capacidades pessoais. A lei também estabelece sanções para instituições que não se adequem às normativas de inclusividade. As sanções variam de 50 a 1000 jornais mínimos¹⁴,

¹³ Esta ley tiene por objeto establecer las acciones correspondientes para la creación de un modelo educativo inclusivo dentro del sistema regular, que remueva las barreras que limiten el aprendizaje y la participación, facilitando la accesibilidad de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo por medio de recursos humanos calificados, tecnologías adaptativas y un diseño universal.

¹⁴ No Paraguai, o termo “jornal mínimo” refere-se ao salário mínimo diário. De acordo com as informações mais recentes, o valor do jornal mínimo no Paraguai é de G. 103.091. Portanto, quando a Ley nº 5136 menciona sanções de 50 a 1000 jornais mínimos, isso significa que as multas podem variar de 50 vezes até 1000 vezes o valor do jornal mínimo.

dependendo da reincidência. Em casos extremos, pode-se recorrer à Justiça Paraguaia por meio de um profissional advogado ou pelo Defensor da Criança e Adolescência.

Voltando ao termo “concepção”, o mesmo pode ser entendido de várias maneiras, dependendo do contexto. Em geral, concepção refere-se ao processo de formação de uma ideia, pensamento ou opinião sobre algo. É o momento em que uma ideia começa a ser gerada e desenvolvida na mente de uma pessoa.

Na filosofia, a concepção está relacionada à capacidade humana de pensar e criar conceitos. Envolve a compreensão e interpretação do mundo ao nosso redor, formando teorias e conceitos sobre a realidade. Já na psicologia, a concepção refere-se ao processo de formação de ideias e crenças, influenciado por experiências pessoais, valores e crenças.

Ao discutir as concepções de políticas públicas para a educação especial no Brasil e no Paraguai, estamos analisando não apenas as ideias e teorias que fundamentam essas políticas, mas também como essas concepções são traduzidas em práticas concretas nos sistemas educacionais de ambos os países. Isso envolve uma investigação detalhada sobre os princípios orientadores, as diretrizes normativas e os mecanismos de implementação que cada país adota para promover a inclusão educacional. Dessa forma, nessa pesquisa buscou-se revelar as semelhanças e distanciamentos nas abordagens de cada país, visando um entendimento mais profundo das políticas públicas de educação especial nas regiões.

Para melhor compreensão dessa tese os Objetivos Específicos da pesquisa ficaram assim delineados:

- 1- Compreender a organização e o funcionamento do Estado e dos sistemas de ensino do Brasil e do Paraguai;
- 2- Discutir as ações dos Estados Brasileiro e Paraguaio frente às garantias previstas nas legislações nacionais sobre educação especial, com ênfase no Decreto nº 133, de 14 de outubro de 2022; e
- 3- Examinar a legislação brasileira e paraguaia relacionada à Educação Especial, com foco nas diretrizes estabelecidas pelo Decreto nº 133, de 14 de outubro de 2022.

CAPÍTULO 1

PERCURSO METODOLÓGICO – ESTADO DO CONHECIMENTO

1.1 Materialismo Histórico Dialético – Pesquisa Bibliográfica

Para responder aos objetivos propostos nessa pesquisa, realizou-se uma investigação baseada nos princípios do Materialismo Histórico-Dialético, “O método dialético de Marx – onde a história, a sociedade e a economia são representadas como um processo unitário indissociável” (Lukács, 1978, p. 94).

O Materialismo Histórico-Dialético é um método de análise da realidade criado por Karl Marx e Friedrich Engels. Este método é mais do que uma teoria, é uma ferramenta de análise e transformação da realidade concreta. Marx e Engels desenvolveram este método no século XIX, em um contexto marcado por grandes discussões teóricas e transformações sociais decorrentes da Revolução Industrial. Marx era um economista, filósofo e cientista político alemão, enquanto Engels era biólogo, filósofo e empresário. Essa teoria defende que a história possui um movimento natural e que as realidades se modificam com o passar do tempo. Segundo este método, os seres humanos têm o poder de mudar o contexto em que vivem, sendo sujeitos ativos.

Nesta tese, buscou-se aplicar o Materialismo Histórico-Dialético por meio de uma pesquisa que envolveu uma análise cuidadosa das condições materiais e das relações sociais que influenciam a educação especial e as políticas públicas para pessoas com deficiência (PCD) no Brasil e no Paraguai. As análises foram subsidiadas através:

1. Análise das Condições Materiais: Com o exame das condições econômicas, políticas e sociais que moldam as políticas de educação especial para PCDs nos dois países. Incluindo a análise de fatores como financiamento da educação, infraestrutura escolar, acesso a recursos e serviços de apoio, e legislação relevante.

2. Compreensão das Relações Sociais: Explorando se as relações de poder e as estruturas sociais influenciam a implementação e o impacto dessas políticas. Envolvendo a consideração de questões como desigualdades sociais, discriminação e estigma, e a participação de diferentes grupos na formulação e implementação de políticas.

3. Mudança Histórica: Considerando como as políticas e práticas de educação especial para PCDs evoluíram ao longo do tempo em cada país, e quais fatores contribuíram para essas mudanças. Envolvendo a análise de documentos históricos, dados estatísticos e literatura acadêmica.

4. Dialética: Identificando as contradições e conflitos que surgem na implementação dessas políticas e como eles são resolvidos ou transformados. Envolvendo a análise de debates políticos, disputas legais, ou movimentos de protesto.

5. Práxis: Finalmente, considerando como essa pesquisa poderá contribuir para a transformação das políticas e práticas de educação especial para PCDs. Podendo envolver a formulação de recomendações baseadas nas descobertas, ou o envolvimento com profissionais da educação, formuladores de políticas, ou comunidades de PCDs para promoção da mudança.

Objetivou-se nessa tese, dar vista as políticas educacionais a fim de contemplar a união mais íntima entre as ações e os fenômenos sociais, tendo em vista considerarmos como fragmento de uma realidade histórica e dialética, onde a contradição é inerente ao tipo de organização de caráter produtivo determinada pelos homens. A pesquisa foi desenvolvida com base nos pressupostos epistemológicos do Materialismo Histórico-Dialético. Considerando duas categorias de análise deste método, a saber: a totalidade e a contradição (Cury, 1985).

A contradição é um princípio fundamental do Materialismo Histórico-Dialético. Segundo Marx e Engels, a história é marcada por lutas de classes, onde a classe dominante busca manter seu poder e privilégios, enquanto a classe oprimida luta por sua emancipação. Essas contradições sociais são impulsionadoras do progresso histórico. O princípio da contradição indica que para pensar a realidade é possível aceitar a contradição, caminhar por ela e apreender o que dela é essencial. O método dialético considera cada objeto com características únicas em movimento permanente e pleno de contradições.

Enquanto a totalidade é outra categoria central do materialismo dialético. A dialética marxista considera que a realidade deve ser analisada na totalidade, através da contradição. Para analisar um conceito, por exemplo, não só ele deve ser estudado, analisado e tido em consideração, mas também outro conceito que o contradiga. A epistemologia materialista histórico-dialética pressupõe a compreensão dos fenômenos em sua processualidade e totalidade no desvelamento de sua concretude.

Essas categorias foram muito úteis no decorrer dessa pesquisa, pois permitiram uma análise profunda e abrangente das políticas públicas de educação especial para PCD no Brasil e no Paraguai, usando o conceito de contradição para explorar as tensões e conflitos inerentes a essas políticas, e o conceito de totalidade para entender como essas políticas se encaixam no contexto social, econômico e político mais amplo.

Assim, falar de políticas educacionais presume relacioná-las em um contexto mais abrangente, numa sociedade refém de um modelo capitalista de negócio, com divisão de classes sociais, e a acumulação de riquezas por parte dos detentores dos processos produtivos. Essa contradição permite evidenciar o crescimento da miséria frente a acumulação de capital:

Ela ocasiona uma acumulação de miséria correspondente à acumulação de capital. A acumulação da riqueza num pólo é, portanto, ao mesmo tempo, a acumulação de miséria, tormento de trabalho, escravidão, ignorância, brutalização e degradação moral no pólo oposto, isto é, do lado da classe que produz seu próprio produto como capital (Marx, 1996, p. 275).

A partir das análises e contribuições de Marx (1985), Francelino e Bigarella (2022) complementam:

[...] a acumulação de riqueza da classe burguesa surge enquanto detentores dos processos de produção e donos do dinheiro, assim na outra ponta figura o trabalhador visto sua condição de vulnerabilidade, e de conseguir disponibilizar a única ferramenta que possui, a mão de obra. Nesse cenário dificilmente os lugares se alteram, restando a classe trabalhadora desempenhar sempre o mesmo papel, enquanto a classe burguesa aumenta seu capital. Essa contradição torna-se necessária para a pobreza ser a condição para o aumento da riqueza (Francelino; Bigarella, 2022, p. 1450).

Nesse sentido, a classe dominante buscando tornar coesas e universais seus pensamentos, valores e crenças, busca-se através de inúmeros mecanismos presentes na sociedade, assim como as políticas públicas, sobretudo as voltadas para a área educacional. Poulantzas (1978, p. 26) afirma que os aparelhos do Estado “têm como principal papel a manutenção da unidade e a coesão de uma formação social que concentra e consagra a dominação, e a reprodução, assim, das relações sociais, das relações de classe”. Evidenciando um cenário de luta entre as classes oponentes.

Marx e Engels (2005, p. 60), apresentam a contradição entre os interesses coletivos e individuais, que se expressam como “independente, distinto dos reais interesses particulares e gerais”. De certo modo, os autores reforçam que o Estado, serve para tornar universal os interesses de uma classe determinada, haja vista que essa classe garante seus

interesses através do Estado, nasce assim “a ilusão de que a lei se baseia na vontade e, mais ainda, na vontade livre, destacada de sua base real”. (Marx; Engels, 2005, p. 98). Nesse sentido, a materialização desses interesses é concretização mediante a criação de documentos, cuja finalidade é nortear políticas educacionais.

Segundo Cury (1985), ao buscar a compreensão frente essa totalidade que atravessa os documentos, deve-se considerar que a complexidade de um todo, formado por partes, onde cada parte traz consigo sua singularidade e totalidade, essas frações se relacionam de forma contraditória e recíproca, se complementando e se modificando constantemente. Sendo assim, para compreender a totalidade precisa-se compreender as partes que compõem e suas características, lembrando que o processo ocorre dentro de um contexto histórico muitas vezes contraditório.

[...] captar uma política em sua totalidade [...] é problematizar o conjunto amplo de relações e particularidades, considerando sempre o caráter transitório dessas relações. É um ordenamento legal que remete à totalidade relativa de um dado momento histórico [...]. Isso supõe a compreensão da política educacional na relação entre universalidade (sociedade capitalista, Estado e luta de classes), particularidade (a mediação do contexto histórico, das instâncias governamentais) e singularidade (a política em questão, em sua especificidade, face a outras) (Subtil, 2016, p. 158).

A luta de classes, conforme proposta por Marx, envolve os conflitos entre as diferentes classes sociais, cujos interesses são antagônicos e muitas vezes inconciliáveis. Essas lutas não se restringem apenas ao campo econômico, mas também abrange aspectos políticos e ideológicos. Portanto, ao analisar documentos sobre políticas educacionais, é relevante considerar como essas relações de poder se manifestam e quais são os objetivos subjacentes.

Pode-se citar alguns exemplos de lutas de classes no decorrer da história do mundo, como: Guerras Servis (séculos II e I a.C.), em Roma, ocorreram três grandes revoltas de escravos conhecidas como Guerras Servis. Onde os escravos, muitas vezes prisioneiros de guerra transformados em gladiadores ou escravos por dívidas, buscavam melhores condições de vida ou a liberdade. A maior dessas guerras ocorreu entre os anos de 73 e 71 a.C., liderada pelo famoso gladiador Espártaco. Infelizmente, todos esses levantes de escravos terminaram em derrota.

Outro exemplo, Jacqueries (1358), durante a Guerra dos Cem Anos, uma revolta camponesa conhecida como Jacqueries eclodiu na França. O termo “Jacqueries” refere-se a “João Ninguém”, expressando a insatisfação da população camponesa com a

nobreza. A revolta foi uma reação às derrotas francesas contra os ingleses na Batalha de Poitiers. A falta de liderança, o resgate a ser pago e a descrença na nobreza impulsionaram os camponeses a se sublevar. A revolta durou pouco mais de um mês até ser sufocada pelas forças do rei.

E por fim, a Revolução Francesa (1789-1799), um dos eventos mais significativos na história da luta de classes. A burguesia, composta por comerciantes, industriais e profissionais liberais, lutou contra a nobreza e o absolutismo monárquico. A busca por igualdade, liberdade e fraternidade levou à queda da monarquia e à ascensão da burguesia ao poder. No entanto, a revolução também teve seus desafios e contradições internas. Esses exemplos ilustram como as lutas de classes tem sido uma força motriz em diferentes momentos da história. Elas envolvem conflitos entre grupos com interesses opostos, como proletários versus burguesia, e só cessará quando o sistema capitalista for superado e as classes sociais desaparecerem.

As diferenças presentes na forma de viver e ver a sociedade, de acordo com a classe social que o sujeito faça parte, reflete nos modos de analisar os documentos tendo em vista as visões antagônicas da sociedade. As contradições presentes na sociedade nos permite compreender as relações interpessoais entre o indivíduo e a sociedade, mesmo com as divergências existentes entre si. Isso se deve ao fato de não existir realidade sem contradição, principalmente numa sociedade capitalista onde existe a divisão por classes sociais.

Assim sendo, nesta pesquisa, buscou-se compreender a totalidade e as contradições frente as políticas educacionais, para assim, apresentar as adversidades sociais que existem na realidade social, para então conseguir compreender o íntimo das políticas educacionais, suas reais intenções e suas consequências no meio social a que se destina.

A presente pesquisa caracterizou-se como um estudo teórico de natureza qualitativa, com ênfase na análise documental. Segundo Caulley (apud Lüdke e André, 1986, p. 38), “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse”, o que justifica a escolha por esse método diante da necessidade de examinar leis, decretos e resoluções que fundamentam o objeto de estudo. Para Lüdke e André (1986), esse tipo de pesquisa ainda é relativamente pouco explorada, não apenas na área da educação, mas também em outras ciências sociais, o que reforça sua relevância e potencial de contribuição.

A pesquisa educacional, ao se articular com a abordagem qualitativa, busca compreender os significados atribuídos pelos sujeitos e pelas instituições aos fenômenos educacionais. Essa perspectiva não se limita à quantificação de dados, mas valoriza a interpretação, a subjetividade e o contexto histórico-social em que os processos educativos se desenvolvem.

Nesse sentido, Lüdke e André (1986) destacam que a pesquisa educacional qualitativa tem como foco a compreensão dos processos vivenciados pelos sujeitos em seus contextos reais, buscando captar a complexidade das relações sociais e educativas. Para as autoras, “a pesquisa qualitativa em educação não pretende estabelecer verdades universais, mas sim interpretar os significados que os sujeitos atribuem às suas experiências, práticas e discursos no interior das instituições escolares”. Essa abordagem permite uma análise mais sensível e contextualizada dos fenômenos educacionais, especialmente quando se trata de temas como inclusão, diversidade e políticas públicas.

Com base nessa perspectiva interpretativa e contextual, a análise documental se apresenta como uma estratégia metodológica coerente com os objetivos desta investigação. Ao examinar documentos oficiais, como leis e decretos, buscou-se compreender como determinadas concepções são institucionalizadas e orientam as práticas educacionais. A análise desses documentos permite identificar não apenas os conteúdos explícitos, mas também os discursos, valores e intencionalidades que os permeiam. Além disso, a escolha por esse tipo de pesquisa se justifica pela sua capacidade de revelar aspectos estruturais e normativos que influenciam diretamente o cotidiano escolar e a atuação dos profissionais da educação. Conforme Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa é caracterizada por uma preocupação com o ambiente natural como fonte direta de dados e por um enfoque descritivo e indutivo.

A pesquisa documental é uma modalidade de investigação que se fundamenta na análise sistemática de documentos oficiais, institucionais ou históricos, permitindo ao pesquisador interpretar os conteúdos à luz de um referencial teórico previamente definido. Essa abordagem não se limita à coleta de dados, mas envolve um processo interpretativo que considera o contexto de produção dos documentos, sua intencionalidade e seus possíveis desdobramentos sociais e educacionais. Para Cellard (2008), a análise documental exige uma leitura crítica e criteriosa, que leve em conta a autenticidade, a credibilidade e a representatividade dos documentos utilizados.

Nesse sentido, Goldenberg (2004, p. 14) destaca que “o que determina como trabalhar é o problema que se quer trabalhar: só se escolhe o caminho quando se sabe aonde se quer chegar”, evidenciando que a escolha metodológica está diretamente vinculada à natureza do problema investigado. Assim, a pesquisa documental se configura como uma estratégia metodológica potente para a análise de conteúdos normativos e institucionais, contribuindo para a construção de uma leitura crítica da realidade educacional, especialmente no contexto de políticas públicas e acordos internacionais.

Para Arretche (2001), quando se decide utilizar e analisar documentos, deve-se compreender seus objetivos e/ou propósitos de seus formuladores, apresentar o contexto que a sociedade esteja inserida quando se propõem tal documento, e ainda para qual sociedade o escrevem, dentre outras análises. Isso permite, observar dentre outros elementos as intencionalidades e preferências dos formuladores das políticas, que se considerarmos as conjunturas sociais, pode-se deparar com lacunas e/ou falhas.

É indiscutível que o uso de documentos em pesquisas científicas seja relevante, isso se deve a riqueza e detalhes de informações que se pode extrair e justificar seu uso em diversas áreas, principalmente nas Ciências Sociais e Humanas, outro fator que contribui para pesquisas documentais é que se permite dimensionar o tempo e à compreensão do social à época. Para Phillips (1974, p. 187) considera-se documentos: “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano”. Um exemplo de sua importância na reconstrução de algum momento:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito freqüentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (Cellard, 2008, p. 295).

Pimentel (2001), reforça quanto as contribuições de uma investigação por meio da análise documental em pesquisas, quando diz:

[...] são descritos os instrumentos e meios de realização da análise de conteúdo, apontando o percurso em que as decisões foram sendo tomadas quanto às técnicas de manuseio de documentos: desde a organização e classificação do material até a elaboração das categorias de análise (Pimentel, 2001, p. 179).

A utilização de documento representado como prova e garantia numa pesquisa científica, reforça o pensamento que o documento é um relevante objeto de análise em uma

discussão: “uma abordagem conjuntural, focada, sobretudo, nos fatos e gestos dos políticos e dos ‘maiorais’ desse mundo” (Cellard, 2008, p. 296).

Appolinário (2009, p. 67), amplia a definição de documento: “Qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova. Incluem-se nesse universo os impressos, os manuscritos, os registros audiovisuais e sonoros, as imagens, entre outros”. Reforçando a valorização de utilização desses escritos para pesquisas científicas:

A valorização do documento como garantia de objetividade, marca indelével dos historiadores positivistas, exclui a noção de intencionalidade contida na ação estudada e na ação do pesquisador, sendo esse processo construído historicamente. A palavra documento com o sentido de prova jurídica, representação que se mantém até a atualidade, já era usada pelos romanos, tendo sido retomada na Europa Ocidental no século XVII. Assim, os historiadores positivistas, ao se apropriarem do termo, conservam-lhe o sentido de prova, agora não mais jurídica, e sim com status científico. O próprio fato de nomear a palavra documento aos testemunhos históricos traduz uma concepção de história que confunde o real com o documento e o transforma em conhecimento histórico. Captar o real nessa lógica cartesiana seria conhecer os fatos relevantes e fundamentais que si impõem por si mesmos ao conhecimento do pesquisador (Sá-Silva, Almeida e Guindani, 2009, p. 7).

As pesquisas de cunho documental possuem similaridades das pesquisas bibliográficas. Pode-se citar que o elemento diferenciador entre ambas encontra-se na natureza das fontes: enquanto a pesquisa bibliográfica dirige-se para as contribuições de diversos autores sobre a temática, observando as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental apela a materiais que ainda não receberam tratamento profundo. Essa é a principal divergência entre a pesquisa bibliográfica e documental. No entanto, voltamos a atenção para o fato de que: “na pesquisa documental, o trabalho do pesquisador requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico” (Oliveira, 2007, p. 70).

Segundo Oliveira (2007), as pesquisas de cunho documental e as pesquisas bibliográficas compartilham algumas semelhanças, mas também apresentam diferenças significativas:

1. Similaridades:

- Objetivo de pesquisa: Tanto a pesquisa bibliográfica quanto a documental buscam aprofundar o conhecimento sobre um determinado tema.
- Fundamentação teórica: Ambas dependem de referências e fontes para embasar suas análises.

- Revisão da literatura: Ambas envolvem a revisão de trabalhos anteriores para contextualizar o tema e identificar lacunas no conhecimento.

2. Diferenças:

- Natureza das fontes:
 - Pesquisa bibliográfica: Concentra-se em fontes secundárias, como livros, artigos, teses e outros trabalhos acadêmicos publicados.
 - Pesquisa documental: Baseia-se em materiais primários, como documentos históricos, arquivos, cartas, diários, registros oficiais, fotografias, entre outros.
- Tratamento das fontes:
 - Pesquisa bibliográfica: Analisa e sintetiza as contribuições de diversos autores, criando uma síntese do conhecimento existente.
 - Pesquisa documental: Requer uma análise mais cuidadosa, pois os documentos não passaram por tratamento científico prévio. O pesquisador deve avaliar a autenticidade, a confiabilidade e o contexto de cada fonte.
- Profundidade da pesquisa:
 - Pesquisa bibliográfica: Explora o que já foi escrito e publicado, mas não necessariamente investiga fontes originais.
 - Pesquisa documental: Vai além, examinando materiais ainda não amplamente estudados e que podem conter informações inéditas.

Em resumo, enquanto a pesquisa bibliográfica se concentra nas contribuições de outros autores, a pesquisa documental mergulha diretamente nas fontes primárias, exigindo uma abordagem mais minuciosa e crítica. Ambas são valiosas para o avanço do conhecimento em qualquer área de estudo.

A análise documental ocorreu da seguinte forma: no Brasil a partir da Constituição Federal, de 05 de outubro de 1988, seguindo pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência Decreto 3.298, de 20 de dezembro de 1999, as Políticas Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 07 de janeiro de 2008, a Convenção da Guatemala Decreto 3.956, de 08 de outubro de 2001, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 06 de julho de 2015, a Política Nacional de Educação Especial, de 30 de setembro de 2020, conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 2 – Legislações Brasileiras

Lei	Resumo
Constituição da República Federativa do Brasil , de 05 de outubro de 1988	Constitui o Brasil como um Estado democrático de direito e de estrutura Federal. Possui um governo presidencial escolhido pelo povo em votação direta e secreta, bem como a independência e harmonia dos poderes constituídos, a ampliação de direitos sociais e os poderes do poder público.
Lei Nº 8.069 . Estatuto da Criança e do Adolescente, de 13 de julho de 1990	O Estatuto é o principal instrumento normativo no Brasil sobre os direitos da criança e do adolescente. Incorpora os postulados da Convenção sobre os Direitos da Criança. Oferece proteção integral para crianças e adolescentes.
Lei nº 9.394 . Diretrizes Base Nacional da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996	Estabelece as diretrizes base da educação nacional. Aponta que a educação é dever da família e do Estado. É inspirada nos princípios da liberdade e dos ideais de solidariedade humana e visa o pleno desenvolvimento do estudante (crianças, adolescentes) e da população em geral. Baseia-se nos princípios da igualdade de condições para o acesso e permanência nas escolas, liberdade de aprender, ensinar e pesquisar, e o pluralismo de ideias.
Políticas Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva , de 07 de janeiro de 2008	A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.
Decreto 3.956 . Convenção da Guatemala, de 08 de outubro de 2001	Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, aprovada pelo Conselho Permanente da Organização dos Estados Americanos na sessão realizada em 26 de maio de 1999 na Guatemala.
Lei nº 13.146 . Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 06 de julho de 2015	Tem por objetivo a promoção, em condições de igualdade, do exercício dos direitos e liberdades fundamentais pela pessoa com deficiência, por meio, principalmente, da inclusão social.
Lei nº 13.005 . Plano Nacional de Educação 2014-2024, de 25 de junho de 2014	Plano Nacional de Educação, com validade de dez anos, e estabelecidos seus objetivos, finalidades, órgãos e instituições responsáveis, e as metas a serem desenvolvidas. O plano é um instrumento de planejamento que orienta a execução e o aprimoramento das políticas públicas no setor da educação. Ele define os objetivos e metas para a educação em todos os níveis.
Decreto nº 10.502 . Política Nacional de Educação Especial (PNEE), de 30 de setembro de 2020	A política pretende ampliar o atendimento educacional especializado a mais de 1,3 milhão de estudantes no País. A nova diretriz garante às famílias e ao público da educação especial o direito de escolher em que instituição de ensino estudar: em escolas regulares inclusivas, escolas especiais ou escolas bilíngues de surdos.
Decreto Legislativo nº 133 , de 14 de outubro de 2022	Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República do Paraguai sobre Localidades Fronteiriças Vinculadas.

