

**DIREITOS HUMANOS, POLÍTICAS AFIRMATIVAS E INCLUSÃO: UMA ANÁLISE
SOCIOLOGICA DA EVASÃO DE COTISTAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO
SUPERIOR**

BIANCA GOMES DA SILVA MUYLAERT MONTEIRO DE CASTRO

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO – UENF
CAMPOS DOS GOYTACAZES – RJ
JUNHO/2022**

**DIREITOS HUMANOS, POLÍTICAS AFIRMATIVAS E INCLUSÃO: UMA ANÁLISE
SOCIOLOGICA DA EVASÃO DE COTISTAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO
SUPERIOR**

BIANCA GOMES DA SILVA MUYLAERT MONTEIRO DE CASTRO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro como requisito final para a obtenção do título de Doutora em Sociologia Política.

Orientador: Prof. Dr. Geraldo Márcio Timóteo

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO – UENF
CAMPOS DOS GOYTACAZES – RJ
JUNHO/2022**

FICHA CATALOGRÁFICA

UENF - Bibliotecas

Elaborada com os dados fornecidos pela autora.

C355

Castro, Bianca Gomes da Silva Muylaert Monteiro de.

"DIREITOS HUMANOS, POLÍTICAS AFIRMATIVAS E INCLUSÃO : UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA DA EVASÃO DE COTISTAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR" / Bianca Gomes da Silva Muylaert Monteiro de Castro. - Campos dos Goytacazes, RJ, 2022.

298 f. : il.

Inclui bibliografia.

Tese (Doutorado em Sociologia Política) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem, 2022.

Orientador: Geraldo Marcio Timoteo.

1. Pessoas com Deficiência. 2. Permanência. 3. Evasão. 4. Ensino Superior. I. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. II. Título.

CDD - 320

DIREITOS HUMANOS, POLÍTICAS AFIRMATIVAS E INCLUSÃO: UMA ANÁLISE
SOCIOLOGICA DA EVASÃO DE COTISTAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO
SUPERIOR

BIANCA GOMES DA SILVA MUylaERT MONTEIRO DE CASTRO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro como requisito final para a obtenção do título de Doutora em Sociologia Política.

Orientador: Prof. Dr. Geraldo Márcio Timóteo

Aprovada em 30 de junho de 2022

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Carlos Alexandre de Azevedo Campos (Direito Público - UERJ)
Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ

Prof. Dr. Frank Pavan de Souza (Ciências Humanas – UFSC)
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

Prof.^a Dr.^a Shirlena Campos de Souza Amaral (Ciências Sociais e Jurídicas – UFF)
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF

Prof.^a Dr.^a Wânia Amelia Belchior Mesquita (Sociologia Política – UENF)
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF

Prof. Dr. Geraldo Márcio Timóteo (Sociologia – UFMG)
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF
(Orientador)

AGRADECIMENTOS

Terminar um trabalho acadêmico traz sentimentos complexos, um misto de alívio, angústia e esperança de novas oportunidades.

Em primeiro lugar, agradeço à Universidade Estadual do Norte Fluminense que foi minha segunda casa nos últimos anos e além de formação, me trouxe conhecimento, criticidade, amigos e oportunidades.

Estar em uma das melhores universidades do país certamente é um fator que incentiva a esperança na transformação da realidade. A UENF me fez compreender as estruturas de injustiça que nos cercam e a necessidade de lutar por uma sociedade mais justa e igualitária.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política (PPGSP), especialmente à coordenadora Prof^a. Dr^a Wânia Mesquita, por todo acolhimento e incentivo ao longo do curso.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Geraldo Márcio Timóteo por ter acreditado no desenvolvimento dessa pesquisa e por ter confiado nos percursos acadêmicos que delinee. Agradeço ainda por ter me inspirado como docente com sua tranquilidade, paciência e gentileza.

Ainda, agradeço a todos os docentes do referido Programa, por terem transmitido seus conhecimentos de forma generosa. Agradeço aos colegas que trilharam essa jornada acadêmica de forma a compartilhar histórias, momentos e aprendizagens.

Agradeço ao Prof. Dr. Frank Pavan pela amizade e por inspirar a evolução da ciência jurídica. Agradeço pelo companheirismo e dedicação durante a realização dessa pesquisa e de outros trabalhos que tivemos a oportunidade de realizar juntos.

Agradeço ao Prof. Dr. Carlos Alexandre de Azevedo Campos pela disponibilidade em participar desse momento tão importante e contribuir com meu processo de formação desde a pós-graduação lato sensu a qual coordenava. Registro aqui minha admiração e gratidão ao querido mestre.

Agradeço à Prof. Dr^a. Shirlena Campos de Souza Amaral por estar presente na banca avaliadora e também pelas preciosas colaborações e olhares atentos ao longo do processo de construção da pesquisa.

Agradeço à minha família pelo apoio incondicional durante todo meu percurso acadêmico, especialmente nesses seis últimos anos, período em que cursei o mestrado e o doutorado.

Agradeço ao Pré-Vestibular Social Teorema da UENF, onde lecionei pela primeira vez e aprendi que o conhecimento transforma vidas e constrói pontes.

Agradeço aos cotistas evadidos pelas entrevistas concedidas e registro minha esperança em uma sociedade inclusiva e uma educação que contemple e respeite as diferenças.

E, por fim, agradeço à FAPERJ, pela concessão da bolsa que financiou minha pesquisa, publicações e participações em eventos.

Que a educação seja capaz de transformar o mundo como transformou a minha vida.

Falar das dificuldades que eu encontrei para chegar onde estou atualmente não será difícil. No princípio, achei que as limitações físicas eram o grande problema, depois percebi que nada era tão cruel quanto as limitações sociais (WERNECK, 2000, p.93)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. ASPECTOS SOCIOLOGICOS SOBRE A DEFICIÊNCIA	21
1.1. Sociologia do corpo e deficiência	27
1.1.1. Corpo e deficiência ou corpo com deficiência	30
1.2. A ideologia e a construção social da deficiência	34
1.3. Aspectos sobre diferença e reconhecimento: estigma e identidade	41
2. DIREITOS HUMANOS, POLÍTICAS AFIRMATIVAS E INCLUSÃO	53
2.1. O papel do Direito na regulação da vida social	53
2.2. Direitos Humanos das pessoas com deficiência	61
2.3. Direito e Inclusão: do contexto internacional à legislação brasileira	63
3. AÇÕES AFIRMATIVAS, COTAS E INCLUSÃO: ACESSO, PERMANÊNCIA E EVASÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR	75
3.1. Ações afirmativas para pessoas com deficiência no Brasil	78
3.2. A justificação das cotas para pessoas com deficiência no ensino superior	84
3.3. Inclusão social da pessoa com deficiência no ambiente educacional: A educação inclusiva na universidade	93
3.4. Motivos para desistir: a evasão no ensino superior	96
3.4.1. Evasão de estudantes com deficiência	106
4. INCLUSÃO E UNIVERSIDADE: DO ACESSO AOS MOTIVOS DA EVASÃO	108
4.1. Contexto do ensino superior na UENF: o campo da pesquisa	108
4.2. A situação do cotista com deficiência na UENF	114
4.3. Dados sobre a evasão discente na UENF: uma análise	116
4.4. Os motivos da evasão dos cotistas com deficiência	124
CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
REFERÊNCIAS	142
APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	156
ANEXO I - RESOLUÇÃO COLAC Nº XX DE 12 JULHO DE 2010	157
ANEXO II - GUIA DO ESTUDANTE DA UENF 2022	160
ANEXO IV - LEI Nº 4151, DE 04 DE SETEMBRO DE 2003	181
ANEXO IV - NORMAS DA GRADUAÇÃO DA UENF - APROVADAS EM 2019	186

RESUMO

A presente tese almeja contribuir com os estudos sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, com ênfase na utilização das cotas, como mecanismo de democratização do acesso e na permanência institucional, mas priorizando a evasão de estudantes. Assim, o estudo se propôs a analisar a evasão dos cotistas com deficiência na Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), considerando a inclusão social pretendida por lei e a efetivamente realizada, além de especificamente situar a deficiência como objeto no campo dos estudos sociológicos; perceber sociologicamente se a construção social da incapacidade da pessoa com deficiência é um fator que pode estar relacionado com a evasão de estudantes cotistas com deficiência dos cursos de graduação da UENF; verificar o índice de evasão de estudantes cotistas com deficiência nos cursos, a partir de seus registros acadêmicos, levando em consideração os ingressantes de 2004 a 2021; comparar o índice de evasão de estudantes com deficiência que ingressaram na UENF pelo sistema de reserva de vagas após a implementação da Lei nº 4.151/2003, em relação aos estudantes não cotistas; avaliar os motivos da evasão de estudantes cotistas com deficiência na UENF, considerando o período de 2004 a 2020; e, compreender dos desafios da universidade em seu papel de inclusão social de pessoas com deficiência, assim como contribuir com os debates acerca dos motivos da evasão no Ensino Superior público no Brasil, a partir do caso UENF. Para tanto, no contexto metodológico a pesquisa classifica-se como quali-quantitativa, uma vez que consistiu em revisão bibliográfica, que teve como objetivo situar a deficiência como objeto no campo dos estudos sociológicos. Assim, foram utilizadas fontes bibliográficas e não bibliográficas, relativas aos estudos que envolvem o tema. Foi realizada análise documental de leis que versam sobre deficiência e inclusão, bem como pesquisa de campo, pela qual foram utilizados instrumentos de coleta de dados com as informações das fichas de matrícula dos estudantes, coletadas junto à Secretaria Acadêmica (SECACAD) e a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). O trabalho envolveu ainda análise quantitativa na apreciação dos dados, entrevista semiestruturada, com os estudantes cotistas com deficiência evadidos dos cursos de graduação da UENF para alcançar os objetivos propostos. Como resultados, depreende-se, que em 18 anos da implementação da política de cotas, 93 estudantes com deficiências ingressaram na UENF por meio da reserva legal de vagas. Destes, apenas 8 concluíram, 29 permanecem ativos na universidade e, o número de evadidos é superior a 50% dos ingressantes, representando o quantitativo de 56 estudantes que, por algum motivo, desistiram do curso de graduação. Verificou-se que os principais motivos sinalizados para a evasão dos respondentes consistem em ausência de atendimento especializado, falta de acessibilidade para locomoção na IES, ausência de laços afetivos com a instituição, falta de preparo dos docentes para lidar com estudantes com deficiência e localização da instituição.

Palavras-Chave: Pessoas com Deficiência, Permanência; Evasão; Ensino Superior.

ABSTRACT

This thesis aims to contribute to studies on the inclusion of people with disabilities in higher education, with an emphasis on the use of quotas as a mechanism for democratizing access and institutional permanence, but prioritizing student evasion. Thus, the study proposed to analyze the evasion of quota students with disabilities at the Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), considering the social inclusion intended by law and the one actually carried out, in addition to specifically placing disability as an object in the field of sociological studies; sociologically perceive whether the social construction of the disability of the person with a disability is a factor that may be related to the dropout of quota students with disabilities from undergraduate courses at UENF; verify the dropout rate of quota students with disabilities in the courses, based on their academic records, taking into account those entering from 2004 to 2021; to compare the dropout rate of students with disabilities who entered UENF through the vacancy reservation system after the implementation of Law No. 4,151/2003, in relation to non-quota students; to evaluate the reasons for dropping out of quota students with disabilities at UENF, considering the period from 2004 to 2020; and, to understand the challenges of the university in its role of social inclusion of people with disabilities, as well as to contribute to the debates about the reasons for evasion in public higher education in Brazil, based on the UENF case. Therefore, in the methodological context, the research is classified as qualitative-quantitative, since it consisted of a bibliographic review, which aimed to situate disability as an object in the field of sociological studies. Thus, bibliographic and non-bibliographic sources were used, relating to studies involving the theme. Documentary analysis of laws dealing with disability and inclusion was carried out, as well as field research, through which data collection instruments were used with information from student registration forms, collected from the Academic Secretariat (SECACAD) and the Pro- Undergraduate Dean's Office (PROGRAD). The work also involved quantitative analysis in the assessment of data, semi-structured interview, with quota students with disabilities from UENF undergraduate courses to achieve the proposed objectives. As a result, it appears that in 18 years of implementation of the quota policy, 93 students with disabilities joined UENF through the legal reserve of vacancies. Of these, only 8 concluded, 29 remain active at the university, and the number of dropouts is greater than 50% of new entrants, representing the amount of 56 students who, for some reason, dropped out of the undergraduate course. It was found that the main reasons indicated for the evasion of the respondents consist of lack of specialized care, lack of accessibility for locomotion in the HEI, lack of affective ties with the institution, lack of preparation of professors to deal with students with disabilities and location of the institution.

Key words: People with Disabilities, Permanence; Evasion; University education.

LISTA DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado
ALERJ – Assembleia Legislativa do Estado de Rio de Janeiro
CBB - Centro de Biociências e Biotecnologia
CCT - Centro de Ciências e Tecnologia
CCTA - Centro de Ciências e Tecnologias Agropecuárias
CCH - Centro de Ciências do Homem
COLAC - Colegiado Acadêmico
DUDH - Declaração Universal dos Direitos Humanos
EaD - Ensino a Distância
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
EUA - Estados Unidos da América
ES - Ensino Superior
FIES - Programa de Financiamento Estudantil
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB - Índice de Desenvolvimento de Educação Básica
IDH-M - Índice de Desenvolvimento Humano do Município
IGC - Índice Geral de Cursos da Instituição
IES - Instituições de Ensino Superior
IFF - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPES - Instituições Públicas de Ensino Superior
MEC - Ministério da Educação
OEI - Organização dos Estados Iberoamericanos para a Educação, a Ciência e a Cultura
ONU - Organização das Nações Unidas
OPTA - Oficina Pedagógica de Tecnologias Assistivas
PDC - Pessoa com Deficiência
PIB - Produto Interno Bruto
PROGRAD - Pró-reitoria de Graduação
ProPPG - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
PROUNI - Programa Universidade para Todos
SECACAD - Secretaria Acadêmica

SECTI - Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação

SEDH - Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República

SISU - Sistema de Seleção Unificada

TRA - Trancamento de Matrícula Automática

TRS - Trancamento de Matrícula Solicitada

UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

UERGS - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UEZO - Fundação Centro Universitário Estadual da Zona Oeste

UFF - Universidade Federal Fluminense

UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

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

UNIRIO - Universidade do Rio de Janeiro

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Proporção de estudantes ingressos por cotas para pessoas com deficiência em relação ao total de ingressantes na UENF – 2004 a 2022.....	118
Gráfico 2. Relação entre ingressantes, evadidos e estudantes ativos na UENF – 2004 a 2022.....	119
Gráfico 3. Relação entre total de ingressantes e cotistas com deficiência na UENF – 2004 a 2022.....	119
Gráfico 4. Relação entre acesso e evasão na UENF 2004-2021.....	122
Gráfico 5. Quantitativo de estudantes evadidos da UENF 2004-2021.....	123
Gráfico 6. Principais causas da evasão institucional.....	127
Gráfico 7. Proporção por tipo de deficiência dos evadidos respondentes	130
Gráfico 8. Destinação do valor da Bolsa Cota-Auxílio.....	133

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Percentual de cotistas respondentes com deficiência evadidos por curso - 2003 a 2022	121
Quadro 2. Classificação das principais causas da evasão de alunos do ensino superior.....	127
Quadro 3. Causas da evasão sinalizadas pelos entrevistados	128

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Quantitativo de acesso, permanência e evasão de cotistas com deficiência em relação ao total de estudantes da UENF	120
---	-----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Imagem aérea da Universidade Estadual do Norte Fluminense.....	131
Figura 2. Mapa da UENF.....	132

INTRODUÇÃO

O ordenamento jurídico brasileiro é um dos mais completos no que se refere à garantia e proteção dos direitos das pessoas com deficiência. A partir de documentos internacionais, o país estabeleceu diretrizes internas para incluir esse público na sociedade. Um dos direitos previstos na legislação brasileira é a educação, que deve ser garantida a todos, conforme explicita a Constituição Federal de 1988. No entanto, foi a partir da Convenção de Salamanca ocorrida em 1994 que a questão da educação inclusiva ganhou destaque e passou a ser contemplada de forma mais ampla na legislação brasileira.

Nesse sentido, buscou-se incluir as pessoas com deficiência no ensino regular, atendendo suas necessidades educacionais específicas e incentivando o desenvolvimento de suas potencialidades. De acordo com a legislação, a inclusão deve acontecer em todos os níveis educacionais, ou seja, desde o ensino infantil até o ensino superior, permitindo o pleno desenvolvimento da pessoa com deficiência.

Visando proporcionar o acesso de pessoas com deficiência às instituições de ensino superior foi instituída a lei de cotas para esse público. A referida lei reserva vagas nas universidades e objetiva democratizar o espaço universitário, incluir minorias nos espaços acadêmicos e contribuir com a redução de desigualdades socioeducacionais. Porém, mesmo constituindo em avanço ao ampliar o acesso, é preciso considerar que a permanência das pessoas com deficiência na universidade depende também de outros fatores. Assim, ao ingressar nas instituições educacionais, estudantes com deficiência se deparam com barreiras arquitetônicas, estruturais, sociais e pedagógicas para sua permanência, o que faz com que muitos desistam da graduação e evadam da universidade.

Percebe-se, dessa forma, que apesar de eficaz quanto à promoção do acesso, o sistema de cotas, em alguns casos, não se mostra eficaz, tendo em vista que não promove a real inclusão de pessoas com deficiência em espaços universitários. Considera-se que isso aconteça porque as questões da permanência são complexas não só para os estudantes, mas também para as próprias universidades, que se deparam na prática com uma nova situação jurídica para a qual não foram preparadas.

Nota-se que as mudanças legais constituem processos dinâmicos e têm necessidades e impactos diferentes de acordo com o contexto no qual são inseridos e são entendidas como desafios para as ciências sociais.

Entretanto, é necessário refletir sobre tais transformações com a finalidade de ampliar o temas de análise no campo da Sociologia Política, considerando que a deficiência constitui um marcador de diferença e diversidade e, estudos sobre a temática podem contribuir para uma sociedade mais plural, gerando como mudanças ideológicas acerca da percepção que os indivíduos têm sobre sua realidade e, conseqüentemente, promovendo uma mudança de comportamento que proporcione uma real inclusão.

Por tal motivo, estudos que considerem a lei e seus efeitos na sociedade são importantes para que seja possível compreender a necessidade de políticas e práticas que efetivem os dispositivos legais, para que estes tenham efeitos na sociedade.

JUSTIFICATIVA

Tendo em vista a legitimidade da política de cotas para sanar a urgência de mecanismos de aceleração da justiça como equidade, defendida por Rawls (2003), foi apresentado (CASTRO, 2018) o primeiro diagnóstico de ineficácia da política de cotas para pessoas com deficiência na UENF, com ênfase na análise da relação entre a inclusão social pretendida por Lei e a efetivamente realizada, dado o índice de evasão dentre os estudantes cotistas com deficiência.

Ao examinar a política de cotas para pessoas com deficiência, no que tange ao acesso aos cursos de graduação da UENF, verificou-se, nos anos de 2003 a 2016, uma baixa inclusão desse público, e ainda mais baixa permanência dos mesmos na instituição (CASTRO, 2018).

A partir desses resultados, realizou-se um diagnóstico mais acurado sobre a eficácia da política de cotas para pessoas com deficiência na UENF, analisando os anos de 2004 a 2016 (CASTRO, 2018). Os resultados apontaram que a evidência do tratamento diversificado às pessoas com deficiência adveio de forma legal, posteriormente à política de cotas voltada aos negros e oriundos de escolas públicas, minorada nos debates e, sem mesmo, pensar se as universidades estavam preparadas para incluí-los. Verificou-se, ainda, que no lapso temporal de 2004 a

2010 houve ínfima inserção de estudantes com deficiência ingressos por cotas na UENF, cujas alterações nesse quadro iniciaram-se a partir de 2011, com a utilização do ENEM/SISU, permitindo efeitos positivos.

Quanto à permanência, que até o ano de 2010 foi proporcional ao ínfimo acesso de estudantes com deficiência, tem-se a partir de 2011 uma inversão, na qual o índice de permanência se torna mínimo em relação à majoração do acesso deste segmento. Em suma, em 13 anos da implementação da política de cotas, 61 estudantes com deficiências ingressaram na UENF por meio da reserva legal de vagas. Destes, apenas um concluiu o curso superior, 24 permaneciam ativos na universidade e, o número de evadidos é superior a 50% dos ingressantes, representando o quantitativo de 36 estudantes que, por algum motivo, desistiram do curso de graduação (CASTRO, 2018).

Nesse sentido, como a dissertação de mestrado analisou o acesso e permanência de estudantes com deficiência, a presente pesquisa objetiva a continuidade do estudo, a fim de analisar a permanência e a evasão dos cotistas com deficiência na UENF, considerando a inclusão social pretendida por lei e a efetivamente realizada.

PROBLEMA

Apesar da legislação existente, no que se refere aos estudantes com deficiência, estudos apontam que as cotas não garantem a inclusão (GOIS, 2009), ou seja, a realidade nos mostra que a inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior é mais complexa do que o estabelecimento de um percentual de vagas reservadas em lei.

Na realidade da UENF, a pesquisa de mestrado finalizada junto ao Programa de Pós Graduação em Políticas Sociais, verificou que nos 13 anos iniciais da adoção da política de cotas, apenas 1 aluno com deficiência se formou, o que por si só já revela um problema. Os dados obtidos demonstraram que nesses 13 anos, o total de ingressantes nos cursos de graduação da UENF foi 6.370 estudantes, dentre os quais, apenas 61 eram estudantes com algum tipo de deficiência, não chegando nem mesmo a 1% do número total de ingressantes. E ainda, destes, 36 desistiram dos cursos.

Nesse sentido, o problema da presente pesquisa reside no fato de que mais de 59% dos ingressantes com deficiência evadiram da universidade, e perceber que é preciso voltar a atenção para a trajetória acadêmica desses cotistas, a fim de verificar a motivação que os levaram a evadir da universidade.

HIPÓTESE

A partir do ensejo central da pesquisa de se analisar a evasão dos cotistas com deficiência na UENF, considerando a inclusão social pretendida por lei e a efetivamente realizada, existe a necessidade de buscar respostas para as seguintes inquietações: por quais motivos as pessoas com deficiência estão evadindo da universidade? Existe in(ex)clusão educacional que determina a trajetória acadêmica das pessoas com deficiência? A deficiência se confunde socialmente com incapacidade inviabilizando a conclusão do curso superior?

Assim, a hipótese da pesquisa é que a política de cotas para pessoas com deficiência na UENF não é uma política efetiva, que a implementação da Lei nº 4.151/2003, reservou vagas, mas não garantiu de fato as condições necessárias para que esses estudantes não evadissem da universidade. Logo, supõe-se que o índice de evasão no período de 2016 a 2020 permanecerá maior que a permanência, assim como verificado no período de 2003 a 2016. E ainda, que os estudantes evadidos no período de 2003 a 2020 não permaneceram na universidade por ausência de ações institucionais que promovessem a inclusão no âmbito educacional, principalmente em razão da incapacidade socialmente construída, que faz com que docentes e colegas não destinem atenção à presença desses estudantes na instituição de ensino.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Analisar a evasão dos cotistas com deficiência na UENF, considerando a inclusão social pretendida por lei e a efetivamente realizada.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

O projeto de pesquisa contempla os objetivos, a saber:

- a) Situar a deficiência como objeto no campo dos estudos sociológicos;
- b) Perceber sociologicamente se a construção social da incapacidade da pessoa com deficiência contribui para a evasão de estudantes cotistas com deficiência dos cursos de graduação da UENF;
- c) Verificar o índice de evasão de estudantes cotistas com deficiência nos cursos, a partir de seus registros acadêmicos, levando em consideração os ingressantes de 2004 a 2021;
- d) Comparar o índice de evasão de estudantes com deficiência que ingressaram na UENF pelo sistema de reserva de vagas após a implementação da Lei nº 4.151/2003, em relação aos estudantes não cotistas;
- e) Avaliar os motivos da evasão de estudantes cotistas com deficiência na UENF, considerando o período de 2004 a 2021;
- f) Compreender dos desafios da universidade em seu papel de inclusão social de pessoas com deficiência, assim como contribuir nos debates acerca dos motivos da evasão no Ensino Superior público no Brasil, a partir do caso UENF;

METODOLOGIA

O percurso metodológico da presente permite direcionar os caminhos para a concretização dos objetivos propostos. Destaca-se que:

a atividade de pesquisar vincula-se à necessidade de realizar uma inquirição sistematizada almejando a aquisição de conhecimentos a respeito de um dado assunto, tema e/ou objeto. Nesse sentido, deve-se ficar claro que aquilo que orienta a realização de uma pesquisa, por meio de pressupostos e noções básicas, é o método e/ou a metodologia adotada (FONTANA, 2018, p.59).

A realização da ocorrerá em diversas etapas. Será utilizada a metodologia de pesquisa quali-quantitativa, tendo em vista que:

É preciso considerar que os conceitos de qualidade e quantidade não são totalmente dissociados, na medida em que de um lado a quantidade é uma interpretação, uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza com que um fenômeno se manifesta (portanto é uma qualificação dessa

grandeza) e, de outro, ela precisa ser interpretada qualitativamente, pois, sem relação a algum referencial não tem significado em si (GATTI, 2001, p. 74).

O ponto inicial será a revisão bibliográfica, que terá como objetivo situar a deficiência como objeto no campo dos estudos sociológicos. Para tanto, recorrer-se-á a fontes bibliográficas e não bibliográficas, relativas aos estudos que envolvem o tema. Segundo Mello e Silva (2006, p.61), “a pesquisa bibliográfica lida com o caminho teórico e documental já trilhado por outros pesquisadores e, portanto, trata-se de técnica definida com os propósitos da atividade de pesquisa, de modo geral”.

Para Fontana (2018, p. 66), “o levantamento bibliográfico nos deparamos com as fontes primárias que, por sua vez, corresponde à bibliografia básica sobre o assunto que se pretende compreender”, constituindo em “apoio para o assunto estudado” (FACHIN, 2006, p. 122).

Assim, a pesquisa bibliográfica será utilizada para compreender sociologicamente o corpo com deficiência, as desigualdades educacionais, a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, a política de cotas e a lacuna existente entre a lei e a realidade.

Sequencialmente, será realizada análise documental de leis que versem sobre deficiência e inclusão, tendo em vista que, segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 178), os documentos jurídicos “constituem uma fonte rica de informes do ponto de vista sociológico, mostrando como uma sociedade regula o comportamento de seus membros e de que forma se apresentam os problemas sociais”.

Segundo Fontana (2018, p.69):

As pesquisas que envolvem o manuseio de determinados documentos possuem como primordial característica, ao se considerar a fonte do trabalho científico, a utilização de artefatos/materiais/subsídios históricos, institucionais, associativos, públicos, privados, oficiais ou extraoficiais; são exemplos destes: regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários, leis, manuscritos, projetos de leis, relatórios técnicos, minutas, autobiografias, jornais, revistas, registros audiovisuais diversos, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão, estatísticas, arquivos escolares, etc. Por vezes, a utilização de documentos no processo de pesquisa atrela-se à particularidade e às nuances do objeto e da temática pesquisados; ou então, à necessidade de angariar de modo efetivo um conjunto de “pistas”, informações e dados mais “materiais”, “concretos” e “diferenciados” acerca da temática e do escopo pesquisado pelo sujeito do conhecimento.

Por meio da pesquisa documental identificou-se as principais leis federais, estaduais e municipais direcionadas a inclusão da pessoa com deficiência, bem como as Declarações e Convenções Internacionais que influenciaram na formação de um arcabouço jurídico voltado à proteção desse público. Ressalta-se, por oportuno, que as leis trabalhadas na presente tese foram analisadas por uma perspectiva jurídica e sociológica, considerando ainda o aspecto temporal e a hierarquização das leis. Segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 178), os documentos jurídicos “constituem uma fonte rica de informes do ponto de vista sociológico, mostrando como uma sociedade regula o comportamento de seus membros e de que forma se apresentam os problemas sociais”.

O campo da pesquisa consistirá na Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) situada em Campos dos Goytacazes, no sentido de continuar estudos anteriormente realizados (CASTRO, 2018).

A pesquisa tem como base empírica alunos “cotistas” com deficiência evadidos na UENF, considerando o lapso temporal de 2003 a 2020, abrangendo o período que sucede a implementação da Lei nº 4.151/2003, em vigor. Tal período abrange o tempo considerado suficiente para o acompanhamento dos evadidos em sua trajetória nos cursos universitários. Deste modo, aposta-se na definição de um quadro representativo.

Será feita pesquisa de campo (MINAYO, 2010) na UENF, pela qual utilizaremos como instrumento de coleta de dados as informações das fichas de matrícula dos estudantes, recolhidas junto à Secretaria Acadêmica (SECACAD) e a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da UENF. Serão avaliados os seguintes quesitos: a) a proporção de evadidos “cotistas” com deficiência no período de 2004 a 2021; b) o índice de evasão de estudantes nos cursos, a partir de seus registros acadêmicos, levando em consideração os ingressantes de 2004 a 2021; c) o índice de evasão anual de estudantes que ingressaram na UENF pelo sistema de reserva de vagas após a Lei nº 4.151/2003, em relação aos estudantes “não cotistas”.

Esses quesitos serão utilizados para verificar o índice de evasão de estudantes cotistas com deficiência nos cursos, a partir de seus registros acadêmicos, levando em consideração os ingressantes de 2004 a 2021 e comparar o índice de evasão de estudantes com deficiência que ingressaram na UENF pelo sistema de reserva de vagas após a implementação da Lei nº 4.151/2003, em relação aos estudantes não cotistas.

Ainda como instrumento de coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, que se caracterizam por permitir que os entrevistados falem com liberdade sobre o assunto, sem perder o enfoque na temática proposta, guiadas por roteiros aplicados. Ressalta-se que “a realização de entrevistas é importante para a angariação de dados e informações diretamente atreladas ao público investigado ou à população pesquisada” (FONTANA, 2018, p.74).

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os estudantes cotistas com deficiência dos cursos de graduação da UENF para avaliar os motivos da evasão de estudantes cotistas com deficiência na UENF, considerando o período de 2003 a 2020, bem como compreender dos desafios da universidade em seu papel de inclusão social de pessoas com deficiência, assim como contribuir com os debates acerca dos motivos da evasão no Ensino Superior público no Brasil, a partir do caso UENF.

De acordo com Pavan (2015, p.105):

as entrevistas semi estruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir o conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele. Esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados.

As entrevistas contemplaram três seções de perguntas que objetivaram (a) conhecer o perfil socioeconômico dos estudantes; (b) compreender o período de permanência na universidade e; (c) analisar a percepção dos estudantes acerca da política de cotas e, (d) analisar os motivos da evasão universitária de estudantes com deficiência da Universidade.

A primeira seção visava conhecer as “condições de vida” dos cotistas, considerando aspectos econômicos e sociais, como idade, renda, estado civil, tipo de deficiência e situação laboral. Essas informações associadas às coletadas nas demais seções almejam compreender o processo de ingresso, permanência e evasão na universidade. Na segunda seção de perguntas, buscar-se-á compreender como o estudante vivenciou o período em que esteve na universidade e sua percepção acerca da política de cotas.

Por fim, a terceira seção visou analisar os motivos da evasão universitária de estudantes com deficiência da Universidade, tendo por base questionamentos mais abstratos que permitiam a demonstração da percepção de situações vivenciadas por no contexto universitário. De acordo com Pavan (2015, p.106)

a percepção é interpretação que uma pessoa faz de uma mensagem e esta pode ser diferente, dependendo de quem a recebe, o que leva a crer que o nível de instrução e experiência influencia no modo como o estímulo é percebido e, conseqüentemente, nas atitudes e comportamento.

