



O Social em Questão

ISSN: 1415-1804

ISSN: 2238-9091

osq@puc-rio.br

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Brasil

Silva Muylaert Monteiro de Castro, Bianca Gomes; Souza
Amaral, Shirlena Campos; Silva, Gabriela do Rosario
A política de cotas para pessoas com deficiência nas universidades
estaduais do Rio de Janeiro: a legislação em questão
O Social em Questão, vol. 20, núm. 37, 2017, -, pp. 55-70
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Brasil

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552256784006>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

A política de cotas para pessoas com deficiência nas universidades estaduais do Rio de Janeiro: a legislação em questão

Bianca Gomes da Silva Muylaert Monteiro de Castro¹

Shirlena Campos de Souza Amaral²

Gabriela do Rosario Silva³

Resumo

O presente artigo propõe uma análise da legislação sobre o sistema de reservas de vagas nas universidades brasileiras, enquanto política de ação afirmativa. O enfoque é para a questão das pessoas com deficiência, questionando o motivo pelo qual as primeiras leis sobre a implementação das cotas para acesso ao ensino superior nas universidades estaduais do Rio de Janeiro não as contemplaram, juntamente com os negros e estudantes de escolas públicas, e quais foram as razões que culminaram na sua inclusão somente a partir de leis posteriores: a Lei 4.151/2003 e a Lei 5.346/2008, esta última em vigor em âmbito estadual.

Palavras-chave

Políticas de ação afirmativa; Pessoas com deficiência; Educação superior.

The quota policy for people with disabilities in the state universities of Rio de Janeiro: the legislation in question

Abstract

The present article proposes an analysis of the legislation on the reservation system of vacancies in Brazilian universities, as an affirmative action policy. We offer a focus on the issue of people with disabilities, questioning the reason why the first Laws on implementation on the implementation of quotas for access to higher education in the state universities of Rio de Janeiro did not think about people with disabilities, together with blacks and students of public schools, and what were the reasons that culminated in the inclusion of these only from subsequent laws: Law 4.151/2003 and Law 5.346/2008, the latter in force at the state level.

Keywords

Affirmative action policies; disabled people; college education.

Introdução

Nas últimas décadas, fruto de árduas lutas, o termo reconhecimento tem logrado destaque pela mídia, de maneira geral, principalmente em redes sociais, movimentos sociais, ativistas, legislação, dentre outros, para se referirem à luta pelos Direitos Humanos. Isso acontece na tentativa de buscar a garantia e concessão de direitos aos indivíduos que compõem os grupos sociais considerados minorias na população ou sociedade brasileira: mulheres, negros, índios, pessoas com deficiência, dentre outros, os quais durante longos anos foram associados e relacionados diretamente como improdutivos, e como tais, compreendidos e tratados como distintos dos demais seres humanos, como completamente ou parcialmente excluídos do processo produtivo e do sistema social.

Nessa perspectiva, tem-se, a partir da década de 1990, a instituição e ampliação de medidas de combate às formas de discriminações por parte do governo brasileiro, alargando a participação de grupos vulneráveis no processo político, bem como ao acesso aos meios que promovem e efetuem o direito de cidadania plena, por meio da instalação de políticas ou programas de ação afirmativa, com similaridades e diferenças às experiências divulgadas por diversos países com a implementação dessas políticas, em especial, os Estados Unidos da América.

A educação de forma geral e, mais especificamente, a superior, desde que foi pensada no Brasil, se caracteriza como um dos meios para o alcance aos altos níveis da sociedade, o que a ratifica como uma das principais áreas de implantação de políticas e programas de ação afirmativa.

Estabelecidas por leis ou resoluções dos conselhos universitários, a política de cotas, que consiste em uma das modalidades de ação afirmativa para grupos específicos, surgiu nas universidades públicas brasileiras com a finalidade de democratizar o acesso ao ensino superior e reduzir as desigualdades sociais e étnicas presentes no país.

Assim, o presente artigo traz a discussão de como se sucedeu a implementação da política de cotas para pessoas com deficiência em âmbito legal, analisando, em especial, o caso da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), e evidencia razões que culminaram na inclusão das cotas para pessoas com deficiência, apenas a partir de leis posteriores: a Lei 4.151/2003 e a Lei 5.346/2008.