Fonte: Autora, 2023.

No Paraguai a partir da Constituição Nacional, de 20 de junho de 1992, seguindo pela Lei Geral de Educação nº 1.264, de 26 de maio de 1998, do Plano Nacional

de Desenvolvimento Paraguai 2014-2030, Lei de Educação Inclusiva, de 23 de dezembro de 2013, conforme apresentado no quadro abaixo.

Quadro 3 – Legislações Paraguaiaias

Ley	Resumen	Resumo
Constitución de la República de Paraguay , de 20 de junho de 1992	Reconoce la dignidad humana para garantizar la libertad, la igualdad y la justicia, reafirmando los principios de la democracia republicana, representativa, participativa y pluralista, ratificando la soberanía e independencia nacional e integrando a la comunidad internacional. No propone un régimen parlamentario ni absolutamente presidencial y otorga algunas atribuciones especiales al Poder Legislativo.	Reconhece a dignidade humana para garantir a liberdade, a igualdade e a justiça, reafirmando os princípios da democracia republicana, representativa, participativa e pluralista, ratificando a soberania e a independência nacionais e integrando a comunidade internacional. Não propõe um regime parlamentar ou absolutamente presidencialista e concede algumas atribuições especiais ao Poder Legislativo.
Ley nº 1.264. Ley General de Educación, de 26 de maio de 1998	Garantiza el derecho de aprender y la igualdad de oportunidades de acceder a los conocimientos y a los beneficios de la cultura humanística, de la ciencia y la tecnología, sin discriminación alguna. Garantiza la libertad de enseñar, sin más requisitos que la idoneidad y la integridad ética, el derecho a la educación religiosa, y al pluralismo ideológico.	Garante o direito de aprender e a igualdade de oportunidades de acesso ao conhecimento e aos benefícios da cultura humanística, ciência e tecnologia, sem qualquer discriminação. Garante a liberdade de ensinar, sem outras exigências que não a idoneidade e a integridade ética, o direito à educação religiosa e o pluralismo ideológico.
Ley nº 5749. La Carta Orgánica del Ministerio de Educación y Ciencias, de 11 de maio de 2017	La presente Ley tiene por objeto establecer la estructura orgánica, las funciones y los órganos que conforman el Ministerio de Educación y Cultura, que a partir de la promulgación de la presente Ley pasará a denominarse Ministerio de Educación y Ciencias, en adelante el MEC.	O objetivo desta Lei é estabelecer a estrutura orgânica, funções e órgãos que compõem o Ministério da Educação e Cultura, que a partir da promulgação desta Lei passará a se chamar Ministério da Educação, Ciências, doravante MEC.
Ley nº 5136. Educación Inclusiva, de 23 de dezembro de 2013	Esta ley tiene por objeto establecer las acciones correspondientes para la creación de un modelo educativo inclusivo dentro del sistema regular, que remueva las barreras que limiten el aprendizaje y la participación, facilitando la accesibilidad de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo por medio de recursos humanos calificados, tecnologías adaptativas y un diseño universal.	O objetivo desta Lei é estabelecer as ações correspondentes para a criação de um modelo educacional inclusivo dentro do sistema regular, que remova as barreiras que limitam o aprendizado e a participação, facilitando a acessibilidade dos alunos com necessidades específicas de apoio educacional por meio de recursos humanos qualificados, tecnologias adaptativas e design universal.

Fonte: Autora, 2023. (Tradução da autora)

A pesquisa teve enfoque qualitativo de revisão bibliográfica dos principais marcos das políticas públicas voltadas para a inclusão das pessoas com deficiência no sistema de ensino de ambos países, para que fosse possível, utilizou-se de documentos com o objetivo de extrair deles as informações necessárias para conclusão dessa investigação. Conforme os autores afirmaram a seguir:

Para pesquisar precisamos de métodos e técnicas que nos levem criteriosamente a resolver problemas. [...] é pertinente que a pesquisa científica esteja alicerçada pelo método, o que significa elucidar a capacidade de observar, selecionar e organizar cientificamente os caminhos que devem ser percorridos para que a investigação se concretize (Gaio, Carvalho e Simões, 2008, p. 148).

Para Minayo (2008, p. 22), todas as pesquisas, inclusive as pesquisas documentais se aplicam: “a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a apreensão da realidade e também o potencial criativo do pesquisador”. Sendo assim, pesquisas documentais são um procedimento que se utilizam de métodos e técnicas para obtenção, reconhecimento e análise de documentos de variadas formas.

Algumas etapas devem ser observadas no desenvolvimento de uma pesquisa de cunho documental, a primeira trata-se do contexto histórico social em que tal documento foi produzido. Para os autores Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), sobre essas etapas, eles ressaltam que:

É primordial em todas as etapas de uma análise documental que se avalie o contexto histórico no qual foi produzido o documento, o universo sócio-político do autor e daqueles a quem foi destinado, seja qual tenha sido a época em que o texto foi escrito. Indispensável quando se trata de um passado distante, esse exercício o é de igual modo, quando a análise se refere a um passado recente. No último caso, no entanto, cabe admitir que a falta de distância tenha algumas implicações na tarefa do pesquisador, mas vale como desafio. O pesquisador não pode prescindir de conhecer satisfatoriamente a conjuntura socioeconômico-cultural e política que propiciou a produção de um determinado documento. Tal conhecimento possibilita apreender os esquemas conceituais dos autores, seus argumentos, refutações, reações e, ainda, identificar as pessoas, grupos sociais, locais, fatos aos quais se faz alusão, etc. Pela análise do contexto, o pesquisador se coloca em excelentes condições até para compreender as particularidades da forma de organização, e, sobretudo, para evitar interpretar o conteúdo do documento em função de valores modernos. Tal etapa é tão mais importante, que não se poderia prescindir dela, durante a análise que se seguirá (Sá-Silva, Almeida e Guindani, 2009, p. 8).

A pesquisa documental é um procedimento metodológico fundamental para caracterizar e concretizar uma investigação, ou ainda se constituir como um instrumento metodológico complementar de escolha e verificação de dados. Com a utilização desse método permite-se a partir dos dados do passado, fazer análises e conclusões para o futuro. A pesquisa documental envolve a coleta, classificação, seleção e utilização de informações de diversas fontes, sejam elas orais, escritas ou visualizadas. Ela é especialmente relevante em áreas como humanas e sociais, onde os documentos frequentemente representam a única fonte de informação disponível para os pesquisadores. Além disso, a pesquisa

documental pode ser utilizada de forma associada ou complementar a outros procedimentos metodológicos. Portanto, sua aplicação é ampla e valiosa para a produção de conhecimento em diferentes contextos acadêmicos e científicos.

1.2 Metodologia da Pesquisa: Método Comparativo

Algumas confusões têm acontecido durante as defesas e apresentações de trabalhos, principalmente quanto a definição do método escolhido, uma colocação feita pelo autor de forma inapropriada faz com se confundam questões relacionadas a teoria comparada e ao método comparativo.

A fim de evitar questionamentos desse tipo, discutiu-se as características que compõe essa tese, restando evidente que o método utilizado é o comparativo.

O método comparativo envolve a comparação sistemática entre dois ou mais elementos para analisar suas semelhanças e diferenças. Tem por objetivo buscar estabelecer paralelos entre objetos de estudo, com o propósito de comprovar ou refutar teorias e hipóteses. É amplamente utilizado nas Ciências Sociais e Naturais. Nas Ciências Naturais, ajuda a estabelecer leis gerais a partir da comparação entre indivíduos ou grupos. Nas Ciências Sociais, compara sistemas culturais, políticos, econômicos, entre outros.

O método comparativo segundo Marconi e Lakatos (2022) considerava que “o estudo das semelhanças e diferenças entre diversos tipos de grupos, sociedade ou povos contribui para uma melhor compreensão e comportamento humano”. Nesse tipo de pesquisa, o método utilizado tende em estabelecer e apresentar as semelhanças e diferenças, podendo-se permitir com isso discutir os avanços e as contribuições diante das diferenças apresentadas.

Como dito acima, uma das principais características do método comparativo, é identificar as diferenças, ausências e similaridades entre as pesquisas analisadas, e para isso utiliza-se de regras fundamentais para atingir esse objetivo, Mill (1984), esclarece:

Os métodos mais simples e familiares de escolher entre as circunstancias que precedem ou seguem um fenômeno, aquelas às quais esse fenômeno está realmente ligado por uma lei invariável são dois: um consiste em comparar os diferentes casos em que o fenômeno ocorre; o outro, em comparar casos em que o fenômeno não ocorre. Esses dois métodos podem ser respectivamente

denominados o método de concordância e o método de diferença (Mill, 1984, p. 196).

Durkheim (1987) complementa que:

Não temos senão um meio de demonstrar que um fenômeno é causa de outro, é comparar os casos em que estão simultaneamente presentes ou ausentes, procurando ver as variações que apresentam nestas diferentes combinações de circunstâncias testemunham que um depende do outro. Quando podem ser produzidos artificialmente à vontade do observador, o método de verificação é a experimentação propriamente dita. Quando, pelo contrário, a produção dos fatos não está ao nosso alcance e não obtemos senão tais quais se produziram espontaneamente, o método a empregar é o da experimentação indireta, ou método comparativo (Durkheim, 1987, p. 109).

Durante a investigação e explicação de uma pesquisa, ao apresentar os fatos analisados demonstrando as semelhanças e diferenças, o uso do método comparativo tende a detectar o que se há de comum entre ambos. Sua utilização segundo Fachin (2017), permite comparar sociedades separadas geograficamente, dentre os assuntos mais variados possíveis, dependendo da formação e objetivo do pesquisador.

Corroborar desse pensamento Ragin & Zaret (1994), quando identificam dois tipos diferenciados de comparação, sendo o primeiro, o estatístico, que seria baseado em variáveis e buscaria comparar hipóteses de alcance geral. O segundo, o histórico, está baseado em casos. Este buscaria a comparação pela lógica da semelhança e da diferença e se identificaria com a tradição weberiana.

Para Sartori (1994), o método comparativo é uma especialização do método científico em geral, e implica em encontrar afinidades e distinções, com estratégias comparativas em escolher um sistema mais semelhante ou mais divergentes.

Os diversos autores que discutem o uso do método comparativo frequentemente usam linguagens diferentes para expor o mesmo conteúdo. As discordâncias, por outro lado, vão desde diferenças básicas epistemológicas, como de conceituação de ciência e dos objetivos da pesquisa científica, levando a divergências sobre os objetivos do uso do método comparativo (Gonzalez, 2008, p. 6).

Marconi e Lakatos (2022) ressaltam que, o pesquisador que se utiliza do método comparativo, com o intuito de apresentar as semelhanças e explicar as divergências, e que esse método pode ser utilizado tanto em grupos no presente, no passado, ou ainda entre os existentes no passado, quando entre sociedades de iguais ou diferentes estágios de desenvolvimento. Henriques e Medeiros (2017) afirmam que podemos compreender melhor duas sociedades diferentes, observando suas semelhanças e divergências culturais, institucionais, de regimes e sistemas de governo, dentre outros. Para

os autores, o método comparativo pode ser aplicado em diferentes contextos. Ele não se limita apenas a grupos no presente ou no passado, mas também pode ser usado para comparar sociedades em diferentes estágios de desenvolvimento. Ao analisar grupos no presente, o pesquisador pode identificar padrões e relações entre elementos contemporâneos.

Ao comparar grupos existentes no passado, é possível entender como mudanças históricas afetaram esses grupos e quais características permaneceram constantes. A comparação entre sociedades de diferentes estágios de desenvolvimento permite explorar como fatores como cultura, instituições, regimes políticos e sistemas de governo influenciam o desenvolvimento social e econômico. Ao observar semelhanças, os pesquisadores podem identificar padrões universais ou características compartilhadas entre grupos. Essas semelhanças podem indicar aspectos fundamentais da condição humana ou de determinados contextos. Ao analisar divergências, os pesquisadores podem entender como fatores específicos moldam as diferenças entre grupos. Essas divergências podem ser culturais, institucionais, econômicas ou políticas. A compreensão das diferenças e semelhanças contribui para uma visão mais completa e contextualizada dos fenômenos estudados.

Em resumo, o método comparativo é uma ferramenta poderosa para a pesquisa social, permitindo que os pesquisadores explorem a complexidade das relações entre grupos e sociedades. Ele oferece insights valiosos para a compreensão das dinâmicas sociais e históricas.

1.3 Levantamento das Produções Bibliográficas

A investigação teve início a partir da revisão bibliográfica, do levantamento e análise das leis e demais documentos, relacionados a nossa temática, a plataforma utilizada para pesquisa dos estudos publicados foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

Francelino (2021), pesquisas do tipo Estado do conhecimento consistem em:

As pesquisas do tipo estado do conhecimento consistem na identificação, coleta, mapeamento e análise dos dados das produções científicas levantadas. Trata-se da realização de um inventário, com o catálogo, registro, descrição, enumeração e avaliação do material coletado (Francelino, 2021, p. 21)

As pesquisas de cunho bibliográfico estão inseridas nos ambientes acadêmicos e tem como objetivo aprimorar e atualizar o conhecimento através das investigações científicas já realizadas. Andrade (2010) reconhece que:

A pesquisa bibliográfica é habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. Uma pesquisa de laboratório ou de campo implica, necessariamente, a pesquisa bibliográfica preliminar. Seminários, painéis, debates, resumos críticos, monográficas não dispensam a pesquisa bibliográfica. Ela é obrigatória nas pesquisas exploratórias, na delimitação do tema de um trabalho ou pesquisa, no desenvolvimento do assunto, nas citações, na apresentação das conclusões. Portanto, se é verdade que nem todos os alunos realizarão pesquisas de laboratório ou de campo, não é menos verdadeiro que todos, sem exceção, para elaborar os diversos trabalhos solicitados, deverão empreender pesquisas bibliográficas (Andrade, 2010, p. 25).

Segundo Romanowski & Ens (2006), este tipo de pesquisa tende a demonstrar tendências, evoluções, características, focos, referenciais teóricos, lacunas e as contribuições para romper, ressignificar ou perpetuar com as pesquisas que abordam os temas há um determinado tempo. Francelino (2021), corrobora desse pensamento quando reconhece “Pesquisa do tipo ‘Estado do Conhecimento’ é considerada um instrumento consistente de conhecimento, não apenas para quem o realiza, mas também para quem o utiliza para aprimorar seus trabalhos sobre o objeto proposto” (2021, p. 21).

Partindo dessas referências, justificou-se a intenção dessa tese, em realizar um estudo e dar conhecimento do que está disponível em relação as Políticas Públicas Educacionais de Inclusão da Pessoa com Deficiência no Brasil e no Paraguai, com vistas a contribuir para as discussões acerca dessa temática, cuja problemática visa: apresentar quais as principais contradições das políticas de Educação Especial no Brasil e no Paraguai (2014-2024) no âmbito de educação especial, com ênfase nas diretrizes estabelecidas pelo Decreto nº 133, de 14 de outubro de 2022.

Sanchez (1998) compreende que:

Faz-se necessária a realização frequente de avaliações a respeito do que tem sido desenvolvido, em termos de pesquisa científica, nas diversas áreas do conhecimento e, mais precisamente, nos programas de pós-graduação stricto sensu, uma vez que estes concretizam espaços privilegiados pelo sistema educacional brasileiro para o desenvolvimento da pesquisa científica (Sanchez, 1998, p. 144)

Entende-se que o mapeamento das produções acadêmicas relacionadas a um determinado assunto específico, contempla algumas características como: tendências e produções sobre a área pesquisada, novas perspectivas sobre a inclusão na educação especial, barreiras e dificuldades no processo de inclusão, além de proporcionar reflexões sobre os avanços ocorrido nas políticas educacionais.

Francelino (2021), reconhece a relevância de se catalogar o que vem sendo estudado por outros pesquisadores quando compreende:

[...] que realizar um Estado do Conhecimento sobre as produções acadêmicas e trabalhos científicos é de grande importância, uma vez que o conhecimento adquirido nem sempre alcança todos os interessados pela temática. Por esse motivo, ressaltamos a importância de desenvolver uma pesquisa que apresente todo o panorama sobre o conhecimento adquirido nessas produções. Desse modo, não é apenas uma repetição do que já foi escrito ou dito sobre o assunto, mas sim, apresentar outras perspectivas acerca do tema escolhido (Francelino, 2021, p. 22).

O termo “revisão de literatura” é compreendido como um “levantamento de cunho bibliográfico, que visa o entendimento e explicitação das teorias e categorias associadas aos objetos de investigação identificados” (Nóbrega; Therrien, 2004, p. 3), ressalta que o objetivo principal corresponderia, justamente, ao desenvolvimento da base teórica de sustentação/análise do estudo, e, por conseguinte, a definição das categorias centrais da investigação. Esse processo envolve a busca, análise e descrição do conhecimento disponível sobre um determinado tema. Em resumo, a revisão de literatura é um processo essencial para construir uma base teórica sólida e compreender o contexto científico relacionado ao problema de pesquisa.

1.4 Organização da Pesquisa

Partindo desse entendimento, seguimos a premissa da identificação, levantamento, catalogação dos dados, categorização das informações importantes sobre a área pesquisada, em um período determinado, com o inventário e análise das teses defendidas acerca da temática escolhida.

Levantamentos bibliográficos do tipo estado do conhecimento, faz parte de um método que visa dar visibilidade a produções realizadas em diversos segmentos, entende-se

que deve ser utilizado esse método com regularidade, tendo em vista sua importância para a compilação e o mapeamento dos dados das mais variadas áreas do conhecimento. Nesse sentido, Soares compreende:

Essa compreensão do estado de conhecimento sobre um tema, em determinado momento, é necessária no processo de evolução da ciência, a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, ordenação que permita indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, aparentemente autônomas, a identificação de duplicações ou contradições, e a determinação de lacunas e vieses (Soares, 2002, p. 259)

Pesquisas que utilizam esse método têm se destacado pela sua magnitude e significância não apenas no meio acadêmico, como em toda a comunidade de forma geral, isso se deve ao suporte estendido às universidades, tendo em vista a comunidade identificá-la como prestadora de serviços, não a vendo apenas como uma instituição social e sim uma organização social. (Chauí, 1999).

A ‘qualidade’ é definida como competência e excelência, cujo critério é o ‘atendimento às necessidades de modernização da economia e desenvolvimento social’; e é medida pela produtividade, orientada por três critérios: quanto uma universidade produz, em quanto tempo produz e qual o custo do que produz. Em outras palavras, os critérios da produtividade são quantidade, tempo e custo, que definirão os contratos de gestão. Observa-se que a pergunta pela produtividade não indaga: o que se produz, como se produz, para que ou para quem se produz, mas opera uma inversão tipicamente ideológica da qualidade em quantidade (Chauí, 1999, p. 6).

Soares (1989, p. 3), complementa, “depois de realizar um estado do conhecimento, justifica a importância do seu trabalho como significativo para a evolução da ciência. Essa ordenação permite a conexão de perspectivas, a percepção de duplicações ou contradições e a identificação de lacunas e vieses presentes nos trabalhos, para que assim possam ser investigadas melhor”. Messina (1998, p. 1) afirma que, “esse tipo de pesquisa colabora ainda para uma intervenção na prática e na teoria de uma área de conhecimento”.

Silva e Silva (2005) defendem a relevância de pesquisas classificadas como estado da arte ou estado do conhecimento descritas como exploratória, principalmente na fase inicial da pesquisa, sua importância se deve às etapas de coleta das informações e inspeção do material. Denominam também esse processo como bibliográfico por envolver no processo o levantamento e mapeamento dos estudos sobre a temática pesquisada, e a elaboração de fichamento/inventariamento correspondente às leituras do material selecionado.

Nesta fase da pesquisa apresentou-se o Estado do Conhecimento das teses defendidas no Brasil, sobre as políticas públicas de educação especial existentes no Brasil e no Paraguai. O percurso para realização desse levantamento bibliográfico teve início nos critérios para seleção do material.

Num primeiro momento, os descritores definidos incluíram o termo “Decreto Legislativo nº 133”, utilizados na plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O recorte temporal adotado abrange o período entre 2017 - ano em que foi assinado o Acordo entre o Brasil e o Paraguai sobre Localidades Fronteiriças Vinculadas - e 2024, considerando a aprovação legislativa em 2022 e sua promulgação oficial em 2023. Essa delimitação visa contemplar o intervalo em que o tema passou a integrar formalmente o ordenamento jurídico brasileiro, permitindo a identificação de possíveis produções acadêmicas que dialoguem com a temática proposta nesta tese.

A partir da utilização deste primeiro descritor, não foram identificadas pesquisas que estabeleçam uma relação direta com a temática abordada nesta tese. Essa ausência de estudos específicos evidencia uma lacuna na literatura científica, indicando a originalidade e a relevância da investigação proposta. Tal constatação reforça a necessidade de aprofundamento teórico e empírico sobre o tema, de modo a contribuir para o avanço do conhecimento na área e suprir a escassez de produções que tratem da questão sob a perspectiva aqui adotada.

Em um segundo momento, foram utilizados os descritores “Lei nº 13.146”, e “Ley nº 5.136” na plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O recorte temporal adotado teve início em 2014, ano da promulgação da legislação paraguaia, estendendo-se até 2015, quando foi promulgada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015), e abrangendo o período até 2024. A busca foi realizada em 8 de julho de 2023, resultando na identificação de apenas três trabalhos acadêmicos relacionados, conforme apresentado na Tabela 1 a seguir.

Tabela 1 – Número de trabalhos encontrados BDTD

DESCRIPTOR 1 UTILIZADO PARA AS BUSCAS: “Decreto Legislativo nº 133”

DATA DAS BUSCAS: 05/07/2025

RECORTE TEMPORAL: **TRABALHOS PUBLICADOS ENTRE 2017 – 2024**

NÚMERO DE TRABALHO ENCONTRADOS: 0

NÚMERO DE TRABALHOS SELECIONADOS PARA LEITURA: 0

DESCRITOR 2 UTILIZADO PARA AS BUSCAS: “Lei nº 13.146”

DATA DAS BUSCAS: **08/07/2023**

RECORTE TEMPORAL: **TRABALHOS PUBLICADOS ENTRE 2015 – 2023**

NÚMERO DE TRABALHO ENCONTRADOS:

BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES: **03** (Teses)

NÚMERO DE TRABALHOS SELECIONADOS PARA LEITURA: **03** (Teses)

DESCRITORES 3 UTILIZADO PARA AS BUSCAS: “Lei nº 5.136” e “Ley nº 5.136”

DATA DAS BUSCAS: **08/07/2023**

RECORTE TEMPORAL: **TRABALHOS PUBLICADOS ENTRE 2014 – 2023**

NÚMERO DE TRABALHO ENCONTRADOS:

BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES: **0**

NÚMERO DE TRABALHOS SELECIONADOS PARA LEITURA: **0**

Fonte: Autora, 2023.

Após a localização, seleção e arquivamento dos trabalhos que discorriam sobre nossa temática de pesquisa, procedeu-se à leitura na íntegra dos selecionados, com a finalidade de apresentar o que se tem discutido e pesquisado em relação as Políticas Públicas Educacionais de Inclusão da Pessoa com Deficiência no Brasil e no Paraguai.

Para melhor visualização e compreensão do que se discute nos 3 trabalhos selecionados, segue abaixo o Quadro 4 com as principais informações sobre as teses analisadas.