Para definir o público da pesquisa, será utilizada a amostragem intencional, pelo qual “o pesquisador escolhe intencionalmente um grupo de elementos que comporão a amostra. O pesquisador se dirige a grupos de elementos dos quais deseja saber a opinião” (PAVAN, 2015, p.107). Esse método será adotado porque a pesquisa considera apenas estudantes com deficiência da Universidade Estadual do Norte Fluminense.

Em relação ao tratamento dos dados, nesta fase, o trabalho envolverá análise quali-quantitativa na apreciação dos dados que, em seguida, serão submetidos à análise de conteúdo que, segundo Bardin (2009, p.44) consiste em:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Posteriormente, os dados serão analisados pelo conteúdo como "um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (BARDIN, 2009, p. 44).

Cabe ressaltar que o registro das informações ocorreu durante todo o processo por meio de caderno de campo, que segundo Bogdan e Biklen (1994), permitem ao pesquisador maior controle sobre os dados que se apresentam, além da visualização se sua hipótese e considerações prévias que podem, ou não, manter intactas durante a pesquisa.

Assim, pretende-se analisar a permanência e evasão dos cotistas com deficiência na UENF, considerando a inclusão social pretendida por lei e a efetivamente realizada.

1. ASPECTOS SOCIOLÓGICOS SOBRE A DEFICIÊNCIA

No campo dos estudos sociológicos, a deficiência surge como objeto a partir da década de 80, quando pesquisadores londrinos criaram o chamado grupo *Disability Studies* ou “Estudos sobre a Deficiência” no Departamento de Sociologia e Política da *Leeds University*. Interessante característica do referido grupo relaciona-se à sua composição, visto que todos os cinco membros: Oliver, Barnes, Finkelstein, Hunt e Abberley eram professores de sociologia e possuíam deficiência (PICCOLO, 2015).

A discussão sobre a deficiência como objeto de estudo sociológico perpassa por esferas, saberes e normatizações. De acordo com Piccolo (2015, p.20)::

é o bloqueio material e espiritual gerado pelas esferas cotidianas sobre as múltiplas contradições prementes na sociedade que possibilita a supervalorização da prática e a escravização do sempre igual. Não se pode mudar, transformar, plasmar outra possibilidade, enfim, pensar, esta é a lógica a qual estamos submetidos. Contra ela, que demarca a deficiência como falha, limitação, dano biológico, infortúnio e tragédia pessoal, nos interpomos fortemente. A nós esta concepção e suposto predicativo da deficiência não basta, pois equivocado, opressivo e alienante.

As esferas cotidianas, majoritariamente, não são formadas considerando a diferença e a diversidade de uma sociedade, ao contrário, o que encontra-se são esquemas societários desfavoráveis e desiguais, nos quais tudo e todos que fogem a um padrão determinado acaba sendo menosprezado. A presença da deficiência nas sociedades constitui-se como fato histórico, apesar de não ter sido naturalizado e sofrer variações de acordo com cada contexto sócio histórico, como retrata Omote (2004, p.289):

A história da Humanidade revela, desde os tempos remotos, as mais variadas formas de se lidar com determinadas diferenças, alvos de alguma atenção especial, seja de temor e medo, seja de admiração e veneração. As mais variadas diferenças receberam os mais variados tratamentos no decorrer dos milênios. Condições que eram alvos de profunda abominação, podendo levar o seu portador a formas extremas de exclusão ou eliminação, podem em outros tempos, tornar-se alvo de afeição e simpatia. Outras condições podem ser repudiadas em algumas comunidades e aceitas em

outras, recebendo interpretações e eventualmente designações diferentes. A homossexualidade, a prostituição, a cegueira e a bruxaria são alguns desses exemplos. As terríveis cicatrizes e mutilações podem levar os seus portadores, em tempos de guerra, à posição privilegiada de heróis e a serem admirados e valorizados. Mas, em tempos de recessão e dificuldades, após o término da guerra, podem perder seus privilégios e sofrer segregação e exclusão.

Nesse sentido, percebe-se que o sentido atribuído à deficiência – negativo ou positivo - está relacionado a características pontuais que dependem do contexto no qual se encontram. E ainda, pode-se compreender a deficiência como uma construção histórica e social, assim como outras formas que diferem do padrão de normalidade socialmente estabelecido, já que a ela são atribuídos significados que perpassam pelo tempo e sociedades.

A compreensão da deficiência como construção histórica e social foi uma tarefa do grupo Disability Studies, que visava um repensar sociológico sobre o tema, visando destacar como “os rótulos pejorativos sobre a deficiência são criados e historicamente impostos, portanto não eleitos, os quais apesar de não corresponderem à realidade moldam uma feição social politicamente divisionista” (PICOLLO, 2015, p.24). Assim, como objetivo, o grupo de estudos sobre a deficiência assumiu um compromisso com o rompimento da prática de “etiquetagem”, que gera prejuízos àqueles que estão a ela submetidos já que rotulam as pessoas com deficiência de forma negativa, além de refletir sobre a incapacidade “como uma construção cultural e situacional orientada para interesses escusos permeados por uma sociedade somática, alienada e alienante” (PICOLLO, 2015, p. 24). Por tal motivo, Piccolo (2015) afirma que a deficiência pode ser entendida como uma forma de “restrição-opressão social”.

Segundo Oliver (1996, p.44):

Todas as pessoas com deficiência experimentam múltiplas maneiras de restrições sociais, seja devido à inacessibilidade de alguns ambientes ou de noções questionáveis de inteligência e competência social, da inabilidade de a população em geral se comunicar mediante uma linguagem gestual ou pelo uso do Braille, ou ainda pelas atitudes de descrédito e preconceito desferidas contra as pessoas com deficiência.

Assim, as pessoas com deficiência têm sua capacidade constantemente questionada e subestimada, pois a percepção social está voltada apenas às dificuldades relacionadas à inclusão das pessoas com deficiência, ignorando as

potencialidades e habilidades que estas pessoas podem desenvolver se forem fornecidas as condições necessárias para a sua efetiva e real inclusão (CASTRO, 2018).

De acordo com Marx (1977, p.5):

na produção social de sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais. O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o ser social que, inversamente determina a sua consciência.

Dessa forma, o autor esclarece que “a consciência é, portanto, de início, um produto social e o será enquanto existirem homens”, isso porque o mundo humano é um mundo predeterminado socialmente, ou seja, o homem é um produto social ao mesmo tempo em que a sociedade é um produto humano. Assim, diferentemente do mundo dos animais não humanos, que é um mundo fechado - cujas estruturas são predeterminadas por seu equipamento biológico - o mundo humano é um mundo aberto às possibilidades, ao dinamismo e a dialética social.

Assim, “a consciência da necessidade de entrar em relação com os indivíduos que o cercam marca, para o homem, o começo da consciência do fato de que, afinal, ele vive em sociedade” (MARX, 2002, p. 25), tendo em vista que o desenvolvimento humano, tanto biológico quanto social acontece quando o indivíduo está em contato com o ambiente social, já que desde o seu nascimento ele é inserido em um contexto social que irá direcioná-lo. Ou seja, o indivíduo se desenvolve de acordo com as influências a que está submetido em determinado contexto sociocultural.

Segundo Marx (2002, p.12),

os diversos estágios de desenvolvimento da divisão do trabalho representam outras tantas formas diferentes da propriedade; em outras palavras, cada novo estágio da divisão do trabalho determina, igualmente, as relações dos indivíduos entre si no tocante à matéria, aos instrumentos e aos produtos do trabalho.

A existência social do indivíduo também é determinada pelo trabalho e suas relações laborais, visto que sua vida é determinada pelas relações materiais que desenvolvem por sua produção material, principalmente enquanto desempenham suas funções laborais. Por tal motivo, Marx (2002, p.20) afirma que “não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência”, justamente porque é na vida cotidiana que se encontra a base do pensamento do indivíduo, enquanto este, no desenrolar da vida produtiva, cria sua realidade ao mesmo tempo em que é por ela criado.

Durkheim (1987, p.19) afirma que “a consciência, tanto individual quanto social, não constituía para nós nada de concreto e sim somente um conjunto mais ou menos sistematizado de fenômenos *sui generis*”, ou seja, ele coloca a consciência como um conjunto sistematizado de fenômenos porque, na verdade, a consciência não é do indivíduo, mas sim fundamentada nos valores, costumes, cultura e moral da sociedade na qual ele está inserido. O autor relata ainda que “porque a sociedade é composta de indivíduos, parece ao senso comum que a vida social não pode ter outro substrato senão a consciência individual” (DURKHEIM, 1987, p.24), mas é preciso compreender que a existência individual se baseia na percepção do coletivo. Então, a vida social, bem como a consciência individual são frutos da coletividade e das relações sociais e materiais que nela se desenvolvem.

Por isso é possível dizer que “o homem se produz a si mesmo” e, considerando que o homem é um ser social, percebe-se que ele é produzido pela sociedade ao mesmo tempo que a produz. Assim, ao fazer tal afirmação, fica evidente que a vida em sociedade pressupõe sociabilidade, sem a qual não haveria o desenvolvimento do ser, estando o indivíduo equiparado a um animal, tendo em vista que ele só pode formar-se socialmente e psicologicamente quando está em um meio social (BERGER, 1885).

Para Poli (2018, p.139), “o eu encontra sua identidade na medida em que sai de si e se relaciona com o outro, é ademais dinâmico e multifacetado, sujeita-se às interações com o outro, o que revela a ideia de alteridade”. A alteridade seria justamente a capacidade de reconhecer o outro como diferente para identificá-lo, valorizá-lo e dialogar com suas unicidades. Assim, nos estudos de Taylor (1989) encontra-se a proposição de um processo de ressignificação da pessoa humana no sentido de reconhecer a pluralidade social, estabelecendo que a proteção da pessoa

estaria relacionada aos fatores de respeito à autonomia, construção da dignidade e alteridade.

Oliver (2008), em seus estudos no grupo Disability Studies, afirmou que compreende a deficiência a partir de dois modelos: o individual e o social. Para ele, “a ideia subjacente ao modelo individual foi e é a da deficiência como tragédia pessoal. Em contrapartida, a ideia por trás do modelo social é a de que a deficiência resulta de uma restrição imposta externamente” (OLIVER, 2008, p.24). Desta forma, deduz-se que, se a sociedade fosse configurada de modo a atender as demandas das pessoas com deficiência e as barreiras que limitam sua participação fossem desobstruídas, seria possível a plena e efetiva participação desse grupo na sociedade.

O entendimento de Nussbaum (2008) sobre a deficiência, assemelha-se ao do modelo social proposto por Oliver (2008), na medida em que acredita que a deficiência constitui uma desvantagem que decorre da inadequação social em relação às pessoas com deficiência. Para Nussbaum (2008), o modelo médico a respeito da deficiência, que considerava as pessoas como “deficientes”, representava um pensamento simplista e desonesto, tendo em vista que rotulava as pessoas e fazia com que não se pensasse em equalizar ou possibilitar a participação das pessoas com deficiência na sociedade, bem como reconhecê-las como sujeitos de direito na esfera jurídica.

Para falar do reconhecimento das pessoas com deficiência na sociedade contemporânea num viés sociológico, é imprescindível remontar a ideia de Honneth (2003) sobre a estrutura das relações sociais de reconhecimento, na qual ele parte dos estudos de Hegel (1967, 1969, 1970, 1986) em que a luta dos sujeitos pelo reconhecimento recíproco de suas identidades gera conflitos para a definição de instituições políticas e sociais, e apresenta seus padrões de reconhecimento intersubjetivos: o amor, o direito e a solidariedade.

A esfera do amor relaciona-se à confiança que o indivíduo tem em si mesmo, o direito reconhece a autonomia e a capacidade do indivíduo e, a solidariedade refere-se ao reconhecimento por estima social. Honnet (2003) descreve também que em oposição a essas esferas, encontramos respectivamente uma tríade de desrespeito à identidade pessoal: a violação, a privação de direitos e a degradação. Assim, essas seriam formas negativas de relacionamento social (não

reconhecimento) propostas pelo autor, em contraposição às formas positivas (reconhecimento), o amor, o direito e a solidariedade.

O desrespeito na esfera afetiva ou familiar configura uma violação do desenvolvimento pleno da personalidade. No caso da esfera jurídica, este se relaciona com a privação de direitos e, na esfera da solidariedade pode se manifestar como degradação por meio da rejeição e marginalização.

A degradação e a marginalização da pessoa com deficiência foram descritas por outros autores da Sociologia como Goffman (2008) e Bacila (2005), que estudaram temas relacionados à estigmatização dos indivíduos na sociedade por não corresponderem ao padrão socialmente estabelecido.

Fato é que, de acordo com os estudos de Honnet (2003), essas formas negativas de relação social, como a violação, a privação e a degradação impedem os indivíduos de se desenvolverem plenamente, bem como limitam o desenvolvimento de suas habilidades e potencialidades. Todavia, o autor afirma que, é justamente por causa destas formas negativas que surge a própria luta por reconhecimento, fazendo com que esses sejam os impulsos necessários aos movimentos sociais para a modificação da realidade.

Cabe destacar que, reconhecimento não é um termo utilizado apenas nos estudos de Honnet, aparecendo também nos estudos de Taylor (1994) e de Fraser (2003), com diferentes concepções. Para Taylor, o conceito de reconhecimento está relacionado ao reconhecimento equivocado firmado por terceiros sobre um indivíduo ou grupo, que é capaz de gerar para estes danos reais – tais quais os danos causados pela “etiquetagem” estudados no grupo *Disability Studies* – enquanto que, para Fraser, o reconhecimento refere-se à luta por respostas em situações de injustiça social, ligando-se à questões de distribuição em razão de fatores de diferenciação social.

Vale ressaltar que, nesse sentido, o reconhecimento é responsável por medidas de distinção que permitem que determinados indivíduos ligados por uma condição – sócio jurídica – sejam contemplados com as ações que os permitam usufruir de bens e serviços dos quais foram privados, como exemplos podemos citar a discriminação positiva e as ações afirmativas, que contribuem para a justiça social ou redistributiva.

Para Poli (2018, p.145), o reconhecimento está relacionado à justiça social, considerado que se trata de um:

mecanismo promissor a permitir análises múltiplas: a abordagem dos dilemas do multiculturalismo nas sociedades contemporâneas; a compreensão dos efeitos das ditas políticas públicas inclusivas; o diagnóstico dos desrespeitos cometidos pela maioria sobre as minorias; os conflitos raciais; o (des) respeito aos direitos humanos; a efetividade dos direitos fundamentais previstos constitucionalmente, dentre outros.

Dessa forma, pode-se compreender que a esfera jurídica que se relaciona ao reconhecimento e proporciona a legitimidade de determinados grupos – minoritários – quando garante a estes a efetivação de direitos e gera reconhecimento legal. Por isso, este estudo se dedica também a analisar dispositivos jurídicos do ordenamento brasileiro voltados aos direitos das pessoas com deficiência, bem como outros que os tenham influenciado, tendo em vista que, de acordo com a Teoria do Reconhecimento, por se tratarem de mecanismos da esfera do Direito, são capazes de propiciar condições para o auto respeito que se concretiza quando a responsabilidade moral do indivíduo é obtida no plano da universalização de direitos e efetivação das normas jurídicas (WERLE, 2004).

1.1. Sociologia do corpo e deficiência

As relações do indivíduo com a realidade se formam por meio do corpo. A corporeidade gera tal relação à medida em que faz os indivíduos se relacionarem com o mundo a sua volta e criarem suas subjetividades por meio desse processo:

moldado pelo contexto social e cultural em que o ator se insere o corpo é o vetor semântico pelo qual a evidência da relação com o mundo é construída: atividades perceptivas, mas também expressão dos sentimentos, cerimoniais dos ritos de interação, conjunto de gestos e mímicas, produção da aparência, jogos sutis da sedução, técnicas do corpo, exercícios físicos, relação com a dor, com sofrimento, etc. Antes de qualquer coisa, a existência é corporal. Procurando entender esse lugar que constitui o âmago da relação do homem com o mundo, a sociologia está diante de um imenso campo de estudo (LE BRETON, 2012, p.7).

Assim, por meio da análise da relação do indivíduo, seu corpo e realidade, é possível chegar a “compreensão das lógicas sociais e culturais que envolvem a extensão e os movimentos do homem” (LE BRETON, 2012, p.7).

Nesse sentido, é possível pensar em um certo padrão quando se fala de corpo. O senso comum traz uma referência de corpo que expressa a ideia de um padrão corporal ocidental que acompanha suas respectivas representações, já que "através do corpo, o homem apropria-se da substância de sua vida traduzindo-a

para outros, servindo-se dos sistemas simbólicos e compartilha com os membros da comunidade” (LE BRETON, 2012, p.7).

As referências de corpo e as ideias dele provenientes estão inseridas dentro de um sistema simbólico que interfere e influencia o senso comum e o imaginário social, fazendo com que os indivíduos tenham uma referência padrão decorrente de uma representação coletiva sistematizada no meio social e cultural em que se inserem.

Assim, pode-se pensar que as lógicas sociais e culturais que imbricam o corpo na corporeidade, considerando que "pela corporeidade, o homem faz do mundo a extensão de sua experiência; transformando-o em tramas familiares e coerentes, disponíveis à ação e permeáveis à compreensão. Emissor ou receptor, o corpo produz sentidos continuamente e assim insere o homem, de forma ativa, no interior de dado espaço social e cultural” (LE BRETON, 2012, p.8).

No mesmo sentido, Martins e Borges (2012, p. 379/380) afirmam que:

Além do seu aspecto biológico, o corpo do ser humano apresenta também um caráter no qual é estruturado pelo seu contexto social e cultural, sendo o vetor da evidência da relação com o exterior e o interior. Emissor ou receptor, o homem insere-se de forma ativa na sociedade, ou seja, o corpo não está imerso em um vazio, mas antes introduzido em um domínio determinado, sendo mutável desde o nascimento até a morte, no qual se fundamenta a existência individual e coletiva.

Pode-se pensar no corpo como instrumento material que possibilita a interação do indivíduo com a realidade que o rodeia. É o corpo que promove a interação, interlocução, emissão e interpretações da vida social. Nessa perspectiva, em interação com outros corpos, ou outros indivíduos, o sujeito passa a internalizar bem como expressar suas subjetividades e ainda, modular sua expressão corporal.

Segundo Le Breton (2012, p. 9), “os outros contribuem para modular os contornos de seu universo e a dar ao corpo o relevo social que necessita, oferecem a possibilidade de construir-se inteiramente como ator do grupo de pertencimento”. Para o autor, “a tarefa da antropologia ou da sociologia é compreender a corporeidade enquanto estrutura simbólica e, assim, destacar as representações, os imaginários, os desempenhos, os limites que aparecem como infinitamente variáveis conforme as sociedades” (LE BRETON, 2012, p.29/30).

Os estudos concernentes à Sociologia do corpo entraram em cena no fim dos anos de 1960 quando passou-se a considerar não só as teorias médicas e

biológicas referentes a este, mas também a dinâmica dos sujeitos e seus corpos com o meio social e cultural nos quais estão inseridos (LE BRETON, 2012).

Sobre tais estudos, encontram-se três pontos de vista: o da sociologia implícita que considera o corpo e as demais dimensões humanas; o da sociologia em pontilhado que refere-se aos elementos de análise relativos ao corpo e; o da sociologia do corpo que concentra seus esforços nas lógicas sociais e culturais as quais o corpo liga-se.

O primeiro ponto de vista, ou a primeira corrente, afirma que a condição social do indivíduo consiste em produto direto do corpo e ainda considera que:

a corporeidade entra na era da suspeição e torna-se facilmente uma peça de convicção. As qualidades do homem são deduzidas da feição do rosto ou das formas do corpo. Ele é percebido como a evidente emanção moral da aparência física. O corpo torna-se descrição da pessoa, testemunha de defesa usual daquele que encarna. O homem não tem poder de ação contra a 'natureza' que o revela; sua subjetividade só pode acrescentar pormenores sem reflexos sobre o conjunto (LE BRETON, 2012, p.17).

Assim, o homem é aquilo que seu corpo significa no meio social, ou seja, o indivíduo é definido por sua condição corporal, suas características são deduzidas de suas características corporais, sem buscar compreender a lógica social por trás delas. Se um indivíduo foge do padrão socialmente estabelecido, suas características podem defini-lo, por exemplo, a característica da limitação física proveniente de uma deficiência, faz com que o indivíduo seja considerado um ser limitado; se um indivíduo foge do padrão no que se refere à estética corporal do peso, ele pode ser caracterizado como um indivíduo desleixado.

No que se refere ao segundo ponto de vista, a sociologia em pontilhado, a ideia central consiste no fato de que “o homem não é o produto do corpo, produz ele mesmo as qualidades do corpo na interação com os outros e na imersão no campo simbólico. A corporeidade é socialmente construída” (LE BRETON, 2012, p.19).

Já na perspectiva da Sociologia do corpo, as estruturas e lógicas de uma sociedade e sua cultura podem influenciar no sentido atribuído ao corpo:

O corpo é socialmente construído, tanto nas suas ações sobre a cena coletiva quanto nas teorias que explicam seu funcionamento ou nas relações que mantém com o homem que encarna. A caracterização do corpo, longe de ser unanimidade nas sociedades humanas, revela-se surpreendentemente difícil e suscita várias questões epistemológicas. O corpo é uma falsa evidência, não é um dado inequívoco, mas o efeito de uma elaboração social e cultural (LE BRETON, 2012, p.26).

Por meio da sociologia aplicada ao corpo, pode-se compreender ainda, o corpo como elemento que, por meio de seus movimentos, promove a transmissão social dos sentidos e símbolos sociais, o que faz com que o corpo - ou a corporeidade - seja entendido como estrutura social simbólica.

No entanto, enquanto elemento do imaginário social, o corpo não se distingue do sujeito, ou seja, corpo e sujeito são indissociáveis, ou seja, “o corpo está no cruzamento de todas as instâncias da cultura, o ponto de atribuição por excelência do campo simbólico” (LE BRETON, 2012, p.31). Nessa perspectiva, corpo e sujeito constituem uma unidade que faz com que as representações sociais acerca de determinada pessoa sejam derivadas, ao menos inicialmente, de seu próprio corpo. Assim, percebe-se que o corpo interfere na sociabilidade dos indivíduos, enquanto instrumento material para sua concretização e também como matéria que promove as primeiras representações sobre os sujeitos.

1.1.1. Corpo e deficiência ou corpo com deficiência

Historicamente, pode-se notar o culto ao corpo saudável e belo. Enquanto mecanismo de participação da vida social, o corpo permite a interação, comunicação, expressão e participação social e no mundo do trabalho. Justamente por tais motivos, “as alterações do corpo com deficiência ficam por sua vez estigmatizadas, com significado de fragilidade e efemeridade do indivíduo” (TALEPOROS; MCCABE, 2005; CAMERON, 2010 *apud* MARTINS, BORGES, 2012, p.378).

No mesmo sentido, Silva (2006, p.427) afirma que:

O corpo marcado pela deficiência, por ser disforme ou fora dos padrões, lembra a imperfeição humana. Como nossa sociedade cultua o corpo útil e aparentemente saudável, aqueles que portam uma deficiência lembram a fragilidade que se quer negar. Não os aceitamos porque não queremos que eles sejam como nós, pois assim nos igualaríamos. É como se eles nos remetesse a uma situação de inferioridade. Tê-los em nosso convívio funcionaria como um espelho que nos lembra que também poderíamos ser como eles. Esse potencial, que é real, em vista das trágicas mudanças que nos podem ocorrer, é que nos faz frágeis, uma vez que queremos ser sempre completos e constantes.

O padrão - ou a referência - de corpo ideal difundido nas sociedades ocidentais faz com que, em contato com as pessoas com deficiência, as pessoas consideradas normais lembrem-se da fragilidade do corpo humano e das possíveis

transformações que, no curso da vida, podem acarretar a existência de algum tipo de deficiência.

Martins e Borges (2012, p.380), consideram que:

O corpo e suas consequências de sua alteração devem ser objeto de discussões (SIEP, 2003). Corpos que diferem dos padrões corporais ditos como perfeitos, entre estes, os corpos deficientes, são menosprezados, excluídos, vistos como um problema e com muita dificuldade de lidar perante a sociedade, por falta de algo essencial e não aparentar o real suficiente (CAMERON, 2010). Associado a algo terrível, caracterizado por dor e doença crônica, o deficiente pode ser visto como vítima. O impacto que o corpo com deficiência física causa na sociedade é evidente. A sociedade e as dificuldades de lidar com o corpo com deficiência podem ser problemáticas e acarretar problemas psicológicos e sociais ao deficiente. O simples fato de evitar o contato como se fosse contagiante ou olhar a pessoa em excesso, pode causar um impacto importante ao indivíduo em relação à sua auto-percepção (MICHALKO, 2009, TALEPOROS; MCCABE, 2005). (MARTINS; BORGES, 2012, p. 380).

Percebe-se que diversos problemas podem ser ocasionados às pessoas com deficiência quando a interação social ocorre de forma a menosprezá-las. Essas situações ocorrem porque o meio social não está preparado para a diversidade. Os símbolos sociais, os ritos e as formas de comunicação e interação não são preparadas para pessoas que fogem dos padrões socialmente estabelecidos, conforme explica Le Breton (2012, p.74):

Um apagamento ritualizado do corpo é socialmente costumeiro. Aquele que transgride os ritos que pontuam as interações, de modo deliberado ou para defender seu corpo, suscita o desconforto e angústia. A regulação fluida da comunicação é rompida pelo homem que tem uma deficiência observável de imediato. É difícil a ritualização da parte do desconhecido: como abordar esse homem na cadeira de rodas ou com rosto desfigurado? Como reagirá o cego à eventual ajuda para atravessar a rua, ou o tetraplégico que tem dificuldades para descer da calçada com sua cadeira? Diante desses atores, o sistema de expectativa não é mais aceito, o corpo se apresenta de repente como uma evidência inevitável, ele se torna incômodo, não está mais atenuado para o bom funcionamento do ritual. Torna-se difícil negociar uma definição mútua de inserção fora das referências costumeiras. Um 'jogo' sutil se imiscui no relacionamento gerando a angústia ou o mal-estar. Essa incerteza não poupa mais o homem com deficiência que se questiona, a cada novo encontro, como será aceito e respeitado em sua dignidade. O ator que dispõe da integridade física tem então tendência a evitar se infligir um mal-estar desagradável.

Assim, instaura-se um incômodo perceptível às duas partes da relação social e o indivíduo com deficiência acaba por ser estigmatizado e, então, é possível compreender que o “corpo é diferente em parte, devido ao modo que as pessoas reagem a ele” (MARTINS; BORGES, 2012, p. 381).

De acordo com Le Breton (2006, p.427),,

Nossas sociedades ocidentais fazem da 'deficiência' um estigma, quer dizer, um motivo sutil de avaliação negativa da pessoa. Fala-se então de 'deficiente' como se em sua essência o homem fosse um ser 'deficiente' ao invés de 'ter' uma deficiência. na relação com o deficiente, o inválido, se interpõe um anteparo de angústia ou de compaixão que o ator válido se esforça para não revelar.

No mesmo sentido, Silva (2006, p.427) afirma que:

O estigma, por ser uma marca, um rótulo, é o que mais evidencia, possibilitando a identificação. Quando passamos a reconhecer alguém pelo rótulo, o relacionamento passa a ser com este, não com o indivíduo. E, assim, idealizamos uma vida particular dos cegos, dos surdos, que explica todos os seus comportamentos de uma forma inflexível, por exemplo: ele age assim porque é cego. Nesse processo de rotulação, o indivíduo estigmatizado incorpora determinadas representações, passa a identificar-se com uma tipificação que o nega como indivíduo. Essas pessoas passam a ser percebidas, a princípio, por essa diferença negativa, o que irá indicar fortemente como elas irão comportar-se.

O comportamento social passa a ser pautado pela deficiência que o indivíduo apresenta, como se a característica principal do sujeito fosse a deficiência que este possui. Da mesma forma, de uma limitação são deduzidas várias outras, o que acaba por questionar a capacidade das pessoas com deficiência.

A relação social estabelecida com um homem que tem uma deficiência é um profícuo analisador da maneira pela qual um grupo social vive a relação com o corpo e com a diferença. Ora, uma forte ambivalência caracteriza as relações entre as sociedades ocidentais e o homem que tem uma deficiência; ambivalência que vivem no dia a dia, já que o discurso social afirma que ele é um homem normal, membro da comunidade, cuja dignidade e valor pessoal não são enfraquecidas por causa de sua forma física ou suas disposições sensoriais, mas ao mesmo tempo ele é objetivamente marginalizado, mantido mais ou menos fora do mundo do trabalho, assistido pela Seguridade Social, mantido afastado da vida coletiva por causa das dificuldades de locomoção e de infraestruturas urbanas frequentemente mal-adaptadas. E, quando ousa fazer qualquer passeio, é acompanhado por uma multidão de olhares, frequentemente insistente; olhares de curiosidade, de incômodo, de angústia e, de compaixão, de reprovação. Como se o homem que tem uma deficiência tivesse que suscitar de cada passante um comentário (LE BRETON, 2012, p.73).

Percebe-se assim, o caráter ambivalente dos discursos sobre inclusão. Afirma-se que a pessoa com deficiência é sujeito de direitos, que encontra-se em patamar de igualdade no que se refere à garantia de direitos. No entanto, a obstrução de participação na vida social faz com que continuem estigmatizados. Nesse sentido, Martins e Borges (2012, p.380) afirmam que "o corpo se configura em um caráter sociocultural, logo participa intimamente na formação de suas

representações, com a deficiência física permanece intitulado como uma pessoa de má sorte e a sociedade ainda refere como minoria”.

Aqui, fala-se no estigma mas refere-se a este enquanto um estranhamento decorrente da diferença corporal que impossibilita a identificação por parte das pessoas consideradas “normais” com aquelas que possuem algum tipo de deficiência. A diferença corporal, a deficiência, faz com que a sociedade enxergue as pessoas com deficiência como um lembrete da fragilidade do corpo que, ao fugir do padrão, segrega e exclui a pessoa. Assim, “os considerados fortes sentem-se ameaçados pela lembrança da fragilidade, factível, conquanto se é humano” (SILVA, 2006, p.426).

Segundo Le Breton (2012, p.75):

A impossibilidade de identificação com outro está na origem de qualquer prejuízo que pode encontrar um ator social pelo caminho: porque é velho moribundo, enfermo, de segurador, de pertencimento religioso ou cultural diferente, etc. A modificação desfavorável é socialmente transformada em estigma, a diferença gera a contestação. O espelho do outro é incapaz de explicar o próprio espelho. Por outro lado, a aparência intolerável coloca em dúvida um momento peculiar de identidade chamando a atenção para a fragilidade da condição humana, a precariedade inerente à vida. O homem portador de deficiência lembra, unicamente pelo poder da presença, o Imaginário do corpo desmantelado que assombra muitos pesadelos. ele cria uma desordem na segurança ontológica garante a ordem simbólica. As reações que provoca tecem uma sutil hierarquia do terror; classificadas conforme o índice de derrogação às normas de aparência física. Quanto mais a deficiência é visível e surpreendente (um corpo deformado, um tetraplégico, um rosto desfigurado, por exemplo), mas suscita a atenção indiscreta que vai do horror ao espanto e mais o afastamento é declarado nas relações sociais. A deficiência, quando é visível, é um poderoso atrativo de olhares e de comentário, um operador de discursos e de emoções.

Outro ponto a ser destacado refere-se à visibilidade da deficiência, ou seja, quanto mais aparente for a deficiência, mais estigmatizada será a pessoa. De acordo com o estudo realizado por Bampi, Guilhem e Alves (2010), o estigma social aumenta de acordo com o grau de visibilidade da deficiência, evidenciando a vulnerabilidade destes grupos excluídos e destacando a condição de desigualdade, não de inferioridade, apesar de todos os indivíduos serem considerados iguais em direitos e deveres. Apesar de igualmente considerados em direitos e deveres, a deficiência presente no corpo deixa claro que:

O preconceito às pessoas com deficiência configura-se como um mecanismo de negação social, uma vez que suas diferenças são ressaltadas como uma falta, carência ou impossibilidade. A deficiência inscreve no próprio corpo do indivíduo seu caráter particular. O corpo deficiente é insuficiente para uma sociedade que demanda dele o uso

intensivo que leva ao desgaste físico, resultado do trabalho subserviente; ou para a construção de uma corporeidade que objetiva meramente o controle e a correção, em função de uma estética corporal hegemônica, com interesses econômicos, cuja matéria-prima/corpo é comparável a qualquer mercadoria que gera lucro. A estrutura funcional da sociedade demanda pessoas fortes, que tenham um corpo “saudável”, que sejam eficientes para competir no mercado de trabalho. O corpo fora de ordem, a sensibilidade dos fracos, é um obstáculo para a produção (SILVA, 2006, p.426).