As políticas de ação afirmativa no Brasil e o lugar conferido às pessoas com deficiência

O termo ou expressão “Ação Afirmativa” surgiu no Brasil com diversos significados, no entanto, todos com o intuito de elucubrar as experiências e debates que ocorreram ao longo do tempo nos países em que as mesmas foram desenvolvidas ou aderidas.

Em síntese, os programas ou políticas de ação afirmativa assumiram os seguintes formatos, que justificam a sua implantação: ações voluntárias, de caráter obrigatório, ou uma estratégia mista; programas governamentais ou privados; leis e orientações a partir de decisões jurídicas ou agências de fomento e regulação.

De acordo com dados históricos, a criação de políticas de ação afirmativa advém da Índia, primeiro país que começou a implantá-las, quando este ainda se encontrava sob o domínio colonial da Inglaterra e, posteriormente, quando o país já havia conquistado a sua independência em 1947, quando estas políticas foram ratificadas em sua Constituição. Com o estopim, provocado pela experiência indiana, observamos que essas políticas foram aderidas por vários países do mundo como: Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Austrália, Nova Zelândia, África do Sul, dentre outros, obtendo experiências diferenciadas de acordo com o contexto de aplicabilidade próprio de cada nação e visando oferecer aos grupos discriminados e excluídos um tratamento diferenciado, com caráter compensatório, especialmente nas desvantagens provenientes da situação de vítima do racismo e demais formas de discriminação.

Mesmo sendo a Índia a pioneira na implantação da política, a experiência de ação afirmativa que logrou maior notoriedade mundialmente foi a dos Estados Unidos da América. As políticas de ação afirmativa começaram a ser implantadas no país na década de 60. . Alguns autores atribuem sua emergência à ativa luta pelos Direitos Civis nos Estados Unidos. No dia 6 de março de 1961, a Ordem Executiva 10.925 emitida pelo presidente John F. Kennedy, além de objetivar proibir as diversas instituições governamentais norte-americanas de exercerem atos discriminatórios contra candidatos a empregos norteados por critérios de cor, religião ou nacionalidade, instigava, também, tais agências a aderirem ao uso da ação afirmativa na contratação dos seus funcionários (SISS, 2003).

Foi essa experiência norte-americana a que mais influenciou o Brasil, por diversas razões para adoção dessas políticas, dentre as quais podemos ressaltar: semelhanças históricas, como por exemplo, o modelo de colonização que se assemelha bastante com o exercido no Brasil, ambos foram colônias de países

européus; a influência mundial exercida pela cultura norte-americana; e a luta desenvolvida pelo movimento negro americano, que se tornou um referencial para o movimento negro brasileiro. Assim, a contribuição para a recepção da ação afirmativa no modelo norte-americano no Brasil é a dominância do denominado “estilo de vida americano” de lidar com a questão racial em organismos internacionais e a dependência do Brasil a essas instituições, e também um forte crescimento da influência norte-americana na academia brasileira.

A experiência norte-americana na área das políticas de ação afirmativa comprova que, quando há resposta e união das forças políticas do Estado com o objetivo de abolir ou, no mínimo, de reduzir os elevados índices de discriminações, por quaisquer critérios estabelecidos, as relações sociais poderão ser positivamente modificadas.

No caso da sociedade brasileira, as políticas de ação afirmativa buscam eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantir a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização históricas, decorrentes de motivos específicos da nossa sociedade. Assim, as ações afirmativas objetivam a redução da desigualdade social acumulada historicamente, com o intento de alcance para além da igualdade formal, mas também o anseio pela igualdade material a fim de promover a inclusão social de direitos para as pessoas ou grupos em situação de vulnerabilidade social.

Nesse sentido, o conceito de ação afirmativa pode ser compreendido como uma das modalidades de política compensatória (reparatória), revestida de um caráter público, que tem por alvo específico converter as ações resultantes de um passado sócio-histórico discriminatório, em meios e formas de promover a variedade e a multiplicidade na sociedade, visando assim, atingir a igualdade. Ou, como bem pontua Amaral (2006, p.49):

As ações afirmativas são políticas – como tais, intencionais – que são criadas para provocar o desenvolvimento de formas institucionais diferenciadas visando, como se viu, a favorecer aquelas pessoas e segmentos que, nos padrões até então institucionalizados, não têm iguais oportunidades de se tornarem membros de uma sociedade que se pensa livre e democrática (AMARAL, 2006, p.49).