Quadro 4 – Informações das Teses Selecionadas para análise

Informações dos Autores	Resumo da Tese
PACE, Ângela Ferreira. O papel das comissões de heteroidentificação,	Contemporaneamente ainda percebemos no Brasil, um cenário de mais negros ocupando posições subalternizadas na escala de empregos e de serviços, seja na área privada ou na área pública. Esta realidade se reflete nas três esferas de poder, federal, estadual e municipal, tal como nas universidades federais, em que a

como mecanismo efetivo de seleção de negros aos cargos das universidades públicas federais. 2019. 281 p Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Instituto de Educação e Instituto. Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2019.	representatividade de negros é ínfima, o que nos direciona para os resultados de pesquisas desenvolvidas sobre este tema por Hasenbalg (1979), Andrews (1998), Siss (2001) e Silvério (2002). O contexto de discriminação racial, nos espaços públicos, é decorrente de práticas ou de omissões de instituições e do Estado que, historicamente, têm legitimado o racismo institucional. Assim, tanto os movimentos sociais negros, como a academia e outros segmentos da sociedade pleitearam a adoção de políticas públicas etnicamente envezadas para a população negra. Essas reivindicações culminaram com a adoção de reserva de vagas para negros, nos concursos públicos federais, fundamentada pela Lei 12.990/2014, que previu a autodeclaração como critério de seleção. Instaurou-se um movimento de deslegitimação da reserva de vagas para negros, tendo em vista as inúmeras autodeclarações falsas que surgiram país afora, sob o argumento de que a lei não atendia aos verdadeiros sujeitos de direito a esta ação afirmativa, que tem caráter focal e compensatório. As fraudes levaram à adoção de outro critério de seleção, além da autodeclaração, que é a heteroidentificação, a qual, atualmente, está regido pela Portaria Normativa 04/2018. A pesquisa centrou suas lentes em averiguar se as comissões de verificação de veracidade da declaração étnico-racial, dos candidatos à reserva de vagas, cumprem seu papel como mecanismo que possibilita o acesso de negros aos cargos das universidades públicas federais. Para conduzir esta investigação, realizei pesquisa de abordagem qualitativa, com o apoio de dados tabelados, com recurso de levantamento bibliográfico e documental. Ademais, minha trajetória profissional como gestora da área de desenvolvimento de pessoas da universidade, que atua, em especial, na realização de concursos públicos, além de membro das comissões de heteroidentificação, me credenciaram a utilizar a pesquisa-ação participante, pela proximidade ao meu objeto pesquisado, conforme Thiollent (2009) e Barbier (2002). Por meio de entrevistas semiestruturadas aplicadas a membros de comissões de aferição étnico-racial e gestores da área de concursos que também participam destes comitês, de universidades federais, realizei uma análise crítica de seus discursos, fundamentada em Orlandi (2008), Iñiguez (2004) e Rojo (2004). Ressalta-se que a análise do material coletado no campo foi feita à luz do referencial teórico basilar da pesquisa, bem como outros acadêmicos como suporte. Demonstrei como o sistema de ações compensatórias, por meio da reserva de vagas nos concursos, pode ser eficaz para o acesso de negros aos cargos públicos e como as comissões de heteroidentificação racial podem contribuir para selecionar os verdadeiros sujeitos de direito desta política pública.
SOUZA, Aparecida Carina Alves de. Inclusão e direitos sociais: a parceria público-privada na promoção de projetos via terceiro setor. 2021. 188p. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2021.	Esta tese de doutorado tem como objetivo tecer uma reflexão crítica sobre projetos educacionais inclusivos, viabilizados por meio da parceria público-privada, respeitando os direitos sociais, apresentando o terceiro setor como ator principal e tendo como perspectiva a educação contra a barbárie como ponto central. A educação deve evitar a barbárie e buscar a emancipação humana, em contraponto à sociedade que mata e banaliza a exclusão, assim como o remendo sobre os tempos que vivemos, em que a lógica do capital é excludente e visa igualar a todos, impossibilitando a legitimação dos direitos sociais. Essa diversidade de opções foi discutida à luz do pensamento complexo de Adorno como a principal lente para a problematização da inclusão em educação na perspectiva público-privada, respeitando os direitos sociais, além de Mantoan e Damasceno, apontando questões relevantes das áreas sociais e política, assim como outros autores da área, com fins de se construir um conhecimento emancipatório. A tese buscou, também, apresentar e analisar o trabalho do terceiro setor, bem como os seus desdobramentos, a partir da parceria público-privada. Para alcançar tais objetivos, este trabalho buscou lançar mão da percepção e observação, além de depoimentos que se apresentaram ao longo de oito anos de experiência, diálogos, vivências e também da realização dos projetos sociais do Instituto Superar, atualmente ressignificado em sua transição para o Instituto Incluir. Por meio desta perspectiva, procuramos apreender e interpretar os fenômenos de inclusão e exclusão naquelas instituições, sem perder o foco desta tese, através de duas perspectivas: políticas e práticas educacionais inclusivas. No

	decorrer da pesquisa, ao longo dos encontros, desencontros e diálogos, foi possível identificar as tensões, contradições, saberes e fazeres da realidade de inclusão versus exclusão que nossa sociedade vivencia diariamente. Por fim, constatamos que a pesquisa realizada no terceiro setor revelou o seu papel na promoção da inclusão dentro de uma estrutura extremamente excludente e fortemente burocrática de Estado, além de radicalmente hierarquizada. Isso reflete o desafio e o esforço que foi promover o debate sobre inclusão dentro da perspectiva público-privada e que é possível afirmar sua contribuição para a humanização, transformação e democratização do processo inclusivo, não deixando de dar luz a cada contexto e realidade que devem ser objetos de uma meditação crítica.
PEREIRA, Mônica Alves de Matos. Inclusão em perspectiva: será a escola a “ponte” entre a pessoa com deficiência e o mundo trabalho? 2021. 176p. Tese (Doutorado em Educação, Contextos, Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2021.	Esta tese de doutorado problematizou a relação existente entre a formação na escola e inclusão no mundo do trabalho, ou seja, pensar se a escolarização que tem sido possível possibilita as pessoas com deficiência acessar o mundo do trabalho, em destaque neste estudo o mercado formal e informal. Nesse sentido optamos por adotar a Teoria Crítica da Sociedade como suporte teórico-metodológico da pesquisa, à medida que a mesma se constituiu no próprio método da pesquisa. Definimos como objetivo geral caracterizar, com base na análise das políticas públicas de educação inclusiva, o processo de transição da educação formal (escola) para o mundo do trabalho da pessoa com deficiência. Para tanto, alicerçamo-nos sobre a experiência de quinze pessoas empregadas e/ou que ainda estão em formação, que puderam relatar suas experiências sobre os caminhos que escola regular e/ou a Universidade construíram para que pudessem ser incluídas no mercado de trabalho formal ou informal. Nossa discussão tratou da relação de proximidade entre as políticas de inclusão e as práticas pedagógicas, que destacam o mundo do trabalho como uma das etapas da formação humana. Nesse sentido, foram escolhidas como sujeitos da pesquisa pessoas com deficiência que ocupam diferentes funções em nossa sociedade e pessoas com deficiência que ainda estão se profissionalizando. Necessariamente, esta tese de doutorado articulou-se de maneira crítico-reflexiva por questões acerca da democratização da escola e do mundo do trabalho. Para tal, estabelecemos questões de estudo, concebidas à luz do pensamento de Adorno: quais são as políticas educacionais que se relacionam com a formação para o mundo do trabalho da pessoa com deficiência? A escola regular tem implementado tais políticas no processo de inclusão da pessoa com deficiência? Os dispositivos legais existentes no âmbito da relação educação e trabalho contribuem para inclusão social da pessoa com deficiência? De que forma? Como se estabelece, do ponto de vista legal/político, a passagem da escola para o mundo do trabalho da pessoa com deficiência? A escola regular alicerçou a construção de um “ideário trabalhista” para a pessoa com deficiência? Como têm sido essas experiências? Em qual segmento (formal ou informal) do mundo do trabalho a maioria das pessoas com deficiência se estabelece? As pessoas com deficiência inseridas no mundo do trabalho formal têm seus estudos valorizados? Os resultados da pesquisa revelam que escolas são “pontes” que permitem a transição da pessoa com deficiência para o mundo do trabalho, mas existem limites encontrados no processo educativo que dificultam esse “caminhar”. Nessa perspectiva, é possível afirmar que mudanças precisam ser implementadas, considerando os limites encontrados no processo educativo que encaminha para o mercado de trabalho, posto que uma vez eliminadas as barreiras que dificultam/obstaculizam essa transição, eliminam-se as consequências.

Fonte: Autora, 2023.

A primeira tese selecionada para análise foi da autora Ângela Ferreira Pace, intitulada: O papel das comissões de heteroidentificação¹⁵, como mecanismo efetivo de

¹⁵ A heteroidentificação é um termo que se refere a um processo de identificação realizado por outra pessoa, em oposição à autodeclaração. O prefixo “hetero” vem do grego e significa “outro”, portanto, a

seleção de negros aos cargos das universidades públicas federais, tese defendida em 2019 no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/RJ.

O objetivo geral da pesquisa consistiu em averiguar se as Comissões de Verificação de Veracidade da declaração étnico-racial, dos candidatos à reserva de vagas para negros, cumprem seu papel como mecanismo que possibilita o acesso de negros aos cargos das universidades públicas federais. Enquanto os objetivos específicos ficaram assim delineados:

a) Investigar a evolução histórica da implementação das políticas públicas que levaram à adoção da reserva de vagas para negros, nos concursos públicos, em especial das universidades federais, conforme previsão da Lei nº 12.990, de 09 de junho de 2014.

b) Averiguar como se deu o processo de criação das Comissões de Verificação de Veracidade.

c) Examinar as pressões e o papel desempenhado pelas Comissões de Heteroidentificação da autodeclaração feita pelos candidatos diante da reserva de vagas com viés étnico-racial nos concursos públicos.

d) Identificar a efetividade das Comissões de Heteroidentificação, como mecanismo de seleção de negros às vagas nos concursos públicos das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas.

e) Distinguir as possíveis contribuições que esse tipo de processo seletivo pode ou não oferecer ao processo de redução dos elevados índices de racismo institucional.

Após a leitura da primeira tese observou-se que o foco de sua pesquisa consistiu em analisar as políticas públicas voltadas para o ingresso dos candidatos negros por meio das cotas previstas em lei, e que a única citação referente ao Estatuto da Pessoa com deficiência em sua pesquisa, deu-se na citação de um entrevistado sobre o também

heteroidentificação é uma identificação feita por outra pessoa. Este termo é frequentemente usado em contextos de políticas de ações afirmativas, como cotas raciais em concursos públicos e processos seletivos para o ensino superior. A heteroidentificação é um procedimento complementar à autodeclaração que consiste na percepção social de outro(a)(s), além da própria pessoa, para a identificação étnico-racial. A Comissão de Heteroidentificação, por exemplo, tem como competência técnica identificar as características fenotípicas de etnia e raça. O objetivo desse procedimento é confirmar ou negar o pertencimento racial de pessoas autodeclaradas negras para acessar vagas reservadas em concursos públicos ou em processos de seleção para o ensino superior. Fonte: Universidade Federal de Rondônia (UFR). (2021). O QUE É HETEROIDENTIFICAÇÃO E POR QUE ELA SE FAZ NECESSÁRIA? https://ufr.edu.br/porta1/wp-content/uploads/2021/03/SOBRE_HETEROIDENTIFICACAO_UFR.pdf

ingresso da Pessoa com Deficiência – PCD nas vagas destinadas por meio das cotas a esse público.

A própria autora deixa claro em sua pesquisa conforme citação abaixo, que a Lei nº 13.146, de 06 de julho 2015 não faz parte do seu objeto de pesquisa.

[...] a concessão das vagas para deficientes está, atualmente, fundamentada pela Lei 13.146/2015, que instituiu o Estatuto da Pessoa com Deficiência e pelo Decreto 3.298/1999, além de outros diplomas legais, aos quais não vou explorar, haja vista não ser meu objeto de pesquisa. Por derradeiro, ambas as modalidades de reserva de vagas, seja para negros ou para pessoas com deficiência, são conquistas sociais legítimas e uma não pode prejudicar a outra (Pace, 2019. p. 215)

A segunda tese selecionada para análise foi da autora Aparecida Carina Alves de Souza, intitulada: Inclusão e direitos sociais: a parceria público-privada na promoção de projetos via terceiro setor, tese defendida em 2021 no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/RJ

O objetivo geral de estudo, cuja centralidade está nas reflexões sobre as possibilidades de inclusão por intermédio do terceiro setor na promoção de projetos sociais. Enquanto os objetivos específicos ficaram assim delineados:

- Caracterizar o potencial do terceiro setor como ação política que impacta a vida de pessoas que vivem condições de vulnerabilidade social.
- Apresentar as possibilidades de inclusão e afirmação de direitos sociais por meio da parceria público-privada na promoção de projetos sociais via terceiro setor.
- Destacar políticas públicas de fomento ao terceiro setor que podem, de maneira humanizada, promover a inclusão, na contramão da lógica de exclusão.

Após a leitura da segunda tese observou-se que a autora vem discutindo no decorrer da sua pesquisa conceitos indispensáveis para a discussão dos direitos da PCD, dentre eles o conceito de exclusão e inclusão, para a autora, a exclusão ocorre:

A exclusão ocorre devido a práticas e valores da cultura que orientam as ações do homem. É o resultado de um processo histórico de construção de valores morais por parte das diferentes culturas. Este movimento do que é normal/anormal também alcança a educação e provoca movimentos no contexto escolar (Souza, 2021, p. 40)

A autora reconhece ainda que a inclusão escolar além da previsão legal, visa a superação do indivíduo e sua colocação em todos os setores da sociedade.

A inclusão em educação, e pensando as pessoas com deficiência, é um direito garantido pela Carta Magna de 1988 e seu propósito é superar os desafios e aprimorar os aspectos que envolvem a educação. A inclusão em educação assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão (Souza, 2021, p. 40)

Ainda em sua pesquisa, a autora cita apenas em um único momento a Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, onde descreve informações sobre a criação do Estatuto da Pessoa com Deficiência, a proteção da dignidade da PCD, e reforça as significativas modificações no ordenamento jurídico brasileiro:

Em 5 de janeiro de 2016, entrou em vigor a Lei nº 13.146/2015, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), e instituído o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Notável desenvolvimento para a proteção da dignidade da pessoa com deficiência, esta lei consolidou a Convenção das Nações Unidas Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o que causou significativas modificações no ordenamento jurídico brasileiro, em especial na esfera cível (Brasil, 2015). (Souza, 2021, p. 44).

Apesar da citação apresentada acima, a autora não apresenta quais foram os avanços e/ou quais seriam as modificações que o ordenamento jurídico sofreu após a criação do Estatuto da PCD.

A terceira tese selecionada para análise foi da autora Mônica Alves de Matos Pereira, intitulada: Inclusão em perspectiva: será a escola a “ponte” entre a pessoa com deficiência e o mundo trabalho?, tese defendida em 2021 no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/RJ.

As inquietudes da terceira tese analisada, segundo a autora caminham sobre a necessidade de pensar a relação existente entre educação e inclusão da pessoa com deficiência no mundo do trabalho, partindo do pressuposto que nossa movimentação social ocorre, sobretudo, e contraditoriamente, pelo trabalho, e que a deficiência não deve excluir pessoas da busca por oportunidades em nossa sociedade. Os objetivos específicos ficaram assim delineados:

Caracterizar, com base na análise das políticas públicas de educação inclusiva, o processo de transição da educação formal (escola) para o mundo do trabalho da pessoa com deficiência;

- Analisar as políticas educacionais que se relacionem com a formação para o mundo do trabalho da pessoa com deficiência;

- Identificar potenciais relações entre políticas educacionais e trabalhistas no âmbito da inclusão no mercado de trabalho de pessoas com deficiência;
- Caracterizar itinerários formativos de pessoas com deficiência, sujeitos deste estudo, da escola até o mercado de trabalho;
- Caracterizar, a partir da formação educacional, os desafios encontrados por pessoas com deficiência para entrar no mundo do trabalho.

Após a leitura da terceira tese observou-se que o foco da pesquisa foi analisar as políticas públicas voltadas para o ingresso da PCD no mundo do trabalho, os artigos da Lei. nº 13.146, de 06 de julho de 2015 discutidos nessa pesquisa, foram os que visam garantir um ambiente de trabalho acessível e inclusivo, apresentou-se também os artigos da referida lei, que garantem a PCD a igualdade em oportunidades de trabalhos com as demais pessoas, assim como uma remuneração justa por trabalho de igual valor, conforme citação abaixo:

[...] que inserção das pessoas com deficiência no mundo do trabalho é constantemente objeto de alterações e inovações legislativas, de modo que, atualmente, a legislação brasileira acerca do tema é considerada uma das mais avançadas no sentido de promover a inclusão. Contudo, nossa intenção é compreender se essas legislações se afirmam e se são complementares na interseção com a educação, um direito que conduz a outro direito, o trabalho, uma vez que por meio da educação nos tornamos seres esclarecidos e emancipados (Pereira, 2021, p. 46).

A escolha dos descritores utilizados nesta pesquisa foi orientada pela especificidade do objeto de estudo, que se concentra na análise das ações desenvolvidas pelo Brasil e pelo Paraguai no âmbito das previsões estabelecidas pelo Decreto Legislativo nº 133, de 14 de outubro de 2022, que trata das Localidades Fronteiriças Vinculadas. Optou-se, portanto, por termos diretamente relacionados aos marcos legais que fundamentam a investigação, como o próprio decreto e as legislações nacionais voltadas à inclusão da pessoa com deficiência, evitando descritores mais amplos, como “educação especial” ou “inclusão”. Essa decisão metodológica teve como objetivo garantir maior precisão na busca por trabalhos acadêmicos que dialogassem diretamente com o recorte temático proposto.

Cabe destacar que o objetivo central da pesquisa não foi mapear ou analisar práticas pedagógicas específicas desenvolvidas nos dois países, mas sim compreender as concepções de educação especial expressas nas políticas públicas brasileiras e paraguaias, a partir de seus respectivos marcos legais. Dessa forma, a delimitação dos descritores

buscou refletir com fidelidade o foco da investigação, priorizando a identificação de estudos que abordassem a dimensão normativa e institucional da temática, em detrimento de abordagens pedagógicas ou práticas escolares.

Concluída a etapa de leitura e análise criteriosa das teses selecionadas, constatou-se que, apesar da relevância das temáticas abordadas em cada uma delas, as pesquisas não apresentavam relação direta com o objeto desta investigação. Observou-se que os estudos concentram-se, majoritariamente, na inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho, bem como na análise da legislação referente às cotas raciais e, por consequência, às cotas destinadas à população com deficiência. Embora essas questões sejam de extrema importância tanto para a comunidade negra quanto para as pessoas com deficiência, esta pesquisa teve como foco principal a análise das concepções de educação especial presentes nas políticas públicas do Brasil e do Paraguai, com base nas legislações que tratam especificamente da temática em questão. Nesse sentido, reconhece-se o ineditismo da proposta e sua relevância para futuras discussões acadêmicas e institucionais.

Além disso, ao aprofundar a análise das políticas públicas de educação especial nos dois países, identificou-se uma lacuna significativa na literatura existente que aborde, de forma comparativa, as legislações brasileiras e paraguaias. Essa ausência de estudos reforça a importância e a originalidade da presente pesquisa, que não apenas contribui para o entendimento das políticas educacionais inclusivas em contextos distintos, como também oferece uma base sólida para futuras investigações e formulações de políticas públicas. Espera-se, assim, que este trabalho sirva como ponto de partida para novas reflexões e avanços na área da educação especial, promovendo maior inclusão e equidade nos sistemas educacionais de ambos os países.

CAPÍTULO 2

FUNCIONAMENTO DO SISTEMA DE ENSINO: BRASIL E PARAGUAI

2.1 Organização do Estado Brasileiro e Paraguaio

Neste capítulo, evidenciou a partir das legislações vigentes em ambos os países como se dá o funcionamento em seus sistemas de ensino, essa compreensão se faz necessária para observar se as condições existentes permitem e garantem a PCD o acesso a rede básica de ensino.

Para melhor compreensão quanto as políticas públicas voltadas para nossa temática, precisamos compreender a hierarquia das normas, essa hierarquia é um princípio fundamental no direito que estabelece a relação de subordinação entre as normas jurídicas, no Brasil a hierarquia ocorre da forma apresentada no quadro abaixo:

Quadro 5 – Hierarquia das Leis Brasileiras

1. Constituição Federal:	Presente no topo da hierarquia. É a Lei Maior e contém normas de valor supremo, que devem ser mantidas e servir de diretrizes para as outras leis.
2. Emenda Constitucional:	Também presente no topo da hierarquia, como uma norma constitucional derivada. Tem o intuito de modificar a Constituição.
3. Tratados e convenções sobre Direitos Humanos:	Os que tratam sobre os temas de direitos humanos, nos quais o Brasil é signatário e são aprovados como se fossem emendas constitucionais, também ocupariam o topo da pirâmide.
4. Lei Complementar:	Está abaixo da Constituição. Podem indicar a qualquer matéria, que necessite de complementação segundo exigir a Carta Magna.
5. Lei Ordinária:	Prevista no Ar. 60, inciso III, da CF. Trata de variados assuntos e podem ser aprovadas por maioria simples no Congresso Nacional.
6. Lei Delegada:	Elaboradas pelo chefe do Poder Executivo a partir de delegação do Congresso Nacional.
7. Medida Provisória (MP):	É expedida pelo Presidente da República em caso de relevância ou urgência, tem força de lei e vigência de 60 dias.
8. Decretos Legislativos:	São atos normativos de competência do Congresso Nacional.
9. Resoluções:	São atos editados pelo Congresso Nacional, pelo Senado Federal e pela Câmara dos Deputados para tratar de assuntos internos.
10. Portarias:	Estão em um nível inferior na hierarquia das

	normas. Elas não podem contrariar leis e decretos.
--	--

Fonte: Autora, 2024.

A hierarquia das normas no Paraguai segue um princípio similar ao do Brasil e a de outros países, no quadro abaixo está uma descrição simplificada do modelo.

Quadro 6 – Hierarquia das Leis Paraguaia

1. Constituição Federal:	No topo da pirâmide, a Constituição é a norma fundamental que confere validade às demais normas inferiores.
2. Emendas Constitucionais:	Também presente no topo da pirâmide, como normas constitucionais derivadas. Tem o intuito de modificar a Constituição.
3. Tratados Internacionais:	Os tratados internacionais sobre direitos humanos, nos quais o Paraguai é signatário, também ocupariam uma posição alta no topo da pirâmide.
4. Leis:	Estão abaixo da Constituição e suas emendas, e dos tratados internacionais. Incluem leis complementares e leis ordinárias.
5. Decretos:	São normas inferiores às leis, geralmente emitidos pelo Poder Executivo para regulamentar as leis.
6. Portarias:	Estão num nível ainda mais baixo na hierarquia das normas. São atos administrativos inferiores aos decretos.

Fonte: Autora, 2024.

Tanto no Brasil como no Paraguai, a Constituição Federal é a norma suprema do país, também conhecida como Carta Magna. Ela estabelece os princípios fundamentais do Estado, os direitos e deveres dos cidadãos, e a estrutura do governo. Todas as outras normas jurídicas, sejam elas leis, decretos, portarias, etc. devem estar em conformidade com a Constituição Federal. Qualquer norma que contrarie a CF pode ser declarada inconstitucional e, portanto, inválida. Isso é um princípio fundamental do Estado de Direito e é essencial para garantir a supremacia da Constituição de ambos países.

Para entendimento da hierarquia das normas e funcionamento do Estado, é necessário compreender como se compõem os elementos estruturais de ambos países, assim como a compreensão de como se consolida um Estado, isso se faz necessário, pois, a partir dessa compreensão é possível reconhecer o papel do Estado frente a criação e implantação das políticas públicas, além dessa atribuição o Estado possui dentre outras funções, o dever de agir em contribuição para a sociedade. Filosoficamente, o Estado tem a função de proporcionar um bem comum, para toda a sociedade, enquanto nas ciências jurídicas o Estado deve organizar e regular a sociedade por meio de leis.

Na Constituição Federal do Brasil (1988), em seu Título I, onde trata dos princípios fundamentais, dentre eles o da Soberania, que trata da capacidade do país e sua autonomia nas decisões sobre sua população e seu território, nesse sentido, é devido ao Estado Nacional por meio do Governo o direito de sua autodeterminação perante o povo e outras nações:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I - a soberania;

II - a cidadania;

III - a dignidade da pessoa humana;

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa

V - o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.

Art. 2º São Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário.

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II - garantir o desenvolvimento nacional;

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (Brasil, 1988, p. 1)

Enquanto na Constituição Federal do Paraguai (1992), em seu Título I – Das declarações fundamentais, também defende sua soberania sobre outras nações, quando prevê:

Art. 1 – Da forma de Estado e de Governo

A República do Paraguai será para sempre livre e independente. Constitui Estado social de direito, unitário, indivisível, e descentralizado na forma como estabelecer esta Constituição e as leis.

A República do Paraguai adota para seu governo a democracia representativa, participativa e pluralista, fundada no reconhecimento da dignidade humana.

¹⁶(Paraguai, 1992, p. 1) (Tradução da autora)

Para Dallari (2013, p. 51) a palavra “Estado” significa “está firme – situação permanente de convivência e ligada à sociedade política”. O entendimento sobre Estado apresenta a necessidade de reconhecer seus elementos formadores, de administração pública, como este é formado, como é composto, como ocorre a participação do povo

¹⁶ Artículo 1 - DE LA FORMA DEL ESTADO Y DE GOBIERNO La República del Paraguay es para siempre libre e independiente. Se constituye en Estado social de derecho, unitario, indivisible, y descentralizado en la forma que se establecen esta Constitución y las leyes. La República del Paraguay adopta para su gobierno la democracia representativa, participativa y pluralista, fundada en el reconocimiento de la dignidad humana.

nessa gestão, como se mantém a harmonia entre os poderes, dentre outros elementos. Weber (1964), apresenta em sua obra duas dimensões de Estado, a primeira definida como uma associação política, e a segunda ele apresenta o Estado como uma empresa, dessa forma, juntas e unidas permitem compreender a coincidência no âmbito estatal de uma drástica eficácia dos meios de coação, possibilitando uma ordenação racional em sua aplicação.