Inserir-se em pauta outra questão atinente ao corpo e à deficiência, a limitação ao mundo do trabalho, visto que no sistema capitalista, o corpo ‘saudável’ é aquele capaz de produzir e gerar lucro. Diante das limitações do corpo frente à dimensão do trabalho, das adaptações necessárias para que a pessoa com deficiência possa desenvolver-se plenamente no ambiente laboral e do estigma da incapacidade que as acompanha, Silva (2006, p.427) afirma que:

Nesse ambiente, as pessoas constituem-se de forma defensiva para evitar maior sofrimento. Muitas vezes as pessoas com deficiência aceitam e até defendem encaminhamentos que negam as suas possibilidades de escolha e atuação, reforçando ações beneficentes e assistencialistas que têm a incapacidade como princípio. Nesse sentido, todos nós, e não apenas as pessoas com deficiência, nos distanciamos cada vez mais da autonomia e da possibilidade de diferenciação, restando apenas a adaptação à situação existente, que constitui um esforço para aceitar a mentira necessária para a sobrevivência ou autopreservação, porém extremamente onerosa em termos de energia que poderia ser utilizada para se contrapor a ela.

Dessa forma, entende-se que, se não forem implementadas políticas e ações para que o corpo com deficiência possa ocupar seu lugar na sociedade, restará a ele opções que não permitirão desenvolvimento e autonomia, tendo em vista que a deficiência, em diversos casos, encontra-se em uma sociedade que mostra-se incapaz de interagir com pessoas que fogem aos padrões socialmente estabelecidos.

1.2. A ideologia e a construção social da deficiência

Por meio da ideologia os indivíduos internalizam formas de pensar que definem o seu ‘ser social’, ou ainda, “quando uma particular definição da realidade chega a se ligar a um interesse concreto de poder, pode ser chamado uma ideologia” (BERGER; LUCKMANN, 1985, p. 166).

No caso das pessoas com deficiência, a questão da ideologia torna-se complexa pois se relaciona a vários aspectos da vida desses indivíduos, isso porque existem diversas ideologias que os envolvem.

Não raro, pessoas com deficiência encontram obstruções na sua participação social e, enfrentam principalmente as barreiras ideológicas criadas historicamente. Isso acontece porque essas pessoas acabam sendo a todo momento subestimadas, questionadas, desvalorizadas e até mesmo classificadas como incapazes. Outra grande amarra ideológica se refere à percepção que a pessoa com deficiência tem de si mesma, a aceitação e a luta por inclusão e direitos não constituem questões fáceis, uma vez que nos encontramos em uma sociedade que prega a padronização da cultura, da beleza e também do corpo.

Essas são algumas das ideologias da deficiência, que pode ser entendida como “a desvantagem ou restrição de atividade causada pela organização social contemporânea que não (ou pouco) leva em consideração as pessoas que possuem uma lesão, e assim as exclui da participação das atividades sociais” (UPIAS, 1976, p. 20).

Atualmente, existe o entendimento de que a deficiência não está ligada apenas a questões físicas e possíveis limitações, mas também a incapacidade da sociedade em proporcionar a plena participação das pessoas com deficiências (FRANÇA, 2013).

De acordo com França (2013, p.62):

as principais premissas que acompanham essa definição de deficiência postulam que: a deficiência é uma situação, algo que sistematicamente acontece durante a interação social; a deficiência deve ser erradicada; as pessoas com deficiência devem assumir o controle de suas próprias vidas; os profissionais e especialistas que trabalham com a questão devem estar comprometidos com o ideal da independência.

Nesse sentido, a deficiência pode ser compreendida como uma forma de vida imposta às pessoas com deficiência, já que a ideologia e o senso comum fazem com que a sociedade e as próprias pessoas com deficiência não acreditem nas potencialidades desses indivíduos. Assim, “a essa definição de deficiência, que a compreende como um estilo de vida imposto às pessoas com determinadas lesões no corpo, marcado principalmente pela exclusão e opressão vivenciadas, foi dado o nome de Modelo Social da Deficiência (FRANÇA, 2013, p. 62).”

Existe ainda na sociedade contemporânea a ideologia da normalização que prega que as pessoas com deficiência é que precisam se adaptar ao meio social, ao padrão imposto, desconsiderando que a sociedade precisa estar aberta à diversidade, ao diferente e, promover a integração e inclusão dessas pessoas, o que mostra que:

através de toda a história por nós conhecida, a ideologia desempenhou papel importante nesse processo de reajustes estruturais. A reprodução bem-sucedida das condições de dominação não poderia ocorrer sem a participação ativa de poderosos fatores ideológicos para a manutenção da ordem existente (MESZAROS, 2012, p.327).

Stompka (2005, p.35) afirma que “toda realidade social é dinâmica pura, um fluxo de mudanças com velocidade, intensidade, ritmo e andamento variados”. De fato, a sociedade está em constante transformação, isso porque, se o homem constrói a história, pode modificá-la. No entanto, ao mesmo tempo em que a constrói, é por ela construído historicamente e socialmente. Mas, no que se refere às pessoas com deficiência, essa mudança mostra-se bastante lenta.

De acordo com Giddens (1996, p. 40):

Ao abrigo desta análise, dotada de meios para olhar a existência nos seus aspectos mais essenciais e livre de preconceitos, estamos, pois, em condições de reemergir para a conquista do mundo histórico real: somos capazes de reconstituí-lo em toda a sua dura complexidade. O problema reside no facto de ele se recusar a ser reconstituído.

Para o autor, “a atitude natural não presume a suspensão da crença na realidade material e social, mas antes o oposto, a suspensão da dúvida de que é algo é uma coisa diferente daquela que aparenta ser” (GIDDENS, 1996, p.42). Assim, a atitude natural seria justamente, como o próprio nome já diz, aquela que naturaliza as coisas, sem causar no indivíduo estranhamento, dúvidas ou reflexões. Dessa forma, a atitude natural não faz o indivíduo pensar se algo pode não corresponder àquilo que aparenta.

Essa naturalização, a legitimação da ideologia e das crenças acerca da pessoa com deficiência estão presentes no senso comum que é “um repositório de ideias e de práticas para o qual tem de se olhar para rebater alguns dos muitos erros e extravagâncias de filósofos anteriores (GIDDENS, 1996, p. 49).” O senso comum, apesar de naturalizado e internalizado pelos indivíduos e pelas sociedades, deve ser analisado porque apesar de se referir a concepções construídas historicamente pelas sociedades, não significa que está certo ou que não deva mudar, até porque,

se a sociedade é dinâmica e ela constrói o senso comum, logo ele também não é imutável.

Aqui, se faz necessário apontar as diferenças entre a ciência e o senso comum e considerar que “ciência significa um conhecimento sobre o mundo objetivo que é verdadeiro porque este é o modo como as coisas são, não porque imaginamos assim” (COLLINS, 2009, p.130).

Justamente nesse sentido retorna-se à teoria durkheimiana das regras do método sociológico que deram à Sociologia o status de ciência, ao passo que a diferenciava do senso comum. O estudo dos fatos sociais se constitui como objeto da sociologia que, segundo Durkheim, é definida como a ciência “das instituições, da sua gênese e do seu funcionamento”, ou seja, de “toda crença, todo comportamento instituído pela coletividade” (QUINTANEIRO *et al.*, 2002, p. 61).

A ideologia dominante acerca da deficiência desconsidera a incapacidade social de integrar e incluir pessoas com deficiência, é atribuída a essas pessoas a responsabilidade por se adaptar ou se integrar ao meio social, isso ocorre em todas as esferas, principalmente no mercado de trabalho.

As pessoas com deficiência foram, e ainda são, excluídas do mercado de trabalho em virtude da associação que se faz entre deficiência e incapacidade. A ideologia ainda dominante difunde a ideia de que elas não constituem força produtiva capaz de contribuir para o desenvolvimento da economia.

A sociedade atual migrou de um estágio no qual as diferenças eram vistas como pontos negativos para aquele em que os indivíduos são valorizados por suas singularidades, mas no que se refere à deficiência existe historicamente uma subestimação das capacidades das pessoas que as possuem, demonstrando que o problema que a inclusão tenta resolver não é atual, mas decorrente de um ciclo social de reprodução de ideologias e desigualdades.

Assim, a sociedade ainda não promove o devido processo de inclusão da pessoa com deficiência e sua inserção no mercado de trabalho regido pela lógica do sistema capitalista que busca maximizar os meios de produção. Dessa forma, resulta-se que os desafios encontrados pelas pessoas com deficiência no mercado de trabalho estão ancorados na história da humanidade, revelando que a sociedade os exclui historicamente por julgá-las como força de trabalho improdutiva, não favorecendo a convivência humana e o respeito à diversidade.

Para Giddens (1996), nas ciências sociais reflete-se sobre as ações, enquanto que, na vida diária os fatos apenas ocorrem. Na vida cotidiana, a linguagem é um dos principais componentes da sociabilidade, sendo uma das formas de interação entre os indivíduos e expressão das ideias. Porém, o significado do que as palavras querem dizer está totalmente ligado ao contexto específicos no qual foram ditas, já que “a relação desses aspectos da realização das locuções com o seu significado é uma matéria controversa (GIDDENS, 1996, p. 59)”.

No caso das pessoas com deficiência, a linguagem expressa uma forte ideologia pois segundo Le Goff, “nomear é conhecer”. Assim, a terminologia como representação de algo concreto é capaz de gerar associações que interferem na realidade social, devido ao fato de criar uma memória coletiva responsável por atribuir sentido às narrativas cotidianas, bem como gerar os papéis sociais existentes. Para o autor, “a memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta das forças sociais pelo poder”.

Esse poder está evidente na ideologia difundida pelo senso comum, tendo em vista que a narrativa constrói histórias e produz o senso comum, mesmo apenas um ponto de vista dentre as múltiplas formas de enxergar o mundo dentro de uma vida social complexa.

Nesse sentido, Meszaros (2012, p. 13) afirma que “os sinais dessa tendência para a garantia da uniformidade exigida pela necessidade do capital de impor o Estado de ideologia única são muito perigosos”, o que nos lembra a afirmação feita por Marx de que as ideias dominantes são as ideias das classes dominantes.

As classes dominantes preocupam-se com a questão da inclusão? Ou teriam que gastar mais para adaptar seus meios de produção às pessoas com deficiência e, por tal motivo, preferem acreditar que estas são incapazes? É preciso ressaltar que “frequentemente uma ideologia é aceita por um grupo por causa dos elementos teóricos específicos que são proveitosos aos seus interesses” (BERGER; LUCKMANN, 1985, p. 167).

A ideologia da deficiência e o senso comum relaciona deficiência e incapacidade, desconsiderando que a pessoa com deficiência é capaz de desenvolver potencialidades e habilidades desde que observadas as suas necessidades para que seja possível praticar todas as atividades de uma pessoa considerada normal (CASTRO, 2017).

Isso acontece porque a ideia de certo e errado é subjetiva. Dessa forma, dentro de cada sociedade, os conceitos são variáveis de acordo com as normas sociais, história e cultura. Ao analisar outra cultura, geralmente quem observa tem como parâmetro a sua própria cultura e em sua bagagem cultural traz os conceitos nela estabelecidos, o que acaba causando estranhamento quando existem conceitos diversos do que está habituado.

A presença da deficiência nas sociedades constitui-se como fato histórico e, como tal, sofre variações de acordo com cada contexto sócio histórico, como retrata Omote (2004):

A história da Humanidade revela, desde os tempos remotos, as mais variadas formas de se lidar com determinadas diferenças, alvos de alguma atenção especial, seja de temor e medo, seja de admiração e veneração. As mais variadas diferenças receberam os mais variados tratamentos no decorrer dos milênios. Condições que eram alvos de profunda abominação, podendo levar o seu portador a formas extremas de exclusão ou eliminação, podem em outros tempos, tornar-se alvo de afeição e simpatia. Outras condições podem ser repudiadas em algumas comunidades e aceitas em outras, recebendo interpretações e eventualmente designações diferentes. A homossexualidade, a prostituição, a cegueira e a bruxaria são alguns desses exemplos. As terríveis cicatrizes e mutilações podem levar os seus portadores, em tempos de guerra, à posição privilegiada de heróis e a serem admirados e valorizados. Mas, em tempos de recessão e dificuldades, após o término da guerra, podem perder seus privilégios e sofrer segregação e exclusão (OMOTE, 2004, p.289).

Assim, a deficiência pode ter significado positivo ou negativo de acordo com as necessidades do grupo dominante, o que acontece porque “a ideologia dominante – nem vista de suas aspirações legitimadoras apriorísticas – não pode operar sem apresentar seus próprios interesses, por mais estreitos que sejam, como o ‘interesse geral’ da sociedade” (MÉSZÁROS, 2012, p.318).

Apesar de argumentarem que representam a maioria da população, na verdade a ideologia dominante tem como base os seus próprios interesses. Por tal motivo, pessoas com deficiência acabam sendo excluídas da vida social e também do mundo do trabalho. E, de acordo com Mézáros (2012, p.327):

A divisão do trabalho implica, desde o início, a divisão das condições de trabalho, de instrumentos e materiais, e, conseqüentemente, a fragmentação do capital acumulado entre diferentes proprietários, e, por isso, também a fragmentação entre capital e trabalho e as diferentes formas da propriedade em si. Quanto mais se desenvolve a divisão do trabalho e aumenta a acumulação, mais se desenvolve a fragmentação. O próprio trabalho só pode existir tendo como premissa esta fragmentação.

Vale ressaltar que “a hierarquia e a dominação são imperativos materiais e estruturais dolorosamente evidentes de determinadas formas da divisão do trabalho, a partir das quais se articulam também, de maneira semelhante, no plano político” (MESZAROS, 2012, p.335). Ou seja, o trabalho é uma das formas de coerção social que dispõe os indivíduos de forma hierárquica e também os domina em razão de sua estrutura de poder.

Então, pode-se questionar como a sociedade enxerga aqueles que ficam excluídos dos processos de produção. Se o capitalismo motiva os indivíduos, se homem se difere do animal porque sua relação com a natureza é voltada à exploração e acumulação e, ele tem seu consumo pautado pela produção e não por suas necessidades, o seja, não retira da natureza apenas o necessário para sobreviver, mas tem sua vontade moldada pelo consumo, quem é aquele que não participa desse processo?

O trabalho e a exploração da forma de trabalho são a base do capitalismo e é por meio deles que o indivíduo é dominado inconscientemente. A própria ideologia é moldada pelo capital. Para Marx, a superestrutura é reflexo da estrutura, ou seja, o campo ideológico e cultural é influenciado pelas relações de produção (QUINTANEIRO *et al.*, 2002).

A posição subordinada não significa que os indivíduos tenham consciência dessa subordinação, já que os indivíduos são absorvidos pela realidade direta em que vivem, não estranhando as relações sociais que participam.

As classes dominantes visam a obtenção de seus interesses, mesmo que para tal argumentem o interesse coletivo e, a manutenção da ordem social refere-se justamente a falta de consciência que os indivíduos têm acerca da relação de subordinação e exploração, decorrente do fato de terem naturalizado tais situações.

Nessa perspectiva, “a atitude do observador científico-social é a oposta, pois envolve a suspensão da crença de que as coisas são como parecem, e não é influenciado (idealmente) pelas exigências pragmáticas a atitude natural. (GIDDENS, 1996, p. 50)” Assim, enquanto o observador não especialista não reflete sobre as ações sociais, entendendo o mundo pela forma que ele se apresenta, o cientista social tenta entender as ações sociais apesar da forma que se apresentam, tentando entendê-las e interpretá-las, desmistificando as ideologias existentes.

Dessa forma, resulta-se que os desafios encontrados pelas pessoas com deficiência no mercado de trabalho estão ancorados na história da humanidade,

revelando que a sociedade os exclui historicamente por julgá-las como força de trabalho improdutivo, não favorecendo a convivência humana e o respeito à diversidade.

As pessoas com deficiência sempre estiveram à margem da sociedade por serem consideradas incapazes para o mercado de trabalho. Em consequência, há a exclusão social provocada pela ideologia e pelo senso comum segundo os quais pessoas com deficiência não possuem força produtiva.

Assim, a ideologia é um fator que cria obstáculos na equalização das oportunidades de acesso ao mercado de trabalho, já que a deficiência não pressupõe o total cerceamento das habilidades para o exercício laborativo, sugerindo que pessoa com deficiência é incapaz, o que não corresponde à realidade, pois limita as múltiplas habilidades humanas que independem de um único sentido.

Portanto, a exclusão das pessoas com deficiência do mercado de trabalho pode ser parte de perspectiva diacrônica, tendo em vista que os desafios encontrados por esse público no mercado de trabalho estão ancorados na história da humanidade, revelando que a sociedade os exclui historicamente por julgá-las como força de trabalho improdutivo, não favorecendo a convivência humana e o respeito à diversidade.

1.3. Aspectos sobre diferença e reconhecimento: estigma e identidade

Inicialmente, destaca-se que "no estudo sociológico das pessoas estigmatizadas, o interesse está geralmente voltado para o tipo de vida coletiva, quando esta existe, que levam aqueles que pertencem a uma categoria particular" (GOFFMAN, 2019, p.30). Elias e Scotson (2000, p.23) afirmam que:

Atualmente, há uma tendência a discutir o problema da estigmatização social como se ele fosse uma simples questão de pessoas que demonstram, individualmente, um despreço acentuado por outras pessoas como indivíduos. Um modo conhecido de conceituar esse tipo de observação é classificá-la como preconceito. Entretanto, isso equivale a discernir apenas no plano individual algo que não pode ser entendido sem que se perceba a, ao mesmo tempo, no nível do grupo. Na atualidade, é comum não se distinguir a estigmatização grupal e o preconceito individual e não relacioná-los entre si.

De acordo com o percurso até aqui traçado, percebe-se que grande parte das limitações encontradas pelas pessoas com deficiência para sua inclusão nos espaços sociais refere-se ao estigma às diferenças e à falta de reconhecimento de sua identidade como sujeitos capazes.

Para Woodward (1997, p.14), “a identidade está vinculada também a condições sociais e materiais. Se um grupo é simbolicamente marcado como o inimigo ou como tabu, isso terá efeitos reais porque o grupo será socialmente excluído e terá desvantagens materiais”. No caso, as desvantagens materiais existentes para as pessoas com deficiências se acumularam ao longo do tempo, considerando sua histórica exclusão social em razão das diferenças ao estabelecido padrão social.

De acordo com o autor, “a conceitualização da identidade envolve o exame dos sistemas classificatórios que mostram como as relações sociais são organizadas e divididas; por exemplo, ela é dividida em ao menos dois grupos em oposição ‘nós e eles’ “ (WOODWARD, 1997, p.14).

Para Goffman (2019), as pessoas estigmatizadas possuem a características sociológica de inviabilização da participação social em razão de um atributo que as marcam, as afastam da normalidade e fazem com que outros atributos não sejam notados. Percebe-se então que a deficiência cria uma barreira que não permite que as potencialidades da pessoa com deficiência sejam vistas, apenas o que se vê é a própria deficiência.

Diferentes significados são produzidos por diferentes sistemas simbólicos, mas esses significados são contestados e cambiantes. Pode-se levantar questões sobre o poder da representação e sobre como e por que alguns significados são preferidos relativamente a outros. Todas as práticas de significação que produzem significados envolvem relações de poder, incluindo o poder para definir quem é incluído e quem é excluído (WOODWARD, 1997, p.19).

O significado social que se atribui à deficiência é negativo, o que impacta nas relações que as pessoas com deficiência desenvolvem em sociedade. Como afirmou Woodward (1997), o poder dos significados é capaz de incluir e excluir e, desta forma, tudo e todos que fogem aos padrões são excluídos. Sobre a estigmatização, Elias e Scotson (2000, p.23) afirmam que:

a peça central dessa figuração é um equilíbrio instável de poder, com as tensões que lhe são inerentes. Essa é também a precondição decisiva de qualquer estigmatização eficaz de um grupo outsider por um grupo estabelecido. Um grupo só pode estigmatizar outro com eficácia quando está bem instalado em posições de poder das quais o grupo estigmatizado é excluído ponto final enquanto isso acontece, o estigma de desonra coletiva imputado aos outsiders pode fazer se prevalecer. O desprezo absoluto e a estigmatização unilateral irremediável dos auxiliares, tal como a estigmatização dos intocáveis pelas castas superiores da Índia ou dos escravos africanos ou seus descendentes na América, apontam para o equilíbrio de poder muito instável. Fixar o rótulo de ‘valor humano inferior’ a outro grupo é uma das armas usadas pelos grupos superiores nas disputas de poder, como meio de manter sua superioridade social. Nessa situação, o estigma social é imposto pelo grupo mais poderoso ao menos poderoso costuma penetrar na autoimagem deste último e, com isso, enfraquecê-lo e desarmá-lo. Consequentemente, a capacidade de estigmatizar diminui ou até se inverte, quando um grupo deixa de estar em condições de manter seu monopólio das principais fontes de poder cidade e de excluir da participação nessas fontes outros grupos interdependentes os antigos outsiders.

Assim, os incluídos e os excluídos ficam imersos na relação estabelecida que coloca determinado grupo em posição de inferioridade, ideia essa que é difundida pelo grupo dominante e inculcada no grupo dominado para que este não questione o status quo. Ainda, é importante falar sobre o grupo dominado e o dominante, partindo da premissa que, de acordo com a sociologia do desvio, tudo aquilo que foge ao padrão dominante socialmente estabelecido é considerado como desviante (BECKER, 2008).

Para Becker (2008, p.18):

A concepção mais simples de desvio essencialmente estatística definido como desviante tudo que varia excessivamente com relação à média. (...) Podemos descrever como desvio qualquer coisa que difere do que é mais comum. nessa concepção, ser canhoto ou Ruivo é desviante, porque a maioria das pessoas é destra e morena.

Nesse sentido, percebe-se que “o corpo é um dos locais envolvidos no estabelecimento das fronteiras que definem quem nós somos, servindo de fundamento para identidade” (WOODWARD, 1997, p.14). Assim, o corpo é utilizado como uma forma de incluir ou excluir, o que é feito de acordo com a forma pela qual esse corpo se apresenta socialmente.

Goffman (2019, p.14) esclarece sobre a existência de três tipos de estigma, dentre os quais, existe o estigma que se relaciona com “as abominações do corpo – as várias deformidades físicas”. Para o autor, o estigma significa a existência de “uma característica que não havíamos previsto” e esclarece que “os que não se

afastam negativamente das expectativas particulares” são considerados “normais” (GOFFMAN, 2019, p.14).

O afastamento das características estabelecidas como padrão social acabam gerando diversos estereótipos. No caso, Cruz (2009, p. 104) considera que:

O estereótipo do portador de deficiência se liga à própria denominação do mesmo: deficiente. Esta palavra se associa na psicologia de massas à ideia de incapacidade, de dependente, de pedinte e de mendicância. O deficiente é aquele que a sociedade considera digno de pena, o inútil e inválido que necessita da ajuda dos outros. Isso quando as denominações não se aproximam da pilhéria, tais como "mongol", "down", "manquinho", "ceguinho", "aleijado" e "retardado mental".

Nesse sentido, entende-se que as pessoas consideradas “normais” são aquelas que correspondem às expectativas do meio social e correspondem aos padrões socialmente estabelecidos. Ao contrário, quando a pessoa possui algum fator que a diferencie do padrão, ela acaba sendo estigmatizada pela diferença que apresenta. Para Goffman (2019, p.15):

As atitudes que nós, normais, temos com uma pessoa com o estigma, e os atos que empreendemos em relação a ela são bem conhecidos na medida em que são as respostas que ação social benevolente tenta suavizar e melhorar. Por definição, é claro, acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano. Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida. Construimos uma teoria do estigma, uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseado em outras diferenças, tais como as de classe social. Utilizamos termos específicos de estigma como aleijado, bastardo, retardado, em nosso discurso diário como fonte de metáfora e representação, de maneira característica, sem pensar no seu significado original.

Nessa perspectiva, entende-se que “os sistemas simbólicos fornecem novas formas de se dar sentido à experiência das divisões e desigualdades sociais e aos meios pelos quais alguns grupos são excluídos e estigmatizados (WOODWARD, 1997, p.20). Assim, nota-se que o decurso do tempo fez com que a deficiência fosse ressignificada, mas não o suficiente para que esse público deixasse ser inferiorizado socialmente. Nesse sentido, desumaniza-se a pessoa, questiona-se sua capacidade e se mantém o foco apenas na deficiência e suas supostas limitações. Por tal motivo,

A estigmatização, como um aspecto da relação entre estabelecidos e outsiders, associa-se, muitas vezes, a um tipo específico de fantasia coletiva criada pelo grupo estabelecido. Ela reflete e, ao mesmo tempo,

justifica a aversão - o preconceito - que seus membros se sentem perante os que compõem o grupo outsider (...) Dessa maneira, o grupo estigmatizador é eximido de qualquer responsabilidade dos pontos não fomos nós, implica essa fantasia, que estigmatizamos essas pessoas e sim as forças que criaram o mundo - elas é que colocaram um sinal nelas, para marcar lá como inferiores ou ruins (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 35).

O grupo dominante tenta eximir-se de qualquer relação com as pessoas com deficiência e, inclusive, utiliza da própria deficiência para justificar as limitações encontradas pelas pessoas com deficiência para participação na vida em sociedade. Esse é o pensamento que reforça a ideia de que a pessoa com deficiência é que deve adaptar-se ao meio social e não o contrário.

Nesse sentido, vale dizer que:

Não são apenas os espaços públicos que devem ser redimensionadas pelo Estado. Também a sociedade deve fazê-lo no campo de sua autonomia pública e privada, necessitando, para tanto, de que haja uma profunda reconsideração das demandas específicas da pessoa portadora de deficiência ponto-final por esse Prisma, está claro que o "problema" não é do surdo, que não entende o que está sendo dito na TV, e, Sim, da emissora que não colocou a legenda (sistema *closed-caption*); o "problema" não é do cego que não consegue estudar, e, Sim, dos estabelecimentos de ensino que não publicam e nem adquirem computadores em Braille e também não habilitam seus professores na língua de libras; "problema" não é do deficiente físico que não pode subir escada ou entrar no ônibus, e, sim, do estado que aprovou construções e veículos sem rampas elevadores de acesso (CRUZ, 2009, p.107).

Justamente por sentir-se inadequado, existem situações em que o indivíduo estigmatizado pode, também, tentar corrigir a sua condição de maneira indireta, dedicando um grande esforço individual ao domínio de áreas de atividade consideradas, geralmente, como fechadas, por motivos físicos e circunstanciais, a pessoa com deficiência (GOFFMAN, 2019)

Nesse caso, percebe-se que um indivíduo com deficiência precisa desempenhar um esforço maior do que as pessoas consideradas normais para romper com as expectativas negativas decorrentes da estigmatização social e conseguir ter êxito nas atividades a que se propõe. Percebe-se ainda que, não raro, as pessoas sem deficiência consideram pessoas com deficiência incapazes de realizar atividades da vida cotidiana. Assim, a deficiência funciona como o reforço dos estereótipos criados para delimitar as pessoas capazes ou não, aptas ou não a realizar determinadas atividades e desempenhar certas funções.

Para Goffman (2019, p.18), "a característica central da situação de vida do indivíduo estigmatizado pode, agora, ser explicada. É uma questão do que é com

frequência e, embora vagamente, chamado de ‘aceitação’”. A aceitação se refere à forma pela qual o indivíduo se percebe de acordo com as características que a sociedade projeta para ele. Nessa perspectiva, pode-se perceber que o indivíduo interioriza determinados padrões e referências negativas sobre si mesmo, ou seja, as referências sociais começam a ser incorporadas pelas pessoas com deficiência fazendo com que estas não tenham certeza de sua capacidade e cheguem até mesmo a duvidar das habilidades que podem desenvolver, "uma das fases desse processo de socialização é aquela na qual a pessoa estigmatizada aprende e incorpora ponto de vista dos normais" (GOFFMAN, 2019, p.41).

Estas situações ficam visíveis no contato misto, aquele definido por Goffman como "os momentos em que os estigmatizados e os normais estão na mesma situação social, ou seja na presença física imediata um do outro, quer durante uma conversa, quer na mera presença simultânea em uma reunião informal" (GOFFMAN, 2019, p. 22)

De acordo com Elias e Scotson (2000, p. 26):

O contato mais íntimo com eles, portanto, é sentido como desagradável. Eles põem em risco as defesas profundamente arraigadas do grupo estabelecido contra o desrespeito às normas e tabus coletivos, de cuja observância dependem o status de cada um dos seus semelhantes no grupo estabelecido e seu respeito próprio, seu orgulho e sua identidade como membro do grupo superior. entre os já estabelecidos, cerrar fileiras certamente tem a função social de preservar a superioridade de poder do grupo. Ao mesmo tempo, a evitação de qualquer contato social mais estreito com os membros do grupo outsider tem todas as características emocionais do que, num outro contexto, aprendeu se a chamar de medo da poluição. Como usar os sites são tidos como anômicos, o contato íntimo com eles faz pairar sobre os membros do grupo estabelecido ameaça de uma infecção anômica: esses membros podem ficar sobre as suspeitas de estarem rompendo as normas e tabus de seu grupo; a rigor, estariam rompendo essas normas pela simples associação com membros do grupo outsider. Sim, o contato com os outsiders começa o "inserido" de ter seu status rebaixado dentro do grupo estabelecido. Ele pode perder a consideração dos membros deste - talvez não mais pareça compartilhar do valor humano superior que os estabelecidos atribuem a si mesmos.

Para Goffman (2019, p. 22), "a simples previsão de tais contatos pode, é claro, levar os normais e os estigmatizados a esquematizar a vida de forma a evitá-los", o que significa é dificuldade na interação entre pessoas em razão das diferenças por elas apresentadas. Ainda de acordo com o Goffman (2019, p.23): "quando normais e estigmatizados realmente se encontram na presença imediata os dos outros, Especialmente quando tentam manter uma conversação de, ocorre uma

das cenas fundamentais da sociologia porque, em muitos casos, esses momentos serão aqueles em que ambos os lados enfrentaram diretamente as causas e efeitos do estigma. O indivíduo estigmatizado pode descobrir que se sente inseguro em relação à maneira como os normais o identificarão e o receberão”.

Os fatores de diferenciação geram nos indivíduos a sensação de insegurança social, Existe certa incerteza sobre como o indivíduo será recepcionado nas várias situações da vida cotidiana por causa da sua deficiência . Assim, cientes de que o ser social tudo classifica, existe a dúvida sobre as possíveis categorizações feitas sobre os indivíduos que apresentam deficiências. Nesse sentido, "surge no estigmatizado a sensação de não saber aquilo que os outros realmente estão pensando dele" (GOFFMAN, 2019, p. 23).

Destaca-se que:

Os conceitos usados pelos grupos estabelecidos como meio de estigmatização podem variar, conforme as características sociais e as tradições de cada grupo. Em muitos casos, não tem nenhum sentido fora do contexto específico em que são empregados, mas, apesar disso, ferem profundamente os outsiders, porque os grupos estabelecidos costumam encontrar um aliado numa voz interior de seus inferiores sociais. Com frequência, os próprios nomes dos grupos que estão numa situação de outsiders trazem em si, até mesmo para os ouvidos de seus membros, implicações de inferioridade e desonra. A estigmatização, portanto, pode surtir um efeito paralisante nos grupos de menor poder. Embora sejam necessárias outras fontes de superioridade de forças para manter a capacidade de estigmatizar, esta última, por si só, é uma arma nada insignificante nas tensões e conflitos ligados ao equilíbrio de poder (...) pode até ajudar a perpetuar, durante algum tempo, a primazia de status de um grupo cuja superioridade de poder já tenha diminuído ou desaparecido (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 27).