Das diversas áreas nas quais as políticas ganharam aderência, podemos elencar a educação, em especial, a educação superior. No Brasil, desde a sua formulação, essa modalidade de educação se apresenta diante do entendimento de que a gra-

duação é um caminho para a obtenção da ascensão econômica e social. Baseando-se nesse princípio, o artigo 24 da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, estabeleceu o seguinte:

Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência (CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, 2010, p. 35).

Partindo desse pressuposto, vem sendo pressionada a demanda por vagas nessa instância do ensino brasileiro, impulsionando o Estado a criar medidas que atendam tal expectativa.

A grande tomada de força das políticas afirmativas no Brasil veio à tona a partir da promulgação da Constituição da República Federativa em 1988. Também conhecida como “Constituição Cidadã”, consiste em instrumento legal que positivou o instituto de forma consolidada e estabeleceu diversas medidas a serem adotadas pelo Estado em prol da promoção da igualdade, de oportunidades e direitos.

No decorrer da década de 1990 compromissos e iniciativas foram assumidos pelo Estado brasileiro, objetivando a promoção e o incentivo de políticas de compensação, reconhecimento e valorização dos grupos em estado de vulnerabilidade ou minorias sociais no país.

Segundo Machado (2004), este cenário aponta um conjunto de intenções que busca orientar e estimular políticas de ação afirmativa em diversos âmbitos, tanto nacional quanto regionalmente, abrangendo estados e municípios. Das várias modalidades que perfazem as ações afirmativas, o sistema de cotas é a mais polêmica e heterogênea. Constitui-se na reserva de um determinado percentual de vagas a ser ocupado em áreas específicas por um determinado grupo, não obstante, não se constitui em uma novidade histórica na sociedade brasileira, haja vista que políticas afirmativas foram experimentadas no país, relacionadas ou não ao acesso à educação superior, bem antes da década de 1990⁴.

A Constituição de 1988, em seu artigo 6º, institui e garante como direito social o direito à educação para todos os cidadãos. Seu texto contempla uma seção referente à educação, em que um capítulo foi dedicado ao tema, com dois artigos (205 e 208) que abordam a questão como um direito de todos.

De acordo com Piovesan (2005), a Constituição Federal de 1988 estabelece importantes dispositivos que demarcam a busca da igualdade material, que vai além da igualdade formal. E ainda, conforme Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1998, p. 3), emitida pela UNESCO em 1998:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (UNESCO, 1988) (grifos nossos) .

Não obstante, a visibilidade das políticas de ação afirmativa, ganhou corpo após a I Conferência Nacional contra o Racismo e a Intolerância, realizada entre os dias 6 e 8 de julho de 2001, no Rio de Janeiro. Entre 31 de agosto e 7 de setembro de 2001, ocorreu, em Durban, na África do Sul, a já referendada III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, que teve como reflexo interno no Brasil ainda em 2001, a criação, por Decreto presidencial, do Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD), cujo propósito primário consistiu no incentivo à criação de políticas públicas afirmativas de promoção da igualdade e da proteção dos direitos de indivíduos e de grupos sociais e étnicos afetados por discriminação racial e por demais formas de intolerância.

Os primeiros órgãos do Governo que institucionalizaram um programa de ação afirmativa foram o Ministério do Desenvolvimento Agrário e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), seguidos pelo Supremo Tribunal Federal e pelo Ministério da Justiça, que instituíram que as empresas que prestassem serviços a esses setores deveriam reservar 20% de suas vagas para negros, 20% para mulheres e 5% para pessoas com deficiência.

O Estado do Rio de Janeiro foi o pioneiro na instituição dos programas de ação afirmativa no Brasil, a se iniciar no ano 2001, entrando em vigor a partir do processo seletivo 2002/2003 nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Desde então, a iniciativa foi sendo ampliada para outras instituições, inclusive em âmbito federal.