O Estado é uma personalidade que demanda territorialidade, regionalidade, soberania constitucional e administrativa perante todo o povo ali presente, enquanto a forma com que se organiza para exercer sua autonomia e poder sobre a sociedade é denominada forma de governo, ou seja, formas de governo corresponde a organização e funcionamento do poder. Bonavides (2015, p. 207) identifica nos modelos de Estado modernos: a Monarquia e a República como as principais estruturas de Estado. Max Weber (1960-1920), reconhece dois tipos de Estados modernos, são eles:

Contratualistas ou patrimoniais. O primeiro correspondem às nações da Europa Ocidental, herdeiras da tradição feudal, fortemente contratualista e alicerçada no controle moral ao poder. O segundo, correspondem àqueles em que um poder centrípeto, de forte tendência patriarcal, se sobrepôs às outras forças sociais, tratando-as como instâncias domésticas, sobre as quais se estendia implacável a autoridade do rei.

Para Machado (2019), formas de governo:

Tais formas de governo não podem se confundir com os chamados Sistemas de Governos, mas estarão intimamente relacionados, tendo em vista que, envolvem a formação político-administrativa de um Estado, sendo inseparáveis para plena existência de sua estrutura, o que por vezes proporciona confusão, sendo imperioso distinguir entre Forma de Estado, Forma de Governo e Regime de Governo. (Machado, 2019, p. 5)

Machado (2019), complementa quanto a organização político administrativa do Estado:

Fundamentada na estrutura de sua formação de governo, de estado, seu regime e sistema, pois tais elementos irão fundamentar a estrutura organizacional do Estado, descrevendo elementos fundamentais de funcionamento e limites atribuídos aos poderes públicos e entre eles também será fundamentada sua existência. (Machado, 2019, p. 6)

Como o Estado é o detentor do poder que emana sobre o povo, cabe a ele a criação de medidas eficazes que atendam às necessidades dos grupos minoritários que demandam de assistência dos órgãos governamentais e dos excluídos da sociedade, essas medidas servem para garantir o acesso, principalmente das pessoas carentes, sem recursos

e que não tem a disposição os serviços essenciais, tal como o acesso da PCD a educação pública de qualidade. Francelino e Bigarella (2022, p. 1449), reconhecem o termo “excluídos” quando relacionamos a questões sociais, essa nomenclatura vem sendo utilizada para retratar sujeitos que vivem em condições de desemprego, de fome, de desamparo, os que estão impedidos de conviver em sociedade, dentre outros.

Oliveira (1997), discute o conceito de “excluídos” no contexto brasileiro, ele afirma que esse termo começou a ser usado com frequência nas discussões de cientistas sociais, políticos, jornalistas e intelectuais em geral sobre a situação dramática do Brasil. Ele distingue dois traços característicos no uso atual do conceito “exclusão”: o primeiro relacionado com o conhecido desemprego estrutural e reporta-nos aos “excluídos”, que se tornam “desnecessários” economicamente, enquanto o segundo diz respeito aos “excluídos” desnecessários não apenas economicamente, mas, socialmente: mais do que isso, tornaram-se “socialmente ameaçantes e, por isso, passíveis de serem eliminados”.

Mazzota (2008) reconhece que os espaços públicos devem assegurar a igualdade no atendimento aos reconhecidamente desiguais, reforça a participação de todos para uma sociedade democrática:

Assim sendo, aquele que fica separado dos demais, isolado, privado de sua capacidade de agir, está socialmente morto. É precisamente em razão disso que o respeito à diversidade e a prática de cooperação e solidariedade devem ser os sólidos pilares da edificação de uma ordem social que priorize a construção do outro como sujeito e cidadão. (Mazzota, 2008, p. 166)

Martins (1997) considera que o conceito exclusão (inconceituável, impróprio, vago e indefinido) veio substituir a ideia sociológica de “processo de exclusão”, atribuindo-se mecanicamente todos os problemas sociais e distorcendo a questão que pretende explicar.

Assim, talvez pudéssemos negar a existência da exclusão: o que existem são vítimas de processos sociais, políticos e econômicos excludentes. Quando concebida como um estado fixo fatal e incorrigível e não como expressão de contradição do desenvolvimento da sociedade capitalista, a exclusão cai sobre o destino dos pobres como uma condenação irremediável (Martins, 1997, pp. 14-16).

Em ambos os países a forma de governo adotada é o Presidencialismo, nesse sistema de governo existente em nações republicanas e democráticas, é instituído na figura do presidente os maiores poderes. Dentre as principais características do presidencialismo está o fato do presidente ser eleito pelo povo, por meio do voto direto, para cumprirem os

mandatos com período predefinidos pela Constituição Federal, no Brasil o mandato do presidente tem duração de 4 anos, enquanto no Paraguai equivale a 5 anos.

Schier (2017) nos esclarece, que:

De acordo com o sistema brasileiro o presidente da república é o chefe do Poder Executivo e exerce a sua função auxiliado pelos Ministros de Estado e pelo Vice-Presidente. O mandato do Presidente da República é de 4 anos, admitindo-se a recondução para o mandato imediatamente subsequente uma única vez. A eleição é direta, exigindo-se maioria absoluta que, se não for obtida em primeiro turno de votação, determina a realização de um segundo turno com os dois candidatos mais votados no primeiro turno. O Vice-Presidente é eleito junto com o Presidente sendo necessariamente o registrado por este último. (Schier, 2017, p. 5)

O Presidente possui dentre outras atribuições, a de responder pela administração pública, representar a nação frente a diálogos com outras nações, liderar assuntos da vida política nacional e internacional, chefiar as forças armadas, definir Ministros de Estado, firmar tratados Internacionais, coordenar a elaboração e execução das políticas públicas, dentre outras funções. Abaixo detalhadamente as atribuições presidenciais de ambas as nações:

No Brasil:

Chefe do Poder Executivo: O presidente da República é o chefe do Poder Executivo, com mandato de quatro anos, sendo permitida uma reeleição. A ele cabe dirigir a política interna e externa, além de nomear ministros de Estado responsáveis por coordenar a atuação do governo em áreas específicas.

Sanção, promulgação e publicação de leis: É atribuição do presidente sancionar, promulgar e fazer publicar as leis aprovadas no Congresso Nacional, expedir decretos e regulamentos para execução dessas leis.

Medidas Provisórias: O presidente tem o poder de expedir medidas provisórias, que são normas com força de lei, têm efeito imediato e não precisam passar pelo Congresso para começar a vigorar.

Envio de projetos de lei ao Congresso: Também é função do presidente enviar ao Congresso projetos de lei sobre os temas aos quais compete a ele decidir.

Vetos: O presidente da República tem a prerrogativa de vetar um projeto de lei aprovado no Congresso.

Sucessão: Caso o presidente eleito e empossado esteja ausente do país, quem assume a chefia da República é o vice-presidente, seguido do presidente da Câmara dos Deputados, do presidente do Senado e do presidente do Supremo Tribunal Federal. (Agência Brasil, 2022)

No Paraguai:

Chefe do Poder Executivo: O presidente da República do Paraguai é o chefe do Poder Executivo, com mandato de cinco anos. A ele cabe dirigir a política interna e externa, além de nomear ministros de Estado responsáveis por coordenar a atuação do governo em áreas específicas.

Sanção, promulgação e publicação de leis: É atribuição do presidente sancionar, promulgar e fazer publicar as leis aprovadas no Congresso Nacional, expedir decretos e regulamentos para execução dessas leis.

Medidas Provisórias: O presidente tem o poder de expedir medidas provisórias, que são normas com força de lei, têm efeito imediato e não precisam passar pelo Congresso para começar a vigorar.

Envio de projetos de lei ao Congresso: Também é função do presidente enviar ao Congresso projetos de lei sobre os temas aos quais compete a ele decidir.

Vetos: O presidente da República tem a prerrogativa de vetar um projeto de lei aprovado no Congresso.

Sucessão: Caso o presidente eleito e empossado esteja ausente do país, quem assume a chefia da República é o vice-presidente. (BBC News Brasil, 2024)

Observa-se no Paraguai que o Presidente da República não terá direito a reeleição, enquanto o Vice-presidente poderá ser Presidente em alguns casos, conforme previsto no Art. 229 da CF Paraguaia descrito abaixo:

Art. 229: DA DURAÇÃO DO MANDATO

O Presidente da República e o Vice-Presidente durarão cinco anos inprorrogáveis no exercício de suas funções, a contar de 15 de agosto após as eleições. Eles não podem ser reeleitos em nenhum caso. O Vice-Presidente só pode ser eleito Presidente para o período subsequente, se tivesse cessado seu cargo seis meses antes das eleições gerais. Quem exerceu a presidência por mais de doze meses não pode ser eleito Vice-Presidente da República¹⁷. (Paraguai, 1992, p. 77) (Tradução da autora)

Conforme informações descritas acima, é possível observar que algumas características dos sistemas de governos adotado em ambas as nações são similares, inclusive em relação as atribuições do Presidente, chefe do Poder Executivo, autoridade máxima na função de chefe de Estado, porém, no Paraguai não é permitida a reeleição do Presidente, para o cargo, sendo eleito, deve governar o país pelo período de cinco anos, não sendo permitida a reeleição. Diferente do Paraguai, no Brasil o Presidente tem direito a reeleição, caso eleito, poderá governar o país pelo período de até oito anos, podendo ainda vir a concorrer e assumir novamente esse cargo no futuro, exemplo disso é o atual Presidente do Brasil, Sr. Luis Inácio Lula da Silva.

Lula teve seu primeiro mandato no período de 2003-2006: foi eleito presidente da República para o período de 2003 a 2006 após derrotar o candidato do Partido da Social Democracia Brasileira - PSDB, José Serra, com 61% dos votos válidos, em segundo turno. Seu segundo mandato ocorreu entre o ano de 2007-2010: Em outubro de 2006, Lula se reelegeu para a presidência pelo Partido dos Trabalhadores - PT, derrotando no segundo

¹⁷ Artículo 229. DE LA DURACIÓN DEL MANDATO: El Presidente de la República y el Vicepresidente durarán cinco años inprorrogables en el ejercicio de sus funciones, a conar desde el quince de agosto siguiente a las elecciones. No podrán ser reelectos en ningún caso. El Vicepresidente sólo podrá ser elcto Presidente para el período posterior, si hubiese cesado en su cargo seis meses antes de los colicios generales. Quien haya ejercido la presidencia por más de doce meses no podrá ser electo Vicepresidente de la República.

turno o candidato do PSDB Geraldo Alckmin, obtendo mais de 60% dos votos válidos contra 39,17% de seu adversário. Sendo eleito presidente do Brasil pela terceira vez em 2022. Ele venceu as eleições presidenciais no segundo turno, realizado em 30 de outubro de 2022. O vice-presidente na chapa de Lula foi Geraldo Alckmin. Lula recebeu 50,9% dos votos válidos, derrotando o então presidente Jair Bolsonaro. Com essa vitória, Lula se tornou o primeiro político a vencer três eleições presidenciais no Brasil. Seu mandato começou em 1º. de janeiro de 2023.

2.2 Direitos Humanos e Direitos Sociais: Regulamentação e Aplicabilidade

Visando a eliminação de atos de barbáries cometidos contra seres humanos que resultariam em desprezo e desrespeito à dignidade humana, e buscando ainda a garantia da liberdade, da justiça e da paz pelo mundo, em 1948 foi adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) a Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH. Nesse documento estabelecem-se padrões internacionais para a proteção dos direitos humanos por meio de normas que visam a proteção da dignidade de todos os seres humanos, apresenta também o papel do Estado diante do cumprimento desses direitos.

No contexto jurídico, o termo *sujeito de direito* refere-se a qualquer entidade — pessoa física ou jurídica — que possui capacidade para adquirir direitos e contrair obrigações. Esse conceito, embora compartilhado por diversos ordenamentos jurídicos, pode apresentar variações conforme a legislação de cada país. Tanto o Brasil quanto o Paraguai reconhecem, em suas constituições e códigos civis, a personalidade jurídica como fundamento para o exercício de direitos. No entanto, é importante considerar que, especialmente em regiões fronteiriças, podem existir especificidades culturais e normativas que influenciam a forma como determinados grupos — como comunidades indígenas, migrantes ou populações tradicionais — são reconhecidos e tratados como sujeitos de direito.

No que se refere especificamente à pessoa física como sujeito de direito, trata-se do indivíduo humano considerado em sua condição natural, dotado de personalidade jurídica desde o nascimento com vida, conforme previsto no ordenamento jurídico

brasileiro (art. 2º do Código Civil) e também reconhecido pela legislação paraguaia. A personalidade jurídica confere à pessoa física a aptidão para ser titular de direitos e deveres na ordem civil, sendo este o fundamento para o exercício pleno da cidadania, da dignidade e da proteção legal. A condição de sujeito de direito não está condicionada à nacionalidade, etnia, gênero ou qualquer outro fator discriminatório, sendo assegurada a todos os indivíduos, inclusive aqueles em situação de vulnerabilidade, como migrantes, refugiados e populações tradicionais. Essa concepção reforça o princípio da universalidade dos direitos humanos, conforme estabelecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos e nos tratados internacionais ratificados por Brasil e Paraguai.

As pessoas com deficiência também são reconhecidas como sujeitos de direito, com base em princípios de igualdade, dignidade e não discriminação. A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada por Brasil e Paraguai, estabelece que a deficiência resulta da interação entre pessoas com impedimentos e as barreiras sociais e atitudinais que limitam sua participação plena e efetiva na sociedade. No Brasil, a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, consolida esse entendimento ao garantir às PCDs o direito à acessibilidade, à autonomia e à participação em igualdade de condições com os demais cidadãos. Esse reconhecimento jurídico rompe com a visão assistencialista e reafirma a PCD como sujeito ativo de direitos, titular de garantias fundamentais e de proteção especial, sobretudo em contextos de vulnerabilidade social, como os que podem ocorrer em regiões de fronteira.

Nesse sentido, os direitos humanos, enquanto fundamento de todas essas garantias, apresentam características essenciais que reforçam sua universalidade e aplicabilidade. São garantias universais e inalienáveis, ou seja, direitos disponíveis a todas as pessoas, dos quais ninguém pode voluntariamente abrir mão, tampouco podem ser suprimidos por terceiros. Outra característica dos direitos humanos é a indivisibilidade: esse princípio garante que não existe direito menor ou maior que outro, não havendo hierarquia entre eles. A igualdade e a não discriminação garantem que todos os indivíduos são iguais como seres humanos, tendo direitos sem discriminação de qualquer natureza, como raça, cor, etnia, sexo, idioma, idade, religião, opinião política, deficiência, propriedade, nascimento ou outra característica que possa torná-lo único ou diferente da maioria.

A participação total de todos os povos a uma sociedade justa e igualitária, são princípios que permeiam os direitos humanos, toda pessoa deve ter seus direitos garantidos, que visam sua participação ativa, livre e significativa no cenário de desenvolvimento civil, econômico, político, social e cultural, através de seus direitos fundamentais. O Estado é o responsável por garantir que cada cidadão usufrua dos direitos reconhecidos e consagrados como direitos humanos, quando não o fizer, os que tiverem seus direitos ceifados têm a garantia de instaurar ações que visem a reparação diante da omissão do Estado.

Alguns pontos importantes sobre a DUDH (1948) tratam da garantia do direito à vida, a liberdade e a segurança pessoal, a declaração reconhece que todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos, a DUDH enfatiza a importância em agirmos uns para com os outros, num espírito de fraternidade. Todos têm a garantia de invocar o direito à liberdade, sem nenhum tipo de distinção. A DUDH é um marco na defesa contra a opressão e discriminação a partir dos princípios fundamentais que devem ser respeitados por todo o mundo.

O Brasil e o Paraguai são signatários da DUDH desde 1948, ambos os países também são signatários de outros tratados e convenções relacionados aos direitos humanos, como a Convenção Americana de Direitos Humanos, também conhecida como Pacto de San Jose da Costa Rica, que entrou em vigor em 18 de julho de 1978. Esses compromissos refletem o comprometimento do Brasil e do Paraguai com a promoção e proteção dos direitos fundamentais de todos os seres humanos.

Historicamente, o direito a educação tende a ser a ligação entre os direitos políticos e sociais. Dessa maneira, garantir um mínimo de escolarização ao indivíduo torna-se um dever que está diretamente relacionado ao exercício da cidadania. Marshall (1973, p. 70) entende por cidadania “o pertencimento pleno a uma comunidade”. Seu pertencimento “implica na participação dos indivíduos na determinação das condições de sua própria associação”, é um status que garante aos indivíduos iguais direitos e deveres, liberdades e restrições, poderes e responsabilidade. Para o senso comum, cidadania poderia estar relacionada à nacionalidade, ou seja, a simples afiliação formal de um indivíduo ao Estado de origem.

Segundo Bobbio (2004), cada geração de direito expressa por Marshall (1967) corresponde a uma concepção de liberdade: “[...] os direitos civis reservam ao indivíduo

uma esfera de liberdade em relação ao Estado; os direitos políticos lhe garantem a liberdade no Estado; e os direitos sociais significam liberdade através ou por meio do Estado” (Bobbio, 2004, p. 61). Esse entendimento de Bobbio aproxima-se dos princípios liberais da cidadania, que visam preservar as liberdades individuais de cada cidadão. Benevides (1994, p. 94) afirma ainda que a “[...] cidadania corresponde ao conjunto de liberdades individuais – os chamados direitos civis de locomoção, pensamento, expressão, integridade física, associação etc.”.

Nesse sentido, Cury (2002) reconhece que a educação deve ter sua garantia prevista no sistema jurídico, de modo que além da garantia legal esteja sua garantia material. Vislumbrando esse cenário, é importante compreender a proteção legal do direito à educação básica em ambos países.

Para Aristóteles (1973, p. 88), cidadão “[...] é o homem que partilha os privilégios da cidade”, ou seja, o indivíduo que participa das decisões e da vida política do país. Assim sendo, ao garantir o direito à educação básica, o Estado passa a assegurar uma categoria universal para o acesso dos direitos civis. Cury (2002), demonstra a relevância da educação primária tornada um direito imprescindível do cidadão e um dever do Estado firmaram a obrigatoriedade e gratuidade como forma de torná-los acessível a todos, sem nenhuma distinção.

No Brasil, o acesso à educação está previsto na Constituição Federal (1988), no Art. 205.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988)

Enquanto no Paraguai, o direito a Educação também possui previsão legal na Constituição Federal (1992), em seu Art. 73.

Artigo 73 - O DIREITO À EDUCAÇÃO E SUAS FINALIDADES

Toda pessoa tem direito à educação integral e permanente, que como sistema e processo é realizado no contexto da cultura comunitária. Seus propósitos são o pleno desenvolvimento da personalidade humana e a promoção da liberdade e da paz, justiça social, solidariedade, cooperação e integração dos povos; respeito por direitos humanos e princípios democráticos; afirmação do compromisso com

Pátria, identidade cultural e formação intelectual, moral e cívica, bem como eliminação de conteúdos educativos de natureza discriminatória.¹⁸. (Paraguai, 1992) (Tradução da autora)

Observa-se a previsão legal do direito a educação em ambas nações, direito esse garantido em suas cartas magna, garantido em suas constituições federais, frisa-se que sua garantia enquanto direito surgiu a partir de um processo de luta da sociedade em que se almejou/almeja a oportunidade em igualdade de acesso à educação básica gratuita e de qualidade.

O direito a educação é garantido a todo cidadão, sem distinção, visa sua formação pessoal e cultural ao longo da vida, eliminando possíveis conteúdos formativos de caráter discriminatório, com a erradicação do analfabetismo e a capacitação para o trabalho. Essas previsões legais, estão previstas na Constituição Federal Brasileira (1988):

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (Brasil, 1988)

Enquanto no Paraguai, previsto na Constituição Federal (1992), em seu Art. 73 - O DIREITO À EDUCAÇÃO E SUAS FINALIDADES: A erradicação do analfabetismo e a formação profissional são objetivos permanentes do sistema educativo¹⁹ (Tradução da Autora).

Com o direito a educação previsto na constituição federal de ambas as nações, observa-se que a regulamentação, a gratuidade, a garantia de acesso a todos brasileiros e

¹⁸ Artículo 73 - DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y DE SUS FINES Toda persona tiene derecho a la educación integral y permanente, que como sistema y proceso se realiza en el contexto de la cultura de la comunidad. Sus fines son el desarrollo pleno de la personalidad humana y la promoción de la libertad y la paz, la justicia social, la solidaridad, la cooperación y la integración de los pueblos; el respeto a los derechos humanos y los principios democráticos; la afirmación del compromiso con la Patria, de la identidad cultural y la formación intelectual, moral y cívica, así como la eliminación de los contenidos educativos de carácter discriminatorio.

¹⁹ Artículo 73 - DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y DE SUS FINES

La erradicación del analfabetismo y la capacitación para el trabajo son objetivos permanentes del sistema educativo.

paraguaios, independente da condição especial ou não, é uma garantia universal, ou seja, o Estado por meio de regulamentação, deve garantir que todo cidadão que esteja em idade escolar obrigatória, deve ter garantido seu direito de acesso ao sistema regular de ensino na forma pública, esse direito é inegociável e insubstituível, conforme previsão legal.

Nesse contexto, é importante ressaltar que, embora a garantia legal de acesso à educação esteja presente, a implementação efetiva desse direito enfrenta desafios tanto no Brasil quanto no Paraguai. Questões como desigualdades regionais e socioeconômicas, financiamento insuficiente e qualidade do ensino são obstáculos que precisam ser superados para que todos os cidadãos possam exercer plenamente seu direito à educação. Portanto, além da garantia legal, é crucial que haja um compromisso contínuo dos governos e da sociedade para assegurar que a educação de qualidade seja acessível a todos, independentemente de sua condição social ou econômica. A educação é a base para o desenvolvimento individual e coletivo, e garantir seu acesso universal é um passo fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

2.3 Sistemas de ensino: Regulamentação da Educação Básica

Quando discutimos o acesso de qualquer cidadão a educação básica, estamos discutindo o direito a educação que é assegurado nas cartas magnas de ambas as nações, e quando existe o êxito e o cidadão tem a garantia constitucional cumprida, costuma-se afirmar que permitiu-se nesse caso lograr da cidadania de maneira efetiva.

Cury (2002), reconhece a importância da educação estar assegurada no ordenamento jurídico, dessa forma ocorre a potencialização de sua garantia legal e de sua garantia material, pois a utilização desse direito permite a criação de condições individuais e coletivas para o aprimoramento da consciência do contexto em que se vive, e sobre o modo como se relacionam os aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos.

A Constituição Federal (1988), no Art. 22. Compete privativamente à União legislar sobre: XXIV - diretrizes e bases da educação nacional, criando-se no ano de 1996, a Lei 9.394, que Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. No Capítulo II – Da Educação Básica, Seção I – Das disposições Gerais, em seu Art. 22, é garantido:

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Parágrafo único. São objetivos precípuos da educação básica a alfabetização plena e a formação de leitores, como requisitos essenciais para o cumprimento das finalidades constantes do caput deste artigo. (Brasil, 1996, p. 19)

Em relação a qualificação profissional que trata o Art. 22, Cury (2002) reconhece a preocupação na transformação da educação num caminho voltado exclusivo para formar mãos de obras para o mercado de trabalho:

Mas o art. 22 da LDB, a fim de evitar uma interpretação dualista entre cidadania e trabalho e para evitar o tradicional caminho no Brasil de tomar a qualificação do trabalho como uma sala sem janelas que não a do mercado, acrescenta como próprios de uma educação cidadã tanto o trabalho quanto o prosseguimento em estudos posteriores. (Cury, 2002, p. 3)

Cury (2002), esclarece que é a partir daí o entendimento que a educação infantil é a base da educação básica, o ensino fundamental seria o tronco, enquanto o ensino médio seria seu acabamento, e é a partir desse entendimento do todo como base, que é possível se ter uma visão realista das partes.

Na legislação paraguaia a educação também é garantida a toda pessoa com o intuito de formação cultural, que deve ser desenvolvido ao longo da vida de cada indivíduo. Devendo ser materializado por meio da educação integral e permanente. A Constituição Federal do Paraguai prevê ainda, a eliminação de todos os conteúdos que possam possuir caráter discriminatório, propõe ainda a erradicação do analfabetismo e como a legislação brasileira, propõe a capacitação para o trabalho. Em seu Art. 74 dispõe sobre o direito de aprender e da liberdade de ensinar:

Artigo 74 - DIREITO DE APRENDER E LIBERDADE DE ENSINAR

É garantido o direito de aprender e a igualdade de oportunidades para acessar os benefícios da cultura para acessar benefícios da cultura humanística, da ciência e da tecnologia, sem discriminação alguma.

É também garantida a liberdade de ensinar, sem quaisquer requisitos além da idoneidade e integridade ética, bem como o direito à educação religiosa e ao pluralismo ideológico²⁰. (Paraguai, 1992) (Tradução da autora)

²⁰ Artículo 74 - DEL DERECHO DE APRENDER Y DE LA LIBERTAD DE ENSEÑAR Se garantizan el derecho de aprender y la igualdad de oportunidades al acceso a los beneficios de la cultura humanística, de la ciencia y de la tecnología, sin discriminación alguna. Se garantiza igualmente la libertad de enseñar, sin más requisitos que la idoneidad y la integridad ética, así como el derecho a la educación religiosa y al pluralismo ideológico.