Isso acontece, em parte, porque a sociedade espera determinados comportamentos das pessoas estigmatizadas, no caso desta pesquisa, pessoas com deficiência. O senso comum enxerga e entende as pessoas com deficiência como aquelas que têm limitações, não enxergando suas potencialidades, isso faz com que os atos e ações corriqueiros tenham significados diferentes para este público. Os atos mais comuns da vida cotidiana quando realizados por pessoas com deficiência são vistos como grandes atos de superação, no mesmo sentido os erros comuns para as pessoas medidas normais também ganham grandes proporções (GOFFMAN, 2019).

Nessa perspectiva, Cruz (2009, p.104) corrobora que:

tarefas simples do cotidiano de um cidadão comum se tornam grandes obstáculos, só contornáveis por uma luta e um esforço individual que

transformam esses obstes em grandes conquistas pessoais. no entanto, a realidade nos mostra, ainda, uma enorme discriminação contra essa coletividade, fato que nos distancia muito de países desenvolvidos, Nos quais o respeito pelos portadores de deficiência se manifesta explicitamente pela existência de obstáculos físicos, permitindo lisle e sensibilidade à igreja, espetáculos, prédios públicos etc.

Vale ressaltar que, segundo o autor, nos momentos iniciais da vida do indivíduo ele encontra refúgio e proteção no âmbito familiar, em que as diferenças podem não ser tão sentidas isso acontece quando o indivíduo transcende a esfera familiar e passa a conviver e a ter que enfrentar a realidade a tensão desconhecida.

o momento crítico na vida do indivíduo protegido, aquele em que o círculo doméstico não pode mais protegê-lo, Varia segundo a classe social viver lugar de residência e tipo de estigma mas, em cada caso, a sua aparição dará origem a uma experiência moral. assim, frequentemente se assinala o ingresso na escola pública como a ocasião para aprendizagem do estigma, experiência que às vezes se produz de maneira bastante precipitada o primeiro dia de aula, insultos, caçoadas, ostracismo e brigas. É interessante notar que, quanto maiores as desvantagens da criança, mais provável é que ela seja enviada para uma escola de pessoas de sua espécie que conheça mais rapidamente a opinião que o público em geral tem dela. Dir-lhe-ão que junto a seus 'iguais' se sentirá melhor e assim aprenderá que aquilo que considerava como o universo de seus iguais estava errado e de mundo que é realmente o seu é bem menor. Deve-se acrescentar que quando, na infância, o estigmatizado consegue atravessar se usamos de forma ainda com algumas ilusões, o estabelecimento de relações ou a procura de trabalho o colocaram, amiúde, frente ao momento da verdade (GOFFMAN, 2019, p.43).

No caso do acesso ao ensino superior por parte das pessoas com deficiências, isso fica claro, considerando que mesmo que tenham tido toda espécie de apoio e atendimento educacional especializado proporcionando a conclusão do ensino médio, ao adentrarem às universidades encontram problematizações referentes a sua permanência nas instituições.

Muitos dos problemas que impactam negativamente na permanência de pessoas com deficiência nos espaços educacionais são decorrentes da estigmatização e até mesmo da discriminação sofrida por essas pessoas:

A discriminação ilícita é uma conduta humana (ação ou omissão) que viola os direitos das pessoas com base em critérios injustificados e injustos, tais como a raça, o sexo, a idade, a opção Religiosa e outros. Esses critérios injustificados são, de maneira geral, frutos de um preconceito, ou seja de uma opinião pré-estabelecida ou um senso comum imposto pela cultura, educação, religião; em outras palavras, pelas tradições de um povo. No caso, o preconceito se manifesta por um julgamento prévio, negativo, estigmatizando pessoas ou coletividades por meio de estereótipos (CRUZ, 2009, p.29)

A estigmatização, o preconceito e a discriminação são prejudiciais ao estabelecimento de uma sociedade inclusiva, considerando que esta deve ser capaz de conviver com as diferenças entre os indivíduos. Como analisado, nota-se que a pessoa com deficiência fica segura no âmbito familiar no qual as pessoas, em geral, são capazes de entender sua deficiência e estimular suas potencialidades, no entanto, quando ela precisa expandir seu campo de socialização, manifestamente, encontra obstáculos à sua inclusão e participação social. Por esta razão,

Entendemos a discriminação como toda e qualquer forma, instrumento ou instituição de promoção da distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em critérios como a raça, cor da pele, descendência, origem nacional ou étnica, gênero opção sexual, idade, religião, deficiência física mental ou patogênica, que tenha o propósito ou efeito de anular ou prejudicar o reconhecimento, gozo ou exercício em pé de igualdade de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político econômico social cultural ou em qualquer atividade no âmbito da Autonomia pública ou privada (CRUZ, 2009, p. 15).

Nessa perspectiva, entende-se que a discriminação, como um fator de manifestação expressa da estigmatização e do preconceito, obsta a igualdade entre os indivíduos. Sabe-se que, na verdade, os indivíduos não são iguais, seja por suas particularidades, seja pelas oportunidades as quais a maioria da população não consegue acessar. Vale dizer que, essa dificuldade em acessar bens, serviços e oportunidades também relaciona-se à discriminação, isso porque

[...] quanto mais afastado do tipo padrão uma pessoa se apresentar menos humana parecerá aos demais e, em consequência, menos direitos lhe serão garantidos. Isso porque, o grupo dominante, que é em geral aquele que personifica o 'tipo ideal', tende a padronizar todo o entorno ao seu redor, de modo que melhor lhe convenha (MACIEL, 2007, p. 163).

O cerceamento de direitos imposto pelos mais diversos motivos às pessoas com deficiência evidencia as desigualdades historicamente acumuladas que marcam esse grupo. Os próprios direitos dessa minoria são recentes e encontram-se em processo de constantes discussões, isso porque, diferentemente de outros movimentos e grupos sociais que também buscavam reconhecimento e direitos, as pessoas com deficiência em um primeiro momento dependiam da organização dos pais de pessoas com deficiência e sociedade civil para levantar sua bandeira (MAZZOTA, 2005).

Os direitos desse grupo começam a surgir a partir do reconhecimento da diferença, a partir do momento em que se começa a agir com equidade e não com

igualdade. Se as pessoas não são iguais, o tratamento não deve ser igual, pois isso não seria igualdade e sim injustiça.

Para Cruz (2009, p.12):

Chegamos, então, ao ponto central de nossas preocupações. Como diferenciar sem violentar? É possível discriminar sem ofender a noção de dignidade humana? e as ações afirmativas, elementos centrais na concepção de discriminação reversa, compatibilizam se com o constitucionalismo contemporâneo? Para tanto, é preciso reconstruir, tal como fizemos, o conceito de direito fundamental e, em especial, o direito à igualdade e seu irmão univitelino, o direito a diferença. esta reconstrução se faz necessária para uma sociedade marcada pela injustiça. Ademais, nosso foco Central, numa perspectiva de renovação da sociedade brasileira, centra-se nos operadores do direito que figuram como atores essenciais para efetivação das renováveis pretensões das minorias.

Assim, a chamada discriminação positiva aparece nas discussões para colocar em debate a atenção especial necessária para determinados grupos. A discriminação positiva visa promover medidas especiais para grupos em situação de vulnerabilidade para que estes possam progredir, para que possam exercer seus direitos, sem que isso configure vantagem ou privilégio, mas sim reparação. Isso acontece em virtude da igualdade material que proporciona a reflexão de que o fato de que determinadas pessoas não conseguem ascender socialmente não se relaciona ao mérito, mas à falta de oportunidades.

Rawls rediscute o ideal de mérito, ressaltando suas limitações, assim, “ressignifica-o historicamente ao considerá-lo no âmbito dos usos e fins que a sociedade atribui às diferenças inatas ou sociais”. Nesse sentido, “Rawls concebe o princípio da diferença como algo intrínseco à estrutura da sociedade” (MOEHLECKE, 2004, p. 762).

Em acordo com a orientação de Rawls, as desigualdades advindas do nascimento e as posições menos favorecidas socialmente referentes ao gênero, à “raça” e à etnia são imerecidas e em nada se relacionam com o mérito individual, motivo pelo qual, segundo o filósofo devem ser compensadas de alguma forma (MOEHLECKE, 2004, p. 762), tal como atesta o próprio Rawls (2003, p. 762):

O princípio – da diferença – determina que a fim de tratar as pessoas igualitariamente, de proporcionar uma genuína igualdade de oportunidades, a sociedade deve dar mais atenção àqueles com menos dotes inatos e aos oriundos de posições sociais menos favoráveis. A ideia é reparar o desvio das contingências na direção da igualdade.

Assim, a ideia fundamental que organiza a justiça como equidade é a de uma sociedade encarada como “um sistema equitativo de cooperação social ao longo do tempo”. Nesse prisma, Rawls (2003) entende que a sociedade deve ser concebida como um sistema equitativo de cooperação entre pessoas livres e iguais e essa concepção de sociedade demanda uma ideia de pessoa como cidadão, ou seja, um membro plenamente ativo da sociedade, o qual possui duas capacidades morais, o senso de justiça (público) e a concepção do bem (particular).

A primeira é tida pelo autor como a capacidade de compreender, aplicar e respeitar nos seus atos os princípios de justiça política (a concepção pública de justiça) que caracteriza os termos de uma cooperação equitativa; de agir a partir deles e não somente de acordo com eles. Por sua vez, a concepção do bem é poder formar, revisar e buscar alcançar racionalmente uma concepção de vantagem ou bem. No caso da cooperação social é preciso não tomar esse bem no sentido estrito, mas concebê-lo como tudo o que tem valor na vida humana, noutras palavras, “do que se considera uma vida digna de ser vivida”. Em geral, essa concepção consiste num sistema mais ou menos determinado de fins últimos, os quais as pessoas querem concretizar por elas mesmas ou por laços com outras pessoas e compromissos em diversos grupos e associações.

Para Rawls (2003), a justiça é identificada como equidade (*fairness*), em que a equidade reside exatamente no igualitarismo da posição original, ou seja, num estado inicial do contrato social, momento hipotético, e não histórico, em que se pôde optar por direitos e deveres. E essa opção racional é que é capaz de tornar a teoria da justiça uma concepção sobre um valor de justiça que não é pura subjetividade, que não se confunde com o bem de um indivíduo etc., mas que se realiza institucionalmente (fala-se da justiça das instituições), objetivamente (fala-se de uma justiça que é racionalmente compartilhada no convívio social) e coletivamente (fala-se da justiça que gera o bem comunitário e não individual).

Percebe-se, assim que:

a preocupação atual volta-se para o respeito aos direitos humanos em função das particularidades individuais e coletivas dos diferentes grupos humanos, os quais se distingue por fatores tais como a origem, o sexo, a opção sexual, a raça, a idade, a sanidade, a realização etc. sob essa perspectiva, o pluralismo eleva-se a condição de princípio indissociável da ideia de dignidade humana, exigindo do estado e da sociedade a proteção de todos os "outros" e, diferentes de nós pelos aspectos acima mencionados (CRUZ, 2009, p.12)

Nesse sentido, parece o mínimo defender os direitos básicos de todos com equidade, buscar uma cidadania plena para todos os indivíduos e pensar meios de combater as estruturas de injustiça existentes na sociedade. A discriminação contra pessoas com deficiência não deve deixar de existir por mera questão de solidariedade, embora esta também seja importante e nobre, mas sobretudo, é preciso reconhecer as pessoas com deficiência como sujeitos de direitos e efetivar seus direitos. Para os fins desta pesquisa, o direito é entendido como um mecanismo de concretização da justiça. Sendo assim, tem-se como desafio proporcionar a reflexão sobre as práticas discriminatórias baseadas nos processos historicamente excludentes e nos privilégios estabelecidos.

Dessa forma, diante da realidade persistente, cabe repensar a lacuna existente entre a lei e a prática e as estratégias para saná-la, de modo a estabelecer o respeito à dignidade humana e a Justiça.

2. DIREITOS HUMANOS, POLÍTICAS AFIRMATIVAS E INCLUSÃO

Para analisar a correspondência entre as normas legais e a realidade de sua implementação, deve-se, inicialmente, refletir sobre o papel do Direito na regulação da vida social, pois Direito e Justiça não são conceitos sinônimos. Em tese, o Direito pode ser entendido como um mecanismo capaz de gerar a concretização da Justiça.

Nesse sentido, Habermas (1997, p.181) afirma que:

os paradigmas do direito permitem diagnosticar a situação e servem de guia para a ação. Eles iluminam o horizonte de determinada sociedade, tendo em vista a realização do sistema de direitos. Nesta medida, sua função primordial consiste em abrir portas para o mundo.

O Direito, dentre as suas várias funções, pode ser entendido como instrumento capaz de regular a vida social e resolver os conflitos existentes. Vale dizer que a cada sociedade corresponde um ordenamento jurídico, com normas próprias condizentes com a cultura e o meio em que se inserem. Para Cruz (2009, p. 13),

o papel do direito é ser instrumento de transformação social para o resgate de direitos ainda hoje não realizados. Cabe, pois, inevitavelmente, estabelecermos o caminho da reconstrução dos direitos fundamentais traçados pelo paradigma constitucional do Estado democrático de direito.

É função do Direito conduzir suas normas à Justiça, promover a transformação social e acompanhar as evoluções e dinâmicas que impactam em sua aplicação. Percebe-se que o Direito influencia a sociedade e é por ela influenciado. Assim, pretende-se entender a manifestação do Direito na vida social, no sentido de compreender sua relação com as demandas sociais e sua atuação para regular e solucionar os conflitos existentes.

2.1. O papel do Direito na regulação da vida social

O direito não se revela apenas em seu aspecto interno, ou seja, apenas na aplicação das normas técnicas do corpo jurídico. Ele se manifesta socialmente, de modo histórico, a partir de determinadas estruturas e relações sociais. Por isso, é preciso refletir sobre questões relacionadas à economia, ao capitalismo, à política, à cultura, à religião e às classes sociais.

Atuando sobre os indivíduos ao nortear a conduta social, o Direito ocupa-se de questões polêmicas, que exigem reflexão e acabam gerando juízos de valor. O espírito do jurista há de estar receptivo à lei, mas ao mesmo tempo sensível à teleologia do Direito, e o fim deste é sempre o bem-estar dos homens em sociedade ou a organização do Estado.

O pensamento jurídico não é só uma explicação profunda do direito, mas também o enfrentamento do direito e da sociedade.

Segundo Mascaro (2018, p.30), “o direito não é o mesmo em todos os tempos históricos”. Ou seja, no decorrer do tempo diversas formas de pensamento sobre o Direito e o justo se manifestam e, de acordo com cada época, a concepção sobre tais institutos era correspondente à sociedade vigente.

Nesse sentido, vale lembrar que o Direito surgiu em decorrência da necessidade de regular a convivência social. A necessidade de viver em sociedade fez com que os seres humanos, mesmo com valores, costumes, hábitos, comportamentos e pensamentos diferentes, tentassem estabelecer padrões para a convivência com o objetivo de preservar a vida humana.

Esses padrões se referem às regras jurídicas estabelecidas para que a coesão social se mantenha. Segundo Nader, “ao criar modelos de comportamento social, à luz dos valores de conservação e desenvolvimento do homem, o Direito torna possível a convivência e participa, por sua importância e como área definida do saber, na ordem geral das coisas”.

Com a evolução da sociedade, o pensamento jurídico, social e político sofre alterações e influencia o entendimento acerca do Direito. Por isso, é preciso pensar que, se a sociedade está em constante evolução, o Direito, enquanto mecanismo de regulação, também está. Por tal motivo, o termo “Direito” possui interpretações distintas.

Ao menos no plano ideal, o objetivo principal do Direito pode ser entendido como a busca pela concretização da Justiça e do bem comum, o que compreende em observá-lo como um sistema vivo, que acompanha a transformação das civilizações (RACHID, 2014).

Para compreender o Direito e sua aplicação de forma mais clara, deve-se considerar os aspectos e variações históricas, culturais, políticas, sociais, entre outras, que sejam capazes de contribuir com o entendimento da realidade. Apesar de existirem interpretações variadas sobre o Direito, tais interpretações não devem

ignorar o contexto social. Por tal motivo, Montalvão (2018, p.79) afirma que “ o estudo do direito predominantemente dogmático não deve ignorar a realidade social. Posicionamentos estritamente legalistas são incompatíveis com a complexidade do fenômeno jurídico”. Nesse sentido, é preciso desenvolver a capacidade de enfrentamento para que seja possível obter o melhor resultado na aplicação e implementação das leis.

De acordo com Nader (2018, p.43):

Nos Estados democráticos, o Direito se apresenta como instrumento da justiça e visa a proporcionar o bem-estar dos indivíduos, a inserção social, o progresso coletivo. Nos Estados totalitários, constitui aparelho de dominação; meio de efetivação ou permanência da ideologia institucionalizada. Neles, em primeiro lugar, o Direito é posto na salvaguarda dos interesses do Estado e de seus dirigentes; preservada esta ordem de prioridades, tutela os valores privados desde que compatíveis com os públicos.

Nesse sentido, pode-se compreender que o Direito é um mecanismo para a obtenção da Justiça, mas nem sempre o Direito é justo.

Como fenômeno complexo que admite diversas possibilidades de definição, segundo Ferraz Jr (2001, p.31)., o Direito “de um lado, protege-nos do poder arbitrário, exercido à margem de toda regulamentação” e, de outro, “é um instrumento manipulável que frustra as aspirações dos menos privilegiados e permite o uso de técnicas de controle e dominação que, por sua complexidade, é acessível apenas a uns poucos especialistas”.

Nessa perspectiva, entende-se que Direito e Justiça não são sinônimos. Assim como o Direito, a definição de Justiça também pode variar. Isso porque, de acordo com cada contexto (tempo, sociedade, cultura, etc.) ela será entendida de uma forma. No entanto, a noção de Justiça refere-se a valores ou princípios sociais superiores como a equidade, o respeito e a verdade.

A Filosofia, por exemplo, vislumbra a Justiça como uma virtude ou uma qualidade subjetiva do indivíduo. Além disso, sob o ponto de vista aristotélico, pretende dar a cada um aquilo que é seu. Partindo do questionamento da Justiça, Sandel (2009, p.17) faz a seguinte provocação:

Uma sociedade justa procura promover a virtude de seus cidadãos? Ou a lei deveria ser neutra quanto às concepções concernentes à virtude, deixando os cidadãos livres para escolher, por conta própria, a melhor forma de viver? Segundo uma ideia comumente aceita, essa questão divide o pensamento político em antigo e moderno. Em um sentido importante, essa ideia está

correta. Aristóteles ensina que a justiça significa dar às pessoas o que elas merecem. E para determinar quem merece o quê, devemos estabelecer quais virtudes são dignas de honra e recompensa. Aristóteles sustenta que não podemos imaginar o que é uma Constituição justa sem antes refletir sobre a forma de vida mais desejável. Para ele, a lei não pode ser neutra no que tange à qualidade de vida. Em contrapartida, filósofos políticos modernos - de Immanuel Kant, no século XVIII, a John Rawls, no século XX - afirmam que os princípios de justiça que definem nossos direitos não devem basear-se em nenhuma concepção particular de virtude ou da melhor forma de vida. Ao contrário, uma sociedade justa respeita a liberdade de cada indivíduo para escolher a própria concepção do que seja uma vida boa.

É preciso considerar que, devido à amplitude do tema e suas diversas acepções, não se pode conceituar o termo Justiça de uma única forma. No entanto, partindo do sentido Filosófico, podemos afirmar que a Justiça corresponde a um conceito fundamental da vida jurídica, política, social e religiosa, surgindo como uma das quatro virtudes cardinais: prudência, justiça, coragem e temperança.

Radbruch (2004), propõe que a Justiça divide-se em três aspectos: Igualdade ou Justiça Formal pela qual todos os indivíduos são iguais perante a lei, consistindo em justiça em sentido estrito e observa a forma da Justiça; Adequação ou Justiça Material que esclarece que o conteúdo da justiça é o que melhor se adequar ao caso concreto, significando a justiça social e o conteúdo da justiça; e, a Segurança Jurídica ou Paz Jurídica que não pode ser cientificamente estabelecida e, observa a função da justiça.

No entanto, é preciso compreender que, o justo é uma espécie de sombra do próprio Direito, porque mesmo que não se concretize, uma das funções do Direito está ligada à aplicação das normas jurídicas visando à obtenção da Justiça. Por esse motivo, deve haver a preocupação também com a relação estrutural do direito com o todo histórico e social e a preocupação com as apreciações do justo e do injusto, no sentido de ampliar nossos horizontes, refletindo sobre as injustiças existentes.

Em geral, na história do pensamento jurídico, o justo foi sempre tomado como uma preocupação legitimadora e conservadora. Nos tempos medievais e modernos, o justo era a manutenção do já estabelecido, não importando qual fosse, porque, para os medievais, a Justiça estava entrelaçada aos ideais religiosos que visavam a manutenção da ordem existente. Mas, a reflexão sobre a verdade na esfera do direito exige uma postulação crítica sobre a Justiça, afinal, o justo acaba revelando as estruturas do injusto nas sociedades existentes (RACHID, 2014).

Kant “considera o direito como um conjunto de condições em que as vontades de um podem estar de acordo com as vontades dos outros” (RACHID, 2014, p.125). Assim, o pensamento kantiano transfere a importância do objeto para o sujeito, considerando que o indivíduo é capaz de moldar seu comportamento por meio da utilização de suas capacidades intelectuais e experiências. Nessa perspectiva, pode-se pensar que essa possibilidade de acordo de vontades se relaciona à liberdade individual, considerando que ao agir de acordo com as leis, o indivíduo não encontra obstáculos à sua liberdade individual, sendo esta, inclusive, assegurada pelo Estado. A ação provida do livre arbítrio é capaz de gerar a convivência entre as liberdades individuais de cada indivíduo, consistindo assim, na lei universal do Direito.

Por tal motivo, verifica-se que, para Kant, “a sociedade justa é aquela na qual todos os indivíduos têm a sua liberdade, desde que não interfiram na liberdade dos demais. Dessa forma, observa-se aqui a ideia de que o direito de cada um acaba quando começa o do outro” (RACHID, 2014, p.125).

Cabe ressaltar ainda que, o autor afasta ideias de irracionalidade, tendo em vista que, mesmo defendendo a ação permeada pelo livre arbítrio, atribuía ao soberano a responsabilidade por promover as reformas necessárias, estabelecendo uma relação entre a moral e o direito.

Para Kant, moral e direito são conceitos diferentes, pois a moral emana do autoconhecimento, da liberdade de pensamento e da vontade dos indivíduos, ao passo que o direito é responsável por empregar a coerção.

Na perspectiva de Kant, as leis seriam os mecanismos capazes de assegurar os direitos dos cidadãos e auxiliar na busca da paz necessária para a felicidade. Ele dividia as leis em duas espécies: leis morais e leis jurídicas. As leis morais correspondem às leis internas dos indivíduos, que refletem um sentimento de obrigação e vinculam-se a deveres morais, enquanto as leis jurídicas consistem em leis externas que permitem a possibilidade de coação para o seu cumprimento (RACHID, 2014).

No sentido de esclarecer essa “possibilidade de coação”, é possível pensar que o Direito pode ser compreendido como a forma de regular a vida sociedade e gerar coesão e estabilidade social. Assim, é possível perceber que, além da função regulatória, o Direito também possui uma função repressiva, considerando que o Direito apresenta um mecanismo de força, que visa a assegurar o cumprimento de

suas disposições e a reparar, ou compensar violações de direitos. Os sistemas jurídicos são dotados, assim, de coação, que é a força a serviço da ordem social (BITTAR; ASSIS, 2018).

No início do século XIX, o aumento das divergências existentes na sociedade fazia com que o Direito caminhasse para a implementação de um ordenamento positivo que promoveria o fortalecimento do Estado Moderno por meio da imposição de leis que deveriam ser observadas. Então, segundo Rachid (2014, p.71):

O direito começou a se distanciar das normas intersubjetivas, das interpretações universais, dos valores morais, da interferência divina e das leis da natureza. As leis escritas se tornariam o padrão mais adequado a ser adotado por uma sociedade.

Esse ordenamento positivo consistia em fruto do positivismo que verificava o direito nas normas jurídicas editadas pelo Estado, afastando interpretações, considerando que o Estado era a autoridade competente para criar, impor e garantir o cumprimento das leis. Na mesma perspectiva, fica evidenciado que o direito estava ligado à racionalidade, deixando de lado crenças, mitos e pretensões divinas.

Dessa forma, pode-se compreender que o positivismo reconhecia somente o direito posto/ escrito pelo Estado. E, ainda, o direito seria uma “estrutura normativa, independentemente de valores ou conteúdo (RACHID, 2014, p. 71)”. Ou seja, para o positivismo, o que deve ser observado não é a justiça em si, mas a norma jurídica emanada pela autoridade competente.

O positivismo sofreu críticas por tratar-se de um sistema normativo fechado que desconsiderava os valores e até mesmo o conteúdo das leis. Nessa perspectiva, a concepção de Justiça consistia em seguir estritamente a lei.

Contemporaneamente, a Teoria da Justiça de Rawls (2003) pretende demonstrar uma concepção de justiça política. Para o autor, uma sociedade bem organizada seria aquela estruturada e empenhada em promover o bem dos seus membros, sendo, portanto, regulada de forma concreta por uma concepção comum de Justiça (DIAS, 2018).

Considerando como pontos essenciais a concepção de justiça e os princípios norteadores de uma sociedade democrática, podemos entender que Rawls é responsável por uma “guinada” na tradição contratualista que passa, a partir dele a exigir para além da legitimidade que supõe a obediência aos procedimentos típicos da tomada de decisões num Estado Democrático, também, uma justificação moral.

O autor não teme anunciar que toda teoria de justiça é eminentemente normativa, não se restringindo a regras de funcionamento. Logo, a democracia para gerar justiça deve assumir para si pressupostos morais sobre questões basilares de estruturação de uma sociedade, tais quais, distribuição de recursos materiais, determinação dos crimes e penalidades, acesso à educação e à saúde, participação política e assim por diante (ARAÚJO, 2002, p. 73-76).

Nessa perspectiva, a teoria de Rawls “relaciona-se a uma igualdade proporcional, exigida pelo bem comum, na distribuição de direitos, privilégios e ônus entre os membros da sociedade”.

Para os teóricos da Política e do Direito, a justiça distributiva – ou a justiça como equidade – objetiva a igualdade de oportunidades, de necessidades, de esforços e de utilidades (MENEZES, 2001, p. 38) que é a expressão mais perfeita da democracia substantiva, aquela que valoriza o sujeito como partícipe da *res pública*.

Rawls (2003) acredita que a justiça como equidade é uma concepção política de justiça, que busca um consenso, que seja pelos menos um “consenso por justaposição”, ou seja, um consenso que inclua todas as doutrinas filosóficas e religiosas contrapostas, isto é, tente encontrar um ponto comum dentre as divergências existentes em sociedades democráticas.

Sendo a justiça, “a primeira virtude das instituições sociais, como a verdade o é dos sistemas de pensamento” (RAWLS, 2000, p. 3), o autor descreve dois valores fundamentais da justiça como equidade para esse tipo de sociedade, quais sejam: a liberdade e a igualdade. A teoria de Rawls (2000, p. 208) para efetivar o melhor possível esses valores propõe dois princípios que possam ser utilizados para definir uma situação socialmente justa, a saber:

- (1) Cada pessoa tem direito igual a um sistema plenamente adequado de liberdades e de direitos básicos iguais para todos, compatíveis com um mesmo sistema para todos.
- (2) As desigualdades sociais e econômicas devem preencher duas condições: em primeiro lugar, devem estar ligados a funções e a posições abertas a todos em condições de justa igualdade de oportunidades, e, em segundo lugar, devem proporcionar a maior vantagem para os membros mais desfavorecidos da sociedade (p. 208).

Rawls (2003, p. 62-67) apresenta uma distinção entre esses dois princípios de justiça como equidade. O primeiro “abarca os elementos constitucionais essenciais”, isto é, direitos e liberdades básicos – liberdade de pensamento e de consciência,

política, de associação e outros –; ao passo que o segundo princípio “exige igualdade equitativa de oportunidades e que as desigualdades sociais e econômicas sejam governadas pelo princípio de diferença”.

Ambos expressam valores políticos, porém como a estrutura básica da sociedade tem duas funções coordenadas, cada princípio se aplica a uma. Significa, para Rawls (2003: 67), que em uma das funções, “a estrutura básica determina e garante as liberdades básicas iguais dos cidadãos (entre as quais o valor equitativo das liberdades políticas) e estabelece um regime constitucional justo”; enquanto sua outra função consiste em “prover as instituições de fundo da justiça social e econômica na forma mais apropriada a cidadãos considerados livres e iguais”.

Por fim, vale destacar que “o respeito aos direitos humanos toma o lugar dos imperativos de sobrevivência (pré-história) e dos direitos divinizatórios dos Monarcas (antiguidade) como substrato do poder político” (CRUZ, 2009, p. 5). Assim, a relação entre Estados e cidadãos é reconfigurada, pois os indivíduos deixam de ter apenas deveres e passam a ter direitos, fazendo com que a relação política passe a ser vista por um novo enfoque. As demandas passam a ser entendidas também por uma nova forma, permeada por reconhecimento (BOBBIO, 1990). Dessa forma, o embrião dos Direitos Humanos foi lançado e um novo tempo iniciava. Assim, pode-se compreender que:

A emergência do sujeito de direitos é uma das mais importantes conquistas da modernidade. Com esta noção também surgem alguns dos princípios fundamentais da vida social, como a definição do direito como uma qualidade moral e a caracterização do indivíduo como uma pessoa detentora de dignidade. O termo pessoa nos conduz à ideia de um sujeito moral dotado de autonomia, liberdade e responsabilidade. A pessoa humana é também o sujeito central dos direitos humanos. O sujeito, ao ser apresentado sob a forma pessoa humana, terá agora um instrumento privilegiado de defesa, promoção e realização de sua dignidade: os direitos humanos. Ao sujeito de direitos acrescenta-se agora o fato de ele ser igualmente um sujeito de direitos humanos (MARCONI, 1999, p.3).

Nessa perspectiva, considera-se que os direitos humanos conferem destaque ao valor intrínseco do indivíduo por sua característica humana, independentemente de qualquer fator distintivo, tendo como objetivo assegurar a dignidade da pessoa humana e combater as desigualdades materiais.

2.2. Direitos Humanos das pessoas com deficiência

Os Direitos Humanos surgem com a limitação do poder do Estado, a Carta Magna de 1215 e a Declaração de Direitos de 1689, conhecida como Bill of Rights são os primeiros documentos a registrar essa limitação (LAGES, 2005). De acordo com Paiva (2020):

Direitos Humanos são o conjunto de direitos previstos em instrumentos internacionais que proporcionam a todos os seres, independentemente de qualquer condição, a base essencial para que tenham uma vida digna e para que se protejam contra violações praticadas ou toleradas pelo Estado.

A proteção e a promoção dos Direitos Humanos concentram parte dos debates entre os temas das relações internacionais, evidenciando a responsabilidade do Estado e da sociedade internacional na garantia de direitos a todos os indivíduos (PORTELA, 2018). Com o direito internacional dos Direitos Humanos, tornou-se possível a proteção da dignidade da pessoa humana. De acordo com Mazzuoli (2019, p.270):

A Declaração e Programa de Ação de Viena (1993) determina que os Estados levem em consideração, para a proteção dos direitos humanos, as “particularidades nacionais e regionais”, assim como “diversos contextos históricos, culturais e religiosos” (...) A meta do direito contemporâneo, contudo, é avançar no tema (esse também o papel da doutrina) e transformar a proteção *de jure* presente nas normas internacionais de direitos humanos também em proteção *de facto*, para, somente assim, efetivamente garantir o direito ao pluralismo e à diferença.