Resultantes de decisão do poder público e da admissão pela Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ), tivemos a aprovação de duas leis: a Lei 3.524/2000, que estabeleceu que fossem reservadas 50% das vagas para

estudantes oriundos de escola pública e a Lei 3.708/2001, a qual instituiu a reserva de 40% de vagas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro para aqueles que se afirmassem como “negros” ou “pardos”, “sob as penas da lei”, a vigorar nos processos seletivos para o ano letivo de 2003.

Ao ser constatado o não alcance dos resultados esperados para o primeiro processo seletivo com cotas, foi realizada uma revisão na legislação, dando origem à Lei nº 4.151/2003, a qual revogou as duas leis anteriores, determinando como novidades a adoção do critério carência como condição para ser cotista nas universidades e a inclusão do percentual de 5% do total de vagas a ser reservado para as pessoas com deficiência. No entanto, esta foi novamente alterada, por meio da Lei nº 5.074/2007, que incluiu nesse percentual de 5% antes reservado apenas para as pessoas com deficiência, a reserva de vagas para filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.

Novas alterações foram realizadas no texto legal e, em 11 de dezembro de 2008, foi promulgada a Lei nº 5.346 que continuou a manter os critérios de autodeclaração e carência, substituindo as Leis 4.151/2003 e 5.074/2007. A Lei nº 5.346/2008 constitui-se na atual legislação do sistema de cotas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro. Dispõe sobre o novo sistema de cotas para ingresso nas universidades, incluindo os indígenas no rol dos beneficiados nas cotas para integrantes de outras minorias étnicas. O percentual, anteriormente definido em 5% passou para 20%, tendo em vista o somatório do percentual destinado aos negros e foi instituído para o período de dez anos. As resultantes advindas com a experiência serão avaliadas após este período.

Ao ser analisada a legislação, especialmente, as leis que incidiram sobre o vestibular realizado no ano de 2003, percebemos que a questão dos estudantes com deficiência foi alvo de atenção, ganhando tratamento somente a partir da Lei nº 4.151/2003, se mantendo na atual legislação estadual, a Lei nº 5.346/2008. O que permite a indagação de o porquê da não inclusão das pessoas com deficiências na primeira legislação, juntamente com os estudantes negros e oriundos de escolas públicas.

A legislação destaca que as universidades públicas estaduais têm autonomia para se responsabilizar pelos processos seletivos, pela maneira como devem ser preenchidas as vagas, até mesmo com relação à quantidade e os critérios de qualificação dos estudantes. Inicialmente, a implementação de políticas que visam à inclusão de “minorias” ao acesso ao Ensino Superior Público ocorreu não apenas no Estado do

Rio de Janeiro, mas também, mesmo que não de forma análoga, não por imposição legal do Estado, na Bahia (UNEB) e no Mato Grosso do Sul (UEMS), em 2002. Em 2003, o sistema de cotas foi adotado pela Universidade de Brasília (UnB), a qual vem sendo notada como a primeira instituição de ensino federal a implementar uma política dessa natureza, seguida pela Universidade de Alagoas (UFAL), que buscou nesse período também atendimentos à estudantes negros.

Desde então, as universidades passaram a adotar majoritariamente o sistema de cotas, em meio à controvérsias, variando os percentuais estabelecidos e alguns critérios, já que as cotas trazem o questionamento de quem é negro no Brasil, uma vez que a miscigenação de raças cria uma grande diversidade, na qual, muitas vezes não é apenas a cor da pele o fator de caracterização para que a pessoa seja incluída dentre os cotistas. Acreditamos que, com a grande repercussão dessa questão, foi minimizada a discussão das cotas para pessoas com deficiência, que só tiveram esse direito reconhecido após a implementação das cotas sociais e étnico-raciais.

A partir dessas experiências, as políticas foram sendo adotadas por outras instituições de ensino superior, antes mesmo da criação de uma lei nacional, referindo-nos aqui à aprovação da Lei de Cotas 12.711 de 2012, pelo Governo Federal:

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Faz-se mister ressaltar o principal objetivo da política de cotas, que vem sendo alcançado, qual seja: a inclusão social por meio da democratização do acesso à

educação superior. Contudo, cumpre evidenciar que o debate referente às cotas étnico-raciais é esvaziado, ao tomar como parâmetro principal a renda.