Em relação a gratuidade no ensino regular, ambas as nações garantem em suas Constituições Federais o direito ao ensino público, no Brasil a previsão está redigida a Constituição Federal (1988), no Art. 205:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; (Brasil, 1988)

No Paraguai a previsão encontra-se na Constituição Federal (1992), no Art. 76:

Artigo 76 - OBRIGAÇÕES DO ESTADO

A educação escolar básica é obrigatória. Nas escolas públicas haverá caráter. Grátis. O Estado promoverá os meios de comunicação, técnicos, agrícolas, industriais e ensino superior ou universitário, bem como investigação científica e tecnológica.

A organização do sistema educativo é uma responsabilidade essencial do Estado, cabendo participação de diferentes comunidades educativas. Este incluirá os setores público e privado, bem como a nível escolar e extracurricular²¹. (Paraguai, 1992) (Tradução da autora)

A partir do momento em que têm-se a previsão de um direito, criam-se políticas públicas que consistem em ações ou programas elaborados no âmbito governativo, que visam a efetivação dos direitos previstos nas Constituições Federais. As Políticas Públicas com foco na educação, possuem dispositivos que garantem educação para todos, assim como ações voltadas para a melhoria do processo educacional e a avaliação da qualidade do ensino em todo o país.

No Brasil além da Constituição Federal, a LDB (1996) estabelece que “a educação é um dever da família e do Estado, inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana”. O princípio da liberdade, assegura dentre outras, a autonomia do indivíduo para buscar seu conhecimento, expressar suas ideias e pensamentos, e contribuir para o enriquecimento da cultura e do pensamento coletivo. Isso inclui a liberdade de aprender, de pesquisar, de divulgar a cultura, do pensamento, e da arte e do saber. A solidariedade humana é um princípio que visa a promoção da integração e harmonia nas relações sociais. Na escola esse princípio é visto como competência,

²¹ Artículo 76 - DE LAS OBLIGACIONES DEL ESTADO La educación escolar básica es obligatoria. En las escuelas públicas tendrá carácter gratuito. El Estado fomentará la enseñanza media, técnica, agropecuaria, industrial y la superior o universitaria, así como la investigación científica y tecnológica. La organización del sistema educativo es responsabilidad esencial del Estado, con la participación de las distintas comunidades

recomendado aos alunos que desenvolvam os princípios solidários para se alcançar a responsabilidade e a cidadania, visando o crescimento de todos, a igualdade, a cooperação, a coletividade e o respeito a cada cidadão.

A rede básica de ensino, popularmente conhecida como educação básica, é o período correspondente ao ensino obrigatório em ambos os países, no Brasil período compreendido na faixa etária dos 4 aos 17 anos de idade, enquanto no Paraguai corresponde dos 6 aos 14 anos de idade. A educação básica é estrutura da seguinte forma:

No Brasil – formação dividida em etapas:

1. Educação Infantil: Correspondente ao período pré-escolar, destinado a crianças de 4 aos 6 anos de idade, a aprendizagem nessa fase é desenvolvida por meio de atividades lúdicas, culturais e de socialização;

2. Ensino Fundamental: Correspondente a etapa de maior duração, subdividida em mais duas etapas, sendo: ensino fundamental I destinada para os anos iniciais e ensino fundamental II destinada aos anos finais. No ensino Fundamental I, encontra-se o primeiro ao quinto ano, onde é realizada a alfabetização e a introdução de toda a base curricular das disciplinas que serão apresentadas no ensino Fundamental II, realizada do sexto ao nono ano;

3. Ensino Médio: Correspondente a preparação do estudante para o ensino superior e com formação para o mercado de trabalho.

No Paraguai – a formação escolar é dividida em níveis:

1. Educação inicial e educação escolar básica: Correspondente ao primeiro nível;

A Resolução nº 37.885, de 2017, aprova a regulamentação da educação inicial, que se destina a crianças de 0 a 5 anos e também inclui o maternal, voltado a crianças desde o nascimento até os 2 anos de idade. O pré-jardim e o jardim de infância são direcionados a crianças entre 3 e 4 anos e a pré-escola, crianças de 5 anos de idade. É oferecida na modalidade escolarizada e é obrigatória. Na classificação dos sistemas e níveis educacionais desenvolvida pela UNESCO, os dois primeiros ciclos correspondem ao CINE 0 10 e o terceiro ciclo, ao CINE 0 20.

A educação escolar básica é voltada a crianças e adolescentes de 6 a 14 anos, dividindo-se em três ciclos com duração de três anos cada. Ela é obrigatória. Na classificação dos sistemas educacionais elaborada pela UNESCO, o primeiro e o segundo ciclos correspondem à educação primária (CINE 1), os quais se destinam a crianças de 6 a 11 anos de idade. O terceiro ciclo da educação escolar básica é orientado a adolescentes de 12 a 14 anos. Os estudantes que concluem o

educativas. Este sistema abarcará a los sectores públicos y privados, así como al ámbito escolar y extraescolar.

terceiro ciclo estão aptos a cursar a educação média. Na classificação dos sistemas educacionais desenvolvida pela UNESCO, o terceiro ciclo corresponde à secundária inferior (CINE 2). (SITEAL, 2024, p. 4)

2. Educação média: Correspondente ao segundo nível;

A educação escolar básica é voltada a crianças e adolescentes de 6 a 14 anos, dividindo-se em três ciclos com duração de três anos cada. Ela é obrigatória. Na classificação dos sistemas educacionais elaborada pela UNESCO, o primeiro e o segundo ciclos correspondem à educação primária (CINE 1), os quais se destinam a crianças de 6 a 11 anos de idade. O terceiro ciclo da educação escolar básica é orientado a adolescentes de 12 a 14 anos. Os estudantes que concluem o terceiro ciclo estão aptos a cursar a educação média. Na classificação dos sistemas educacionais desenvolvida pela UNESCO, o terceiro ciclo corresponde à secundária inferior (CINE 2). A educação média está orientada para adolescentes de 15 a 17 anos. Tem duração de três anos. Conta com duas orientações: bacharelado científico (letras, artes, ciências sociais, ciências básicas e tecnologia) e bacharelado técnico (industrial, serviços e agricultura). Ela é obrigatória. Na classificação dos sistemas educacionais desenvolvida pela UNESCO, a educação média corresponde à secundária superior (CINE 3). Os estudantes do bacharelado cursam um núcleo comum de disciplinas voltadas à formação geral, para, posteriormente, escolherem as matérias específicas de cada modalidade. Os alunos aprovados nos três anos da educação média são considerados aptos a cursar estudos de nível superior. (SITEAL, 2024, p. 5)

3. Formação profissional:

No Paraguai, a educação técnica e profissional é oferecida a quem conclui o primeiro e o segundo ciclos da educação básica, aos alunos matriculados no bacharelado²² técnico e às pessoas que frequentam cursos técnicos de nível superior. É oferecida em centros de ensino estatais e privados. A Unidade Técnica Interministerial de Educação Técnica e Profissional é o órgão responsável por avaliar e certificar sua oferta, em todos os níveis e modalidades de educação formal e não formal. (SITEAL, 2024, p. 5)

4. Ensino superior: Correspondente ao terceiro e último nível.

A educação superior é regida pela Lei nº 4.995, promulgada em 2013, e está voltada a pessoas que concluíram a educação média. Emite títulos de nível terciário (formação docente e educação técnica de nível superior), graduação (licenciaturas²) e pós-graduação (especializações, mestrados e doutorados). As universidades públicas gozam de autonomia financeira e administrativa. No entanto, prestam contas à Controladoria-Geral da República. A educação superior é oferecida nas modalidades presencial e à distância, em instituições de ensino de gestão estatal e privada. (SITEAL, 2024, p. 5)

Observa-se que as três etapas que compõem a educação básica no Brasil, são obrigatórias e disponíveis na esfera pública, enquanto no Paraguai apenas os níveis 1 e 2, são obrigatórios e disponíveis na rede pública.

²² No Paraguai, “bacharelado” corresponde ao Segundo nível da educação secundária (CINE3).

É importante destacar que no Brasil, a educação gratuita é garantida todos os níveis, desde a educação básica até o ensino superior. Isso significa que todas as crianças, adolescentes e adultos têm o direito de frequentar a escola e receber uma educação de qualidade sem custo, independentemente de sua situação socioeconômica. Além disso, as universidades públicas brasileiras, são gratuitas e acessíveis a todos que passarem no processo seletivo. Essa política de educação gratuita em todos os níveis é um esforço significativo do Brasil para promover a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento social e econômico. Isso demonstra um compromisso do país com a educação em todos os níveis. No Paraguai, embora a educação básica seja obrigatória e gratuita, o ensino superior pode não ser acessível a todos devido a custos associados. Essas diferenças na estrutura educacional podem ter implicações significativas no acesso à educação e na qualidade do ensino em cada país. Portanto, é crucial que ambos os países continuem a investir e aprimorar seus sistemas educacionais para garantir que todos os cidadãos tenham acesso a uma educação de qualidade.

2.4 Educação Especial: Aproximações e Distanciamento de ambos países

O atendimento as PCDs nas instituições de ensino, ocorrem por meio da educação especial regulamentada em cada país, essa modalidade de ensino é um instrumento que visa a educação e a inclusão dos alunos que demandam atendimento especializado, voltado para suas necessidades especiais, podendo ser deficiências físicas, motoras, déficits cognitivos, altas habilidades, autismos e outras condições sociais, psíquicas e emocionais.

No Brasil, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, prevê no Art. 2º “Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo”, reconhece também em seu Art. 4º “Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”. Desse modo, a educação especial faz-se necessária para que as PCDs tenham garantia de acesso e atendimento na rede regular de ensino.

No Paraguai, a Lei 5.136, de 23 de dezembro de 2013 também visa estabelecer a criação e implementação de um modelo educacional que visa a inclusão das PCDs no sistema regular de ensino. Nessa lei reconhece ainda a deficiência como um componente da diversidade humana, e busca garantir não apenas a igualdade de oportunidades, mas ainda o acesso da PCD a todos os níveis de modalidades existentes no país, a não discriminação assim como a criação de serviços de apoio em todas as instituições de ensino.

As Necessidades Educacionais Especiais – NEE, são as condições que influenciam a forma como o aluno pode ser educado, tratando-o, cada um dentro da sua demanda especial, com o devido atendimento especializado voltado para sua necessidade que visa suprir qualquer ausência ou dificuldade que garanta pleno acesso a todas as atividades desenvolvidas, portanto as NEE referem-se as condições em cada indivíduo que possa afetar sua aprendizagem e seu desenvolvimento. Pode-se definir ainda NEE como um conjunto de fatores de risco, de ordem emocional, intelectual ou física, que podem afetar a capacidade do indivíduo em atingir seu potencial referente a sua aprendizagem. Cada PCD pode ter uma necessidade específica decorrente da deficiência que possui, mas não é porque esse indivíduo tem uma necessidade educacional especial que ele deve ser considerado diferença ou inferior aos demais, cada ser humano tem suas particularidades e deve ser respeitada e valorizada por isso.

A educação especial no Brasil, também definida na Lei 9.394 (1996) é entendida como a modalidade de ensino destinada aos “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”, ela prevê práticas pedagógicas específicas, destinadas as crianças com algum tipo de deficiência. A educação especial é destinada para atender alunos com necessidades especiais, geralmente, esses alunos possuem algum tipo de deficiência, ou demanda de um atendimento especializado, como ocorre com os alunos com transtorno global do desenvolvimento e/ou a superdotação. Identificar nos alunos essas necessidades pode ser um desafio para as instituições de ensino, desse modo é fundamental a oferta de um atendimento especializado adequado. É necessário que as escolas estejam atentas aos sinais que envolvam: dificuldades de aprendizagem, comportamentos diferentes dos demais e/ou limitações físicas e/ou sensoriais.

O objetivo da educação especial é fazer com que os alunos que demandam desse atendimento possuam as mesmas condições de aprendizagem em igualdade dos outros alunos. Mantoan (2003) defende que “a inclusão é um processo que visa transformar o sistema educacional para que ele possa atender a todos os alunos, independentemente de suas diferenças”. A autora contribui significativamente para a discussão sobre a educação especial e a inclusão desses indivíduos, independentemente de suas necessidades, ela defende que todos devem serem incluídos num sistema de ensino regular.

Mazzotta (1996) argumenta “que os indivíduos com deficiência devem estar inseridos em um contexto escolar”, ou seja, o Estado deve garantir por meio de políticas públicas, que os alunos com deficiência estejam inseridos e recebam as mesmas condições de ensino como todos os demais alunos.

Para expor algumas idéias a respeito desse importante tema, de início assinalamos nossa convicção de que a inclusão, ou seja, a convivência respeitosa de uns com os outros, é essencial para que cada indivíduo possa se constituir como pessoa ou como sujeito e, assim, não venha a ser meramente equiparado a qualquer coisa ou objeto. Entendemos que o reconhecimento do valor de cada um implica ultrapassar o âmbito da igualdade formal como princípio da democracia social; implica agir em direção à mais ampla igualdade de oportunidades possível, sabendo-se que sua concretização se dá em situações específicas, historicamente determinadas. (Mazzotta, 1996, p. 1)

Muitos são os desafios da inclusão escolar, diante desse cenário algumas ferramentas são desenvolvidas para superar as barreiras de educar a todos integralmente e de forma efetiva, e reduzir o número dos estudantes excluídos ou abandonados pelo sistema regular de ensino.

Nessa linha de pensamento e buscando de fato que o processo de reconhecimento dos direitos das PCDs e dos estudantes que demandam de atendimento especial “a convivência respeitosa de uns com os outros, é essencial para que cada indivíduo possa se sentir como pessoa ou como sujeito e, assim, não venha a ser meramente equiparado a qualquer coisa ou objeto” (Mazzota, 2008, p. 1), ou seja, cada indivíduo deve ser reconhecido como único, e suas peculiaridades devem ser respeitadas, dessa forma garantindo a mais ampla igualdade de acesso as possibilidades existentes na sociedade.

O acesso a todos os setores da sociedade e sobremaneira a educação, perpassa pelas barreiras que dificultam o acesso a essa garantia constitucional, enfraquecendo o discurso que prega uma educação de qualidade para Todos. Em relação as barreiras

existentes na educação especial, pode-se elencar as situações mais encontradas nas instituições de ensino, conforme apresentado no Quadro abaixo:

Quadro 7 – Barreiras na Educação Especial

Barreiras Físicas:	Instituições que não possuem instalações adequadas e seguras para acomodar os alunos que apresentam alguma necessidade específica. Essas barreiras podem ser consideradas: portas inadequadas, passagens, escadas, ausência de elevadores e rampas de acesso, dentro outras barreiras físicas e estruturais que a instituição pode apresentar.
Crenças Sociais:	As normas e crenças sociais podem ser grandes barreiras para a inclusão do aluno com deficiência, a falta de compreensão, entendimento e aceitação das diferenças podem dificultar a inserção dos alunos com necessidades especiais no ambiente escolar.
Currículo rígido:	Um currículo que não atenda as demandas do aluno especial e que não permita adaptações para o atendimento desse aluno, ou a uso de diferentes métodos de ensino que visem essa inclusão pode se tornar uma grande barreira à inclusão.
Falta de experiência:	Os professores não possuem formação especializada na educação ou nunca terem trabalhado com alunos com deficiência ou com alguma necessidade especial, pode tornar o processo de aprendizagem bastante desafiador.
Inclusão de todos:	Os professores que possuem alunos com deficiência precisam conhecer as dificuldades de cada um, através do conhecimento de cada demanda específica, buscar apoio e os recursos pedagógicos necessários para incluí-los nas atividades e tarefas apresentadas.
Falta de apoio:	Dependendo da situação do aluno com deficiência é indispensável o professor de apoio para auxiliar o professor regente na aplicação do conteúdo e das atividades rotineiras, a ausência do professor de apoio aos alunos que demandam desse atendimento pode comprometer seu desenvolvimento e sua aprendizagem.
Falta de recursos pedagógicos:	A carência de recursos pedagógicos pode comprometer a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os alunos, sobremaneira do aluno que demanda de um atendimento especializado, as instituições podem possuir tais recursos e os profissionais desconhecerem seu funcionamento, como pode ainda as instituições não possuírem tais recursos, ambas situações compromete o desenvolvimento dos alunos com ou sem dificuldade de aprendizagem.
Barreiras na Comunicação:	A falta de recursos de comunicação adequado e acessível pode impedir que os alunos com deficiência desenvolvam plenamente as atividades de aprendizagem.
Barreiras Sociais:	A falta de aceitação e compreensão numa sociedade pode ser um impedimento para a inclusão dos alunos com deficiência.
Barreiras de Transporte:	A falta ou carência de transporte acessível e indicado para cada deficiência, pode impedir que os alunos que demandam desse serviço que frequentem a escola regularmente.

Elaborada pela Autora (2024).

Sassaki (2011), apresenta em uma de suas obras, algumas barreiras existentes na educação especial, assim como algumas propostas de melhoria no atendimento ao aluno com deficiência, são elas:

1) As barreiras quantitativas se referem à falta de abrangência das ações de implantação da inclusão sobre o total de escolas comuns, públicas e particulares, existentes em todos os municípios do País. Esta falta revela o fato de que boa parte dos recursos financeiros destinados à educação está sendo utilizada para outros fins. Solução: Despertar a vontade política de governantes e gestores, em todas as regiões brasileiras, no sentido de tornar inclusivos os respectivos sistemas educacionais.

2) As barreiras qualitativas se referem à inadequação das práticas pedagógicas e administrativas levadas a efeito nas escolas comuns que foram e/ou estão sendo escolhidas para se tornarem inclusivas. Solução: Inserir nessas práticas a realização dos seguintes princípios: (A) Singularidade. Cada aluno é único; portanto, a escola precisa traçar metas individualizadas juntamente com o aluno e/ou a família dele. (B) Inteligências múltiplas. O professor, ao ensinar o conteúdo de sua disciplina, precisa estimular e utilizar o cérebro inteiro de cada aluno. (C) Estilo de aprendizagem. O professor, ao preparar suas aulas, precisa pensar em atingir o modo como cada aluno aprende melhor. (D) Avaliação da aprendizagem. A escola precisa adotar o sistema baseado em ipseidade (comparar a avaliação de cada aluno com as outras avaliações do mesmo aluno e não de outros alunos), em continuidade (todas as aulas servem como fontes de evidência do aprendizado) e em inclusividade (avaliar para incluir e não para excluir o aluno). (E) Coerência. A escola inteira precisa adotar atitudes inclusivas: os professores e os funcionários precisam passar por capacitações periódicas sobre educação inclusiva. (Sassaki, 2011, p. 53)

Mazzota (2008) reconhece em umas de suas obras a obrigação da sociedade em garantir a inclusão e o acesso de todo cidadão a qualquer espaço que esteja disponível:

A ninguém é lícito, pois, ignorar a responsabilidade por sua própria inclusão e dos demais nos mais variados espaços sociais. Mesmo porque o respeito a si e ao outro se revela nas atitudes e ações manifestadas direta e indiretamente nas relações humanas privadas ou públicas, pondo em causa sempre a obrigação de responder pelo que diz ou faz, isto é, a sua responsabilidade em quaisquer situações da vida social. (Mazzota, 2008, p. 165)

Diferentes são os desafios existentes em ambos países diante da educação especial, no Brasil enfrenta-se vários que dificultam o acesso, a permanência e a aprendizagem das PCDs, dentre esses desafios alguns nos chamam a atenção, pois a partir da resolução dos mesmos já seria possível grandes avanços no processo de inclusão, são eles: Recursos inadequados ou insuficientes, ausência de profissionais qualificados, desigualdades significativas no reconhecimento da diversidade, esses desafios demonstram um longo caminho a percorrer para garantir a inclusão total dos indivíduos com necessidades especiais. No Paraguai o cenário é semelhante, muitas crianças com deficiência ainda não vão à escola devido a carência de centros educacionais especializados para atendimento, demonstrando a falta de inclusão das PCDs.

Além dos desafios mencionados, é importante ressaltar a necessidade de políticas públicas efetivas que promovam a inclusão educacional das PCDs. No Brasil, apesar da legislação avançada, como a Lei Brasileira de Inclusão, a implementação prática

dessas normas ainda encontra obstáculos, como a falta de investimento em infraestrutura e a resistência cultural à inclusão. No Paraguai, a situação é agravada pela escassez de dados confiáveis que possam orientar as ações governamentais, o que dificulta o desenvolvimento de estratégias direcionadas às necessidades reais desses alunos. A colaboração entre os países, compartilhando experiências e melhores práticas, poderia ser um caminho promissor para superar essas barreiras e promover uma educação verdadeiramente inclusiva para todos.

2.5 Escolas regulares X Centro Educacionais Especializados

No Brasil, a inclusão de alunos com deficiência em escolas regulares é um direito garantido pela Lei Brasileira de Inclusão e por outras legislações e documentos. Essa política de inclusão é fundamentada na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), na Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Ministério da Educação - MEC, 2008), e na Lei Brasileira de Inclusão (2015), entre outras.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, menciona o profissional de apoio escolar no artigo 28 do capítulo IV. Esta lei estabelece que o poder público tem a responsabilidade de ofertar, treinar e acompanhar os profissionais de apoio escolar em instituições de ensino públicas e privadas:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

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;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de

acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

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; (Brasil, 2015, p. 7)

Os profissionais de apoio escolar são fundamentais para a inclusão de alunos com deficiência ou transtorno do espectro autista (TEA) no ambiente escolar. Eles atuam em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas. Suas funções incluem:

1. Auxílio na alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência.
2. Promoção da autonomia e independência do aluno.
3. Facilitação da comunicação entre a escola, a família e o aluno.

A necessidade de um profissional de apoio deve ser avaliada caso a caso, tendo em vista as características do aluno e o objetivo do apoio. É importante envolver o próprio estudante, a família, os educadores e outros atores da comunidade escolar nessa avaliação.

Vale ressaltar que a presença desse profissional não é necessária para todos os alunos com deficiência. Em alguns casos, a presença de um profissional de apoio pode até mesmo atuar como uma barreira ao processo de inclusão. Portanto, é essencial ponderar cuidadosamente sobre a necessidade desse profissional para cada aluno.

A inclusão dos alunos com deficiência nas escolas regulares traz benefícios tanto para o aluno com deficiência quanto para os demais alunos. Para o aluno com deficiência, a inclusão promove a socialização, o desenvolvimento de habilidades sociais e a aprendizagem em um ambiente diversificado. Para os demais alunos, a inclusão promove a valorização da diversidade, o respeito às diferenças e a formação de uma sociedade mais inclusiva. A inclusão de alunos com deficiência em escolas regulares não limita o número de alunos nessas condições por sala de aula. As instituições de ensino, públicas e particulares, não podem recusar a matrícula do estudante com deficiência pautadas na deficiência.

No Brasil, está garantido aos alunos com deficiência o acesso à rede regular de ensino, porém, além dessa possibilidade, está disponível ainda os Centros Educacionais de Atendimento Especializado (AEE), que são instituições que visam proporcionar o acesso ao currículo para alunos com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas

habilidades ou superdotação. O AEE é um direito desses estudantes e deve ser oferecido preferencialmente na rede regular de ensino.

Existem diferentes modelos de AEE, incluindo formatos itinerante, colaborativo, no contraturno e híbrido. Cada estado ou município tem autonomia para organizar a oferta desse serviço, mas existem aspectos previstos na legislação nacional que devem ser seguidos por todas as secretarias de educação.

O AEE é um serviço complementar e/ou suplementar ao processo de escolarização, promovendo a autonomia e independência dos estudantes na escola e fora dela. Ele deve ocorrer, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais (SRM) da própria escola ou em outra instituição de ensino regular, no turno inverso ao da escolarização. Também pode ser realizado em centros especializados da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas. A diversidade dessa oferta passa pela capacidade das redes de ensino de contratar professores para atuar nessa modalidade e também pela falta de infraestrutura nas escolas.

No Paraguai, alunos com deficiência têm o direito de frequentar escolas regulares, o que está alinhado com os princípios de uma educação inclusiva. No entanto, diferentemente do Brasil, onde o Atendimento Educacional Especializado (AEE) oferece suporte adicional e recursos especializados, no Paraguai essa modalidade de atendimento ainda não está institucionalizada. Embora a presença em sala de aula comum seja um passo positivo, a falta de serviços de AEE pode deixar esses alunos sem o apoio necessário para enfrentar os desafios acadêmicos e sociais, limitando assim a eficácia da inclusão educacional. Isso destaca a importância de desenvolver estruturas de suporte que possam atender às necessidades individuais de cada aluno, garantindo que todos tenham as mesmas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento.