Para o autor, “ É nítida, portanto, a conexão entre cultura e direito, dado que “os aspectos culturais influem decisivamente na validade e eficácia das normas jurídicas”. Verifica-se, então, a necessidade de uma cultura que respeite as diferenças para que os direitos das minorias sejam efetivados e, para isso, considera-se que:

o respeito a diferença só pode ser fruto de um esforço contínuo, uma vez que a maioria, não reconhecendo como cidadão o integrante de outro grupo, geralmente rejeita-o. É uma tendência etnocêntrica, que se registra pelos antropólogos em todos os grupamentos humanos. Logo, uma discriminação legítima pode facilmente se desvirtuar, pela imposição às coletividades minoritárias de condutas violentadoras de sua cultura e tradição (CRUZ, 2009, p.12).

Observa-se a necessidade de combater as discriminações para a efetivação dos Direitos Humanos e Fundamentais, essenciais para garantir a dignidade dos

indivíduos. A valorização das diferenças é requisito essencial para que isso aconteça e para que exista reconhecimento. Para Candau (*et al.*, 2012, p.24):

O desafio é conquistar uma cidadania plena que permita não só afirmar as capacidades pessoais no contexto de convivência solidária, como também promover estratégias para reverter processos que legitimam uma sociedade estruturada na base das relações hierárquicas ancorados nas práticas do privilégio e do favor, discriminadores e preconceituosas, portanto.

Além de viverem em uma sociedade que já apresenta diversos padrões de segmentação e exclusão, as pessoas com deficiência são discriminadas pela deficiência que possuem. São considerados por muitos como incapazes, o que restringe a percepção apenas às dificuldades e não volta o olhar para as potencialidades que a pessoa apresenta, pois a deficiência é confundida com incapacidade.

Nos séculos XVII e XVIII, ampliaram-se as concepções a respeito da deficiência em todas as áreas do conhecimento, favorecendo diferentes atitudes frente ao problema, como a regulamentação do ensino especial. A deficiência passou a ser entendida como uma condição e não mais como uma doença. Mas, foi somente com a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, após a Grande Segunda Guerra Mundial, que se observou uma atitude de responsabilidade pública frente às necessidades da pessoa com deficiência. O que faz perceber que,

a partir destas condições, inscritas em diferentes períodos da história ocidental, podemos claramente perceber que em todas elas 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 (educação, emprego, saúde)" (PIMENTA e SALVADO, 2010, p. 158).

A pessoa com deficiência desde o início dos tempos, sofreu com todos os tipos de discriminação, tanto social, quanto legal, mas após Segunda Guerra Mundial, esse quadro foi revertido, com o advento da Declaração Universal dos Direitos Humanos, quando foram estabelecidos os direitos inerentes à pessoa humana. De acordo com Cruz (2009, p.10):

o paradigma social do direito consolidou a perspectiva de tratamento privilegiado do hipossuficiente econômica e socialmente, dando colorações distintas ao princípio da Igualdade, tal como concebido pelos revolucionários franceses. A igualdade deixa seu aspecto meramente formal, assumindo uma concepção material e inovadora, permitindo a consecução da máxima: "tratar desigualmente os na medida de sua desigualdade". é preciso deixar claro que os direitos de primeira geração, muito mais ligados à expressão

das liberdades individual e política, assumiram nova configuração. A segunda geração não apenas acrescentou novos direitos, mais, como se verá mais adiante no estudo dos paradigmas constitucionais, alterou as matizes dos direitos anteriormente consagrados.

A perspectiva do paradigma social do direito gera o entendimento de que “é no contexto das buscas de construção de um novo estado de direito que se insinua a preocupação com a construção de uma nova cultura política e de uma cidadania ativa, profundamente atravessados pelo reconhecimento e afirmação dos Direitos Humanos (CANDAU *et al.*, 2012, p.75). Para Galuppo (2002, p.210):

só garantindo a igualdade é que uma sociedade pluralista pode-se compreender também como uma sociedade democrática. Consequentemente, só permitindo a inclusão de projetos de vida de versos Em uma sociedade pluralista é que ela pode se auto compreender como uma sociedade democrática [...], mesmo que tais projetos alternativos requeiram, em algumas situações, uma aplicação aritmeticamente desigual do direito, ou seja, justificadas pela produção de mecanismos de inclusão, como no caso das políticas de ação afirmativa.

Compreende-se que o Estado Democrático de Direito, enquanto instituição que deve observar a vontade geral, deve comprometer-se com o interesse comum da sociedade, prezando por leis e governo que sejam criados pelo povo e para o povo, respeitando-se a dignidade da pessoa humana.

2.3. Direito e Inclusão: do contexto internacional à legislação brasileira

Os direitos das pessoas com deficiência começaram a ser discutidos no âmbito internacional com a implementação dos diplomas normativos de Direitos Humanos. Ainda assim, é preciso considerar que a própria Declaração Universal dos Direitos Humanos não considerou especificamente a questão da deficiência. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu art. 2º, dispõe que:

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, nascimento ou qualquer outra condição (ONU, 2009, documento on-line).

Madrugá (2019, p.49) esclarece que:

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, considerada até hoje um marco histórico em direitos humanos - não obstante seu caráter hegemônico e individualista centrado na cultura anglo-saxônica -, não traz uma linha específica sobre a questão da deficiência.

A única menção presente na DUDH que relaciona-se à deficiência e, de forma geral e abstrata, está no artigo 25 que prevê um padrão de vida mínimo nos casos de “invalidez”, juntamente à outras situações:

toda pessoa tem direito a um nível de vida suficiente para lhe assegurar e à sua família a saúde e o bem-estar, principalmente quanto à alimentação, ao vestuário, ao alojamento, à assistência médica e ainda quanto aos serviços sociais necessários. E tem direito à segurança no desemprego, na doença, na invalidez, na viuvez, na velhice ou noutros casos de perda de meios de subsistência por circunstâncias independentes da sua vontade (ONU, 1948).

A invisibilidade da deficiência em documentos internacionais perdurou até a década de 70 quando entendeu-se que as pessoas com deficiência são membros de uma sociedade heterogênea, marcada por traços diferenciados, inclusive por distintas formas de deficiência existentes (física, mental, intelectual, sensorial, entre outras (MADRUGA, 2019).

De acordo com Piovensan (2018), a evolução da proteção voltada às pessoas com deficiência é caracterizada por quatro fases. Para a autora:

a história da construção dos direitos humanos das pessoas com deficiência demarca quatro fases: a) uma fase de intolerância em relação às pessoas com deficiência, em que a deficiência simbolizava impureza pecado ou, mesmo, castigo divino; b) uma fase marcada pela invisibilidade das pessoas com deficiência; c) uma terceira fase orientada por uma ótica assistencialista, pautada na perspectiva médica e biológica de que a deficiência era uma "doença a ser curada", sendo o foco centrado no indivíduo "portador da enfermidade"; e d) finalmente uma quarta fase orientada pelo paradigma dos direitos humanos, em que emergem os direitos à inclusão social, com ênfase na relação da pessoa com deficiência e do meio em que ela se insere, bem como na necessidade de eliminar obstáculos e barreiras superáveis, sejam elas culturais, físicas ou sociais, que impeçam o pleno exercício de direitos humanos, isto é, nesta quarta fase, o problema passa a ser a relação do indivíduo e do meio, este assumido como uma construção coletiva. Nesse sentido, esta mudança paradigmática aponta aos deveres do Estado para remover e eliminar os obstáculos que impeçam o pleno exercício de direitos das pessoas com deficiência, viabilizando o desenvolvimento de suas potencialidades, com autonomia e participação (PIOVENSAN, 2018, p.554).

A primeira fase é marcada pela intolerância às pessoas com deficiência, prevalecendo a discriminação e atribuição sobrenatural à deficiência que era vista como fruto do pecado, razão pela qual as pessoas que nasciam com algum tipo de deficiência eram consideradas impuras e acabam segregadas da sociedade.

A segunda fase representou um momento de total invisibilidade das pessoas com deficiência, havia desprezo pela condição dessas pessoas que muitas vezes

eram escondidas dentro de suas próprias famílias. Na terceira fase, o assistencialismo mostrou-se como definidor, colocando as pessoas com deficiência como pessoas doentes que precisavam de ajuda, evidenciando o modelo médico da deficiência.

Por fim, a quarta fase representa o modelo social da deficiência e é caracterizada pela perspectiva dos Direitos Humanos, havendo relação entre a pessoa com deficiência e o meio social no qual está inserida. A partir desse modelo, a inclusão da pessoa com deficiência passa a ser uma questão de toda a sociedade e não apenas da própria pessoa com deficiência (PIOVESAN, 2018).

Destaca-se que, no plano internacional vigora a quarta fase de proteção enquanto o Brasil ainda se encontra em período de transição da terceira para a quarta fase (PIOVESAN, 2018).

No ano de 1993, a Assembleia Geral das Nações Unidas, por meio da Resolução 48/96, aprovou as “Normas para Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência da ONU”, justificadas pelos seguintes motivos:

1. Existem pessoas com deficiências em todas as partes do mundo e em todas as camadas sociais. O número de pessoas com deficiências no mundo é grande e continua a aumentar.
2. Tanto as causas como as consequências da deficiência variam de uma parte para outra do mundo. Essas variações são resultado de diferentes condicionalismos sócio-económicos e das diversas medidas adoptadas pelos Estados em prol do bem-estar dos seus cidadãos.
3. A actual política em matéria de deficiência resulta da evolução registrada ao longo dos últimos 200 anos. Em muitos aspectos, reflecte as condições gerais de vida e as políticas sociais e económicas adoptadas nas diferentes épocas. Porém, no que respeita à deficiência, muitas circunstâncias específicas influenciaram as condições de vida das pessoas que dela padecem: a ignorância, a negligência, a superstição e o medo constituem factores sociais que, ao longo da história, têm vindo a isolar as pessoas com deficiências e a atrasar o seu desenvolvimento.
4. Ao longo dos anos, a política em matéria de deficiência evoluiu desde a prestação de cuidados básicos no seio de instituições até à educação de crianças com deficiências e à reabilitação das pessoas que se tornaram deficientes na idade adulta. Graças à educação e à reabilitação, as pessoas com deficiências tornaram-se mais activas e converteram-se numa força impulsionadora da promoção constante da política em matéria de deficiência. Constituíram-se organizações de pessoas com deficiências, integradas também por membros das respectivas famílias e amigos, que tentaram conseguir melhores condições de vida para elas. Depois da Segunda Guerra Mundial, foram introduzidos os conceitos de integração e normalização, reflectindo um conhecimento cada vez mais profundo das capacidades das pessoas com deficiências.
5. Até finais da década de 60, as organizações de pessoas com deficiências em funcionamento nalguns países começaram a formular um novo conceito de deficiência. Nele se reflectia a estreita conexão entre as limitações sentidas pelos indivíduos com deficiências, a concepção e estrutura do respectivo meio e a atitude da população em geral. Simultaneamente, foi

dado cada vez mais destaque aos problemas da deficiência nos países em vias de desenvolvimento. Segundo as estimativas, em alguns desses países a percentagem da população com deficiências era muito elevada, tratando-se, na sua maioria, de pessoas extremamente pobres.

O documento enfatizou a necessidade de medidas capazes de gerar equidade nas oportunidades, reconhecendo o passado de discriminação que reflete nas experiências vividas ainda hoje, e ainda, considerando os diversos tipos de desigualdades as quais as pessoas com deficiência estão submetidas, o que as coloca em um lugar de vulnerabilidade social. Segundo o próprio documento:

O fundamento político e moral destas regras encontra-se na Carta Internacional dos Direitos Humanos, que compreende a Declaração Universal dos Direitos do Homem, o Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais e o Pacto Internacional sobre os Direitos Cívicos e Políticos, na Convenção sobre os Direitos da Criança e na Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres, bem como no Programa de Acção Mundial relativo às Pessoas com Deficiências.

Em 1994, na Espanha, foi consolidada a “Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais” que, assim como o documento anterior, não é um ato vinculante pela natureza jurídica de declaração e também evidencia a necessidade de democratizar o acesso ao ambiente educacional às PDC, no sentido de transformá-lo em um espaço inclusivo.

No âmbito do Sistema Interamericano de Proteção aos Direitos Humanos, em 1999, foi aprovada a Convenção Interamericana sobre a Eliminação de Todas as formas de Discriminação contra Pessoas Portadoras de Deficiência, que passou a vigorar internamente por meio do Decreto Executivo nº 3.956/2001. A convenção interamericana tratou sobre o conceito de deficiência que, restou entendido como “uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social, nos termos do artigo 1º e, além disso, definiu também a discriminação contra as pessoas com deficiência como:

Toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (art. 2º).

Vale ressaltar que o instrumento normativo deixou claro que as medidas tomadas pelos Estados Partes para a concretização dos objetivos nele previstos não se enquadram no conceito de discriminação, sendo implementadas para garantir a integração das PCD à sociedade e seus direitos.

De acordo com Piovensan (2020), a proteção voltada às pessoas com deficiência internacionalmente é recente e marcada pela inexistência de uma proteção efetiva até 2006, quando a comunidade internacional consolidou, no plano jurídico, o atendimento real e adequado às pessoas com deficiência.

Internacionalmente, no contexto do Sistema Global de Direitos Humanos, a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência representou um importante marco nas diretrizes dos direitos e garantias desse público. A referida Convenção Internacional foi assinada em Nova York, em 30 de março de 2007 e, posteriormente, foi aprovada pelo Congresso Nacional Brasileiro, por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008 e, promulgada internamente por meio do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.

Ressalta-se que o Congresso Nacional aprovou a Convenção conforme procedimento do § 3º do art. 5º da Constituição, fazendo com que a mesma obtivesse *status* de Emenda Constitucional, o que gerou consequências para a internalização do documento.

O § 3º do art. 5º da Constituição estabelece o status normativo dos tratados e das convenções internacionais de direitos humanos. Nesse sentido, considerando que a Convenção sobre as Pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo foram aprovados com o quórum especial das emendas constitucionais, ou seja, por 3/5 dos votos, em dois turnos, em ambas as Casas do Congresso Nacional, ambos ingressaram no ordenamento jurídico brasileiro como norma constitucional, compondo - juntamente ao Tratado de Marraqueche, que trata especificamente de pessoas com deficiência visual - os únicos documentos internacionais que integram o bloco de constitucionalidade ao lado da Constituição Federal.

Do mesmo modo, vale dizer que, de acordo com o artigo 60, §4º, IV, da CRFB, os documentos consistem ainda em cláusulas pétreas, e não podem ser objeto de deliberação de outras emendas que apresentem propostas que visem sua abolição. Isso porque existe a possibilidade de modificação do texto constitucional pelas chamadas emendas, mas, existem determinadas matérias que não podem

sofrer transformações no sentido de redução ou abolição de direitos, estando o vedado o retrocesso, justamente por serem consideradas fundamentais para o Estado Democrático de Direito, como é o caso dos direitos humanos internamente positivados sob o rito de emenda e que se tornam cláusulas pétreas.

A Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência representou um significativo marco na garantia dos Direitos das PCD, reafirmando o compromisso da Declaração Universal dos Direitos Humanos, com a proteção de todos os indivíduos. No entanto, enquanto a DUDH demonstra preocupação com a proteção de direitos em um plano formal, a Convenção começa a trazer orientações no plano material, evidenciando a necessidade de considerar as diferenças existentes e as pessoas em situação de vulnerabilidade, o que fica evidente desde o preâmbulo que justifica a Convenção pelo fato de que os Estados Partes, dentre outras coisas, reconhecem que “a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas” e ainda seguem:

- g) *Ressaltando* a importância de trazer questões relativas à deficiência ao centro das preocupações da sociedade como parte integrante das estratégias relevantes de desenvolvimento sustentável,
- h) *Reconhecendo* também que a discriminação contra qualquer pessoa, por motivo de deficiência, configura violação da dignidade e do valor inerentes ao ser humano,
- i) *Reconhecendo* ainda a diversidade das pessoas com deficiência,
- j) *Reconhecendo* a necessidade de promover e proteger os direitos humanos de todas as pessoas com deficiência, inclusive daquelas que requerem maior apoio.
- k) Preocupados com o fato de que, não obstante esses diversos instrumentos e compromissos, as pessoas com deficiência continuam a enfrentar barreiras contra sua participação como membros iguais da sociedade e violações de seus direitos humanos em todas as partes do mundo,
- l) Reconhecendo a importância da cooperação internacional para melhorar as condições de vida das pessoas com deficiência em todos os países, particularmente naqueles em desenvolvimento,
- m) Reconhecendo as valiosas contribuições existentes e potenciais das pessoas com deficiência ao bem-estar comum e à diversidade de suas comunidades, e que a promoção do pleno exercício, pelas pessoas com deficiência, de seus direitos humanos e liberdades fundamentais e de sua plena participação na sociedade resultará no fortalecimento de seu senso de pertencimento à sociedade e no significativo avanço do desenvolvimento humano, social e econômico da sociedade, bem como na erradicação da pobreza,
- n) Reconhecendo a importância, para as pessoas com deficiência, de sua autonomia e independência individuais, inclusive da liberdade para fazer as próprias escolhas,

o) Considerando que as pessoas com deficiência devem ter a oportunidade de participar ativamente das decisões relativas a programas e políticas, inclusive aos que lhes dizem respeito diretamente.

Assim, percebe-se que antes da Convenção, a PCD era considerada socialmente como uma pessoa acometida por alguma enfermidade e, com o documento, passou a haver um enfrentamento e uma maior atenção à condição da pessoa e não só da deficiência, o que deveria acontecer por meio da atuação da sociedade. Nesse sentido, verifica-se que existe uma transição do modelo médico para o modelo social da deficiência que, entende que o grande problema não se encontra na deficiência e sim na sociedade que não consegue integrar plenamente o indivíduo e, por conseguinte, acaba direcionando à ele um tratamento desigual, discriminatório e, muitas vezes, excludente.

No sentido de tentar modificar a situação, a Convenção modifica a terminologia adotada para designação das PCD, e a forma adequada passa a ser “Pessoas com deficiência” nos termos do artigo 1º que dispõe o seguinte:

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.

Verifica-se então que, tentou-se conferir destaque à pessoa e não à deficiência que esta possui, considerando que, anteriormente, no decorrer da história, as nomenclaturas pejorativas marcaram a trajetória das PCD por meio de seus impactos no meio social. Historicamente, as pessoas com deficiência foram denominadas de “inválidas”, cujo termo significava ausência de valor, indivíduos não validados para viver socialmente, um peso morto para a sociedade, um fardo para a família, alguém sem valor profissional (MAZZOTA, 2005 apud CASTRO, 2018).

“Incapacitados”, “defeituosos”, “excepcionais”, “deficientes”, “pessoas portadoras de deficiência” e “portadores de deficiência” também foram terminologias adotadas para designar esse público, o que fazia com que a deficiência tivesse mais destaque do que a própria pessoa (CASTRO, 2018).

A locução “pessoas com necessidades especiais” também foi utilizada, no intento de substituir o vocábulo “deficiência” por “necessidades especiais”, dando origem à expressão “portadores de necessidades especiais”. Todas essas terminologias sofreram críticas e, a forma mais adequada e atualmente utilizada veio

com a Convenção Internacional que estabeleceu o termo “pessoa com deficiência”, mundialmente aceito (CASTRO, 2018).

Assim, é possível perceber a relevância da Convenção para a garantia e promoção dos direitos das PCD. Mas, esse não foi o único avanço gerado pelo documento, vale ressaltar a preocupação de direcionar as ações dos Estados membros para práticas capazes de gerar uma real inclusão, com ênfase para a observância da igualdade material em vários aspectos, inclusive o da educação, conforme dispõe o artigo 24 do referido texto legal:

Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos:

- a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;
- b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais;
- c) A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre.

(...)

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.

No âmbito interno, só houve tratamento constitucional do tema que envolve as pessoas com deficiência a partir da Constituição Federal de 1988, quando começou a se desenhar um novo panorama sobre o tratamento a ser dado às pessoas com deficiência, principalmente em razão do princípio da dignidade humana e da igualdade, nos quais foram calcados a República Federativa do Brasil.

A legislação brasileira que resguarda a questão da inclusão ainda é recente no país. Fazendo um breve percurso histórico, verificamos que, dentre as ações governamentais que buscam assegurar direitos das pessoas com deficiência, destacam-se as políticas públicas de educação especial, a Constituição Federal de 1988, a Lei da Pessoa Portadora de Deficiência (Lei 7.853/89), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), a Lei de Acessibilidade (Lei 10.098/2000) e a recente Lei

Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (CASTRO, 2018).

Apesar de recente, a legislação brasileira constitui uma das mais completas no que se refere à inclusão e proteção de pessoas com deficiências. No entanto, sabemos que entre a Lei e a prática o caminho é longo. A efetivação de direitos não se concretiza apenas com a simples criação de leis e estatutos, é preciso que existam ações voltadas à efetivação dos direitos e garantias, de modo que a pessoa com deficiência possa, de fato, tornar-se partícipe da condição de cidadão, o que poderá inclusive fortalecer o status de Estado Democrático. A possibilidade de construção de uma sociedade que inclua todas as pessoas, independente de sua cor, idade, gênero, deficiência e qualquer outro atributo pessoal, passou a fazer parte das construções teóricas e dos objetivos práticos de instituições de várias partes do mundo, o que ficou conhecido como Movimento de Inclusão Social, entendendo-se por inclusão social:

O processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 1997, p. 41).

O movimento que busca a inclusão social vai ao encontro do princípio constitucional da igualdade em sua perspectiva material, que visa equilibrar as condições entre os indivíduos, o que Rawls (2003) considera como equidade.

Por este caminho, podemos compreender que os Direitos das pessoas com deficiência tratam-se de direitos coletivos, tendo em vista que a Lei 8078/90 esclarece que são interesses ou direitos coletivos, “os transindividuais, de natureza indivisível de que seja titular grupo, categoria ou classe de pessoas ligadas entre si ou com a parte contrária por uma relação jurídica base” (BRASIL, 1990).

No caso, a situação fática que une esse grupo é definida pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência que em seu artigo 2º dispõe que:

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).

Assim, percebe-se que os direitos das pessoas com deficiência são coletivos e, justamente na tentativa de efetivar a equidade deste grupo na sociedade, surgem diversas leis e mecanismos jurídicos. Mas, percebemos também que, o texto legal evidencia que, a situação que os une não é a deficiência, mas sim as barreiras que obstruem sua participação e interação na sociedade.

No que se refere à questão educacional, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em vigor, determina a educação como um direito social, garantido a todos os cidadãos. Mas, sabe-se que a educação da pessoa com deficiência ainda carece de estudos e debates, pois não atingiu o esperado. As pessoas com deficiência – na maioria dos casos – ainda não têm as mesmas condições de acesso e permanência no sistema educacional que as outras pessoas.

Justamente para tentar reduzir as desigualdades no campo educacional, em 1990 a UNESCO emitiu a Declaração Mundial sobre Educação para Todos que afirmava que:

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, 1998, p.3).

Em 1994, a Declaração de Salamanca gerou discussões acerca de princípios, políticas e práticas concernentes a necessidades educativas especiais, proclamando que escolas regulares com orientação inclusiva seriam a forma mais eficaz de combater atitudes discriminatórias e promover a inclusão.

Em 2009, por meio do Decreto nº 6.949, o Brasil promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. O artigo 24 da referida Convenção estava voltado à educação das pessoas com deficiência e 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 (BRASIL, 2009).

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com deficiência apresenta princípios norteadores no que se refere à inclusão, a saber: 1) o respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas; 2) a não discriminação; 3) a plena e efetiva participação e inclusão na sociedade; 4) o respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade; 5) a igualdade de oportunidades; 6) a acessibilidade e, 7) a igualdade entre homens e mulheres. Assim, o documento legal almejava assegurar e promover direitos e liberdades às pessoas com deficiência (POLI, 2018).

Em 2008, o Ministério da Educação (MEC) divulgou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, pela qual reconheceu a necessidade de reestruturação do sistema de ensino a fim de reverter a lógica da exclusão e revelou a preocupação com a presença de pessoas com deficiência também no nível superior de ensino, a considerar que:

Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão (MEC, 2008, p.14).

Em 2016, entrou em vigor a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência - LEI Nº 13.146/2015), que além de dispor sobre diversos direitos, também trouxe em seu texto normatizações voltadas à educação desse público. O artigo 27 determina que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

É possível perceber que a inclusão educacional está presente no corpo legal do país, embora na prática ainda existam dificuldades de efetivação e até mesmo dificuldade em identificar os responsáveis pela resolução e atendimento das demandas geradas pela inserção dos alunos com deficiência, uma vez que, em

muitas instituições de ensino, receber estudantes com deficiência ainda representa uma novidade, apesar dos tantos textos legais que contemplam a questão. Por tal motivo, faz-se necessário compreender a inclusão do estudante com deficiência no ensino superior e o papel das ações afirmativas nesse processo.

3. AÇÕES AFIRMATIVAS, COTAS E INCLUSÃO: ACESSO, PERMANÊNCIA E EVASÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

O reconhecimento de que a finalidade da educação é libertar e capacitar as pessoas gerou uma série de medidas emergenciais pontuais e temporárias, também conhecidas como políticas de ação afirmativa que implementaram o sistema de cotas na sociedade brasileira. O referido sistema ganhou destaque, sobretudo, no campo do ensino superior, visando democratizar o acesso a grupos historicamente discriminados, a fim de reduzir e eliminar os altos índices de desigualdade social, além de promover a igualdade de oportunidades.

Sabe-se que é típico da sociedade brasileira a existência de grupos excluídos por não corresponderem ao modelo socialmente estabelecido, o que impacta na formação da sociedade. Destacam-se grupos oprimidos, como negros e seus descendentes, indígenas, homossexuais, mulheres e pessoas com deficiência, sendo estes últimos, o grupo analisado neste estudo. Desse modo,

no contexto da deficiência, a igualdade de oportunidades pode ser definida como a eliminação de impedimentos físicos, econômicos, sociais ou culturais que de alguma forma restrinjam ou excluam as pessoas com deficiência de sua plena participação e desenvolvimento na sociedade, mediante uma série de medidas inclusivas que englobam a acessibilidade universal; um sistema educacional especializado; condições de trabalho justas, favoráveis e de remuneração digna, programas e serviços de saúde adequados, dentre outras inseridas no processo de luta pela inclusão social desse coletivo (MADRUGA, 2020, p.87).

Em razão do quadro de exclusão social das minorias, especialmente as listadas, destaca-se a educação como capaz de promover elementos para o pleno exercício de funções e ocupações socialmente almejadas.

As primeiras experiências na implementação das Ações Afirmativas surgiram na Índia por volta de 1947 e, posteriormente, ampliaram-se para países como Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Austrália, Nova Zelândia, África do Sul, dentre outros, considerando suas particularidades socioculturais em virtude dos diferentes contextos nos quais foram implementadas. Mesmo com as diferenças em sua aplicação, ponto comum reside na promoção de tratamento especial para grupos em situação de vulnerabilidade social (CASTRO *et al*; 2017).

Posteriormente, a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi assinada no ano de 1948 trazendo uma nova perspectiva sobre a situação dos indivíduos ao

considerar que “todos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. Essa nova percepção emerge das atrocidades cometidas na segunda guerra mundial em que se faz necessário pensar em um conjunto de direitos capazes de resguardar e proteger a dignidade da pessoa humana independentemente de qualquer fator distintivo.

Assim, como os Direitos Humanos são positivados no plano internacional fundam-se e têm como base os documentos e tratados internacionais, surge a ideia de universalização. Já no plano interno, tais direitos ficam conhecidos como direitos fundamentais por estarem positivados na Constituição Federal de 1988.

Mesmo não tendo caráter vinculante por tratar-se de uma declaração e não de um tratado, a DUDH consegue vincular moralmente os Estados e construir a ideia de que os todos os indivíduos são “membros da mesma família humana”, o que contribui para a busca por efetivação de tais direitos.

No entanto, a DUDH é um documento internacional abstrato e que considera a perspectiva da igualdade formal, segundo a qual todos são iguais perante a lei. Assim, o documento não direcionava seu texto de forma direta à proteção das pessoas em situação de vulnerabilidade, ou ainda, não considerava as particularidades sociais de determinados grupos e, conseqüentemente, a diversidade existente na sociedade.

Nessa perspectiva, percebeu-se a necessidade de assegurar direitos para os públicos vulneráveis e minorias sociais de acordo com suas demandas específicas para que então, houvesse a concretização da ideia de igualdade material, ou seja, de que é preciso tratar os diferentes de forma desigual na medida de suas desigualdades com o objetivo de reduzir as desigualdades existentes no campo social. Segundo Piovesan (2006, p.4),

[...] vale dizer, na esfera internacional, se uma primeira vertente de instrumentos internacionais nasce com a vocação de proporcionar uma proteção geral, genérica e abstrata, refletindo o próprio temor da diferença, percebe-se, posteriormente, a necessidade de conferir a determinados grupos uma proteção especial e particularizada, em face de sua própria vulnerabilidade. Isso significa que a diferença não mais seria utilizada para a aniquilação de direitos, mas, ao revés, para a sua promoção.

Nesse sentido, nota-se que, internacionalmente, houve uma preocupação com determinados grupos sociais, o que fez surgir o Sistema Especial de Proteção

aos Direitos Humanos que conferia proteção especial a públicos com características peculiares, tais como crianças e adolescentes, idosos, indígenas, afrodescendentes, pessoas com deficiências e outros grupos considerados minoritários, o que evidenciou que "o direito à diferença tornou-se uma vertente do direito à igualdade, pois este não se realiza sem que as diferenças sejam, de fato, respeitadas" (PRUX, 2010, p.7).

Mesmo com o pioneirismo indiano na implementação das Ações Afirmativas, foi com a experiência dos EUA que a referida política ganhou quando, na década de 60 houve a proibição de atos discriminatórios em face de candidatos a empregos em virtude de cor, religião ou nacionalidade, e ainda, determinou a adesão da Ação Afirmativa para a contratação de funcionários (SISS, 2002).

Visando concretizar o princípio da isonomia material, a ONU aprovou no ano de 1965 a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, ratificada pelo Brasil em 1968. No mesmo período surgiu a terminologia "ação afirmativa" que objetivava conferir eficácia à igualdade material e, conseqüentemente, contemplar as minorias (ROCHA, 1996). Nota-se, então, que as ações afirmativas tinham como finalidade a redução de preconceitos bem como a concretização da isonomia material, o que deveria ocorrer por meio da instituição das cotas a fim de contribuir para a plena partição dos indivíduos no Estado democrático de direito (AMARAL E MELLO, 2012).

Deste modo, entende-se que as cotas tinham por base a ideia de "justiça distributiva ou social", já que consideravam a redistribuição equitativa dos ônus, direitos, vantagens, riqueza e outros fundamentais "bens" e "benefícios" entre os membros da sociedade (GOMES, 2001).

Em sequência, outro documento internacional foi criado, desta vez para proteger o público feminino, também partindo da perspectiva da isonomia material. Assim, em 1979, a ONU estabeleceu a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, ratificada pelo Brasil em 1984. O texto previa medidas que objetivavam proteger às mulheres, eliminando qualquer forma de discriminação e preservando a dignidade humana.

Ambas as Convenções Internacionais foram ratificadas pelo Brasil e internalizadas no ordenamento jurídico brasileiro, evidenciando os impactos dos Direitos Humanos no âmbito interno e também a preocupação em combater e punir discriminações, além de efetivar a igualdade por meio das ações afirmativas.

Ainda que todos os documentos consistam em importantes avanços na construção da proteção dos Direitos Humanos, o debate sobre os direitos das pessoas com deficiência é mais recente mas importante ao considerar a superação da exclusão e segregação e buscar promover meios para que esse público possa participar plenamente do meio social, atendendo as condições necessárias à sua participação como sujeitos sociais e de direitos (CARVALHO et al., 2006).