Neste âmbito Mello e Amaral (2012, p. 9-10, b), analisando, em seus estudos, as realidades da UERJ e UENF mencionam que:

[...] após a primeira experiência com cotas e todas as incertezas dela derivadas, dada a dificuldade prática de aplicação das leis, houve revisão da legislação no sentido de melhorar a presença de jovens pobres na universidade pública, já que o critério da renda familiar do candidato não havia sido considerado e muitos candidatos oriundos de famílias não carentes estariam sendo favorecidos. O estabelecimento do critério carência foi então introduzido para evitar a “injustiça” de se beneficiar duplamente os já privilegiados economicamente como ocorrera no ano anterior, seja com os oriundos de escola pública, seja com os negros.

Como podemos perceber, verificamos tanto na legislação estadual quanto na federal que, os critérios de raça, etnia e deficiência vêm a reboque do critério socioeconômico, ou seja, o acesso é permitido apenas aos que conjugarem dois aspectos ou aos oriundos de escolas públicas.

Desta forma, a lei supracitada prioriza os grupos advindos de escolas públicas e os vulneráveis socioeconômicos, havendo uma “desfocalização” dos grupos raciais, que foram os principais veículos promotores das políticas de ação afirmativa no Brasil. Quanto às pessoas com deficiência, nem sequer foram mencionadas na legislação em questão.

Consoante Carvalho, Rocha e Silva (2006), a luta das próprias pessoas com deficiência vem ganhando espaço na sociedade brasileira, com a proposta de romper com os tradicionais paradigmas segregativos e a adoção de procedimentos que possam contribuir para garantir a essas pessoas as condições necessárias à sua participação como sujeitos sociais. A adoção de procedimentos que corrobora para a garantia da participação das pessoas com deficiências como sujeitos sociais angariou força maior a partir da Conferência realizada em Salamanca, entre os dias 7 a 10 de junho de 1994. Tal Conferência resultou na assinatura de um documento, por parte dos representantes dos 92 governos e das 25 organizações internacionais, recomendando o paradigma da inclusão social e asseverando a necessidade de todos se comprometerem com a eliminação dos obstáculos que vêm excluindo uma parcela considerável da população mundial, dentre esta, as pessoas com deficiências.

Da necessidade das ações afirmativas na modalidade cota como forma de acesso para pessoas com deficiência ao ensino superior

O senso comum associa deficiência com incapacidade, ignorando que a pessoa com deficiência pode desenvolver potencialidades e habilidades, desde que observadas as suas necessidades educativas especiais para que seja possível praticar todas as atividades de uma pessoa considerada normal. Essa equívoca associação é derivada da terminologia usada para representar as pessoas com deficiência.

De acordo com Ribas (2007, p.12), etimologicamente o termo “deficiência, na língua portuguesa, será sempre sinônimo de insuficiência, de falta, de carência e, por extensão de sentido, de perda de vapor, falha, fraqueza, imperfeição”. A palavra representa e estabelece a imagem. D’Amaral (2003) diz que, na palavra deficiente,

O prefixo ‘de’ tem um sentido inteiramente negativo, como em derrota, ‘perda do caminho’; ‘perda da rota’; deportado, ‘ter sido mandado embora do porto’; desestruturado, ‘não estruturado’; deficiente, ‘não eficiente’. O prefixo ‘de’, nesse caso, tem o sentido de ‘não’, portanto uma negação da própria essência da pessoa como pessoa, porque ela está sendo avaliada por algo que não é pessoal, que pertence a uma média e que tem a ver com a produção de efeitos. (...) Se procurarmos olhar e decifrar a palavra deficiência, encontraremos nela uma ambiguidade fundamental: o prefixo que indica negação, privação e a palavra eficiência que indica algo eminentemente positivo (...); o conceito deficiência eivado de preconceitos, traz em si, logo de início, a ideia de diferença e medida, traz a ideia de reconhecimento de diferenças, que inclui na chave da identidade, a diferença, a mensuração das diferenças e a redução do homem e da vida a uma equação de valores, sinais, operações e resultados (D’AMARAL, 2003, p.12-24).