No Paraguai, a educação especial é oferecida em escolas especiais que operam no contraturno das aulas regulares. Essas escolas são dedicadas a fornecer atendimento e instrução especializada para alunos com deficiência, permitindo que eles recebam educação adaptada às suas necessidades específicas fora do horário normal de escola regular. Embora essa abordagem possa oferecer benefícios em termos de atenção individualizada, ela também pode resultar em segregação e limitar a interação desses alunos com seus pares sem deficiência. A falta de integração do AEE no sistema regular de

ensino destaca a necessidade de uma estratégia mais inclusiva que promova a convivência e o aprendizado conjunto de todos os estudantes, independentemente de suas habilidades.

No Brasil, o AEE é uma importante política de inclusão, garantida por lei, que visa apoiar e complementar a formação de estudantes com deficiência. Este serviço é oferecido preferencialmente na própria escola regular, em um espaço denominado Sala de Recursos Multifuncionais, onde são disponibilizados materiais didáticos e pedagógicos adaptados. Por outro lado, no Paraguai, ainda não existe uma legislação específica que preveja o AEE, o que reflete a necessidade urgente de reformas educacionais que contemplem os direitos das PCDs.

Diante desse cenário, é evidente que o Paraguai tem muito a aprender com as políticas de inclusão implementadas no Brasil. A experiência brasileira com o AEE demonstra que a criação de um marco legal robusto e a disponibilização de recursos adequados são fundamentais para promover a inclusão efetiva de estudantes com deficiência. A implementação de Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas regulares brasileiras serve como um exemplo prático de como adaptar o ambiente escolar para atender às necessidades específicas desses alunos. Portanto, ao adotar medidas semelhantes, o Paraguai poderia não apenas garantir o direito à educação inclusiva, mas também fomentar um ambiente mais equitativo e acolhedor para todos os estudantes, permitindo que alcancem seu pleno potencial acadêmico e social. Assim, a troca de experiências e a cooperação entre os dois países pode ser caminhos promissores para o avanço das políticas de inclusão na região.

Além disso, é importante destacar que o Decreto Legislativo nº 133, de 14 de outubro de 2022 garante reciprocidade nas políticas de inclusão entre Brasil e Paraguai. Isso significa que brasileiros que busquem ou precisem de apoio em escolas paraguaias devem ter seus direitos assegurados conforme a legislação brasileira, incluindo o acesso ao AEE. Essa reciprocidade não se limita à disponibilização de centros especializados, mas também abrange a implementação de Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas regulares, como ocorre no Brasil. Portanto, ao adotar práticas semelhantes, o Paraguai pode não apenas cumprir com os acordos internacionais, mas também avançar significativamente na promoção de uma educação inclusiva e equitativa. Dessa forma, a experiência brasileira pode servir como um modelo valioso para o Paraguai, contribuindo

para a construção de um sistema educacional mais inclusivo e justo para todos os estudantes.

O Decreto Legislativo nº 133, de 14 de outubro de 2022, representa um marco significativo para os brasileiros que residem no Paraguai, assegurando a reciprocidade nas políticas de inclusão educacional entre os dois países. No entanto, o não cumprimento integral das medidas previstas nesse decreto pode comprometer a garantia dos direitos estabelecidos, especialmente no que diz respeito ao acesso a todas as políticas públicas voltadas para a educação especial. O AEE é apenas um exemplo crucial, mas existem outras políticas igualmente importantes que devem ser implementadas para assegurar uma educação inclusiva e de qualidade. A implementação adequada dessas políticas é essencial para garantir que todos os estudantes, independentemente de sua nacionalidade, tenham acesso a um ambiente educacional que promova a inclusão e o desenvolvimento pleno. Portanto, é imperativo que as autoridades paraguaias adotem todas as medidas necessárias para cumprir com as disposições do decreto e das legislações brasileiras, garantindo assim a plena efetivação dos direitos educacionais dos brasileiros no Paraguai.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO ESPECIAL: BRASIL E PARAGUAI

3.1 Conceitos, Legislação e Desafios

Neste capítulo apresentamos e discutimos os conceitos de pessoa com deficiência, as características da educação especial, a legislação disponível em ambas as nações, assim como os desafios frente a essa temática. Iniciamos apresentando os conceitos de PCD aplicados no Brasil e Paraguai.

No Brasil, a proteção e garantia dos direitos das pessoas com deficiência são asseguradas por um conjunto robusto de legislações. A CF (1988) estabelece princípios fundamentais contra a discriminação e a favor da inclusão, como visto nos artigos 7º, 23º, 24º, 37º, 203º, 208º, 227º e 244º. Complementando a Constituição, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, define e protege os direitos das pessoas com deficiência, promovendo sua plena participação na sociedade em igualdade de condições. Além disso, a Lei nº 8.213 (1991), que trata da Política de Cotas, exige que empresas com 100 ou mais empregados reservem de 2% a 5% de suas vagas para pessoas com deficiência. Essas legislações, juntamente com a ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência pela ONU, formam um arcabouço jurídico que busca assegurar a dignidade, a igualdade de oportunidades e a inclusão social das pessoas com deficiência no Brasil.

Em relação ao reconhecimento de pessoa com deficiência, no Brasil o conceito é definido pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI) nº 13.146, de julho de 2015. Segundo essa lei, pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimento de médio ou longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. Este impedimento, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (Brasil, 2015).

No Paraguai, a proteção e promoção dos direitos das pessoas com deficiência são garantidas por um conjunto significativo de legislações. A Lei nº 5.136, de 23 de dezembro de 2013 é um marco na educação inclusiva, estabelecendo um modelo educacional que assegura igualdade de oportunidades e reconhece a deficiência como parte da diversidade humana. Além disso, a Lei nº 4.934, de 24 de junho de 2013 promove a acessibilidade arquitetônica, garantindo que os espaços públicos e privados sejam acessíveis a todos. A ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência pela ONU reforça o compromisso do Paraguai com a inclusão e a participação plena das pessoas com deficiência na sociedade. Essas legislações formam um arcabouço jurídico robusto que busca assegurar a dignidade, a igualdade de oportunidades e a inclusão social das pessoas com deficiência no Paraguai.

Em relação a caracterização da PCD no Paraguai a legislação atual não possui uma definição específica. Em vez disso, a lei paraguaia se concentra em definir o que constitui uma “deficiência”. De acordo com o Artigo 3 da Lei nº 5.136, de 23 de dezembro de 2013, a deficiência é entendida como uma condição ou situação em que uma pessoa, devido a uma deficiência e a um ambiente inadequado causado por vários obstáculos e falta de suporte necessário, é incapaz de realizar certas atividades ou de “funcionar” em algumas áreas da mesma forma que outras pessoas de sua idade. Portanto, a legislação paraguaia reconhece a deficiência como um fenômeno complexo e multidimensional, influenciado tanto pela condição individual quanto pelo ambiente em que a pessoa vive. No entanto, diferentemente do Brasil não há uma definição legal específica para “pessoa com deficiência” no Paraguai.

Artigo 3. Para os fins desta Lei, entende-se por:

b) Deficiência: É uma condição ou situação em que uma pessoa, com alguma deficiência e com ambiente inadequado devido aos vários obstáculos e falta de suporte necessário, não consegue realizar certas atividades ou não consegue “funcionar” em algumas coisas como outras pessoas da sua idade²³ (Paraguai, 2013). (Tradução da autora).

A Lei nº 5.136, de 23 de dezembro de 2013 é a principal lei sobre educação inclusiva no país e visa estabelecer ações para a criação e implementação de um modelo educacional inclusivo no sistema regular. Embora essa lei não defina explicitamente o que

²³ b) Discapacidad: Es una condición o situación por la cual una persona, con alguna deficiencia y con un entorno inapropiado por los diversos obstáculos y falta de apoyos necesarios, no puede realizar ciertas actividades o no puede “funcionar” en algunas cosas como otras personas de su edad.

é uma pessoa com deficiência, ela busca efetivar os princípios da integralidade, equidade e inclusão de todos os estudantes público-alvo da educação especial.

Além disso, o Paraguai sancionou a Lei nº 4.934, de 24 de junho de 2013, que promove a acessibilidade arquitetônica para pessoas com deficiência. Este é um passo importante para garantir que as pessoas com deficiência possam participar plenamente da sociedade. Essa lei também conhecida como a lei de acessibilidade ao meio físico para as pessoas com deficiência, tem como objetivo estabelecer as disposições que permitam a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade.

Objeto, Principios e Definiciones

Artigo 1º.- A presente lei tem por objetivo estabelecer as disposições que permitam a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade, a fim de garantir e efetivar o direito à igualdade de oportunidades de acessibilidade ao meio físico, conforme os artigos 46, 47 e 58 da Constituição Nacional, a Lei Nº 3.540 de 24 de julho de 2008, “QUE APROVA A CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E O PROTOCOLO FACULTATIVO DA CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA”, das Nações Unidas e a Lei Nº 1.925 de 19 de junho de 2002, que ratifica a “CONVENÇÃO INTERAMERICANA PARA A ELIMINAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA”, da Organização dos Estados Americanos²⁴. (Paraguai, 2013). (Tradução da autora).

Conforme previsto em seu Art. 1º, a lei visa garantir e efetivar o direito à igualdade de oportunidades de acessibilidade ao meio físico. A lei se inspira nos princípios de vida independente, normalização, acessibilidade universal, design para todos, diálogo civil e transversalidade das políticas em matéria de pessoas com deficiência, a fim de promover sua plena inclusão social.

Lei nº 4.934, de 24 de junho de 2013 que trata sobre a acessibilidade arquitetônica estabelece vários princípios importantes:

1. Vida Independente: Este princípio refere-se à situação em que a pessoa com deficiência exerce o poder de decisão sobre sua própria existência e participa ativamente

²⁴ Objeto, Principios y Definiciones

Artículo 1º.- La presente ley tiene por objeto establecer las disposiciones que permitan la inclusión de las personas con discapacidad a la sociedad, a los efectos de garantizar y hacer efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de accesibilidad al medio físico, conforme a los artículos 46, 47 y 58 de la Constitución Nacional, a la Ley Nº 3.540 del 24 de julio de 2008, “QUE APRUEBA LA CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD Y EL PROTOCOLO FACULTATIVO DE LA CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD”, de las Naciones Unidas y la Ley Nº 1.925 del 19 de junio de 2002, que ratifica la “CONVENCIÓN INTERAMERICANA PARA LA ELIMINACIÓN DE TODAS LAS FORMAS DE DISCRIMINACIÓN CONTRA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD”, de la Organización de los Estados Americanos.

na vida de sua comunidade, de acordo com o direito ao livre desenvolvimento da personalidade.

2. Normalização: Este princípio afirma que as pessoas com deficiência devem poder levar uma vida normal, acessando os mesmos lugares, ambientes, bens e serviços que estão disponíveis para qualquer outra pessoa.

3. Acessibilidade Universal: Este princípio refere-se à condição que devem cumprir os ambientes, processos, bens, produtos e serviços, bem como os objetos ou instrumentos, ferramentas e dispositivos, para serem compreensíveis, utilizáveis e praticáveis por todas as pessoas em condições de segurança e conforto e da forma mais autônoma e natural possível.

Além disso, a lei se inspira no diálogo civil e na transversalidade das políticas em matéria de pessoas com deficiência, a fim de promover sua plena inclusão social. Em caso de dúvida sobre a interpretação ou aplicação das normas contidas na lei, deve prevalecer o critério que seja mais favorável às pessoas com deficiência.

Para as leis brasileiras, pessoa com deficiência é aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. Essas barreiras podem ser urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, comunicações e na informação, atitudinais e tecnológicas. Assim, a deficiência é compreendida como resultado da interação entre impedimentos, que são condições presentes nas funções e estruturas do corpo, e barreiras.

A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo, os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais, a limitação no desempenho de atividades, e a restrição de participação.

O termo “biopsicossocial” é utilizado para descrever uma abordagem holística e integrativa na compreensão da saúde e do bem-estar humano. Este modelo considera que a saúde não é apenas determinada por fatores biológicos, mas também por fatores psicológicos e sociais.

Os componentes deste modelo são:

1. Componente Biológico: Refere-se a doenças como resultados do funcionamento do organismo e de fatores de ordem biológica, como vírus e bactérias.

2. Componente Psicológico: As condições psicológicas do indivíduo podem afetar o funcionamento do corpo. Os distúrbios psicológicos, por exemplo, podem estar entre as causas de doenças.

3. Componente Social: Refere-se ao contexto social e ambiental em que o indivíduo está inserido. Este componente reconhece que a saúde e o bem-estar de um indivíduo são influenciados por fatores como o ambiente de trabalho, as relações familiares e sociais, e o acesso a serviços de saúde.

A seguir alguns exemplos de como o componente social pode afetar a saúde das pessoas. É importante ressaltar que esses fatores podem interagir de maneiras complexas e podem ser influenciados por uma variedade de outros fatores, incluindo fatores biológicos e psicológicos.

1. Ambiente de Trabalho: O ambiente de trabalho pode afetar a saúde física e mental de uma pessoa. Por exemplo, um ambiente de trabalho estressante ou hostil pode levar a problemas de saúde mental, como ansiedade e depressão. Da mesma forma, um ambiente de trabalho fisicamente exigente ou perigoso pode aumentar o risco de lesões ou doenças relacionadas ao trabalho.

2. Relações Sociais: As relações sociais, incluindo amizades, relações familiares e interações com a comunidade, podem ter um impacto significativo na saúde. Por exemplo, o apoio social pode ajudar a reduzir o estresse e melhorar a saúde mental, enquanto o isolamento social ou a solidão podem ter efeitos negativos na saúde mental e física.

3. Acesso a Serviços de Saúde: O acesso a serviços de saúde de qualidade é um fator social importante que afeta a saúde. Por exemplo, as pessoas que vivem em áreas rurais ou em comunidades de baixa renda podem ter acesso limitado a serviços de saúde, o que pode afetar sua capacidade de receber cuidados preventivos ou tratamento para doenças.

4. Educação: O nível de educação de uma pessoa pode afetar sua saúde de várias maneiras. Por exemplo, as pessoas com maior nível de educação tendem a ter melhores empregos, maior renda e mais acesso a recursos de saúde, o que pode levar a melhores resultados de saúde.

5. Condições de Vida: As condições de vida, incluindo moradia e vizinhança, podem afetar a saúde. Por exemplo, viver em uma área com alta poluição do ar pode

aumentar o risco de problemas respiratórios, enquanto viver em uma área com acesso limitado a alimentos saudáveis pode aumentar o risco de desnutrição ou obesidade.

Portanto, o modelo biopsicossocial considera a saúde e a doença como o resultado da interação desses três componentes.

Reconhecida a deficiência, ela pode ser de caráter permanente ou provisório/temporário. A deficiência permanente é aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos. Já a deficiência provisória/temporária é aquela que ocorre com uma pessoa por um período determinado, podendo ser recuperada com ou sem auxílio de recursos.

Além dessas definições, é importante destacar que as legislações brasileira e paraguaia reconhecem e protegem os direitos das pessoas com deficiência, independentemente de sua natureza permanente ou temporária. No Brasil, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015) e a Constituição Federal garantem a inclusão e a igualdade de oportunidades para todas as pessoas com deficiência. De forma semelhante, no Paraguai, a Lei nº 5.136, de 23 de dezembro de 2013 e a Lei nº 4.934, de 24 de junho de 2013, juntamente com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, asseguram que tanto as deficiências permanentes quanto as temporárias sejam tratadas com a devida atenção e respeito, promovendo a acessibilidade, a educação inclusiva e a participação plena na sociedade. Essas legislações refletem o compromisso dos países em criar um ambiente inclusivo e acessível para todos os cidadãos.

Tanto o Brasil quanto o Paraguai possuem legislações que visam proteger e promover os direitos das pessoas com deficiência. No entanto, cada país adota abordagens distintas na definição e reconhecimento da deficiência. Essas diferenças refletem as particularidades culturais e jurídicas de cada país, mas ambas as nações compartilham o objetivo comum de assegurar a dignidade e a igualdade de oportunidades para todas as pessoas com deficiência.

Nesse sentido, o Brasil tem a contribuir com o Paraguai no que diz respeito ao reconhecimento de “pessoa com deficiência”. A abordagem brasileira de definir e reconhecer “pessoa com deficiência” de forma clara e abrangente pode servir como um modelo para o Paraguai e outros países que buscam aprimorar suas próprias legislações e

políticas relativas à deficiência. Ao reconhecer a pessoa, e não apenas a condição, o Brasil enfatiza a importância de considerar o indivíduo como um todo, levando em conta não apenas suas limitações, mas também suas habilidades, aspirações e direitos. Esta abordagem centrada na pessoa pode ajudar a promover uma maior inclusão e igualdade para todas as pessoas com deficiência.

Brasil e Paraguai, como países vizinhos e membros do Mercosul, têm várias oportunidades para colaborar e melhorar a inclusão das pessoas com deficiência. Aqui estão algumas maneiras possíveis de estreitar e desenvolver essa prática:

1. **Compartilhamento de Boas Práticas:** Ambos os países podem compartilhar suas experiências, sucessos e desafios na implementação de políticas de inclusão. Por exemplo, o Brasil pode compartilhar sua experiência na definição e reconhecimento de “pessoa com deficiência” de forma clara e abrangente.

2. **Cooperação Técnica:** Os dois países podem colaborar em áreas como pesquisa, desenvolvimento de políticas e capacitação. Isso pode incluir a realização conjunta de pesquisas sobre deficiência, o desenvolvimento de programas de treinamento para profissionais que trabalham com pessoas com deficiência, e a troca de especialistas e profissionais para aprender com as práticas uns dos outros.

3. **Promoção de Direitos Humanos:** Brasil e Paraguai podem trabalhar juntos em fóruns regionais e internacionais para promover os direitos das pessoas com deficiência. Isso pode incluir a advocacia conjunta para a implementação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência das Nações Unidas e outras normas internacionais relevantes.

4. **Desenvolvimento de Infraestruturas Acessíveis:** Os dois países podem colaborar no desenvolvimento de infraestruturas acessíveis, como transporte público, edifícios públicos e espaços urbanos. Isso pode envolver a troca de conhecimentos técnicos e a cooperação na implementação de padrões de acessibilidade.

5. **Intercâmbio Cultural e Esportivo:** O intercâmbio cultural e esportivo pode ser uma poderosa ferramenta para promover a inclusão e a compreensão das pessoas com deficiência. Isso pode incluir a organização conjunta de eventos culturais e esportivos para pessoas com deficiência, bem como programas de intercâmbio para artistas, atletas e outros indivíduos com deficiência.

Essas são apenas algumas sugestões para o alinhamento entre os países. A chave para uma colaboração eficaz é o compromisso mútuo com a inclusão e a igualdade de oportunidades para todas as pessoas, independentemente de suas habilidades e práticas já desenvolvidas.

Em relação a educação especial, as escolas no Brasil e no Paraguai desempenham um papel crucial na promoção da inclusão das pessoas com deficiência.

No Brasil, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) nº 13.146, de 06 de julho de 2015, estabelece que as escolas devem garantir o desenvolvimento pleno e o acesso incondicional para todas as crianças e jovens em suas diversidades. De acordo com o Censo Escolar 2023, aproximadamente 1,6 milhões de alunos brasileiros da Educação Especial estão matriculados em classes comuns. Isso destaca a importância de ter escolas inclusivas que estejam preparadas para atender às necessidades de todos os seus estudantes. Além disso, a infraestrutura inclusiva vai além da exclusão das barreiras físicas. Ela compreende também tecnologias assistivas, materiais didáticos adaptados e espaços de aprendizagem que acolham a diversidade.

No Paraguai, a Lei nº 5.136, de 23 de dezembro de 2013 é a principal lei sobre educação inclusiva no país e visa estabelecer ações para a criação e implementação de um modelo educacional inclusivo no sistema regular. Ela busca efetivar os princípios da integralidade, equidade e inclusão de todos os estudantes público-alvo da educação especial. Além disso, o país também promove a acessibilidade arquitetônica para pessoas com deficiência através da Lei nº 4.934, de 24 de junho de 2013. Foi produzido um Manual de Acessibilidade Física nas Escolas, que descreve os principais aspectos que devem ser considerados para construir uma escola ou centro educacional acessível.

Ambos os países reconhecem a importância da formação de professores para uma educação verdadeiramente inclusiva. No Brasil, o investimento contínuo na capacitação profissional, alinhado à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, é crucial. No Paraguai, a formação de professores é vista como um pilar essencial para uma educação de fato inclusiva.

As escolas no Brasil e no Paraguai desempenham um papel fundamental na promoção da inclusão das pessoas com deficiência, garantindo o acesso à educação e criando um ambiente de aprendizado acessível e acolhedor para todos os estudantes. A educação é uma ferramenta poderosa para capacitar as pessoas com deficiência e garantir

que elas tenham pleno conhecimento de seus direitos. Através da educação inclusiva, as pessoas com deficiência não apenas adquirem habilidades acadêmicas e profissionais, mas também aprendem sobre seus direitos e como advogar por si mesmas.

A educação inclusiva também desempenha um papel crucial na transformação das atitudes da sociedade em relação à deficiência. Ao aprenderem juntos, os estudantes sem deficiência podem desenvolver uma compreensão mais profunda e empática das experiências das pessoas com deficiência, promovendo uma sociedade mais inclusiva e acolhedora.

Embora o Paraguai tenha avançado na legislação sobre a educação inclusiva, como evidenciado pela Lei nº 5.136, de 23 de dezembro de 2013, ainda existem desafios significativos na promoção da integração plena entre pessoas com deficiência e aquelas sem deficiência. Os artigos 15º, 16º e 17º dessa lei destacam a necessidade de avaliações e adaptações específicas para alunos com necessidades de apoio educativo, mas não garantem um ambiente verdadeiramente inclusivo que promova a convivência e a aprendizagem conjunta de todos os alunos. A falta de infraestrutura adequada, recursos humanos especializados e a implementação efetiva das políticas de inclusão resultam em um ambiente educacional que ainda não consegue integrar completamente as PCDs com seus pares sem deficiência, perpetuando a segregação e limitando as oportunidades de interação e desenvolvimento mútuo.

Portanto, é crucial reconhecer que somente por meio de uma educação verdadeiramente inclusiva, as pessoas com deficiência poderão ocupar todos os espaços da sociedade, desde o ambiente de trabalho até os espaços públicos e políticos. A educação é a chave para desbloquear o pleno potencial de cada indivíduo e para construir uma sociedade onde todos são valorizados por suas habilidades e contribuições únicas. Somente com um compromisso renovado e ações concretas para superar as barreiras existentes, será possível alcançar uma integração plena e efetiva.

3.2 Regulamentação: Reconhecendo os direitos

A Lei 13.146, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, foi instituída no Brasil em 6 de julho de 2015. Seu principal objetivo é assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades

fundamentais por pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. A lei é baseada na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, ratificados pelo Brasil em 2008.

A Lei 5.136 do Paraguai, promulgada em 23 de dezembro de 2013, estabelece medidas de proteção integral às pessoas com deficiência. Ela visa garantir a igualdade de oportunidades, a não discriminação e a plena participação das pessoas com deficiência na sociedade. A lei também promove a acessibilidade em espaços públicos e privados, bem como a inclusão no mercado de trabalho e na educação.

Ambas as leis têm como objetivo principal a inclusão e a proteção dos direitos das pessoas com deficiência. No entanto, existem algumas diferenças notáveis entre elas que merecem ser destacadas:

1. Base Legal: A Lei 13.146, de 6 de julho de 2015 do Brasil é fortemente baseada na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, enquanto a Lei 5.136, de 23 de dezembro de 2013 do Paraguai é uma iniciativa nacional que também se alinha com princípios internacionais.

2. Avaliação da Deficiência: A lei brasileira especifica uma avaliação biopsicossocial realizada por uma equipe multiprofissional, enquanto a lei paraguaia foca mais na criação de políticas públicas inclusivas.

3. Símbolos de Identificação: A Lei 13.146, de 6 de julho de 2015 inclui a instituição de um símbolo nacional (cordão de fita com desenhos de girassóis) para identificar pessoas com deficiências ocultas, enquanto a lei paraguaia não trata da referida temática.

Em ambas as nações o símbolo mais comum para identificar pessoas com deficiência é o ícone de uma pessoa em uma cadeira de rodas. Este símbolo é amplamente utilizado em placas de sinalização, estacionamentos, banheiros acessíveis e outros locais públicos para indicar acessibilidade.

Os símbolos de acessibilidade foram desenvolvidos a partir de uma iniciativa da ONU (Organização das Nações Unidas), cujo objetivo foi criar uma identidade visual única, que pudesse ser reconhecida no mundo inteiro. No Brasil, sua aplicação é regulamentada pela norma 9050:2020, de 25 de janeiro de 2021, da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas).

Esses símbolos têm como principal função ajudar a identificar locais que são acessíveis para pessoas com diferentes características. Por exemplo, a porta de um espaço sinalizada com o símbolo da cadeira de rodas indica que ele é equipado com os recursos necessários para atender pessoas com deficiência.