Em 1994 surgiu a Declaração de Salamanca a partir da Conferência Mundial de Educação Especial que visava reforçar o compromisso sobre princípios e práticas de uma “Educação para Todos”. Assim, surgiu o debate sobre a educação inclusiva e a necessidade urgente de incluir as pessoas com deficiências no sistema de ensino regular, atendendo suas necessidades educacionais específicas. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Posteriormente, em 2007, foi assinada a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil em 2009, que objetivava proteger e promover os direitos e a dignidade desse público. De acordo com Lopes (2014, p.26):

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência é uma importante ferramenta para modificar o cenário de exclusão das pessoas com deficiência, ao promover na esfera internacional maior consciência sobre as potencialidades e o alcance dos seus direitos humanos e liberdades fundamentais, proteger os beneficiários visibilizando suas vulnerabilidades e exigir dos diversos atores da sociedade atitudes concretas para a sua implementação (LOPES, 2014, p.26).

A convenção representou um avanço não só na garantia dos direitos desse segmento, mas também na terminologia para designá-lo já que, a partir desse documento a expressão “pessoas com deficiência” foi adotada visando agregar valor à pessoa frente à sua deficiência. Dessa forma, percebe-se que as pessoas com deficiência constituem um segmento social minoritário, que precisa ter seus direitos resguardados e, mais, carecem ser alvo de políticas que garantam acesso à bens, serviços e direitos.

3.1. Ações afirmativas para pessoas com deficiência no Brasil

Na sociedade brasileira, as Ações Afirmativas buscam eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantir a igualdade de oportunidades e tratamento e, ainda, compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização

existentes no país, no sentido de proporcionar a inclusão social e o reconhecimento de direitos para pessoas ou grupos em situação de vulnerabilidade social (CASTRO, *et al*, 2017).

Assim, a educação é entendida como um mecanismo capaz de gerar a inclusão desses públicos, e ainda, permitir a aquisição de autonomia, conhecimentos e ascensão social. O problema é que, em um país desigual como o Brasil, as desigualdades econômicas se transfiguram em desigualdades educacionais, ou seja, não existe um acesso democrático às instituições educacionais. No entanto, é preciso considerar que a construção de uma sociedade justa, democrática e igualitária deve considerar a redução de desigualdades sociais, o que pode ser possível, se houver igualdade de oportunidades.

Rawls (2003) concebe a Justiça como uma questão de equidade, justificativa basilar para a fundamentação das Políticas de Ação Afirmativa, no tratamento desigual aos desiguais na medida de sua desigualdade, é necessário dispersar mais atenção aos menos afortunados para que seja possível reparar ou, ao menos, compensar as desigualdades sociais. Para o autor, é preciso que todos os indivíduos desenvolvam suas potencialidades para alcançar a cidadania universal.

Nesse sentido, Cunha (1987, p. 6), *apud* Xavier (2003, p. 27), 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.” Dessa forma, nota-se que a universalização do ensino visa ampliar a participação social e que seu acesso não pode ser restrito, uma vez que é garantido constitucionalmente a todos, de forma simultânea, não podendo reproduzir um sistema social excludente. Justamente, com a intenção de efetivar essa democratização e garantir a igualdade no âmbito educacional foi criada a política de cotas.

Em 1981, foi organizado no Brasil o ano internacional da pessoa com deficiência que causou uma grande expectativa de transformação acerca das condições desse público e conseguiu chamar a atenção da sociedade para a questão das pessoas com deficiência que enfrentavam um grave quadro de exclusão (LANNA JÚNIOR, 2010, p.117). Para Figueira (2008, p.119), “[...] boa ou má, a situação das pessoas com deficiência começou a ser divulgada a partir de 1981. Inclusive, pelas mesmas começaram a tomar consciência de si como cidadãs, passando a se organizar em grupos e associações”.

Com a promulgação da Carta Magna em 1988, foi possível perceber os efeitos da mobilização realizada nos anos anteriores, uma vez que a legislação passou a contemplar a garantia das pessoas com deficiência.

No Brasil, de acordo com Carlos da Fonseca Brandão (2005), a primeira implementação de medidas de ação afirmativa na modalidade cotas foi voltada para promover o acesso de pessoas com deficiências físicas no mercado de trabalho, em 1991, por meio da Lei nº 8.213/91 que reserva vagas para pessoas com deficiência em empresas que possuam mais de 100 funcionários (BRANDÃO, 2005).

Além disso, a Constituição estabeleceu em seu texto a educação como um direito de todos, conforme previsto no artigo 6º do referido documento. No ano de 1990, a UNESCO emitiu a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que surgiu em um momento em que se mostrava necessário contemplar as demandas das pessoas com deficiência na educação, estabelecendo que “as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial” e, ainda, afirmando que “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, 1990, p.3).

Assim, percebe-se uma pressão para que a inclusão fosse efetivada por meio da promoção da ampliação do acesso de pessoas com deficiência no sistema educacional brasileiro, incentivando o Estado a criar medidas capazes de atender tal expectativa. A partir de então, ficou clara a necessidade de garantir o acesso das pessoas com deficiência às universidades e esse processo foi iniciado com a reserva de vagas, as cotas, uma das modalidades de Ação Afirmativa.

No entanto, é preciso considerar que, ainda que a política de cotas tenha sido instituída para negros, pardos e oriundos de escolas públicas, a questão da inclusão de pessoas com deficiência não foi alvo da política inicialmente.

Nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, *a priori*, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) isso é demonstrado pelas primeiras leis de cotas, a Lei nº 3.524/2000 e a Lei nº 3.708/2001 que garantiam a reserva de vagas para oriundos de escolas públicas e negros e pardos, respectivamente, mas não contemplavam as pessoas com deficiência, no que tange a essa primeira experiência com a política de cotas para acesso ao Ensino Superior.

O debate iniciado nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, de forma pioneira com a UENF e da UERJ, expandiu-se para o Centro Universitário da Zona Oeste (UEZO) e para a Fundação Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC) nas leis posteriores.

O debate sobre a inclusão das pessoas com deficiência no Ensino Superior iniciou em 2003 com a implementação da Lei nº 4.151/2003 e se mantém na legislação em vigência, na Lei nº 5.346/2008, leis que reservam vagas por meio das cotas. No entanto, é preciso mais do que garantir o acesso, é preciso garantir a permanência, oferecer meios que possibilitem o satisfatório desempenho acadêmico dos estudantes com deficiência.

Cabe destacar que em 2001, a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) foi a primeira instituição de Ensino Superior a aderir às cotas para pessoas com deficiência, por meio da Lei nº 11.646/2001 que reservava o percentual de 10% para esse público.

Em 2008, o Ministério da Educação (MEC) divulgou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que decorreu de um amplo debate em torno do tema, reconhecendo a necessidade de reestruturação do sistema de ensino a fim de reverter a lógica da exclusão e preocupando-se o acesso e a permanência de pessoas com deficiência ao Ensino Superior:

Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão (MEC. 2008, p.14).

Particularmente, no que se refere às pessoas com deficiência, a justificativa para a existência das cotas não é tão diferente, tendo em vista que a reserva de vagas intenciona promover a capacitação profissional para posterior ingresso no mercado de trabalho, visando o alcance de reconhecimento e autonomia. Nesse sentido, o artigo 24 da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, estabelece 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 (2010, p.35).

Nota-se, que no Brasil existe um avanço gradual em relação à inclusão da pessoa com deficiência por instrumentos normativos, como a legislação que estabelece obrigatoriedade de cotas concernente à contratação de empregados com deficiência, bem como à reserva de vagas em instituições de ensino. Essas cotas são derivadas de ações afirmativas que, objetivam a redução das desigualdades sociais, conforme define Amaral (2006):

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).

Dessa forma, a existência de políticas de ação afirmativa para pessoas com deficiência é justificada, pelo fato de que a legislação vigente dispõe sobre o conceito de inclusão e da necessidade da aceitação das diferenças para uma sociedade igualitária e democrática, isto é, precisa-se compreender que a construção de uma sociedade que aceite, respeite e inclua as pessoas com deficiência é parte fundamental para o desenvolvimento da democracia. E ainda, é preciso buscar efetivar o conceito de inclusão definido como:

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, 2001b, p.20).

Nessa perspectiva, as ações afirmativas constituem mecanismos não somente 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.

Permitir que pessoas com deficiência acessem e permaneçam no ambiente acadêmico, desde a Educação Básica até o Ensino Superior é colocar em prática a

equidade, fazendo com que essas pessoas possam alcançar condições de igualdade na sociedade.

Em 2015, foi aprovada a Lei 13.146/2015 que instituiu o chamado Estatuto da Pessoa com Deficiência, também conhecido como Lei Brasileira de Inclusão, que tem como objetivo assegurar e promover as necessárias condições de igualdade a fim de garantir os direitos da pessoa com deficiência, dispondo que essa igualdade deve ser realmente promovida nas instituições de ensino para integrar e incluir a pessoa com deficiência.

O respectivo Estatuto, em seu artigo 28 *caput*, atribui ao poder público a responsabilidade de garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, e ainda, ressalta no inciso XIII do mesmo artigo, a incumbência do poder público em promover “acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas”.

Com esse resgate histórico acerca da implementação das ações afirmativas para pessoas com deficiência no Brasil, apreende-se que os espaços da Promoção e Universalização de Direitos são ocupados por órgãos, conselhos, instituições e entidades que têm por objetivo elaborar, deliberar e executar a Política de Atendimento à Pessoa com Deficiência.

No contexto universitário, as ações afirmativas surgiram no ano de 2001, de modo visível e concreto, pela adoção das denominadas cotas, enquanto garantia de reserva de vagas em instituições de ensino superior, em meio a consensos e dissensos. Nesse sentido, o Estado do Rio de Janeiro foi pioneiro na instituição dos programas de ação afirmativa implementando as cotas como forma de acesso ao Ensino Superior, em âmbito legal 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 UENF e a UERJ e, desde então, foram se ampliando 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) tiveram 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 àqueles que se afirmassem como “negros” ou “pardos”, “sob as penas da lei”, a vigorarem nos processos seletivos para o ano letivo de 2003.

Ao serem analisadas tais Leis que incidiram sobre o primeiro processo seletivo com cotas e mediante a constatação do não alcance dos resultados esperados para esta pioneira experiência, uma revisão adveio na legislação, resultando na instituição da Lei nº 4.151/2003, a qual revogou as leis anteriores e determinou como novidade 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. Assim, nota-se que somente neste momento, houve a adoção de reserva de vagas para pessoas com deficiência na realidade das universidades.

No entanto, nova alteração sobreveio por meio da Lei nº 5.074/2007, que incluiu nesse percentual de 5% antes reservada 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.

Nesse contexto, outras mudanças incidiram no texto legal, quando em 11 de dezembro de 2008 foi promulgada a Lei nº 5.346, que continuou a manter os critérios de auto declaração e carência, substituindo as leis 4.151/2003 e 5.074/2007, assim, constituindo na atual legislação do sistema de cotas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro. Assim, percebe-se que a questão dos estudantes com deficiência não foi tratada na Lei 3.708/2001, somente a partir da Lei nº 4.151/2003 e se mantém na atual legislação, associada ao rol de beneficiários, o que se visualiza na Lei nº 5.346/2008, garantindo a reserva de vagas e promovendo o acesso de pessoas com deficiência no Ensino Superior.

3.2. A justificação das cotas para pessoas com deficiência no ensino superior

O Brasil é um país altamente desigual, sua distribuição de renda e recursos é estabelecida desde seu “descobrimento” de forma desigual e injusta, o que faz com que o país esteja “exposto ao desafio histórico de enfrentar uma herança de injustiça social que exclui parte significativa de sua população do acesso a condições mínimas de dignidade e cidadania” (BARROS et al, 2000, p.123).

A sociedade brasileira é marcada por desigualdades sociais derivadas da época da colonização que construíram um passado explorador, escravista e

segregador, no qual a política e os direitos relacionavam-se apenas aos interesses de minoritárias elites, que legitimava apenas os interesses das classes dominantes, criando para as minorias uma desigualdade social que foi acumulada historicamente e tem seus reflexos nos dias atuais, nos quais os filhos do proletariado ainda se encontram à margem da sociedade (CASTRO, 2018).

Nesse sentido, pode-se entender que os elevados níveis de pobreza que afligem a sociedade encontram seu principal determinante na estrutura da desigualdade brasileira – uma perversa desigualdade na distribuição de renda e das oportunidades de inclusão econômica e social (BARROS et al, 2000, p.123).

Marx afirma que “a classe que dispõe dos meios da produção material dispõe também dos meios da produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual está submetido também à classe dominante” (MARX, 2002, p. 48).

Ideal amplamente difundido pela classe dominante brasileira e, até mesmo internalizado no pensamento social, refere-se à meritocracia, pelo qual a ascensão social e o sucesso são decorrentes do esforço pessoal, desconsiderando um passado repleto de desigualdades que ainda persistem. Essa ideologia dominante desconsidera as discrepâncias quanto ao acesso à educação básica, quando se estabelece um processo seletivo para o ingresso à universidade, no qual aqueles que estão mais bem preparados terão maiores chances, e este melhor preparo não depende somente do nível do esforço pessoal (como pressupõe a doutrina liberal), mas também das oportunidades de acesso a um ensino de qualidade.

Todavia, na realidade do Brasil, país em que o ensino público básico apresenta problemas, as desigualdades educacionais estão diretamente relacionadas a discrepâncias de cunho social. Ou seja, as escolas particulares (em geral) têm qualidade de ensino superior à das escolas públicas, de modo que o vestibular acaba por proporcionar vantagens àqueles economicamente favorecidos, auxiliando a perpetuar a história da universidade como espaço elitizado e sem relações mais diretas com a sociedade, fazendo com que grande parcela da população encontra-se excluída do acesso às instituições de ensino e não tenha conhecimentos básicos necessários para exercer a cidadania.

No caso das pessoas com deficiência, o acesso à educação foi restringido por muito tempo por diversos fatores, principalmente por fatores sociais que

desacreditavam que tais pessoas pudessem frequentar ambientes escolares, desconsiderando suas capacidades e definindo-as pela deficiência.

A igualdade constitui um dos direitos humanos fundamentais. No entanto, ainda é fato que as pessoas com deficiência sejam excluídas de várias atividades da vida social em razão de variados fatores, dentre os quais estão inclusos a ignorância e a indiferença, barreiras que podem ser facilmente percebidas no comportamento social de grande parte da população com a finalidade de não manter contato com pessoas com deficiência, seja por não saber como agir, ou por qualquer outra motivação (ARAÚJO, 2009).

O mesmo acontece com os profissionais que recebem estudantes com deficiência em instituições de ensino. Em razão dos preconceitos enraizados culturalmente, os estudantes com deficiência têm seu potencial de participação socioeducacional questionado e até mesmo subestimado, motivo pelo qual os “[...] os referidos profissionais não conseguem colaborar para a integração dos portadores de deficiência nos demais grupos da sociedade” (ARAÚJO, 2009, p.32), gerando uma barreira social à inclusão dos estudantes com deficiência, conduzindo-nos a considerar que:

Muitos problemas que afligem a vida dos portadores de deficiência têm origem na sociedade. Uma parte da redução da capacidade de andar, pensar, aprender, falar ou ver está ligada às limitações que possuem, é verdade. Mas uma boa parte decorre das barreiras que lhes são impostas pelo meio social. Isso é fácil de ser observado. Basta atentar para o fato de que, em muitos casos, a pessoa deixa de ser deficiente no momento em que a sociedade proporciona condições adequadas. É o que acontece com quem usa cadeira de rodas para se locomover e encontra, na escola e no trabalho, providências no transporte e na arquitetura - muitas vezes, uma simples rampa de acesso (PASTORE, 2000, p. 13/14).

Assim, dentre esses problemas, verifica-se a dificuldade que as pessoas com deficiência encontram para ingressar no Ensino Superior, seja porque existe um *déficit* na Educação Básica que não faz com que os alunos consigam chegar até o nível superior, pela dificuldade depositada na forma de ingresso representada pelos sistemas de seleção (vestibulares e ENEM) ou por outros motivos.

Analisando o CENSO da Educação Superior divulgado pelo INEP, nota-se o quanto é ínfimo o número de estudantes com deficiência que se matriculam em Universidades no Brasil.

Segundo os dados do Censo 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil registrou no ano 2010, o quantitativo de 45.606.048 pessoas com algum tipo de deficiência, representando 23,9% da população brasileira. Dentre essas pessoas, 61,13% na faixa etária maior de 15 anos declarou não ter instrução ou ter cursado somente o Ensino Fundamental; 14,15% declarou ter concluído o Ensino Fundamental ou ter iniciado o Ensino Médio; 17,67% declarou ter concluído Ensino Médio e; apenas 6,66% declararam ter concluído um curso de nível superior.

De acordo com as informações do Censo da Educação Superior, divulgadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), pode-se aferir que houve um aumento significativo de matrículas de pessoas com deficiência no Ensino Superior, tendo em vista que o índice teve uma majoração de 518,66% no período compreendido entre os anos de 2004 e 2014. No entanto, quando comparado esse quantitativo ao total de estudantes matriculados em instituições de Ensino Superior, percebe-se que estudantes com deficiência representam apenas 0,42% das matrículas. No ano de 2004, o número de pessoas com deficiência que realizaram matrículas em cursos superiores no Brasil foi de 5.395, o que representou somente 0,12% do total de matrículas, que foi correspondente a 4.223.344, segundo informações do INEP.

Posteriormente, no ano de 2014, em decorrência de diversos fatores, como a expansão de instituições e cursos e, ainda estímulo ao acesso por meio de iniciativas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), além da implementação da política de cotas, o número de matriculados no Ensino Superior como um todo teve um grande incremento e o ingresso de pessoas com deficiência nestas instituições também cresceu. O INEP apontou que no referido ano, 7.828.013 estudantes se matricularam em cursos superiores no país, o que representou um crescimento de 85,35%, frente a 2004. Em relação aos alunos com deficiência o aumento foi muito maior na mesma comparação, 518,66%, atingindo 33.377 matrículas. No entanto, apesar do ingresso das pessoas com deficiência ter aumentado três vezes em 2014, quando comparado ao total de matrículas no Ensino Superior do país em 2004, o percentual não chegou nem perto de 1% do total, representando somente 0,42%.

Nessa perspectiva, torna-se visível que o acesso das pessoas com deficiência ainda é difícil, apesar de muito se falar em inclusão e educação inclusiva, o que demonstra que

A exclusão das pessoas com deficiência no acesso à educação é histórica, nem mesmo as pesquisas oficiais conseguem retratar fielmente a quantidade de pessoas com deficiência que têm negadas as oportunidades de acesso à escola. Neste contexto, o principal argumento do mercado para não empregar pessoas com deficiência é a baixa qualificação. Por outras palavras, porque as pessoas com deficiência não tiveram acesso adequado à educação, também não têm ao trabalho (ARAÚJO, 2009, p.47).

Partindo dessa premissa, pode-se refletir sobre o modelo de democracia que restringe o acesso de milhares de pessoas à direitos básicos como a educação. Gomes (2003) questiona sobre a alocação dos recursos públicos no âmbito do Estado de Bem-Estar social, destacando a questão da educação pública de qualidade, que idealmente deveria ser fornecida de forma universal e gratuita, mas que se encontra em uma situação contraditória, ao se ver impossibilitada de garantir esse direito a todos, mas ao mesmo tempo proporciona às escolas privadas (reduto das classes privilegiadas) uma série de renúncias fiscais, financiando dessa forma instituições seletivas e excludentes. O autor tece questionamentos também acerca das formas de seleção ao Ensino Superior, manifestando sobre o processo do vestibular como

mecanismo intrinsecamente inútil sob a ótica do aprendizado, não tem outro objetivo que não o de «excluir». Mais precisamente, o de excluir os socialmente fragilizados, de sorte a permitir que os recursos públicos destinados à educação (canalizados tanto para as instituições públicas quanto para as de caráter comercial, como já vimos) sejam gastos não em prol de todos, mas para benefício de poucos (GOMES, 2003).

Dessa forma, nota-se que a igualdade formal não seria capaz de proporcionar equalização e justiça social e muito menos de reduzir desigualdades sociais, sendo imperativa a necessidade de postura mais ativa do Estado, para que se alcançasse a chamada igualdade material ou substancial, com a finalidade de promover a igualdade de oportunidades. E, é nessa perspectiva que emergiram as políticas de ação afirmativas que:

Se definem como políticas públicas (e privadas) [de caráter compulsório, facultativo ou voluntário] voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de origem nacional e de compleição física (GOMES, 2003, p. 5).

Corroborando a definição de Gomes (2003), Guimarães (1997) afirma que as políticas afirmativas devem

[...] promover privilégios de acesso a meios fundamentais -educação e emprego, principalmente- a minorias étnicas, raciais ou sexuais que, de outro modo, estariam deles excluídas, total ou parcialmente. [...] [Ela surge] como aprimoramento jurídico de uma sociedade cujas normas e mores pautam-se pelo princípio da igualdade de oportunidades na competição entre indivíduos livres (GUIMARÃES, 1997 *apud* MOEHLECKE, 2002, p. 200).

Pode-se compreender assim, que as ações afirmativas estão relacionadas às sociedades democráticas que almejam a igualdade de oportunidades. Ainda falando sobre igualdade, urge trazer para o debate a *concepção bidimensional da justiça* de Frazer (2001), a qual corresponde a redistribuição somada ao reconhecimento de identidade, o que fica mais claro quando Boaventura de Souza Santos esclarece que:

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (SANTOS, 2003, p. 56 *apud* PIOVESAN, 2005, p. 48).

Nesse sentido, muitos estudos apontam para o entendimento de que a educação constitui a melhor direção para o “desenvolvimento econômico e social sustentado, cuja chave consiste, na maior participação dos pobres a setores sociais excluídos, através da mobilidade social” (BEZERRA; GURGEL, 2012, p.97), o que faz pensar que a implementação das cotas para pessoas com deficiência será capaz de expandir o acesso dessas pessoas ao Ensino Superior, além de desconstruir o estigma da incapacidade, contribuindo para a construção de uma sociedade inclusiva, baseada na igualdade de oportunidades e resultados, já que as ações positivas operam visando a promoção da inclusão social e prevenção da discriminação, para que esses grupos de fato tenham a mesma chance e oportunidades de ocupar posições nas arenas de poder, assim como conquistar riqueza e prestígio (GOMES, 2003; CONTINS e SANT’ANA, 1996 *apud* MOEHLECKE, 2002).

No entanto, apesar de as cotas garantirem a reserva de vagas e promoverem a democratização mediante a expansão do acesso de discentes com deficiências ao Ensino Superior. Para tanto, necessita-se de atenção para a questão da

permanência tais discentes na instituição para que a Política de Cotas seja efetiva, pois:

Não basta permitir apenas o acesso, deve-se ao mesmo tempo cuidar das condições inerentes à vida acadêmica. Essas condições devem possibilitar ao educando meios para concluir no tempo regular, com a qualidade esperada o curso no qual ingressou, pois caso contrário se poderá incorrer no erro de aumentar o contingente dos “excluídos de dentro” (SANTOS e SANTOS, 2011, p. 13).

É preciso atenção e cuidado em ofertar condições para que todos os discentes possam aprender, construindo uma pedagogia capaz de atender a diversidade humana e promovê-la, porquanto a legislação acerca das cotas garante o ingresso de grupos minoritários às instituições de Ensino Superior, mas é sabido que muitos são os obstáculos e os desafios para a permanência dos estudantes nas universidades. E é nesse sentido, que Zoninsein (2006) destaca a importância da implementação de programas de acompanhamento e avaliação dentro das Universidades.

Assim, a política de cotas voltada a esse público surgiu para reduzir os efeitos das desigualdades historicamente acumuladas, além de proporcionar a inclusão e a diversidade nos ambientes educacionais. A reserva de vagas consiste em uma das formas de justiça social que tenta garantir um patamar mínimo de educação aos mais desfavorecidos, tentando compensar e equiparar as oportunidades de acesso à educação na busca da redução da desigualdade social (DUBET, 2004).

Apesar de a regulamentação sobre a lei de cotas para pessoas com deficiência, ter ocorrido, em âmbito federal, em 2017, por meio da Lei nº 13.409/2016, alguns governos estaduais já haviam estabelecido reservas legais para o acesso de pessoas com deficiência em universidades anteriormente, como por exemplo, a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) que foi a primeira instituição de Ensino Superior a aderir as cotas para pessoas com deficiência, por meio da Lei nº 11.646/2001 que reservava o percentual de 10% para esse público e, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) que aderiram a essa modalidade de cotas em 2003, a partir da Lei nº 4.151/2003 e se mantém na legislação em vigência, a Lei nº 5.346/2008.

Assim, compreende-se que as ações afirmativas, como políticas redistributivas, visam o enfrentamento da desigualdade social e objetivam reduzir os efeitos de um passado discriminatório. No entanto, apesar de representarem um

avanço ao tratar do acesso, é preciso também garantir a permanência e oferecer meios que possibilitem o satisfatório desempenho acadêmico dos estudantes com deficiência. Além disso, é preciso considerar que as cotas não serão suficientes se a população sequer sabe que pode utilizá-las, motivo pelo qual é necessário promover o acesso aos meios de produção intelectual. E ainda, é preciso considerar que ao ingressarem no espaço acadêmico, os estudantes com deficiência se deparam com outras grandes desigualdades, capazes de fazê-los evadir e desistir de sua formação.

Por tal motivo, percebe-se que ainda existem demandas a serem consideradas sobre permanência, tendo em vista que as políticas de acesso ampliaram-se, mas o alto índice de evasão deixa claro que a permanência é problemática e merece destaque pois:

não basta permitir apenas o acesso, deve-se ao mesmo tempo cuidar das condições inerentes à vida acadêmica. Essas condições devem possibilitar ao educando meios para concluir no tempo regular, com a qualidade esperada o curso no qual ingressou, pois caso contrário se poderá incorrer no erro de aumentar o contingente dos “excluídos de dentro” (SANTOS e SANTOS, 2011, p. 13).

De acordo com Noro (2011), pesquisar permanência é fazer uma opção com um foco “otimista”. O autor diz ainda que é necessário mudar a percepção sobre os estudantes para que eles entrem, permaneçam e aprendam, fato que não se diferencia do caso de pessoas com deficiência, uma vez que a percepção sobre elas também dificulta o processo de ensino-aprendizagem e interfere na permanência.

Ao falar sobre a conceituação de permanência, Carmo, Silva (2016) e Lima (2016) trazem a contraposição entre permanência e evasão, nos fazendo refletir sobre uma possível inadequação dos sentidos da evasão. Os autores trabalham a utilização de palavras e conceitos, estes últimos derivados de um processo de construção do pensamento e citam Schopenhauer (2010) para alertar que devemos “pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê”. Assim, sendo claros os obstáculos para que os estudantes com deficiência tenham êxito em suas trajetórias acadêmicas, devemos pensar sobre o enfoque de estudos e ações institucionais sobre a permanência de estudantes com deficiência, tendo em vista que é claro para todos a dificuldade que essas pessoas encontram no mundo acadêmico.

De acordo com Lima (2016, p.88), ponto relevante sobre a questão se relaciona ao sentimento de pertencimento que se refere a “situações que levam o discente ao envolvimento com a instituição escola”, nos fazendo refletir que estudar questões voltadas à permanência é indagar sobre o tipo de instituições de ensino que temos hoje, compreendendo que os modelos existentes não estão preparados para a diversidade, fazendo com que muitos estudantes não desenvolvam o sentimento de pertencimento às instituições a que estão vinculados, ao contrário, são levados a crer que as instituições de ensino não são para eles.

Assim, é possível realizar uma reflexão sobre a mudança do paradigma das instituições de ensino, pela qual devem:

ser incorporados, pelo menos em parte, os ganhos da educação popular: receber os educandos com a experiência que trazem da vida e os rudimentos de aprendizagem escolares anteriores, quando existirem; entendê-los e dialogar com eles; respeitar o ritmo de cada um; aceitar as interrupções no estudo, por problemas ou necessidades pessoais ou familiares; fazer da avaliação momento fértil de aprendizagem (CARMO, SILVA, 2016, p.9).

Nessa perspectiva, é possível entender que pesquisas voltadas à permanência acabam constituindo agendas mais ricas, tendo em vista que podem colaborar com a luta por educação pública de qualidade no país e ainda, é pensar no que podemos fazer com o que temos e não no que falta, principalmente porque “de acordo com Carmo e Carmo (2014), são raras ainda, em relação ao acesso e à evasão, pesquisas e produções que tratam do tema permanência, embora já seja notada a preocupação com esse tempo da formação: o tempo de permanecer” (CARMO, SILVA, 2016, p.20).

Segundo Carmo e Silva (2016), a evasão como objeto de pesquisa tornou-se saturada, tendo em vista que acaba por culpabilizar os alunos “como únicos responsáveis pelas interrupções e trajetórias irregulares educativas, quando tomam decisões e reorganizam sua vida em função da necessidade de equacionar trabalho, escola e família” (CARMO, SILVA, 2016, p.68), assim como no caso do fracasso escolar. Assim, para estes autores, a permanência consiste em uma alternativa mais adequada, rica, positiva e otimista, além de consistir em uma necessidade da realidade universitária.

No entanto, acredita-se ser preciso compreender os motivos pelos quais os estudantes evadem para verificar quais transformações podemos gerar para que

exista mais interação entre discentes, docentes, gestores, para que toda a comunidade acadêmica perceba esses estudantes dentro da universidade, bem como as suas especificidades e demandas, conseqüentemente gerando uma nova percepção acerca desse público nas instituições de ensino superior, e ainda, proporcionando reconhecimento que os faça permanecer, ressignificando a sua presença no ensino superior.

3.3. Inclusão social da pessoa com deficiência no ambiente educacional: A educação inclusiva na universidade

Os fundamentos legais que legitimam a inclusão escolar dos estudantes com deficiência centram-se no princípio de que todos são iguais, desde que sejam respeitadas as diferenças na e para a diversidade (COSTA, 2018).

Historicamente, somos levados a perceber que, ao longo de séculos, o nosso ensino esteve voltado à exclusão das maiorias. Só para exemplificar, indígenas negros, quilombolas e, por conseguinte, pessoas com deficiência sempre estiveram às margens do processo de ensino-aprendizagem. Em relação ao Brasil, isso se evidencia quando apenas a partir da década de 1960, o país resolve assumir a educação das pessoas com deficiência (JANUZZI, 2004 apud COSTA, 2018, p. 61).

A educação inclusiva no Brasil é fato recente. Antes, a educação das pessoas com deficiência era feita de forma excludente. Havia a chamada educação especial e as chamadas classes especiais, nas quais existiam apenas as crianças consideradas diferentes. Assim, percebe-se que a inclusão não acontecia e nem sequer era pensada. As crianças com deficiências eram constantemente caracterizadas por suas limitações e não por suas potencialidades. No ensino superior a situação não era diferente,

A Permanência dos Estudantes com deficiência no ensino superior, insustentável, é fragilizado pela incapacidade política do sistema educacional, e não garante formação inicial de qualidade, formação continuada voltada às diferentes necessidades educacionais especiais. Este fenômeno pode ser evidenciado por Costa (2014), ao assinalar que quase não vemos, na educação superior, nas universidades, o ensino colaborativo e a ação cooperativa envolvendo docentes do ensino comum e docentes do ensino especial, planejando e compartilhando saberes e experiências educacionais dentro dos espaços que se pretendem inclusivos (COSTA, 2018, p. 64).

Na verdade, o que se percebe é que as universidades que deveriam ser inclusivas, ou se constituírem em espaços de inclusão, não buscam alternativas institucionais para que as pessoas com deficiência possam desenvolver o seus estudos de forma adequada, com liberdade e autonomia. O que se percebe, é que nas universidades, também prevalece a ideia de um aluno padrão, muitas vezes não existe espaço para o aluno diferente ou ainda para o aluno que aprendi de forma diferente,

Se quisermos tomar a universidade pública por uma nova perspectiva, precisamos começar exigindo, antes de tudo, que o estado não toma educação pelo Prisma do gasto público e, Sim, Como investimento social e político, que só é possível se a educação for considerada um direito e não um privilégio (COSTA, 2018, p. 65).