Segundo Araújo (2008), a questão terminológica revela um avanço na preocupação com as pessoas com deficiência, o que nos mostra que a terminologia correta advém das alterações nos valores e conceitos presentes na sociedade e seu modo de lidar com a questão (SASSAKI, 2005).

O termo “pessoas com deficiência” é usado até os dias atuais, ratificado pelos movimentos mundiais de pessoas com deficiência, incluindo os do Brasil, que debatiam o nome pelo qual elas desejam ser chamadas. Mundialmente, parece que a questão foi fechada: até os envolvidos querem ser chamados de “pessoas com

deficiência” em todos os idiomas. Esse termo faz parte do texto da Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência, que foi aprovado pela Assembleia Geral da ONU em 2003, e promulgado posteriormente através de lei nacional de todos os Países-Membros, consoante prevê o Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, vê-se no artigo 1, *in verbis*:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.

Dessa forma, adotou-se a expressão “pessoas com deficiência”, buscando-se fomentar o valor agregado às pessoas, visando um empoderamento (SASSAKI, 2005, p. 4). O ponto importante é que o termo afasta um possível viés discriminatório, na medida em que centra o foco na própria pessoa.

A educação desempenha um grande papel na sociedade, sendo, muitas vezes, a instituição de ensino o espaço social onde o indivíduo passa mais tempo durante toda sua vida. Assim, ao falarmos da educação como mecanismo de democratização social, é importante ressaltar que essa democratização depende do acesso que os indivíduos têm à ela, que deve ser igual para todos, com a finalidade de equalizar as oportunidades, diminuir as desigualdades e vulnerabilidades sociais.

Nesse sentido, Cunha (1987), citado por Xavier (2003, p.24), definiu que “o ensino democrático não é só aquele que permite o acesso de todos que o procuram, mas, também, oferece a qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais.”

Desta forma, podemos perceber que a universalização do ensino visa ampliar a participação social, ou seja, seu acesso não pode ser restrito, uma vez que é garantido constitucionalmente a todos, ao mesmo tempo, que não pode reproduzir um sistema social excludente.

Justamente com a intenção de efetivar essa democratização e garantir a igualdade no âmbito educacional foi criada a Educação Especial que, para Mazzota (2003), constitui um processo de apoio ao processo educacional comum, composto por:

[...] conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais

comuns, para garantir a educação formal dos educandos que apresentam necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens (MAZZOTA, 2003, p. 126).

É preciso não perder de vista a importante observação de Mazzotta de que “os alunos portadores de deficiência podem ser adequadamente educados em situações comuns de ensino”, pois que “nem todo portador de deficiência requer ou requererá serviços de educação especial” (MAZZOTA, 2005, p. 195).

A Universidade é um espaço social de interação e sociabilidade, logo, este espaço é composto por multiplicidade de pessoas, cada uma com suas individualidades, sendo, portanto, um espaço de conviver com a diversidade e criar oportunidades de acesso para a equiparação de oportunidades. As ações afirmativas fazem parte da construção do sistema educativo inclusivo, uma vez que elas objetivam a redução das desigualdades sociais, sendo “uma busca de justiça no presente, ante a discriminação vivenciada no dia-a-dia” (ANDREWS, 1997, p. 137).

Dessa forma, a existência de políticas de ação afirmativa para pessoas com deficiência é justificada pelo fato de que “a pessoa com deficiência esteve sempre numa posição de desvantagem, vulnerabilidade e desigualdade social, pois sofreu sempre um condicionamento no acesso a determinados recursos considerados como essenciais ao bem estar” (PIMENTA e SALVADO, 2010, p. 158).

Nesse sentido, a legislação vigente dispõe sobre o conceito de inclusão e da necessidade da aceitação das diferenças para uma sociedade igualitária. Ou seja,

a construção de uma sociedade inclusiva é um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e a manutenção de um Estado democrático. Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida. (BRASIL, 2001, p.20).

Assim, as ações afirmativas constituem um mecanismo não apenas de inclusão, mas também de contribuição na diminuição dos déficits de cidadania e de desigualdade social, garantindo aos indivíduos o exercício de direitos fundamentais, com base na igualdade, por meio de proteção e garantias estatais.