A simbologia abrange pessoas com mobilidade reduzida, pessoas com deficiência visual, pessoas com deficiência auditiva, nanismo, pessoas ostomizadas, autistas, dentre outros. É importante destacar que o símbolo da cadeira de rodas, amplamente utilizado para indicar acessibilidade, não é exclusivo para pessoas que utilizam cadeira de rodas. Este símbolo representa a acessibilidade de forma geral, abrangendo todas as pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

Dentro desse universo, podemos identificar diversos símbolos de acessibilidade. Além do símbolo amplamente conhecido da cadeira de rodas, existem outros igualmente importantes. Por exemplo, o símbolo de acessibilidade para pessoas com deficiência visual é representado por um olho riscado, enquanto o símbolo de acessibilidade auditiva é representado por uma orelha com uma linha diagonal. Há também o símbolo de acessibilidade para pessoas com nanismo, que é representado por uma figura humana de menor estatura, e o símbolo de acessibilidade para autistas, que é representado por um quebra-cabeça colorido. Cada um desses símbolos desempenha um papel crucial na promoção da inclusão e acessibilidade para todas as pessoas com deficiência.

Segue alguns símbolos previstos na norma 9050:2020 da ABNT, indispensáveis quando falamos de acessibilidade:

- **Símbolo Internacional de Acesso (SIA):** A indicação de acessibilidade das edificações, do mobiliário, dos espaços e dos equipamentos urbanos deve ser feita por meio do símbolo internacional de acesso.



C). Este símbolo pode, opcionalmente, ser representado em branco e preto (pictograma branco sobre fundo preto ou pictograma preto sobre fundo branco), e deve estar sempre voltado para o lado direito, conforme Figuras 31 ou, preferencialmente, Figura 32. Nenhuma modificação, estilização ou adição deve ser feita a estes símbolos. Este símbolo é destinado a sinalizar os locais acessíveis.
Fonte: (Brasil, NBR 9050:2020)

O símbolo internacional de acessibilidade, que mostra uma pessoa em uma cadeira de rodas, foi criado em 1968 por Susanne Koefoed, uma estudante de design gráfico da Dinamarca. O símbolo foi desenvolvido durante uma conferência da Organização Internacional para Padronização (ISO) em Estocolmo, com o objetivo de criar um ícone universalmente reconhecido que representasse acessibilidade para pessoas com deficiência.

Este símbolo foi criado como parte de um concurso promovido pelo Conselho Internacional de Organizações de Pessoas com Deficiência. O objetivo era criar um símbolo que pudesse ser facilmente identificado por todas as pessoas, independentemente da língua ou cultura.

O desenho escolhido foi o de uma pessoa em uma cadeira de rodas, com as pernas estendidas para frente e os braços levantados, simbolizando independência e liberdade. Desde então, o Símbolo Internacional de Acessibilidade tem sido amplamente utilizado em todo o mundo para indicar locais e serviços acessíveis para pessoas com deficiência.

A escolha da cadeira de rodas como símbolo de acessibilidade se deve a vários fatores:

1. Visibilidade e Reconhecimento: A imagem de uma cadeira de rodas é facilmente reconhecível e compreendida por pessoas de diferentes culturas e idiomas. Isso facilita a identificação rápida de áreas acessíveis.

2. Representatividade: Embora nem todas as pessoas com deficiência usem cadeiras de rodas, o símbolo serve como uma representação visual clara de mobilidade reduzida. Ele comunica a necessidade de acessibilidade de maneira direta e eficaz.

3. Histórico de Uso: Quando o símbolo foi criado na década de 1960, a cadeira de rodas já era um ícone amplamente associado à deficiência física. Isso ajudou a garantir que o símbolo fosse rapidamente adotado e entendido globalmente.

4. Simplicidade do Design: O design simples e estilizado da cadeira de rodas permite que o símbolo seja facilmente reproduzido em diferentes tamanhos e contextos, mantendo sua clareza e legibilidade.

Embora o símbolo não represente todas as formas de deficiência, ele se tornou um ícone universalmente reconhecido que promove a inclusão e a acessibilidade.

- **Símbolo de Deficiência Visual:** Indica a existência de recursos, mobiliário e serviços com indicações em braille, audiodescrição e presença de piso tátil.



A importância desse símbolo para as pessoas com deficiência visual é imensa, pois garante a acessibilidade e a inclusão em diversos ambientes. Ele facilita a orientação e a mobilidade, permitindo que essas pessoas naveguem com segurança e autonomia. Além disso, a presença de recursos como braille e audiodescrição assegura que informações essenciais sejam acessíveis, promovendo a igualdade de oportunidades e a participação plena na sociedade.

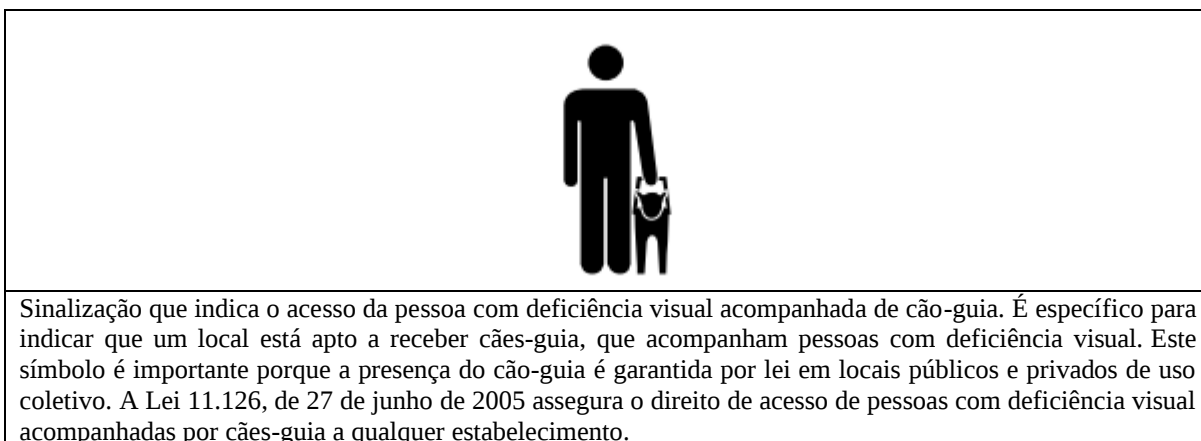
- **Símbolo internacional de pessoas com deficiência auditiva:** O símbolo internacional de pessoas com deficiência auditiva deve ser utilizado em todos os locais que destinem equipamentos, produtos, procedimentos ou serviços para pessoas com deficiência auditiva.



branco) e deve estar sempre representado na posição indicada na Figura 34. Nenhuma modificação, estilização ou adição deve ser feita a este símbolo.

A importância desse símbolo reside na sua capacidade de identificar e sinalizar ambientes acessíveis para pessoas com deficiência auditiva, garantindo que elas possam usufruir de serviços e recursos de forma plena e independente. Este símbolo facilita a comunicação e a interação, promovendo a inclusão social e a igualdade de oportunidades. Além disso, ele assegura que as necessidades específicas dessas pessoas sejam reconhecidas e atendidas, contribuindo para uma sociedade mais inclusiva e acessível.

- **Símbolo do Cão-Guia:** A lei obriga que todos os locais públicos e privados de uso coletivo aceitem cão-guia como acompanhante de pessoas com deficiência visual.



A importância desse símbolo é fundamental para garantir a mobilidade e a independência das pessoas com deficiência visual. O cão-guia não é apenas um animal de estimação, mas um parceiro essencial que auxilia na navegação segura e eficiente em diversos ambientes. A aceitação do cão-guia em todos os locais públicos e privados de uso coletivo é um passo crucial para a inclusão social, permitindo que as pessoas com deficiência visual participem plenamente da vida comunitária, sem enfrentar barreiras ou discriminação.

Segundo a Lei nº 11.126 (Brasil, 2005), pessoas com deficiência visual têm o direito de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhadas de cão-guia.

Art. 1º É assegurado à pessoa com deficiência visual acompanhada de cão-guia o direito de ingressar e de permanecer com o animal em todos os meios de transporte e em estabelecimentos abertos ao público, de uso público e privados de uso coletivo, desde que observadas as condições impostas por esta Lei.

§ 1º A deficiência visual referida no caput deste artigo restringe-se à cegueira e à baixa visão.

§ 2º O disposto no caput deste artigo aplica-se a todas as modalidades e jurisdições do serviço de transporte coletivo de passageiros, inclusive em esfera internacional com origem no território brasileiro. (Brasil, 2005)

Os cães-guia são essenciais para pessoas com deficiência visual, proporcionando mobilidade segura e independência ao ajudar a evitar obstáculos e perigos. Além disso, oferecem companhia constante, reduzindo o isolamento e aumentando a autoestima e confiança. A presença de um cão-guia facilita a inclusão social, permitindo a participação em atividades comunitárias. Esses cães passam por um treinamento rigoroso para garantir a segurança de seus tutores, selecionados por características como temperamento e inteligência. O impacto na qualidade de vida é significativo, permitindo que as pessoas com deficiência visual vivam de forma mais plena e produtiva.

Além de guias, os cães-guia proporcionam companhia constante, ajudando a reduzir a sensação de isolamento e a aumentar a autoestima e confiança de seus tutores. Sua presença também facilita a participação em atividades sociais e comunitárias, promovendo a inclusão e igualdade.

Em estabelecimentos escolares, a presença de cães-guia é garantida pela Lei nº 11.126, de 27 de junho de 2005. Essa lei assegura que pessoas com deficiência visual têm o direito de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo, incluindo escolas, acompanhadas de seus cães-guia. Isso significa que as escolas devem permitir a entrada e permanência desses animais, garantindo que os alunos com deficiência visual possam se locomover com segurança e independência dentro do ambiente escolar.

Além disso, a presença de um cão-guia em escolas promove a inclusão e a igualdade, permitindo que os alunos com deficiência visual participem plenamente das atividades educacionais e sociais. É importante que a comunidade escolar esteja ciente desses direitos e preparada para acolher esses alunos e seus cães-guia de maneira adequada e respeitosa.

Segue outro símbolo indispensável no exercício da vida cotidiana da PCD.

- Símbolo do Braille: O braille é a leitura e escrita tátil voltada para cegos e pessoas com deficiência visual.

O Braille também previsto na NBR 9050:2020 é utilizado para sinalizar locais onde há informações disponíveis nesse formato, como placas de identificação, mapas táteis e outros materiais informativos. A norma estabelece diretrizes para garantir que essas

sinalizações sejam claras e acessíveis, promovendo a inclusão e a autonomia das pessoas com deficiência visual.



O sistema Braille é um método de leitura e escrita tátil utilizado por pessoas cegas ou com deficiência visual. Ele foi inventado pelo francês Louis Braille no século XIX. O sistema é baseado em uma célula de seis pontos em relevo, dispostos em duas colunas de três pontos cada. A combinação desses pontos forma diferentes caracteres, permitindo a representação de letras, números, sinais de pontuação e até símbolos matemáticos e musicais.

Aqui estão alguns detalhes sobre o sistema Braille:

- **Célula Braille:** Cada célula Braille é composta por até seis pontos em relevo, organizados em duas colunas de três pontos. A presença ou ausência de pontos em diferentes posições cria 63 combinações possíveis.
- **Leitura e Escrita:** A leitura é feita passando os dedos sobre os pontos em relevo. A escrita pode ser realizada manualmente com uma reglete e um punção, ou com dispositivos eletrônicos modernos.
- **Grau 1 e Grau 2:** O Braille pode ser escrito de forma completa (grau 1), onde cada letra é representada individualmente, ou de forma abreviada (grau 2), utilizando combinações de letras e símbolos para economizar espaço e aumentar a velocidade de leitura.

O Braille é uma ferramenta essencial para a inclusão e a autonomia das pessoas com deficiência visual, permitindo-lhes acesso à educação, informação e comunicação.

Na educação, a utilização correta desses símbolos é crucial para garantir que todos os alunos, independentemente de suas deficiências, tenham acesso igualitário aos recursos e espaços educacionais. Isso inclui desde a sinalização de salas de aula acessíveis

até a disponibilização de materiais didáticos em formatos acessíveis, como braille e audiodescrição.

Em relação ao símbolo que sinaliza pessoas com deficiência oculta temos o cordão de girassol. Este cordão é uma fita verde com desenhos de girassóis e foi oficializado como símbolo nacional para identificar pessoas com deficiências que não são imediatamente aparentes, como surdez, autismo e algumas deficiências intelectuais. Criado em 2016 no Aeroporto de Gatwick, em Londres, o cordão é uma faixa verde estampada com desenhos de girassóis.

A importância do cordão de girassol reside na sua capacidade de promover a conscientização e o respeito aos direitos dessas pessoas, garantindo que recebam o suporte necessário em situações do dia a dia, como atendimento prioritário e em emergências. No Brasil, o uso do cordão de girassol foi oficializado pela Lei 14.624, de 17 de julho de 2023, que o reconhece como símbolo nacional para pessoas com deficiências ocultas.

Art. 1º. A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), passa a vigorar acrescida do seguinte art. 2º-A:

“Art. 2º. A. É instituído o cordão de fita com desenhos de girassóis como símbolo nacional de identificação de pessoas com deficiências ocultas.

§ 1º. O uso do símbolo de que trata o caput deste artigo é opcional, e sua ausência não prejudica o exercício de direitos e garantias previstos em lei.

§ 2º. A utilização do símbolo de que trata o caput deste artigo não dispensa a apresentação de documento comprobatório da deficiência, caso seja solicitado pelo atendente ou pela autoridade competente.” (Brasil, 2015).

O uso do cordão é opcional e não substitui a necessidade de apresentação de documentos comprobatórios de deficiência quando requisitados por atendentes ou autoridades competentes. Este símbolo é um passo importante para a inclusão e a empatia, facilitando a identificação e o suporte adequado para essas pessoas.

No Brasil, além do cordão de girassol para deficiências ocultas, existem outras formas de identificação para pessoas com deficiência visível:

Cartão de Identificação: Pessoas com deficiência podem obter um Cartão de Identificação da Pessoa com Deficiência-CIPD, que facilita o acesso a direitos e benefícios, como transporte público gratuito e atendimento prioritário.

Placas e Sinalizações: Em locais públicos e privados, são usadas placas e sinalizações específicas para indicar acessibilidade, como rampas, banheiros adaptados e vagas de estacionamento reservadas para pessoas com deficiência.

Essas formas de identificação ajudam a promover a inclusão e a garantir que as pessoas com deficiência possam exercer seus direitos de maneira plena e igualitária.

Além disso, a padronização dos símbolos e placas de acessibilidade é fundamental para a criação de um ambiente inclusivo e acessível. Ela facilita a compreensão e a utilização dos espaços públicos e privados por todas as pessoas, independentemente de suas limitações. A presença desses símbolos em locais estratégicos não só orienta e informa, mas também educa a sociedade sobre a importância da acessibilidade, promovendo uma cultura de respeito e igualdade.

Nesse sentido o Brasil se destaca em relação ao Paraguai por possuir uma legislação clara e detalhada sobre acessibilidade. A norma ABNT NBR 9050:2020, por exemplo, estabelece diretrizes específicas para a sinalização e a promoção da acessibilidade em diversos ambientes. Essa regulamentação abrangente garante que os direitos das pessoas com deficiência sejam respeitados e promovidos de maneira eficaz.

A Lei Paraguai nº 4.934, de 24 de junho de 2013, que trata da acessibilidade ao meio físico para pessoas com deficiência, não menciona especificamente os símbolos de acessibilidade. A lei se concentra mais em garantir a acessibilidade arquitetônica e a eliminação de barreiras físicas para promover a inclusão social das pessoas com deficiência. No entanto, apesar de abordar a temática da acessibilidade, a lei paraguaia não detalha de forma precisa como essa acessibilidade deve ser implementada. Ela não cria parâmetros claros nem padroniza os símbolos de acessibilidade, o que pode dificultar a aplicação uniforme e eficaz das medidas necessárias para garantir a inclusão plena das pessoas com deficiência.

O Paraguai tem a oportunidade de aprender com o Brasil nesse aspecto, uma vez que a legislação brasileira, como a norma ABNT NBR 9050:2020, oferece um amparo mais claro e detalhado sobre os direitos e a sinalização de acessibilidade. Adotar práticas semelhantes pode ajudar o Paraguai a avançar na promoção de uma sociedade mais inclusiva e acessível para todos. No entanto, se o Paraguai não cumpre integralmente as normas de acessibilidade, torna-se desafiador garantir os direitos previstos no Decreto Legislativo nº 133, de 14 de outubro de 2022, que assegura diversos direitos aos brasileiros residentes em território paraguaio. A falta de parâmetros claros e padronização na legislação paraguaia pode dificultar a implementação eficaz dessas garantias, comprometendo a inclusão e a igualdade de oportunidades para todos.

3.3 Legislação: Educação Especial vs. Práticas Pedagógicas

Para reconhecer e combater situações de injustiça e diferenças, existem as políticas públicas. Elas são como um farol que guia a sociedade rumo a um futuro mais justo e igualitário. As políticas públicas são conjuntos de ações e diretrizes estabelecidas pelo governo para resolver problemas e promover o bem-estar da sociedade. Elas são fundamentais para a organização e funcionamento de diversos setores, como saúde, educação, segurança e infraestrutura.

No contexto da educação especial, as políticas públicas desempenham um papel vital ao garantir que todas as pessoas, independentemente de suas condições físicas, mentais ou sensoriais, tenham acesso a uma educação de qualidade e inclusiva. Essas políticas são essenciais para a construção de uma sociedade mais equitativa, onde as diferenças são respeitadas e valorizadas. Por meio de iniciativas como a adaptação de currículos, a formação de professores especializados e a disponibilização de recursos e tecnologias assistivas, as políticas públicas criam um ambiente educacional que promove a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento pleno de todos os indivíduos. Assim, elas não apenas combatem a injustiça, mas também celebram a diversidade, fortalecendo o tecido social e promovendo a inclusão em todos os níveis.

A importância das políticas públicas para as PCDs é imensa. Elas asseguram direitos fundamentais, como o acesso à educação, ao trabalho e à participação plena na sociedade. Por meio de leis e programas específicos, como a LBI, as políticas públicas buscam eliminar barreiras e promover a igualdade de oportunidades.

Além disso, as políticas públicas para a educação especial desempenham um papel crucial na promoção da autonomia e independência das PCDs. Ao garantir um ambiente educacional inclusivo e acessível, essas políticas contribuem para o desenvolvimento das habilidades e potencialidades dos estudantes com deficiência. Muller e Surel (2002), destacam que as políticas públicas são fundamentais para construir e transformar os espaços de sentido, promovendo a inclusão e a cidadania. Isso não só beneficia os indivíduos diretamente envolvidos, mas também enriquece a sociedade como um todo, promovendo a diversidade e a inclusão social.

Atentos as demandas existentes na educação especial, Brasil e Paraguai têm desenvolvido políticas públicas voltadas para as pessoas com deficiência com o intuito de promover a inclusão e a igualdade de oportunidades. No Brasil, a LBI e o PNE estabelecem diretrizes para garantir o acesso à educação de qualidade para todos, adaptando currículos e capacitando professores. No Paraguai, iniciativas semelhantes têm sido implementadas, focando na formação de educadores especializados e na disponibilização de recursos pedagógicos acessíveis. Essas políticas visam não apenas eliminar barreiras físicas e sociais, mas também valorizar a diversidade e potencializar as habilidades de cada indivíduo, contribuindo para uma sociedade mais justa e inclusiva.

Apesar de tanto o Brasil quanto o Paraguai demonstrarem preocupação com as pessoas com deficiência PCDs e implementarem políticas voltadas para esse público, há diferenças significativas na forma como cada país aborda o tema. No Brasil, a legislação e as políticas públicas reconhecem as PCDs como sujeitos de direitos, enfatizando a importância da inclusão social e da acessibilidade. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, a Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015 é um exemplo claro desse reconhecimento, pois estabelece diretrizes para garantir a plena participação das PCDs na sociedade.

Por outro lado, no Paraguai, a abordagem é diferente. As políticas voltadas para as PCDs tendem a focar mais nas limitações físicas e funcionais, em vez de reconhecer as PCDs como sujeitos de direitos. Isso pode ser observado na forma como as políticas são estruturadas, muitas vezes priorizando a reabilitação e a assistência médica, sem necessariamente promover a inclusão social e a acessibilidade de maneira abrangente. Essa diferença de enfoque pode resultar em uma menor efetividade das políticas paraguaias em promover a autonomia e a participação plena das PCDs na sociedade.

Essa divergência de abordagens entre os dois países reflete diferentes entendimentos sobre a deficiência e os direitos das PCDs. Enquanto o Brasil adota uma perspectiva mais inclusiva e baseada nos direitos humanos, o Paraguai ainda enfrenta desafios para avançar nesse sentido. É fundamental que ambos os países continuem a evoluir suas políticas, aprendendo com as melhores práticas internacionais e adaptando suas legislações para garantir que todas as PCDs possam exercer plenamente seus direitos e participar ativamente da vida social, econômica e cultural.

As divergências nas abordagens legislativas entre Brasil e Paraguai em relação às pessoas com deficiência podem, de fato, comprometer o cumprimento do Decreto Legislativo nº 133, de 14 de outubro de 2022, que prevê a reciprocidade entre os dois países. O Brasil, com sua legislação mais inclusiva e baseada nos direitos humanos, reconhece as PCDs como sujeitos de direitos, o que implica em políticas públicas voltadas para a inclusão social, acessibilidade e participação plena na sociedade. Em contraste, o Paraguai tende a focar mais nas limitações físicas e funcionais das PCDs, priorizando a reabilitação e a assistência médica.

Essa diferença fundamental na compreensão e abordagem da deficiência pode criar obstáculos significativos para a implementação de políticas recíprocas. O Decreto Legislativo nº 133, de 14 de outubro de 2022, ao prever a reciprocidade, pressupõe que ambos os países tenham um entendimento alinhado sobre os direitos e necessidades das PCDs. No entanto, se as legislações não estão harmonizadas, a execução de políticas conjuntas pode ser ineficaz ou até mesmo inviável. Por exemplo, enquanto o Brasil pode estar focado em garantir acessibilidade em espaços públicos, o Paraguai pode estar mais preocupado com a provisão de serviços médicos, criando um descompasso nas prioridades e ações.

Além disso, a falta de alinhamento legislativo pode levar a inconsistências na aplicação das políticas. As PCDs que se deslocam entre os dois países podem enfrentar desafios adicionais, como a falta de reconhecimento de seus direitos ou a ausência de serviços adequados. Isso pode resultar em uma experiência desigual e fragmentada, minando os objetivos do Decreto Legislativo nº 133, de 14 de outubro de 2022, de promover a igualdade e a inclusão. A reciprocidade, nesse contexto, não seria plenamente alcançada, pois as condições e os direitos das PCDs variam significativamente de um país para o outro.

A reciprocidade, enquanto princípio fundamental nas relações humanas, manifesta-se de maneira plena quando há uma convergência harmoniosa entre pensamentos, condutas e legislações. Este alinhamento cria um ambiente propício para a cooperação mútua e o respeito recíproco, permitindo que as interações sociais se desenvolvam de forma equilibrada e justa. Quando os indivíduos compartilham valores e normas comuns, e quando as leis refletem esses princípios, a reciprocidade torna-se não apenas possível, mas também uma prática natural e esperada. Assim, a reciprocidade não é

meramente uma troca de favores, mas sim um reflexo de uma sociedade coesa e bem-ordenada, onde a justiça e a equidade são pilares centrais.

Para superar esses desafios, é essencial que Brasil e Paraguai trabalhem juntos para harmonizar suas legislações e políticas públicas. Isso pode envolver a criação de comitês binacionais, a realização de consultas públicas e a troca de boas práticas. A colaboração estreita entre os dois países pode ajudar a identificar áreas de convergência e desenvolver estratégias que atendam às necessidades das PCDs de maneira mais uniforme e eficaz. A harmonização legislativa não apenas facilitaria a implementação do Decreto 133, mas também fortaleceria a proteção dos direitos das PCDs em ambos os países.

Além disso, a harmonização das legislações e políticas públicas entre Brasil e Paraguai pode promover um ambiente mais inclusivo e acessível para as Pessoas com Deficiência PCDs. A criação de um marco regulatório comum permitirá que ambos os países compartilhem recursos e conhecimentos, otimizando a implementação de programas e serviços destinados às PCDs. A troca de experiências bem-sucedidas e a adaptação de práticas inovadoras contribuirão para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde os direitos das PCDs sejam plenamente respeitados e garantidos. Dessa forma, a cooperação bilateral não só beneficiará as PCDs, mas também fortalecerá os laços entre as duas nações, promovendo um desenvolvimento regional mais integrado e sustentável.

Outro aspecto importante é a sensibilização e a formação de profissionais que atuam na área de direitos das PCDs. A capacitação contínua pode garantir que os profissionais estejam cientes das diferenças legislativas e sejam capazes de oferecer suporte adequado às PCDs, independentemente do país em que se encontrem. Isso pode incluir treinamentos sobre as especificidades das legislações de cada país e a promoção de uma cultura de direitos humanos que transcenda as fronteiras nacionais.