A educação precisa ser vista e efetivada como um direito de todas as pessoas, isso deve considerar as desigualdades sociais existentes que acabam impactando o campo educacional. Assim, é preciso compreender a realidade dos estudantes e proporcionar a eles o necessário não só para o seu acesso, mas também para a sua permanência na universidade. No entanto,

Temos percebido que há muitas barreiras pedagógicas que dificultam a permanência e o processo de escolarização dos Estudantes com deficiência no ensino superior. Essas barreiras, por sua vez, são encontradas nas escolas que não promovem as adaptações físicas, comunicacionais, sistêmicas pedagógicas e atitudinais. essas últimas, presente no comportamento de muitos professores que não querem mudar, resistem às mudanças e mantêm-se alheios a inclusão dos diferentes nas escolas comuns (COSTA, 2018, p. 66).

A questão da inclusão não começa no ensino superior, precisa ser trabalhada em todos os níveis de ensino. É preciso considerar que o baixo quantitativo de alunos com deficiência no ensino superior reflete todo o sistema de ensino. Sistema esse que não considera as diferenças e faz com que o aluno com deficiência encontre diversas barreiras para permanecer na escola, logo, não conseguindo ingressar na universidade.

De acordo com costa (2018, p.67):

Um dos discursos recorrentes no sistema educacional, ao nosso ver, atua como empecilho ao processo de inclusão dos Estudantes com deficiência, é o tratamento voltado à igualdade das pessoas com deficiência na escola comum. Esses discursos distorcidos partem da ideia de que todos devem ser tratados iguais. A problemática que vemos nesse emaranhado universo é a falta de respeito à diversidade desses sujeitos e o não (re)conhecimento das diferenças.

O não reconhecimento das diferenças existentes na sociedade é prejudicial para todos os seus membros e não só para as pessoas com deficiência. É preciso que haja consciência social acerca das especificidades necessárias à inclusão. Quando se fala em igualdade, não se pensa em tratar todos exatamente da mesma forma, mas sim em proporcionar meios para que essa igualdade se concretize. Nesse sentido, é importante destacar que o meio de reduzir as desigualdades consiste justamente em tratar de forma diferente as pessoas diferentes, aqui observa-se a igualdade material, que considera as particularidades de cada indivíduo. Vale destacar que:

No ensino superior, quando se registra a matrícula de estudantes com deficiência, uma das barreiras pedagógicas encontradas mais recorrentes são as adaptações curriculares (HEREDEIRO, 2010). Frente ao exposto, Costa (2016) revela que o processo de Educar habilidade se esbarra no ensino quando não adaptamos o currículo escolar e não flexibilizamos as avaliações aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades superdotação. escola em todos os níveis, deve se preocupar com a formação dos novos docentes que atuam junto aos estudantes com deficiência no ensino superior, uma vez que o alvo é a inclusão e a permanência desses na universidade (COSTA, 2018, p. 67).

As particularidades dessas pessoas devem ser observadas também quando elas ingressam na universidade, principalmente porque, apesar de conseguirem acessar o ensino superior, as condições para que elas concluam seus cursos ainda permanecem insuficientes. Com isso, nota-se que:

A chegada de alunos com necessidades educacionais especiais aos cursos de graduação das Universidades públicas têm revelado necessidade emergencial e os aspectos educacionais relacionados ao processo de atendimento acadêmico deixe o grupo sejam trazidos ao debate, buscando oferecer condições mínimas de acesso e permanência dessa população no meio universitário (DECHICHI; SILVA; GOMIDE, 2008, p.388 apud ANDRÉ; RIBEIRO, 2018, p. 67).

De acordo com Castro (2018), o processo de inclusão de pessoas com deficiência nas universidades por meio das políticas de ação afirmativa foi legislativo e não considerou as necessidades das universidades para que pudessem gerar uma real inclusão. Assim, as universidades foram obrigadas por lei a reservar um percentual de vagas para pessoas com deficiência, mas não houve preparo para que isso acontecesse, o que impacta a realidade dos alunos na instituição de ensino. Nesse sentido,

Essa fragilidade no atendimento acadêmico, para esse tipo específico de alunado, tem sido uma constante para muitas instituições brasileiras de ensino superior, como apontaram os autores citados. É um dos grandes desafios encontrados até mesmo para atender as necessidades dos alunos, é a própria visibilidade desses dentro das instituições. Manzini (2008) afirma que "a falta de uma cultura de acessibilidade também permeia o ensino de alunos com deficiência na universidade que, na maioria das vezes, não conta com um sistema de identificação e atendimento às necessidades desses alunos" (MANZINI, 2008, 287 apud ANDRÉ; RIBEIRO, 2018, p. 67).

A falta de atendimento especializado muitas vezes inviabiliza a permanência do estudante com deficiência na universidade, pois sem isso ele talvez não consiga assistir às aulas, acessar o material, participar das atividades acadêmicas, transitar pela universidade e realizar suas atividades. Por tais motivos,

Ingressar no ambiente Universitário é, para pessoa com deficiência, uma decisão pessoal bem como um ato político; estar presente, confrontar a comunidade acadêmica com as dificuldades e desafios impostos pela falta de acessibilidade das estruturas e práticas correntes e colaborar na solução destas dificuldades é fazer parte da transformação pela qual a sociedade está passando, da transição de uma sociedade que exclui e marginalizava a pessoa com deficiência para uma e valoriza as capacidades de todas as pessoas, da qual a inclusão é aspecto fundamental (SILVA; MOL, 2018, p. 135).

Para que as potencialidades e particularidades das pessoas com deficiência sejam respeitadas e valorizadas é preciso pensar em estratégias de inclusão. No meio acadêmico, a inclusão pode se efetivar por meio de mudanças sociais e, principalmente, institucionais que promovam acolhimento e disponibilizem as condições necessárias e adequadas para que esse público tenha êxito em sua formação.

Como o quadro que se desenha ainda é um retrato da exclusão universitária, no qual a evasão é maior do que os índices de permanência e a conclusão juntos, faz-se necessário compreender os motivos da evasão para que esse quadro seja revertido. Por isso, a presente tese se dedica a essa questão, visando contribuir com a inclusão social e universitária das pessoas com deficiência.

3.4. Motivos para desistir: a evasão no ensino superior

Segundo Moehleck (2007), os estudos sobre evasão escolar têm, majoritariamente, seu foco centrado no ensino básico, enquanto no Ensino Superior o tema ainda é pouco explorado, sendo necessário o desenvolvimento de modelos teóricos que ajudem a explicar as causas da evasão. Por isso, esse trabalho busca

pensar a universidade em seu papel de inclusão social e contribuir com diagnósticos sobre a evasão de cotistas na UENF, o que é fundamental a considerar que Zoninsein (2006) aponta para a importância de implementação de programas de acompanhamento e avaliação de políticas públicas dentro das Universidades.

De acordo com Cunha e Morosine (2013):

O estudo da evasão/abandono escolar tem se constituído, no âmbito da educação superior, numa temática “nova” e instigante, que tem conduzido diferentes estudiosos a enveredarem na busca de maiores informações e de dados consistentes que possam subsidiar de forma particular ou coletiva (nesse caso, as instituições de ensino) a adotar estratégias que busquem minimizar os efeitos danosos que o fenômeno causa tanto para os estudantes como para as instituições (CUNHA; MOROSINE, 2013, p.83).

Nesse sentido, o estudo propõe a reflexão sobre o conceito de “evasão”, partindo do pressuposto que o termo apresenta múltiplos significados. Evasão pode significar “uma postura ativa do aluno que decide desligar-se por sua própria responsabilidade” (BUENO, 1993, p. 13) ou, ainda, é possível entender que “a evasão se caracteriza quando o estudante deixa o curso antes de se graduar” (BRAGA, PINTO, CARDEAL, 1997, p. 438).

A Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras entende a evasão por três perspectivas:

evasão de curso, quando a/o estudante desliga-se de seu curso superior sem concluí-lo; evasão da instituição, quando a/o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculada/o; e, por último, evasão do sistema, quando a/o estudante abandona de forma definitiva ou temporária a educação superior (BRASIL, 1996 apud MACIEL; JÚNIOR; LIMA, 2019, p.5).

Outros autores se dedicam a compreender o significado da evasão, classificando-a de várias formas. Scali (2009) define o fenômeno como a não finalização do curso em que o estudante estava matriculado. Baggi e Lopes (2011), por sua vez, afirmam que a evasão corresponde à saída do estudante da instituição antes da conclusão do seu curso.

No mesmo sentido, Barlem compreende a evasão como um processo de interrupção intencional no ciclo de estudos do discente, enquanto Pereira (2012) acredita na perda discente durante o ciclo de estudos e, Freitas (2016) pontua que a evasão corresponde a não conclusão de um percurso de formação iniciado (FREITAS, 2016).

Pode-se perceber, que a evasão consiste em fenômeno educacional complexo que ocorre em todos os tipos de instituição de ensino e afeta o sistema educacional como um todo (MOROSINI et al., 2012).

No entanto, é um fenômeno educacional complexo, ocorre em todos os tipos de instituição de ensino e afeta o sistema educacional como um todo, bem como o desenvolvimento humano, pois existe nos diferentes níveis de ensino, seja quais forem as denominações que eles tenham nesses diversos níveis. No que diz respeito ao seu conceito ou definição, a evasão também apresenta diferentes significados presentes na literatura brasileira. Gaios (2005) a define como sendo a interrupção no ciclo de estudos, em qualquer nível de ensino. Kira (2002), tendo como cenário específico a educação superior, afirma que o termo evasão é frequentemente utilizado para se referir à “perda” ou “fuga” de alunos da universidade. Outros autores, como é o caso de Baggi e Lopes (2011), definem a evasão como a saída do aluno da instituição antes da conclusão de seu curso (CUNHA; MOROSINI, 2013, p.83)

Diversas são as pesquisas e significados acerca do fenômeno “evasão”. Mas, ponto comum reside no fato de que este é o resultado de um processo de desengajamento e desmotivação que se manifesta inicialmente pela infrequência, repetências, baixo rendimento e outros fatores (MACHADO, 2009; FINN, 1989, DORE; LUSCHER, 2011). Dessa forma, pode-se compreender que a evasão:

É um processo que começa cedo na vida do estudante e culmina com a sua saída da escola. Identificar os fatores de risco e criar estratégias para saná-los, contribui para prevenir e conter a evasão escolar. Os fatores associados à evasão podem ser tanto de ordem individual como institucional. Os aspectos individuais estão inter-relacionados aos aspectos psicossociais e econômicos do estudante, como a necessidade de trabalhar, o desinteresse pelo curso, entre outros. Quanto ao fator institucional, este se relaciona principalmente aos aspectos da escola, como o currículo, a formação e as atitudes dos professores, o projeto político pedagógico, o atendimento educacional especializado etc. É preciso contextualizar a situação do sujeito e da escola para entender os fatores associados ao processo de evasão escolar (SILVA; DORE, 2016, p.204).

Silva Filho *et. al* (2007) definem dois aspectos relacionados à evasão: evasão anual, que verifica a diferença entre alunos matriculados de um ano para o outro, e a evasão total, ao comparar o número de alunos matriculados com o número final de alunos concluintes do curso. De acordo com os autores:

são raríssimas as IES brasileiras que possuem um programa institucional profissionalizado de combate à evasão, com planejamento de ações, acompanhamento de resultados e coleta de experiências bem-sucedidas. A evasão deve ser entendida sob dois aspectos similares, mas não idênticos:

1. A evasão anual média mede qual a porcentagem de alunos matriculados em um sistema de ensino, em uma IES, ou em um curso que, não tendo se

formado, também não se matriculou no ano seguinte (ou no semestre seguinte, se o objetivo for acompanhar o que acontece em cursos semestrais). Por exemplo, se uma IES tivesse 100 alunos matriculados em certo curso que poderiam renovar suas matrículas no ano seguinte, mas somente 80 o fizessem, a evasão anual média no curso seria de 20%.

2. A evasão total mede o número de alunos que, tendo entrado num determinado curso, IES ou sistema de ensino, não obteve o diploma ao final de um certo número de anos. É o complemento do que se chama índice de titulação. Por exemplo, se 100 estudantes entraram em um curso em um determinado ano e 54 se formaram, o índice de titulação é de 54% e a evasão nesse curso é de 46% (SILVA FILHO et al, 2007, p.642).

Para os autores, o fenômeno da evasão universitária é complexo e consiste em um problema que não atinge apenas a realidade brasileira, ocorrendo em todo o mundo, podendo ser considerado um “problema internacional”:

A evasão estudantil no ensino superior é um problema internacional que afeta o resultado dos sistemas educacionais. As perdas de estudantes que iniciam, mas não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos econômicos. No setor público, são recursos públicos investidos sem o devido retorno. No setor privado, é uma importante perda de receitas. Em ambos os casos, a evasão é uma fonte de ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico (SILVA FILHO *et. al*, 2007, p. 642).

Assim, quando um estudante ingressa no ensino superior e não consegue obter êxito em sua formação ao evadir da universidade, pode-se compreender que existe uma rede de prejuízos que alcança o erário, a universidade, a sociedade e o próprio estudante, considerando que ele perde a chance de expandir seu conhecimento, ascender socialmente e ter um futuro melhor:

Nas IES privadas, a evasão representa redução de receita, uma vez que os evadidos param de contribuir com as mensalidades, circunstância que pode até inviabilizar o funcionamento dos cursos de graduação. Na seara pública, o desperdício financeiro é evidente: nesse caso, o abandono significa recurso público investido sem o devido retorno, já que são alocados professores, funcionários, equipamentos e espaço físico, cujo aproveitamento é subestimado. (Silva Filho et al., 2007). Do ponto de vista do aluno, iniciar, mas não terminar um curso de graduação, também gera custo. Além dos recursos financeiros pessoais investidos pelo próprio estudante, é certo que o tempo destinado às atividades da graduação não concluída poderia ter sido mais bem aplicado em outras atividades. Adicionalmente, a teoria do capital humano preconiza que o mercado de trabalho recompensa financeiramente os indivíduos que completam um ciclo educacional, ou seja, em tese, aqueles que possuem ensino superior completo obteriam remuneração superior à daqueles que não concluíram o ciclo da graduação (Becker, 1962). Assim, na linha argumentativa adotada por esta teoria, começar e não terminar um curso de graduação poderia acarretar para o discente uma frustração profissional que o acompanhará por toda a vida (CUNHA; NASCIMENTO; DURSO, 2016, p.143).

De acordo com Gaioso (2005), a evasão é um fenômeno social complexo, definido como interrupção no ciclo de estudos e refere-se a um problema que ocorre em todos os níveis da educação. Nesse sentido, Cunha e Morosine (2013) afirmam que:

Apesar de ser recorrente em todos os níveis de ensino, o estudo da evasão/abandono, no Brasil tem ficado mais restrito ao nível da educação básica e só recentemente tem sido alargado para a educação superior. Nesse nível de ensino, os trabalhos publicados têm discutido a problemática da evasão/abandono, procurando entender as causas/motivos, bem como indicam pistas para minimizar tal situação (CUNHA; MOROSINE, 2013, p.83).

Assim, apesar de ganhar mais destaque na educação básica, a evasão ocorre em diversas etapas da vida educacional. Por essa razão, é necessário analisar a evasão no Ensino Superior para que seja realizado um diagnóstico da eficácia da política de cotas nas universidades brasileiras, visto que a evasão de alunos cotistas tem implicações negativas para o sistema de cotas, o qual possui como meta a ampliação do quantitativo de minorias na universidade.

É importante destacar, que o conceito de evasão na educação superior não é consensual entre os autores que vêm tratando da questão, o que provoca dificuldades de comparação e pode induzir a interpretações enganosas (VELLOSO E CARDOSO, 2008).

De acordo com a Comissão Especial da Evasão (MEC, 1996 apud POLYDORO, 2000), existe distinção entre evasão de curso e evasão do sistema. A evasão de curso corresponde à saída do curso sem concluí-lo, enquanto a evasão do sistema significa o abandono do aluno do ensino superior.

Já Cardoso (2008), apresenta os conceitos de “evasão aparente” e “evasão real”, sendo a primeira a mobilidade de um curso para outro, e a segunda, a desistência do aluno em cursar a educação superior. Silva Filho (2007) define dois aspectos similares, mas não idênticos: *evasão anual*, que verifica a diferença entre alunos matriculados de um ano para o outro, e a *evasão total*, ao comparar o número de alunos matriculados com o número final de alunos concluintes do curso.

Assim como são diversos os conceitos adotados, para definir a evasão, pelos autores que tratam dessa temática, são diversos de igual modo, os motivos que cada um deles elenca como principais influenciadores da evasão nesse nível de ensino. De acordo com Baggi e Lopes (2011), a evasão escolar é um fenômeno complexo, que pode ser definido como a interrupção no ciclo de estudos e que pode

ser provocada por inúmeros fatores: pessoais, familiares, sociais, econômicos ou institucionais. Ainda, sobre causas da evasão/abandono na educação superior:

as autoras identificaram quatro (4) trabalhos que apontam diferentes causas da evasão/abandono, entre elas: falta de identidade com o curso escolhido; escolha errada da carreira; desencanto com a universidade; baixa demanda pelo curso, provavelmente associada ao baixo prestígio social do curso escolhido, nesse caso, as licenciaturas. As autoras inferem que “o fenômeno da evasão no ensino superior não pode ser analisado isoladamente” (p.361). (BAGGI; LOPES, 2011 *apud* CUNHA; MOROSINE, 2013, p.83).

Segundo Moehlecke (2007), a maior parte dos estudos sobre evasão escolar tem como foco o ensino básico, enquanto no Ensino Superior o tema ainda é pouco explorado, sendo necessário o desenvolvimento de modelos teóricos que ajudem a explicar as causas da evasão. Segundo a autora, os fatores da evasão podem ser elencados em individuais e institucionais:

Entre os fatores individuais da evasão constam: a incerteza quanto ao curso, própria de um processo de busca do indivíduo que em geral tem de escolher sua área de formação ainda muito jovem; motivos familiares como doença, necessidade de ajuda financeira, nascimento de criança, compromissos maritais; a necessidade de trabalhar. Os fatores institucionais mais frequentes são: desilusão com o curso; problemas relacionados ao curso como currículo (muito rígido, inadequado para o aluno trabalhador), ao relacionamento com professores, com colegas, funcionários; dificuldade de acesso à instituição (MOEHLECKE, 2007, p. 1)

Ao refletir sobre a percepção do estudante no que se refere ao ato de evadir da universidade, Gaioso (2005) apontou problemas como a falta de orientação vocacional, imaturidade do estudante, reprovações sucessivas, dificuldades financeiras, falta de perspectiva de trabalho, ausência de laços afetivos na universidade, ingresso na faculdade por imposição familiar, casamentos não planejados e nascimento de filhos. Nessa perspectiva, o autor constatou que não há motivos isolados para gerar evasão.

De acordo com Cunha e Morosine (2013, p.85), as principais causas de evasão correspondem a:

a) a escolha inadequada da carreira acadêmica, tendo em vista a imaturidade dos jovens estudantes; b) a falta de orientação vocacional, o desconhecimento da estrutura e da metodologia de trabalho na educação superior; c) as deficiências acumuladas na educação básica, que influenciam nos baixos resultados acadêmicos e nas reprovações sucessivas, entre outras causas. (CUNHA; MOROSINE, 2013, p.85).

Em verdade, muitos são os possíveis fatores capazes de fazer com que o estudante evada do sistema de ensino e, em muitos casos, é a soma de vários deles que resulta na evasão. De acordo com Braga et al. (2003), a evasão é o resultado da decisão do aluno ou de uma combinação de fatores sociais, econômicos e pessoais, quer seja a necessidade precoce de ingresso do aluno no mercado de trabalho, ou as dificuldades encontradas em razão das condições desfavoráveis de currículo escolar, professores e organização da escola.

Nessa perspectiva, é possível afirmar que a evasão relaciona-se a diversos fatores, como características pessoais, condições econômicas, dúvidas em relação à opção realizada, entre outras (COSTA; DIAS, 2014).

Cunha e Morosine (2013) classificaram em três grupos as principais causas da evasão de alunos do ensino superior, na perspectiva dos diferentes autores que produziram os estudos, a saber: causas pessoais, causas institucionais e causas gerais:

As causas aqui denominadas de pessoais são predominantes no primeiro grupo, entre elas: a) escolha inadequada da carreira acadêmica; b) falta de orientação vocacional; c) definição de curso de ingresso; d) fragilidade na escolha inicial; e) expectativas irrealistas sobre a carreira; f) falta de perspectivas de trabalho e, g) dificuldades pessoais na adaptação ou envolvimento com o curso escolhido. Num segundo grupo predominam o que estamos denominando de causas institucionais, entre elas: a) localização da instituição; b) problemas estruturais no curso; c) ausência de laços afetivos com a instituição. O terceiro grupo relaciona causas que denominamos gerais, quais sejam: a) deficiências acumuladas na educação básica que levam a baixos resultados e repetidas reprovações em disciplinas; b) dificuldades em acompanhar o curso; c) opção por outros rumos; d) desmotivação; e) rebaixamento da autoestima; f) razões econômicas (condições relacionadas ao trabalho e às condições financeiras) (CUNHA; MOROSINE, 2013, p.87).

Assim, percebe-se que as causas da evasão estão ligadas ao estudante, à instituição e à sociedade, considerando que as desigualdades sociais refletem no campo educacional. É preciso considerar ainda que:

historicamente, o ensino superior público tem favorecido a uma minoria; há poucas vagas em relação à grande demanda. As vagas destinadas ao vestibular tradicional são em sua grande maioria ocupadas por aqueles que possuem maior poder aquisitivo e cursaram o ensino médio em escolas particulares (DIAS; THEÓPHILO; LOPES, s/d, p.2).

Essa questão é crucial quando verificamos que a maioria desses estudantes emerge das ditas camadas menos favorecidas social e culturalmente. Como explica Zago (2006), “um dos maiores problemas que enfrentam os estudantes reside na qualidade do ensino público, do qual dependem para prosseguir sua escolaridade” (p. 232). Com uma educação básica de baixa qualidade, sem alternativas para enfrentar as dificuldades inerentes a um curso de nível superior, o estudante tem sua autoestima rebaixada, por não poder acompanhar como queria (e devia) a complexidade dos conteúdos que lhe são apresentados. Aí a desmotivação começa a aparecer, o que é somado a uma questão crucial: precisa custear seus estudos, precisa de dinheiro para transporte, para comprar livros, para participar de atividades fora do campus universitário. Se não for detentor de algum subsídio (bolsa de estudo), tem de arcar com os custos das mensalidades. A somatória de todas essas questões o impele para a evasão, para o abandono, não por ele querer, mas por uma falta de opção para prosseguir os estudos. (CUNHA; MOROSINE, 2013, p.88).

Silva Filho e Hipólito (2009) apontam que somente 8% da população brasileira adulta tem formação superior, enquanto outros países apresentam um percentual maior: Coreia, 32%; Espanha, 28%; Rússia, 55% e Chile, 13%, na década de 1990. Se for considerada a baixa formação superior e, ainda, incluída a questão da evasão, pode-se afirmar que o problema do ensino superior é altamente expressivo.

E ao relacionar a evasão, de estudantes na educação superior, com estudantes que ingressam por meio do sistema de cotas nas universidades públicas brasileiras, pode-se dizer que essa questão se torna ainda mais relevante, pois como eles são provenientes de camadas populares, e mediante estudos, são os grupos mais propensos a desistir de cursar o Ensino Superior (ES).

Nesse sentido, pode-se ressaltar o ponto de vista de Gisi (2006, p.6) o qual defende que a permanência dos alunos oriundos de setores menos favorecidos é comprometida não apenas pela ausência de recursos, sendo a carência de “capital cultural”, um dos motivadores da evasão. A desigualdade cultural refere-se às características adquiridas desde a educação básica, pois “a maioria dos alunos inicia seus estudos em desvantagem a outros, em virtude da ausência de oportunidades que tiveram em relação ao acesso a conhecimentos diversos, desde a mais tenra idade” (GISI, 2006, p.6).

Nesse mesmo viés, Baggi e Lopes (2010), afirmam que:

Reconhecer essas desigualdades deve ser o primeiro passo de uma escola de qualidade, caso contrário, haverá muitos alunos incluídos no sistema escolar, mas poucos irão realmente se apropriar do conhecimento que o processo de ensino e aprendizagem exige. A permanência do aluno na IES, portanto, também depende do suporte pedagógico disponibilizado por esta, no entanto encontramos muitas instituições particulares e públicas despreparadas para estes desafios (p. 357).

No mesmo sentido, Lima (2008, p. 39) afirma que a “[...] associação entre fatores socioeconômicos e evasão na educação superior pode assumir níveis diferentes, a depender do fato de a pesquisa ser realizada em instituição pública ou privada”. É preciso considerar que o fator socioeconômico está ligado à evasão porque é capaz de interferir negativamente na permanência dos estudantes nas instituições de ensino, tendo em vista que pode limitar o acesso a transportes, alimentação, materiais e outros elementos necessários à vida acadêmica.

Por este motivo, Cunha e Morosine (2013) afirmam que:

É recorrente o discurso dos estudiosos do acesso à educação superior de que “a desigualdade de oportunidades de acesso ao ensino superior é construída de forma contínua e durante toda a história escolar dos candidatos” (ZAGO, 2006, p. 230). Assim, candidatos provenientes de camadas mais populares e sem recursos suficientes para se manterem nos cursos para o qual foram aprovados em processos seletivos seriam potenciais candidatos à evasão/abandono escolar. A maioria desses estudantes provém de escolas públicas onde uma das questões principais reside na qualidade do ensino necessário para o prosseguimento de seus estudos. Dessa forma, por não possuírem suficiente “capital cultural” tendem a fracassar nos estudos em nível superior e transformam-se em potenciais candidatos à evasão/abandono (CUNHA; MOROSINE, 2013, p.83).

Não basta ampliar a oferta de oportunidades de acesso, focada no critério da meritocracia, pois, como afirma Dubet (2004), nesse modelo “quanto mais favorecido o meio do qual o aluno se origina, maior a probabilidade de ser um bom aluno, quanto mais ele for um bom aluno, maior será sua possibilidade de aceder a uma educação melhor, mais diplomas ele obterá e mais ele será favorecido” (p. 543). Sem falar que nesse modelo, os alunos que não conseguem avançar no ensino, ou seja, aqueles com baixo desempenho, que não conseguem acompanhar as aulas ou que acabam desistindo de estudar, sejam considerados os únicos responsáveis por seus “fracassos” e não vítimas de um sistema injusto que não lhes permitiu ter as mesmas chances de sucesso que os outros (COSTA; DIAS, 2015, p. 59).

No mesmo sentido, Adachi (2009, p.31) ao falar sobre o estudo realizado pela Comissão Especial para o Estudo da Evasão nas Universidades Brasileiras afirmou que:

Segundo a Comissão, a precária formação escolar de muitos dos universitários, devido à desestruturação do sistema de ensino de primeiro e segundo grau do país, é fator determinante das dificuldades por eles enfrentadas. A “falta de base” do aluno pode levar a reprovações sucessivas em determinadas disciplinas e, muitas vezes, ao abandono do curso. Finalmente, se, além disso, o estudante atravessar dificuldades financeiras, a perspectiva de continuidade de seus estudos universitários torna-se ainda mais remota.

As instituições públicas de ensino superior têm se preocupado com a questão das desigualdades social e racial no ingresso e na permanência dos alunos. Muitas delas vêm adotando ações afirmativas, que são medidas tomadas com o fim de atenuar essas desigualdades (MOEHLECKE, 2004 apud DIAS; THEÓPHILO; LOPES, s/d, p.2).

Portanto, para que a evasão no ensino superior seja combatida de forma eficaz, é necessário que haja a implementação e o acompanhamento de políticas públicas educacionais, tendo como alicerce a igualdade de oportunidades de não só em relação à inserção destes no ES, especialmente em relação à sua permanência.

De acordo com Ziliotto et al. (2018, p.730),

As investigações no âmbito da evasão tendem a voltar-se para grupos específicos – alunos do PROUNI (COSTA & FERREIRA, 2017; FELICETTI & FOSSATI, 2014), alunos de instituições federais (SLHESSARENKO, 2016; SOUSA & MACIEL, 2016; ALENCAR, 2014; SILVA et al,(2012); ensino privado (SILVA, 2013), ensino modalidade a distância (CISLAGHI, 2008) - havendo lacunas importantes no que se refere ao contexto das universidades privadas, da educação de jovens e adultos e, mais acentuadamente, sobre os acadêmicos com deficiência.

Assim, justamente por existirem lacunas no que se refere à evasão de pessoas com deficiência e, partindo do pressuposto que os motivos da evasão são diferentes para esse público, faz-se necessário analisar especificamente as razões que levam os estudantes cotistas com deficiência a desistirem de seus cursos.

Como o quadro que se desenha ainda é um retrato da exclusão universitária, no qual a evasão é maior do que os índices de permanência e a conclusão juntos, faz-se necessário compreender os motivos da evasão para que esse quadro seja revertido. Por isso, a presente tese se dedica a essa questão, visando contribuir com a inclusão social e universitária das pessoas com deficiência.

3.4.1. Evasão de estudantes com deficiência

Silva e Dore (2016) realizaram um estudo sobre a evasão de estudantes com deficiência na rede federal de educação profissional em Minas Gerais e sinalizaram que alguns fatores que ocasionam a saída do estudante com deficiência do ensino superior são parecidos com os fatores que levam os demais estudantes a evadir. De acordo com as autoras:

Os resultados mostram que os fatores associados ao abandono escolar de alunos com deficiência apresentam aspectos similares aos dos alunos evadidos em geral. Abrangem, por exemplo, a dificuldade de conciliar estudo e trabalho. Há, contudo, aspectos que dizem respeito apenas aos alunos com deficiência, tais como a acessibilidade, a ausência do atendimento educacional especializado, inclusive domiciliar e hospitalar (SILVA; DORE, 2016, p.203).

Assim, evidencia-se que existem fatores compartilhados entre os motivos que levam estudantes - com e sem deficiência - a evadirem do ambiente de ensino, como por exemplo, questões econômicas, escolha equivocada quanto ao curso escolhido, mudança de curso, entre outras questões. No entanto, “no âmbito dos fatores associados à evasão escolar do estudante com deficiência, estão aspectos históricos e atuais de como a sociedade organizou e organiza a educação direcionada a esses indivíduos” (SILVA; DORE, 2016, p.204).

Ou seja, a educação de pessoas com deficiência nem sempre considerou a perspectiva inclusiva, ao contrário, por muito tempo, a educação de pessoas com deficiências era feita de forma segregada dos demais membros da sociedade, apartada da escola regular (MAZZOTA, 2005).

De forma geral, a educação não considera as pessoas que não correspondem ao padrão socialmente estabelecido, o que torna a educação precária e excludente para determinados grupos sociais minoritários. Nesse sentido, é preciso observar que, a educação para pessoas com deficiência seguia duas orientações:

De um lado, aquela advinda de organizações filantrópicas com apoio do Estado, oferecendo escolas, serviços especiais e programas que, em sua maior parte, não tinham vínculos com as demandas do mundo do trabalho. De outro lado, a que provinha da formação de uma rede de educação profissional com uma estrutura organizacional rígida, enfatizando projetos educacionais de caráter meritocrático e homogeneizador. (SILVA; DORE, 2016, p.207).