Conclusão

Observamos que, no Brasil, só houve amparo constitucional do tema que envolve as pessoas com deficiência a partir da Constituição Federal de 1988, quando começou a se desenhar um novo panorama, principalmente em razão do princípio constitucional da dignidade humana.

Dessa forma, muitas são as leis que a partir da Constituição Federal de 1988 pretendem promover eficazmente a inclusão das pessoas com deficiência no ensino regular, na família e na sociedade. Contudo, segundo Fávero (2006) bastariam os dispositivos constitucionais relacionados ao tema para que as pessoas com deficiência fossem efetivamente incluídas na sociedade, porém tal fato não tem sido evidenciado.

Nesse sentido, o artigo demonstrou que nas primeiras leis de cotas, a Lei 3.524/2000 e a Lei 3.708/2001 que garantiam a reserva de vagas para negros e pardos respectivamente, as pessoas com deficiência não foram contempladas no que tange às cotas para acesso ao ensino superior.

A implementação da política de cotas para pessoas com deficiência em âmbito legal ocorreu com as Leis 4.151/2003 e 5.346/2008, reconhecendo assim que a democratização ao acesso à educação superior deveria abranger não apenas negros, pardos e oriundos de escolas públicas, mas também pessoas com deficiência, que constituem um grupo que se encontra em desigualdade de condições com os demais, acumulando um passado de vulnerabilidades e discriminações sociais.

Pensamos que, falar de sociedade inclusiva e de educação inclusiva refere-se à todas as pessoas, independente de suas singularidades, sendo assim, é preciso priorizar medidas específicas, que tenham um impacto efetivo na melhoria da qualidade e do acesso ao ensino superior das pessoas com deficiência, que lutam pelos seus direitos, por sua autonomia, por participação e inclusão em nossa sociedade e, sobretudo, pela igualdade de direitos e oportunidades.

O presente artigo verificou que as ações afirmativas na modalidade cotas visam reduzir as fronteiras impostas às pessoas com deficiência em relação ao acesso ao ensino superior, em razão da existência de uma visão pejorativa quanto à deficiência, que estigmatiza as habilidades totais do indivíduo por um preconceito gerado sobre a limitação para capacitação educacional e atuação profissional.

O mesmo demonstrou ainda que no Brasil existe um avanço gradual em relação à inserção da pessoa com deficiência no campo educacional por instrumentos normativos, como a legislação que estabelece obrigatoriedade de cotas para pessoas com deficiência.

Assim, a política de ações afirmativas está ligada a um sistema de obrigações jurídicas e cotizações obrigatórias, que garante aos indivíduos o exercício de direitos fundamentais, com base na igualdade, por meio de proteção e garantias estatais, o que faz com que as vulnerabilidades sociais sejam reduzidas, sendo possível construir a cidadania através da equalização de oportunidades e enfrentamento da desigualdade social.

Referências

AMARAL, S. C. S. *O acesso do negro às instituições de ensino superior e a política de cotas: possibilidades e limites a partir do “caso” UENF*. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais). Campos dos Goytacazes: PPGPS/UENF, 2006.

AMARAL, S. C. S.; MELLO, M.P. *Cotas para Negros e Carentes na Educação Pública Superior: análise do caso UENF de 2004 a 2010*. InterScience Place, v. 1, p. 25-49, 2012a.

_____. *Políticas Públicas de Acesso ao Ensino Superior: analisando a política de cotas e a utilização do ENEM/SISU na UENF*. Setembro, 2012b. Disponível em: www.aninter.com.br (acesso em 27/06/16)

ANDREWS, G. R. *Ação Afirmativa: um modelo para o Brasil*. In: SOUZA, J. (Org.). *Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil – Estados Unidos*. Brasília: Paralelo 15, p. 137-144, 1997.

ARAÚJO, L. A. D. *A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência: algumas dificuldades para efetivação dos direitos*. In: SARMENTO, D.; IKAWA, D.; PIOVESAN, F. (Coords.). *Igualdade, diferença e direitos humanos*. Rio de Janeiro: Lumen Júris, 2008, p. 911-923.