Ademais, é fundamental promover a cooperação internacional entre instituições e organizações que atuam na defesa dos direitos das PCDs. A criação de redes de colaboração e intercâmbio de conhecimentos pode fortalecer a capacidade de resposta dos profissionais e garantir que as melhores práticas sejam adotadas em ambos os países. A participação em conferências, seminários e workshops internacionais pode proporcionar uma plataforma para a troca de experiências e a construção de uma abordagem mais integrada e eficaz na proteção dos direitos das PCDs. Dessa forma, a formação contínua e a

cooperação internacional não só aprimoram a qualidade do suporte oferecido, mas também contribuem para a construção de uma escola mais justa e acolhedora.

A inclusão verdadeira das Pessoas com Deficiência não pode ser alcançada através da criação de centros exclusivos para seu atendimento. Embora esses centros possam oferecer suporte especializado, eles acabam por segregar as PCDs do restante da comunidade escolar. A inclusão efetiva requer que os alunos com deficiência estejam inseridos em ambientes comuns, onde possam interagir com todos os públicos da escola. Essa convivência diária promove a compreensão mútua, o respeito às diferenças e a construção de uma sociedade mais inclusiva e empática.

Além disso, a inserção das PCDs em ambientes comuns permite que todos os alunos se beneficiem de uma educação mais diversificada e rica. A presença de alunos com diferentes habilidades e necessidades estimula a criatividade, a cooperação e a resolução de problemas de maneira colaborativa. Os professores também se tornam mais capacitados para lidar com a diversidade, desenvolvendo estratégias pedagógicas que atendam a todos os alunos de forma equitativa. Dessa forma, a escola se torna um espaço de aprendizado inclusivo, onde todos têm a oportunidade de crescer e se desenvolver juntos.

Por fim, a inclusão das PCDs em ambientes comuns é fundamental para a promoção de uma cultura de direitos humanos que transcenda as fronteiras nacionais. Quando as PCDs são integradas ao ambiente escolar regular, elas têm a oportunidade de participar ativamente da vida social e acadêmica, desenvolvendo suas habilidades e potencialidades ao máximo. Isso não apenas fortalece a autoestima e a autonomia das PCDs, mas também contribui para a construção de uma sociedade igualitária, onde todos os indivíduos são valorizados e respeitados por suas singularidades.

Nesse sentido, o Brasil tem muito a contribuir com o Paraguai, pois adota um modelo inclusivo onde os alunos com deficiência estão inseridos no mesmo espaço que os alunos sem deficiência. Essa abordagem promove a interação e a convivência entre todos os estudantes, enriquecendo o ambiente escolar e fomentando uma cultura de respeito e aceitação das diferenças. Apesar das dificuldades e barreiras existentes, esse formato busca a inclusão e a participação efetiva das PCDs em todos os setores da sociedade, garantindo que todos tenham as mesmas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento.

Além disso, a legislação brasileira prevê apoio especializado para os alunos com deficiência, assegurando que eles recebam o suporte necessário para sua plena

inclusão. Esse apoio pode incluir a presença de profissionais especializados, como professores de apoio e intérpretes de Libras, além de recursos pedagógicos adaptados às necessidades individuais de cada aluno. Dessa forma, o Brasil demonstra que é possível criar um sistema educacional inclusivo e eficaz, onde todos os alunos, independentemente de suas habilidades, possam aprender e crescer juntos.

A experiência brasileira pode servir como um modelo para o Paraguai, mostrando que a inclusão escolar é uma meta alcançável com a implementação de políticas públicas adequadas e o comprometimento de toda a comunidade educativa. A troca de boas práticas e a cooperação entre os dois países podem fortalecer ainda mais os esforços para garantir que as PCDs tenham acesso a uma educação de qualidade e possam participar ativamente da sociedade. Assim, a harmonização das legislações e a adoção de um modelo inclusivo podem contribuir significativamente para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa em ambos os países.

Apesar de o modelo brasileiro de educação inclusiva ainda enfrentar desafios e não ser o ideal, ele está à frente em termos de políticas públicas para a educação especial. O Brasil tem implementado diversas iniciativas que visam garantir a inclusão e o apoio especializado para alunos com deficiência, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo. Essas políticas têm servido como referência para outros países, demonstrando que é possível avançar na construção de um sistema educacional que respeite e valorize a diversidade.

O alinhamento entre Brasil e Paraguai é indispensável para a eficácia do Decreto Legislativo nº 133, de 14 de outubro de 2022. Sem a harmonização das legislações e políticas públicas, será difícil garantir que as PCDs possam exercer plenamente seus direitos em ambos os países. A cooperação e o diálogo contínuos são essenciais para superar as barreiras existentes e promover a inclusão social das PCDs. Apenas com essas medidas será possível cumprir os objetivos do decreto e assegurar que as PCDs tenham acesso a uma educação de qualidade e possam participar ativamente da sociedade.

Assegurar que as PCDs tenham acesso a uma educação de qualidade e possam participar ativamente da sociedade é fundamental, independentemente do país em que se encontrem. É crucial que as PCDs tenham seus direitos garantidos e possam buscar apoio e recursos, não importando onde estejam. A harmonização das legislações entre Brasil e Paraguai é um passo essencial para garantir que as PCDs possam exercer plenamente seus

direitos em qualquer um dos países, promovendo uma inclusão social efetiva e uma participação ativa em todos os setores da sociedade. Dessa forma, as PCDs terão a oportunidade de contribuir para o desenvolvimento social e econômico, fortalecendo a coesão e a justiça social em ambos os países.

Em resumo, a efetividade do Decreto Legislativo n 133, de 14 de outubro de 2022, depende da capacidade de Brasil e Paraguai de alinhar suas legislações e políticas públicas em relação às PCDs. Embora existam desafios significativos, a cooperação e o diálogo contínuos podem ajudar a superar essas barreiras, garantindo que as PCDs possam exercer plenamente seus direitos e participar ativamente da sociedade em ambos os países. A harmonização legislativa é um passo crucial para alcançar a verdadeira reciprocidade e promover a inclusão social das PCDs.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente tese teve como propósito analisar as concepções de educação especial nas políticas públicas do Brasil e do Paraguai, com base nas legislações nacionais e no Decreto Legislativo nº 133, de 14 de outubro de 2022. A abordagem comparativa entre os dois países revelou-se pertinente diante da realidade das localidades fronteiriças, onde a mobilidade populacional e a interculturalidade exigem políticas públicas integradas e sensíveis às especificidades regionais.

A pesquisa documental, sustentada pelo método materialismo histórico-dialético, permitiu compreender as contradições e totalidades que permeiam as políticas educacionais voltadas às pessoas com deficiência. A análise dos documentos legais, das diretrizes institucionais e dos marcos normativos evidenciou que, embora Brasil e Paraguai compartilhem compromissos internacionais com a inclusão, suas práticas e concepções ainda divergem significativamente.

No Brasil, observou um avanço normativo mais robusto, com destaque para a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que reconhece a pessoa com deficiência como sujeito de direitos e propõe uma avaliação biopsicossocial. A existência de políticas como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), as Salas de Recursos Multifuncionais e a regulamentação da acessibilidade por meio da NBR 9050:2020 demonstram um esforço contínuo para garantir a inclusão educacional em ambientes regulares.

Por outro lado, o Paraguai, embora tenha promulgado a Lei nº 5.136/2013 sobre educação inclusiva, ainda enfrenta desafios estruturais e conceituais. A ausência de uma definição legal clara de “pessoa com deficiência”, a inexistência de um modelo institucionalizado de AEE e a carência de dados estatísticos sobre a população com deficiência revelam lacunas que comprometem a efetividade das políticas inclusivas.

A análise comparativa permitiu identificar aproximações e distanciamentos entre os dois países, especialmente no que tange à concepção de deficiência, à estrutura dos sistemas educacionais e à oferta de serviços especializados. As barreiras físicas, comunicacionais, pedagógicas e sociais persistem como obstáculos à inclusão plena, exigindo ações intersetoriais e investimentos contínuos em formação docente, infraestrutura e tecnologias assistivas.

O Decreto Legislativo nº 133/2022, ao estabelecer a reciprocidade de direitos entre brasileiros e paraguaios nas localidades fronteiriças, impõe aos dois países o desafio de harmonizar suas legislações e práticas educacionais. No entanto, a incompatibilidade entre os marcos legais compromete a efetividade do decreto, uma vez que Brasil e Paraguai reconhecem as pessoas com deficiência de formas distintas, dificultando a operacionalização dos direitos previstos. Essa limitação revela a necessidade urgente de alinhamento conceitual e normativo para que a reciprocidade se concretize de forma equitativa e eficaz.

Ao retomar os objetivos específicos da pesquisa, assim delineados:

1- Compreender a organização e o funcionamento do Estado e dos sistemas de ensino do Brasil e do Paraguai;

2- Discutir as ações dos Estados Brasileiro e Paraguaio frente às garantias previstas nas legislações nacionais sobre educação especial, com ênfase no Decreto nº 133, de 14 de outubro de 2022; e

3- Examinar a legislação brasileira e paraguaia relacionada à Educação Especial, com foco nas diretrizes estabelecidas pelo Decreto nº 133, de 14 de outubro de 2022.

Foi possível compreender a organização e o funcionamento dos sistemas de ensino de ambos os países, discutir as ações dos Estados frente às garantias legais sobre educação especial e examinar a legislação vigente com foco nas diretrizes estabelecidas pelo Decreto nº 133. Os resultados alcançados evidenciam que, embora haja esforços normativos, a implementação prática das políticas inclusivas ainda é limitada, especialmente em contextos transfronteiriços.

A formação docente emergiu como um fator central para a efetivação da inclusão. A ausência de preparo específico para lidar com a diversidade nas salas de aula compromete a qualidade do atendimento educacional às pessoas com deficiência. É necessário investir em programas de formação continuada que abordem não apenas aspectos técnicos, mas também dimensões éticas, culturais e sociais da inclusão. O professor, como agente transformador, precisa estar capacitado para reconhecer e valorizar as singularidades de seus alunos, promovendo práticas pedagógicas que respeitem a diversidade.

Além disso, a cooperação internacional entre Brasil e Paraguai pode ser fortalecida por meio de acordos bilaterais que promovam o intercâmbio de boas práticas, a harmonização de conceitos e a construção de políticas públicas conjuntas voltadas à educação inclusiva. A realidade das regiões de fronteira exige soluções integradas que considerem as especificidades locais e respeitem os direitos das populações envolvidas. A troca de experiências entre os países pode contribuir para o aprimoramento das políticas educacionais e para a construção de uma cultura de inclusão que transcenda fronteiras.

A pesquisa também apontou para a necessidade de novos estudos que aprofundem a análise das políticas educacionais inclusivas em contextos transfronteiriços. Investigações futuras podem explorar a percepção dos profissionais da educação, das famílias e dos próprios estudantes com deficiência sobre a efetividade das ações implementadas, contribuindo para o aprimoramento das políticas públicas. É fundamental que a academia se debruce sobre os desafios da inclusão em territórios compartilhados, promovendo reflexões que dialoguem com a realidade e com os sujeitos envolvidos.

Conclui-se que a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva exige não apenas a elaboração de políticas públicas, mas também o fortalecimento de práticas intersetoriais, a escuta ativa das pessoas com deficiência e o engajamento da sociedade civil. A inclusão não se limita ao acesso físico à escola, mas envolve a construção de ambientes pedagógicos que respeitem a diversidade, promovam a autonomia e valorizem as singularidades de cada estudante. A educação especial, enquanto política pública, deve ser compreendida como um instrumento de justiça social, capaz de transformar realidades e garantir o pleno exercício da cidadania.

Que esta pesquisa possa servir como base para o fortalecimento de políticas inclusivas, para o diálogo entre nações e para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e acessível para todos.

REFERÊNCIAS

Agência Brasil. (2022). Conheça as atribuições de um presidente da República. Recuperado de Agência Brasil.

Ainscow, Mel; Ferreira, Wendel. Inclusão é um processo que visa apoiar a Educação para Todos e para cada criança no Mundo. 2003. Citado em: RODRIGUES, David. Inclusão e Educação: Doze Olhares Sobre a Educação Inclusiva. São Paulo: Summus, 2003.

Andrade, Maria Margarida. Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

Aristóteles. Tópicos. Dos argumentos sofísticos. Metafísica: livro I e livro II. Ética a Nicômaco. Poética. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

Arretche, Marta Tereza da Silva. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In: BARREIRA, Maria Cecília Roco Nobre; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Orgs). Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001. p. 43-56.

Assemblei Geral da ONU. “Declaração Universal dos Direitos Humanos”. Nações Unidas, 217 (III) A, Paris, recuperado de Nações Unidas.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. ABNT NBR 9050:2020 – Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2020.

Appolinário, Fábio. Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo, Atlas, 2009.

Barnes, Colin.; Barton, Lean.; Oliver, Maike. Disability studies today. Cambridge: Polity Press, 2002.

Barros, Luciano Stremel (org.). Diagnóstico do desenvolvimento das cidades gêmeas do Brasil – educação, saúde, economia e segurança pública: a análise dos números. IDESF, 2018.

BBC News Brasil. (2024). Lista de presidentes do Paraguai. Recuperado de BBC News Brasil.

Benevides, Maria Victória de Mesquita. Democracia e Cidadania. In: Boas, Renata Villas. Et al. (org.) Participação Popular nos Governos Locais, São Paulo: Pólis, 1994.

Bobbio, Norberto, 1909 - A era dos direitos / Norberto Bobbio; tradução Carlos Nelson Coutinho; apresentação de Celso Lafer. — Nova ed. — Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. — 7ª reimpressão.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora

Bonavides, Paulo. Curso de Direito Constitucional. 30 ed. São Paulo: Malheiros, 2015

Borowsky, Fabíola. Educação especial no Brasil: contradições nas políticas de inclusão (2003-2014). 185 f. 2016.

Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil, de 08 de out. de 1988. Brasília, DF, out. 1988. Disponível em: < https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em: 15 out. 2021.

Brasil. Lei nº 9.394 Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, de 20 dez. de 1996. Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 15 out. 2021.

Brasil. Decreto nº 3.298 Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, de 20 de dez. de 1999. Brasília, DF, dez. 1999. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 15 out. 2021.

Brasil. Lei nº 11.126, de 27 de junho de 2005. Dispõe sobre o direito da pessoa com deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhada de cão-guia. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 jun. 2005. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11126.htm>. Acesso em: 27 ago. 2024.

Brasil. Portaria nº 555 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 07 de jan. de 2009. Brasília, DF, jan. 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 15 de out. 2021.

Brasil. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 15 out. 2021.

Brasil. Lei nº 13.005 Plano Nacional de Educação – PNE, de 25 de junho de 2014. Brasília, DF, jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 15 de out. 2021.

Brasil. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2021. Promulga a Convenção da Guatemala. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Acesso em: 15 out. 2021.

Brasil. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 6 jul. 2015a. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm>. Acesso em: 15 out. 2021.

Brasil. Lei nº 14.624, de 17 de julho de 2023. Dispõe sobre o uso do cordão de girassol como símbolo de identificação de pessoas com deficiências ocultas. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 jul. 2023. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/14624.htm>. Acesso em: 20 nov. 2024.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/ Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. 2020. Disponível em: < <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-documento-sobre-implementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2021.

Brasil. Decreto Legislativo nº 133, de 2022. Acordo Internacional – entre a República Federativa do Brasil e a República do Paraguai sobre localidades fronteiriças vinculadas (2017). 2022. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decleg/2022/decretolegislativo-133-13-outubro-2022-793318-norma-pl.html>>. Acesso em: 03 ago. 2023.

Cellard, André. A análise documental. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, Vozes, 2008.

Cury, Carlos Roberto Jamil. Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez, 1985.

Cury, Carlos Roberto Jamil (2002). Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de Pesquisa*: 245-262, 2002

Cury, Carlos Roberto Jamil (2010). A questão federativa e a educação escolar. In W. Santa, R. P. Oliveira (Org.), *Educação e Federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade* (p. 149-168). Brasília, DF: Unesco.

Dallari, Dalmo de Abreu. *Elementos de Teoria Geral do Estado*. São Paulo: Saraiva, 2013.

Dhanda, Anita. Construindo um novo léxico dos direitos humanos: Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências. Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos, São Paulo, v. 5, n. 8, p. 42-59, 2008.

Durkheim, Émile. *As regras do método sociológico*. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1987.

Fachin, Odília. Fundamentos da Metodologia Científica: noções básicas em pesquisa científica. 6. Ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

Francelino, Juliana Campos. Metodologias ativas na formação do professor: uma discussão a partir das pesquisas realizadas no Brasil. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande-MS, Ano 2021. p. 149

Francelino, Juliana Campos; Bigarella, Nadia. Reflexões sobre a pessoa com deficiência numa sociedade capitalista. In: Caderno de Resumos. Seminário Internacional Fronteiras Étnico-Culturais e Fronteiras da Exclusão: Resistência e Luta Antirracista. Campo Grande, MS. 2022.

Freire, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

Gaio, Roberta; Carvalho, Renato Borges; Simões, Rogério. Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão. In: GAIO, R. (org.). Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento. Petrópolis, Vozes, 2008.

Gamboa, Silvio Sánchez. Fundamentos para la investigación educativa: presupuestos epistemológicos que orientan al investigador. Santa Fé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1998. 138p. (Colección mesa redonda; v. n.66).

Goldenberg, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. 8. Ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2004.

Gonzalez, Rodrigo Stumpf. O Método Comparativo e a Ciência Política. Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas, Vol. 2, Nº 1, Janeiro-Junho, 2008.

Henriques, Antonio; Medeiros, João Bosco. Metodologia da Pesquisa Jurídica. 9. Ed. São Paulo: Atlas, 2017.

Hofling, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. In: Caderno Cedes 55. Políticas Públicas e Educação. Campinas, SP: Cedes, 2001.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. *Projeção da população do Brasil e das Unidades da Federação*. Rio de Janeiro: IBGE, 2025. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 24 maio 2025.

Lüdke, M.; André, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, EPU, 1986.

Lukács, Georg. O particular a luz do materialismo Dialético. In: LUKÁCS, Georg. *Introdução a uma estética marxista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

Machado, Viviane Bastos. "PESPCTIVAS E SISTEMAS DE ORGANIZAÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO." *Revista Transformar* 14.1 (2020): 420-429.

Mantoan, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar: O que é. Por quê. Como fazer*. 1ª edição. Editora Moderna, 2003.

Mantoan, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* 12. ed. São Paulo: Moderna, 2015.

Marconi, Marina de Andrade; Lakatos, Eva Maria. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 9. Ed. São Paulo: Atlas, 2022.

Marshall, Thomas Humphrey. **Class, Citizenship, and Social Development: Essays**. University of Chicago Press, 1973.

Maturana, Humberto R.; Varela, Francisco J. *A árvore do conhecimento*. Campinas: Psi, 1995.

Martins, José de Souza. *Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano*. São Paulo: Hucitec, 1997.

Marx, Karl. *O Capital*. São Paulo: Ed. Nova Cultural, 1996. Livro I, Tomo II.

Marx, Karl; Engels, Friedrich. *A ideologia alemã: Feuerbach - a oposição entre as cosmovisões materialista e idealista*. 1.ed. São Paulo: Martin Claret, 2005. 148 p.

Mazzotta, Marcos José da Silveira. Reflexões sobre inclusão com responsabilidade. *Revista @mbienteeducação*, São Paulo, v. 1, n. 2, 2018. DOI: 10.26843/v1.n2.2008.598.p%p. Disponível em: link do artigo. Acesso em: 2 fev. 2024

Mill, John Stuart. *Sistema de lógica dedutiva e indutiva*. São Paulo: Abril Cultural,

1984 (Coleção Os Pensadores).

Minayo, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 11a ed. São Paulo, HUCITEC, 2008.

Muller, Pierre; Surel, Ives. Análise das políticas públicas. Pelotas, Educat, 2002.

Nações Unidas no Brasil. *A inclusão social e os direitos das pessoas com deficiência no Brasil: uma agenda de desenvolvimento pós-2015*. Brasília: ONU Brasil, 2013. Disponível em: https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-07/UN_Position_Paper-People_with_Disabilities.pdf. Acesso em: 24 maio 2025.

Oliveira, Luciano. Os excluídos “existem?”: notas sobre a elaboração de um novo conceito. In: Oliveira, M. Política e contemporaneidade no Brasil. Recife. Bagaço, 1997. p. 143-172.

Oliveira, Marli M. Como fazer pesquisa qualitativa. Petrópolis, Vozes, 2007.

Organização dos Estados Americanos. (1969). *Convenção Americana de Direitos Humanos (“Pacto de San José de Costa Rica”)*. Recuperado de Organização dos Estados Americanos.

Organização Mundial da Saúde; Banco Mundial. *Relatório mundial sobre a deficiência*. São Paulo: SEDPCD; Brasília: CORDE, 2012. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/44575>. Acesso em: 24 maio 2025.

Pace, Ângela Ferreira. O papel das comissões de heteroidentificação, como mecanismo efetivo de seleção de negros aos cargos das universidades públicas federais. 2019. 281 p Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Instituto de Educação e Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2019.

Paraguai. Ley nº 3.054 del 20 de junio 1992. Constitución de la República de Paraguay. Assunción, 1992. Disponível em: < https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/py_3054.pdf>. Acesso em: 15 out. 2021.

Paraguai. Ley nº 1.264 del 26 mayo 1998. Ley General de Educación. Assunción, 1998. Disponível em: < <https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/3766/ley-n-1264-general-de-educacion>>. Acesso em: 15 out. 2021.

Paraguai. Ley nº 5.136 del 23 de diciembre de 2013. Ley de Educación Inclusiva. Asunción, 2013. Disponível em: < <https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/2698/ley-n-5136-educacion-inclusiva>>. Acesso em: 15 out. 2021.

Paraguai. Ley nº 4.934. Asunción, PY, 2013. Accesibilidad al medio físico para las personas com discapacidad.

Pereira, Mônica Alves de Matos. Inclusão em perspectiva: será a escola a “ponte” entre a pessoa com deficiência e o mundo trabalho? 2021. 176p. Tese (Doutorado em Educação, Contextos, Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2021.

Phillipis, Bernard S. Pesquisa social: estratégias e táticas. Rio de Janeiro, Livraria Agir Editora, 1974.

Pimentel, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa histórica. Cadernos de Pesquisa, n.114, p.179-195, nov., 2001.

Poulantzas, Nicos. As classes sociais no capitalismo de hoje. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 11- 38.

Ragin, Charles; Zaret, David. “Theory and Method in Comparative Research: Two Strategies.” In: Social Forces. V. LXI, apud Panebianco, 1994.

Romanowski, Joana Paulin; Ens, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte”. Diálogo Educacional, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set. 2006.

Sá-Silva, Jackson Ronie; Almeida, Cristóvão Domingos de; & Guindani, Joel Felipe. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira De História & Ciências Sociais*, 1(1). Recuperado de <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>

Sartori, Giovanni. “Comparación y método comparativo.” In: Sartori, G.; Morlino, L. (Comp.) La comparación em las ciencias sociales. Madrid: Alianza Editorial, 1994.

Sassaki, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, ano 12, p. 10-16, mar./abr. 2009.

Sassaki, Romeu Kazumi. Educação inclusiva: barreiras e soluções. Revista Incluir, São Paulo, n. 12, julho/agosto 2011, p. 53.

Saviani. Dermeval. Da nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional. Campinas: Autores Associados, 1998.

Saviani, Dermeval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: Saviani, Dermeval et al. O legado educacional do século XX no Brasil. Campinas: Autores Associados, p. 1-57, 2004.

Saviani, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

Saviani, Demerval. Escola e Democracia. Edição Comemorativa. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

Saviani, Demerval. *Educação em diálogo*. Campinas: Autores Associados, 2023.

Schier, Paulo Ricardo. Enciclopédia Jurídica da PUCSP, tomo II (recurso eletrônico): direito administrativo e constitucional / coord. Vidal Serrano Nunes Jr. [et al.] - São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017

Silva, Maria Geusina da; Nogueira, Vera Maria Ribeiro. Brasiguaios: a dupla desigualdade na região da fronteira. *Pleiade, Foz do Iguaçu*, v. 2, n. 2, p. 31-46, jul./dez. 2008.

Sistema de Informação de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL). (2024). Políticas de Educação no Paraguai. Disponível em: https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs_pt/dpe_paraguay_25_05_2_por-br.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2024.

Souza, Aparecida Carina Alves de. Inclusão e direitos sociais: a parceria público-privada na promoção de projetos via terceiro setor. 2021. 188p. Tese (Doutorado em Educação, Contextos, Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2021.

Subtil, Maria José Dozza. Reflexões sobre marxismo e perspectiva teóricometodológica para a pesquisa em políticas educacionais. *Geminal: Marxismo e educação em debate*, Salvador, v. 8, n. 2, p. 153-162, dez. 2016.

Weber, Max. 1964. *The theory of social and economic organization* New York: The Free Press.