BRASIL. *Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm> Acesso em: 16 de ago. 2016

CARVALHO, A. R. de; ROCHA, J. V. da; SILVA, V. L. R. R. da. *Pessoa com deficiência na história: modelos de tratamento e compreensão*. In: *Pessoa com deficiência: aspectos teóricos e práticos*. Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2006.

D'AMARAL, M. T. *Sem Limite – Inclusão de Portadores de Deficiência no Mercado de Trabalho*. 2. Ed., IBDD [Coord.] – Rio de Janeiro: SENAC-Rio, 2003

FAVERO, E. A. G. *Direito à educação das pessoas com deficiência*. Revista CEJ, Brasília, v. 8, n. 26, p. 152-174, set. 2004.

MACHADO, E. A. *Desigualdades “raciais” e ensino superior: um estudo sobre a introdução das “Leis de reservas de vagas para egressos de escolas públicas e cotas para negros, pardos e carentes” na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2000-2004)*. Rio de Janeiro: IFCS/UFRJ, 2004. 321p. Tese (Doutorado em Sociologia e Antropologia).

MAZZOTTA, M. J. S. *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2005

MOEHLECKE, S. *Ação afirmativa: história e debates no Brasil*. São Paulo: Cadernos de Pesquisa, v.3, n.117, p.197-217, 2002.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO (UNESCO). *Declaração Mundial de Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien, 1990. Brasília: UNESCO, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2016.

PIMENTA, A.; Salvado, A. *Deficiência e desigualdades sociais*. Sociedade e Trabalho, 41, p. 155-166. Disponível em: http://www.gep.msess.gov.pt/edicoes/revista-sociedade/41_11.pdf. Acesso em: 12 ago. 2015.

PIOVESAN, F. *Ações afirmativas sob a perspectiva dos Direitos Humanos*. In SANTOS, S. A. dos. (Org). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade, 2005.

RIBAS, J. *Preconceito contra as pessoas com deficiência: As relações que travamos com o mundo*. São Paulo: Cortez, 2007

SASSAKI, R. K. *Inclusão: Construindo uma Sociedade Para Todos*. 4 ed. . Rio de Janeiro: WVA, 2005

SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: Decreto nº 6949, de 25 de agosto de 2009*. 3 Ed., ver. E atual._ Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

SISS, A. *Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa: razões históricas* / Ahyas Siss.- Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: PENESB, 2003.

XAVIER, L. N. *Manifestos, Cartas, Educação e Democracia*. IN: GONDRA, J. G.; MAGALDI, A. M. (Orgs). *A reorganização do campo educacional no Brasil: manifestações, manifestos e manifestantes*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003, p. 9-29.

Notas

- 1 Mestranda em Políticas Sociais pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), e-mail: biamonteirodecastro@hotmail.com.
- 2 Doutora em Ciências Sociais e Jurídicas pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora Associada da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Atua nos Programas de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem e Políticas Sociais da UENF, e-mail: shirlenacsa@gmail.com.
- 3 Doutoranda em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), e-mail: gabi.dorsilva@gmail.com.
- 4 Em área vinculada à educação superior registra-se a Lei n.º 5.465/68, conhecida por “Lei do Boi”, que em seu artigo 1.º dispunha que os estabelecimentos de ensino médio agrícola e as escolas superiores de Agricultura e Veterinária, mantidos pela União teriam que reservar anualmente, de preferência, 50% de suas vagas a candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam com suas famílias na zona rural, e 30% para os que residam em cidades ou vilas que não possuam estabelecimentos de ensino médio (AMARAL, 2006). Podemos citar, também como mais um exemplo dessas políticas, não necessariamente relacionadas à educação superior, o primeiro registro assinalado por Sabrina Moehleck (2002) datado de 1968, quando técnicos do Ministério do Trabalho e do Tribunal Superior do Trabalho manifestaram-se partidários à criação de uma lei que obrigasse as empresas privadas a manter uma percentagem mínima de empregados de cor (20%, 15% ou 10%, de acordo com o ramo de atividade e a demanda), como única solução para o problema da discriminação racial no mercado de trabalho. No entanto, a referida lei não chegou a ser elaborada.

Artigo recebido em dezembro de 2016 e aceito para publicação em fevereiro de 2017.