Assim, é preciso ponderar que, se a educação das pessoas com deficiência é tratada como caridade ou filantropia, ou ainda, se não são atendidas as

especificidades das pessoas com deficiências com demandas reais do mundo do trabalho, a permanência desse público em escolas regulares pode ser muito baixo. Além disso, os poucos estudantes com deficiência que conseguem acessar as instituições de ensino deparam-se com dificuldades que atingem os estudantes em geral e ainda, com os obstáculos peculiares em virtude de suas necessidades educacionais específicas. Nessa perspectiva, ao estudar as causas da evasão na educação profissional, Dore, Silva e Castro afirmam que:

Os estudos sobre as causas da evasão de estudantes do ensino técnico na Rede Federal de Educação Profissional em Minas Gerais mostram que fatores econômicos, tais como a necessidade de trabalhar e conciliar estudo e trabalho como os principais motivos da evasão escolar. Esses fatores também estão presentes nas causas da evasão de estudantes com deficiências, mas, além desses, foram identificados alguns fatores específicos, tais como problemas decorrentes de doenças e acidentes e a ausência do atendimento educacional especializado (DORE; SALES; CASTRO, 2014, p.209).

De acordo com a literatura, muitos são os significados e também os motivos pelos quais o fenômeno da evasão ocorre. Tratando-se de pessoas com deficiência, além das justificações comuns próprias do indivíduo em período acadêmico, existem ainda, fatores peculiares capazes de fazer com que o estudante não permaneça na instituição de ensino.

Dessa forma, o próximo capítulo se dedicará a analisar a evasão dos cotistas com deficiência na UENF, considerando a inclusão social pretendida por lei e a efetivamente realizada.

4. INCLUSÃO E UNIVERSIDADE: DO ACESSO AOS MOTIVOS DA EVASÃO

De acordo com Dias, Theóphilo e Lopes (2010, p. 1), “a evasão é um dos males que aflige as instituições de ensino e tem assumido preocupantes proporções no âmbito da graduação”

Nesse sentido, o presente estudo surge da necessidade de realizar um diagnóstico da evasão nos cursos de graduação da Universidade Estadual do Norte Fluminense, objetivando compreender, especificamente, os motivos da evasão dos cotistas com deficiência da universidade no período compreendido entre 2003 e 2021.

4.1. Contexto do ensino superior na UENF: o campo da pesquisa

A Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, conhecida como UENF, está situada no município de Campos dos Goytacazes¹ (RJ) e sua criação foi prevista na Constituição Estadual do Rio de Janeiro no ano de 1989. Posteriormente, no ano de 1990, no dia oito de novembro, Moreira Franco, então governador do Estado, sancionou a Lei, nº 1.740/1990 que já havia sido aprovada pela Assembleia Legislativa e determinava a criação da UENF.

No ano de 1991, Leonel Brizola tomou posse do Governo do Estado do Rio de Janeiro e o projeto de criação da UENF foi delegado para o professor Darcy Ribeiro, a quem coube a responsabilidade de idealizar e efetivar a implantação do tão sonhado modelo de Universidade, que ficou conhecido como ‘Universidade do Terceiro Milênio’ (Ribeiro, 1994, p. 30 *apud* AMARAL, 2013). Assim, em 1993,

¹ Campos dos Goytacazes, situada na região do norte do Estado do Rio de Janeiro, foi a última cidade brasileira a aderir à abolição da escravidão. Fundado em 1677, o município é rodeado por antigos engenhos de cana-de-açúcar, que utilizavam a mão-de-obra escrava vinda da África e concentra, consoante dados dos Censos de 2010 do IBGE, uma população total estimada de 463.545 habitantes, sendo 79.114 habitantes na faixa etária entre 15 e 24 anos, ou seja, 17,07%. Identifica-se dentre estes um *quantum* de 48,5% de declarantes de cor branca, 36,6% parda e, por conseguinte, 14,1% de pretos (IBGE, 2010). Chama atenção o fato de que as escolas públicas deste município obtiveram o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) – índice que combina o rendimento escolar às notas do exame Prova Brasil – relativo a 2011, conforme divulgado pelo Ministério da Educação (MEC), posicionando em última colocação do Estado do Rio de Janeiro (92^a). A média de todo o Brasil foi de 5,1. Na análise por Estado, a pior média foi para o Estado de Alagoas com 3,8 no IDEB, índice superior a nota do IDEB de Campos dos Goytacazes. Ou seja, apesar do município de Campos deter um bom orçamento, inclusive proveniente dos royalties, há carência de investimento no ensino fundamental. Dentre os estudantes, os de escola pública estão em posição de desvantagem em face de seus concorrentes de escolas privadas, no sentido exatamente inverso ao cenário da educação pública superior, que corresponde ao segmento mais privilegiado aos direitos de cidadania. Paradoxalmente, em 2010, Campos dos Goytacazes deteve a 19.^a posição no PIB (IBGE, 2010), mesmo que o índice de Desenvolvimento Humano do município (IDH-M) ainda se apresente médio, de 0,752, conforme o Censo de 2000 do IBGE. Campos “é a principal bacia petrolífera do país. É uma velha zona açucareira, desafiada a renovar-se” (Ribeiro, 1994: 32 *apud* AMARAL, 2013).

ocorreu o primeiro Vestibular para a UENF, ano em que também aconteceu a primeira aula no *campus* da Universidade, ministrada no dia 16 de agosto, data que marcou a implantação da Universidade.

De acordo com os estudos de Amaral (2013), o sistema de Ensino Superior do município de Campos dos Goytacazes/RJ, a época da criação da UENF, era hegemonicamente privado, composto por faculdades isoladas ligadas às fundações mantenedoras, tendo como exceções o curso de Serviço Social, ofertado pela Universidade Federal Fluminense (UFF/Polo Universitário de Campos dos Goytacazes) e o curso de Melhoramento Vegetal da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ/*Campus* Campos dos Goytacazes). A partir de fins de 1990, o CEFET/Campos – hoje denominado Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF) –, incorporou, ao lado dos cursos técnicos, também os cursos superiores de graduação (AMARAL, 2006).

Dessa forma, a implantação da UENF no município esteve ligada ao objetivo de estimular o desenvolvimento do Ensino Superior, da pesquisa e da extensão; bem como a formação de profissionais de nível superior, prestação de serviços à comunidade; a contribuição à evolução das ciências, letras e artes e ao desenvolvimento econômico e social. Nesse sentido, sua função foi disposta em seu plano orientador:

A Universidade Estadual do Norte Fluminense – uma universidade para o terceiro milênio – foi criada para atender à reivindicação dos fluminenses de que fosse dada ao Estado do Rio de Janeiro uma universidade nos moldes das melhores do mundo. Uma instituição de cultivo das ciências e das técnicas de alto padrão, capaz de estabelecer um constante intercâmbio entre o saber acadêmico e os problemas apresentados pela sociedade, e com a tônica na prática experimental. Dessa forma, colocando o conhecimento adquirido e as tecnologias desenvolvidas a serviço da comunidade regional e do Brasil, a UENF estará estimulando a cada dia a pesquisa em áreas diversificadas do saber. Estará formando pessoas capacitadas para a reconstrução da realidade social brasileira, ao mesmo tempo em que estará adquirindo domínio sobre conhecimentos diferenciados e atualizando-os constantemente para atender às exigências dos novos tempos. Com relação à região de Campos, de forma específica, a UENF estará a satisfazer as necessidades da economia local (Governo do Estado do Rio de Janeiro. Secretaria Extraordinária de Programas Especiais, 1993: 31).

Assim que criada, a UENF foi vista pela sociedade campista e fluminense como “centro de excelência”, composta em sua totalidade por professores doutores, em grande maioria por brasileiros e estrangeiros, oriundos de outras cidades, estados ou países. Mas, também como uma Universidade “fechada”. Essas visões,

revelada por Smiderle (2004, p.135 *apud* AMARAL, 2013), se traduziu no que pode-se chamar aqui de uma tensão para além de culturas, ou seja, na tensão entre “[...] pesquisadores “estrangeiros” (estranhos à cultura de Campos, sejam de outras cidades, estados ou países) e indivíduos campistas, se expressa, internamente, na tensão entre professores doutores (em geral “estrangeiros”) e técnicos-administrativos (em geral campistas)”. Mas com o passar dos anos, as marcas da originalidade e da ousadia impressas por Darcy em seu último grande projeto de Universidade se tornaram bem mais visíveis e prósperas.

Com 24 anos de existência, a UENF possui 19 (dezenove) cursos de graduação², 14 (quatorze) programas de pós-graduação³ *stricto sensu* recomendados pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), mantidos por Laboratórios⁴ de pesquisa distribuídos em quatro grandes Centros – Centro de Ciências do Homem (CCH), Centro de Ciências e Tecnologias

² Quanto aos cursos de graduação, a UENF oferece atualmente 16 (quinze) cursos presenciais (ingresso pelo Enem) – Administração Pública; Agronomia; Biologia (licenciatura); Ciência da Computação; Pedagogia (licenciatura); Ciências Biológicas (bacharelado); Ciências Sociais; Engenharia Civil; Engenharia de Exploração e Produção de Petróleo; Engenharia de Produção; Engenharia Metalúrgica; Física (licenciatura); Matemática (licenciatura); Medicina Veterinária; Química (licenciatura); Zootecnia – e 2 (dois) cursos semipresenciais, ministrados em parceria com o consórcio CEDERJ, ambos à distância, quais sejam: Licenciatura em Ciências Biológicas e Licenciatura em Química. (Cf.: <http://www.uenf.br/reitoria/graduacao/?grupo=GRADUACAO>).

³ Dentre os programas de pós-graduação *stricto sensu*, distribuídos por Centros, destacamos a existência hoje de 10 (dez) em nível de Mestrado e Doutorado – Ecologia e Recursos Naturais (CBB); Biociências e Biotecnologia (CBB); Engenharia e Ciência dos Materiais (CCT); Engenharia de Reservatório e de Exploração (CCT); Ciências Naturais (CCT); Engenharia Civil (CCT); Ciência Animal (CCTA); Produção Vegetal (CCTA); Genética e Melhoramento de Plantas (CCTA); Sociologia Política (CCH) – e 04 (quatro) em nível somente de Mestrado, a saber: Engenharia da Produção (CCT); Cognição e Linguagem (CCH); Políticas Sociais (CCH); Matemática em nível de Mestrado Profissional (CCT). Maiores detalhes em: <http://www.uenf.br/Uenf/Pages/Reitoria/Pos-Graduacao/index.html?grupo=POS-GRADUACAO>.

⁴ A UENF conta ao todo com 30 (trinta) Laboratórios, que são vinculados aos 4 (quatro) Centros: Biociências e Biotecnologia (CBB) – Laboratório de Biologia Celular e Tecidual (LBCT), Laboratório de Biologia do Reconhecer (LBR), Laboratório de Biotecnologia (LBT), Laboratório de Ciências Ambientais (LCA), Laboratório de Fisiologia e Bioquímica de Microorganismos (LFBM), Laboratório de Química e Funções de Proteínas e Peptídeos (LQFPP); Ciências e Tecnologias Agropecuárias (CCTA) – Laboratório de Engenharia Agrícola (LEAG), Laboratório de Entomologia e Fitopatologia (LEF), Laboratório de Reprodução e Melhoramento Genético Animal (LRMGA), Laboratório de Sanidade Animal (LSA), Laboratório de Solos (LSOL), Laboratório de Tecnologia de Alimentos (LTA), Laboratório de Zootecnia (LZO), Laboratório de Melhoramento Genético Vegetal (LMGV), Laboratório de Clínica e Cirurgia Animal (LCCA), Laboratório de Morfologia e Patologia Animal (LMPA), Laboratório de Fitotecnia (LFIT); Ciências do Homem (CCH) – Laboratório de Cognição e Linguagem (LCL), Laboratório de Estudo da Educação e Linguagem (LEEL), Laboratório de Estudo da Sociedade Civil e do Estado (LESCE), Laboratório de Estudo do Espaço Antrópico (LEEA), Laboratório de Gestão e Políticas Públicas (LGPP); e Ciência e Tecnologia (CCT) – Laboratório de Ciências Físicas (LCFIS), Laboratório de Ciências Matemáticas (LCMAT), Laboratório de Ciências Químicas (LCQUI), Laboratório de Engenharia Civil (LECIV), Laboratório de Engenharia de Exploração de Petróleo (LENEP), Laboratório de Engenharia de Produção (LEPROD), Laboratório de Materiais Avançados (LAMAV), Laboratório de Meteorologia (LAMET). (Cf.: <http://www.uenf.br/portal/index.php/br/institucional/centros-e-laboratorios.h>).

Agropecuárias (CCTA), Centro de Ciências e Tecnologias (CCT), Centro de Biociências e Biotecnologia (CBB) – e uma gama de cursos de extensão em diversas áreas do conhecimento para a formação profissional, cultural e científica; de fato, a UENF se sobressai realizando o seu projeto de formar cientistas para o País e intervenção no desenvolvimento regional típico das maiores universidades brasileiras.

Por sua importante atuação na obtenção do maior percentual de ex-alunos participantes da Iniciação Científica ingressando em cursos de mestrado e doutorado, a UENF conquistou em 2003, o Prêmio Destaque do Ano na Iniciação Científica, conferido pelo CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). Cinco anos depois, em 2008, a UENF foi reconhecida pelo MEC como uma das 15 melhores universidades brasileiras, se situando em 12º lugar no *ranking* nacional baseado no IGC⁵ (Índice Geral de Cursos da Instituição). Neste mesmo ano de 2008, a UENF recebeu o Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos⁶, na categoria Extensão Universitária, concedido pela Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), o Ministério da Educação (MEC), em parceria com o Ministério da Educação (MEC) e a Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH), com patrocínio da Fundação SM (AMARAL, 2013).

No ano seguinte, em 2009, a UENF foi outra vez incluída pelo MEC entre as 15 melhores universidades brasileiras, desta vez em 14º lugar na pontuação do Índice Geral de Cursos da Instituição (IGC). No mesmo ano, o CNPq conferiu à UENF, pela segunda vez, o Prêmio Destaque do Ano na Iniciação Científica, sendo considerada a Universidade brasileira que tem maior efetividade na aplicação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), apresentando o maior percentual de egressos dos programas titulados mestres ou doutores. Já em 2012, a instituição obteve novamente reconhecimento do MEC ao ser nomeada a melhor universidade do Rio de Janeiro e a 11ª colocação no *ranking* nacional. Recentemente foi novamente reconhecida como a 13º melhor universidade do Brasil e a segunda do Estado do RJ, de acordo com os Indicadores de Qualidade da

⁵ O Índice Geral de Cursos da Instituição reúne num único índice uma série de parâmetros de qualidade da totalidade dos cursos de graduação e pós-graduação de cada instituição.

⁶ Por iniciativa da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, entre 2006 e 2008, foram implementados dois projetos na temática dos Direitos Humanos, intitulados: “Direitos Humanos, Educando para a Cidadania” (o projeto premiado) e “Contribuições da Educação Continuada na Formação do Professor-Pesquisador para a Vanguarda da Pesquisa em Educação”.

Educação Superior de 2015 e conquistou em 2016 o título de tricampeã do Prêmio Destaque na Iniciação Científica e Tecnológica⁷, conferido pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) na categoria Mérito Institucional.

No que tange ao compromisso da universidade de inclusão social para com a sociedade em geral, e principalmente com a comunidade local, algumas ações estratégicas merecem destaque. Podem ser exemplificados os cursos gratuitos de preparação para o Vestibular, aos pré-vestibulares comunitários ou sociais⁸ para alunos carentes.

Referimo-nos, aqui, ao PRÉ-VEST, que iniciou as suas atividades em agosto de 1995, com o objetivo último de preparar estudantes de baixa renda das regiões Norte e Noroeste fluminense para o concurso vestibular da UENF. Trata-se de curso gratuito, sem fins lucrativos, que visa à redução da discrepância entre as chances reais de acesso destes estudantes, em geral, advindos de escolas públicas, em relação aos alunos com nível socioeconômico mais privilegiado.

Quase dez anos após a criação do PRÉ-VEST, houve a criação do TEOREMA, também curso de pré-vestibular existente na UENF que passou efetivamente a funcionar no segundo semestre de 2004 com o patrocínio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (CPPG). Este curso tem como principal finalidade atender de forma gratuita a funcionários da UENF e seus dependentes, bem como a comunidade regional de maneira geral. Das vagas disponibilizadas, cerca de 80% são para a comunidade mediante processo seletivo por meio de prova objetiva e as demais, 20% das vagas são ocupadas por funcionários da UENF e seus dependentes, neste caso, sem a necessidade da realização de prova objetiva.

Vale acrescentar ainda, que a UENF também foi uma das instituições pioneiras na oferta de cursos de graduação a distância, via Consórcio CEDERJ⁹ (Centro de

⁷ Criado em 2003, o “Prêmio Destaque do Ano na Iniciação Científica” tem por objetivos premiar os trabalhos de destaque entre bolsistas de Iniciação Científica, considerando os aspectos de relevância e qualidade de seu relatório final de pesquisa, bem como premiar as instituições participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) que contribuam de forma relevante para o alcance das metas do Programa.

⁸ O pré-vestibular social adveio em busca de responder a uma demanda legítima dos segmentos economicamente menos favorecidos da população (SANTOS, et. al., 2010).

⁹ O Consórcio CEDERJ é uma iniciativa do Governo do Estado do Rio de Janeiro viabilizada pela Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTI) e da Fundação CECIERJ (Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro), órgão gestor do consórcio CEDERJ, o qual reúne as universidades públicas sediadas no Estado: Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF; Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ; Universidade Federal

Ensino Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro). A UENF foi responsável, no início de 2002, pelo primeiro curso de graduação a distância implantado no país: Licenciatura em Ciências Biológicas. Miriam Lúcia Vieira (2007 *apud* AMARAL, 2013), no trabalho de pesquisa intitulado “*O consórcio CEDERJ e o papel da UENF na promoção de políticas de formação de professores: educação à distância na perspectiva de inclusão social*”, por meio de dados, realça a UENF não apenas como universidade integrante do consórcio CEDERJ, mas como promotora de política educacional de formação de professores a distância, na mesma qualidade educacional da conferida pela instituição no curso de Ciências Biológicas na modalidade presencial no Centro de Biociência e Biotecnologia (CBB/UENF).

Em busca de somar propostas de estratégias inclusivas, ao fornecer atendimento especial aos alunos carentes negros e oriundos de escolas públicas, a UENF ganhou no mesmo período de luta coletiva a nova missão de reserva de 50% de suas vagas para candidatos que tivessem cursado os ensinos fundamental e médio em escolas públicas situadas no Estado do Rio de Janeiro, e deste percentual a cota de 40% para candidatos autodeclarados pardos e negros, cujas alterações relativas ao sistema de vestibular foram inseridas no processo seletivo 2002/2003, em conformidade com o estatuído na Lei 3.534/2000 e a Lei 3.708/2001, em vigor à época (AMARAL, 2006).

Entre os anos de 2004 a 2008, os vestibulares ocorreram sob a Lei nº 4.151/2003, logo se revogaram as leis anteriores. Em seu artigo 5º, a Lei nº. 4.151, adveio da definição do percentual mínimo total de 45% para os carentes, assim distribuídos: 20% para estudantes oriundos da rede pública de ensino; 20% para negros; e 5% para pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor, e integrantes de minorias étnicas, e o processo seletivo era unificado com a Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ (AMARAL, 2006).

Apesar do compromisso da Universidade com a questão da inclusão social, a política de cotas implantada na UENF, inicialmente por imposição legal, adveio como uma novidade e vem suscitando ao longo dos anos alternativas e provocando na comunidade universitária dúvidas, que não são fáceis de serem respondidas, senão mediante pesquisas.

4.2. A situação do cotista com deficiência na UENF

Para compreender os efeitos da implementação das cotas na UENF, fez-se necessário identificar a situação do cotista com deficiência na universidade. Isso porque:

A evasão pode ser medida em uma instituição de ensino superior, em um curso, em uma área de conhecimento, em um período de oferta de cursos e em qualquer outro universo, desde que tenhamos acesso a dados e informações pertinentes. Em princípio, pode-se estudar a evasão no âmbito de uma IES, ou em um sistema, ou seja, um conjunto de instituições. O estudo interno, realizado por uma IES com base em seus dados, pode ser muitas vezes mais detalhado porque é possível institucionalizar-se um mecanismo de acompanhamento da evasão, registrando os diversos casos, agrupando e analisando subgrupos, ou diferentes situações (cancelamento, trancamento, transferência, desistência, por exemplo) e, a partir daí, organizar tabelas e gráficos que demonstrem a evolução da evasão para buscar formas de combatê-la com fundamento nos resultados (SILVA FILHO et al, 2007, p. 644).

Por meio de pesquisa de campo na SECACAD e análise documental das Regras da graduação da UENF, publicadas em 2019, foi possível conhecer a regulamentação destinada aos estudantes com deficiência e como interferem em seu acesso e permanência na instituição.

A UENF é uma das maiores universidades do Brasil e oferece ensino público e gratuito à comunidade. No entanto, a gratuidade nem sempre é suficiente para manter os estudantes em seus cursos e fazê-los chegar até o fim tendo êxito em sua formação.

Por este motivo, a universidade oportuniza a concessão de auxílios e bolsas para que os estudantes consigam permanecer no ambiente acadêmico. Tais benefícios se baseiam em critérios de carência socioeconômica ou em mérito acadêmico. Os alunos que comprovam carência têm duas possibilidades de auxílio: o auxílio a cotistas ou as bolsas de apoio acadêmico. As bolsas baseadas em desempenho acadêmico são de várias modalidades: Iniciação Científica, Iniciação Tecnológica, Iniciação à Docência, Extensão e Monitoria.

A atual Lei de Cotas das universidades estaduais do Rio de Janeiro (Lei 5.346/2008) reserva 45% das vagas em cada curso da UENF para candidatos carentes que se enquadrem em certos perfis: 20% para negros ou indígenas, 20% para candidatos oriundos da rede pública de ensino e 5% para pessoas com deficiência ou filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e inspetores de

segurança e administração penitenciária mortos ou incapacitados em razão do serviço.

A mesma lei estabelece que os estudantes cotistas recebam um auxílio durante toda a vigência do curso, com vistas a permitir a manutenção do estudante durante sua formação.

De acordo com a Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PROEX), os estudantes que acessam a universidade pelo sistema de cotas e que comprovem carência socioeconômica recebem um benefício denominado “cota-auxílio” que, atualmente, corresponde ao valor de R\$606,00 (seiscentos e seis reais) que objetiva contribuir para a permanência do mesmo no ambiente universitário e, conseqüentemente, a ter êxito acadêmico.

Tal auxílio é legalmente garantido e é financiado por recursos repassados pelo Fundo de Combate à Pobreza. Por não ser considerado bolsa e por se destinar à permanência do estudante na universidade, este auxílio pode ser acumulado com bolsas baseadas em mérito acadêmico, como Iniciação Científica, Extensão e outras, mas não com a bolsa de apoio acadêmico, também baseada em indicadores socioeconômicos, conforme a Resolução do Colegiado Acadêmico (COLAC) nº XX de 12 de julho de 2010¹⁰:

Art. 3º - Caso o cotista-auxiliado seja também bolsista de iniciação científica, bolsista de extensão, bolsista de monitoria ou qualquer bolsa de mérito acadêmico deverá, não apenas atender as normas de carência para recebimento de auxílio, mas também acatar as normas próprias do Programa de bolsa que esteja inserido.

§ 1º - Não será permitido o acúmulo de Cota-auxílio com outra modalidade de auxílio, interna ou externa à UENF, que tenha por finalidade o amparo a estudantes com carência comprovada.

§ 2º – Não é vedado o recebimento de Cota-auxílio por meio de Fundo de Amparo a Pobreza concomitante com bolsa de iniciação científica, bolsa de extensão, bolsa de monitoria ou qualquer bolsa de mérito acadêmico, desde que não confronte com o Parágrafo 1º do Art. 3º desta Resolução (UENF, 2010).

Assim, percebe-se que a cota-auxílio pode ser cumulada com outras modalidades de bolsas.

¹⁰ Regulamenta a concessão de Cotas-auxílio para estudantes oriundos do sistema de cotas da UENF, na forma do disposto no Art. 3º da Lei nº 5.346, de 11 de dezembro de 2008, e dá outras providências.

Além disso, vale ressaltar que os discentes ingressantes nos cursos de graduação pelo sistema de cotas recebem uma refeição gratuita por dia no Restaurante Universitário (RU)¹¹.

De acordo com informações obtidas na SECACAD, as vagas ociosas do sistema de cotas podem ser ocupadas por estudantes de ampla concorrência, mas os estudantes cotistas não podem ocupar vagas ociosas destinadas à ampla concorrência em virtude do limite de bolsas concedidas por curso.

Ainda, de acordo com a SECACAD, existe uma limitação do tempo de bolsa concedido ao estudante que corresponde ao tempo de integralização do curso e, caso o estudante opte por realizar novo ingresso na instituição, deverá ter abatido o tempo de bolsa recebido no curso anterior. Com isso, a instituição visa criar um mecanismo de bloqueio aos chamados “estudantes profissionais”, aqueles que mantêm o vínculo e usufruem da estrutura e dos benefícios da universidade sem estudar.

4.3. Dados sobre a evasão discente na UENF: uma análise

A pesquisa tem como base empírica alunos cotistas com deficiência que ingressaram e permanecem na Instituição, considerando o lapso temporal de 2003 a 2022, abrangendo o período que sucedeu a implementação da Lei nº 4.151/2003, em vigor. Tal período abrange o tempo considerado suficiente para o acompanhamento de seu desenvolvimento nos cursos universitários. Deste modo, aponta-se a definição de um quadro representativo.

Inicialmente, foi utilizado como instrumento de coleta de dados as informações das fichas de matrícula dos estudantes, junto à Secretaria Acadêmica (SECACAD) e a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da Instituição.. Posteriormente, foi disponibilizada pela secretaria acadêmica, uma listagem atualizada dos discentes cotistas com deficiência que ingressaram nos cursos de graduação, a partir de 2003, discriminados por ano de ingresso, tipo de deficiência, curso e situação acadêmica do estudante (abandono, ativo, cancelamento por falecimento, concluído, desligado, matrícula cancelada, matrícula trancada e transferência para outra instituição de Ensino Superior).

¹¹ Guia do Estudante da UENF v.2022.2.

Estudos (AMARAL, 2006; ROSÁRIO, 2016; NOGUEIRA, 2017, CASTRO, 2018) têm sido feitos no que diz respeito à implantação da política de cotas voltada à graduação e os resultados obtidos ainda são incipientes, visto que a adoção de tal política nos cursos de graduação é evento ainda atual; portanto, é imperioso dissecá-la, vez que são preciosos estudos sobre a eficácia da política de cotas no ambiente universitário, considerando os fins propostos pela política.

O sistema de cotas, não raro é visto não como espécie, mas como sinônimo do gênero ação afirmativa ao qual pertence, tem desde a sua introdução no Brasil, gerado a construção de argumentos que ora defendem, ora desfavorecem a sua aplicação. Por isso mesmo, levantam-se indagações no que diz respeito, por exemplo, ao mérito e desempenho daqueles alunos que adentram no meio acadêmico por meio de tal sistema de ingresso. E, ainda, da necessidade de sua efetivação como ação afirmativa.

Nessa perspectiva de análise, a educação situa-se como bem escasso e condição *sine qua non* para o enfrentamento das perversas desigualdades sociais. Também, na lógica de Pierre Bourdieu (1975), entende-se ser a educação uma das estratégias de manutenção do *status* social ou ascensão social.

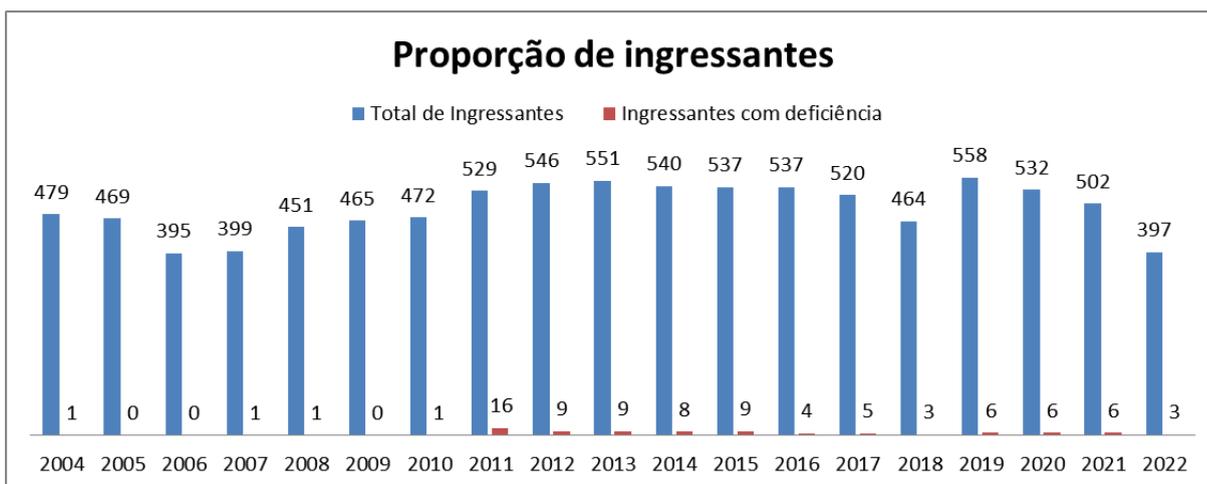
Tendo em vista a legitimidade da política de cotas para sanar a urgência de mecanismos de aceleração da justiça como equidade, defendida por John Rawls (2003), apresenta-se o primeiro diagnóstico de ineficácia da política de cotas para pessoas com deficiência, com ênfase na análise da relação entre a inclusão social pretendida por Lei e a efetivamente realizada, dado o índice de evasão dentre os estudantes cotistas com deficiência.

Ao ser examinada a política de cotas para pessoas com deficiência, no que tange ao acesso aos cursos de graduação, verifica-se, nos anos de 2003 a 2022, uma baixa inclusão desse público, e ainda mais baixa permanência dos mesmos na instituição, apontando para uma alta taxa de evasão.

A partir desses resultados, foi realizado um diagnóstico mais acurado acerca da eficácia da política de cotas, para as pessoas com deficiência, analisando os anos de 2004 a 2022. Os resultados apontam que a evidência do tratamento diversificado às pessoas com deficiência adveio de forma legal, posteriormente à política de cotas voltada aos negros e oriundos de escolas públicas, minorada nos debates e, sem mesmo, pensar se as universidades estavam preparadas para incluí-los. Verifica-se, ainda, que no lapso temporal de 2004 a 2010 houve ínfima

inserção de estudantes com deficiência ingressos por cotas na UENF, cujas alterações nesse quadro iniciaram-se a partir de 2011, com a utilização do ENEM/SISU, permitindo efeitos positivos, conforme podem ser verificados no **Gráfico 1:**

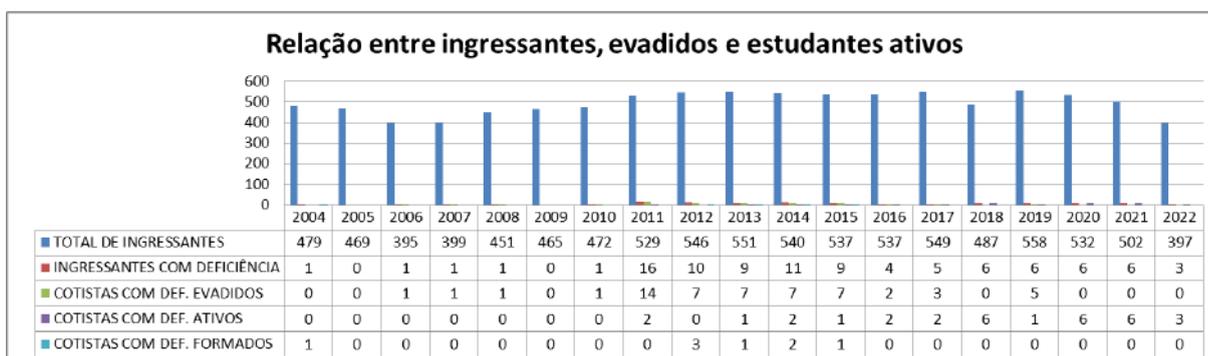
Gráfico 1: Proporção de estudantes ingressos por cotas para pessoas com deficiência em relação ao total de ingressantes na UENF – 2004 a 2022



Fonte: Elaborado pela autora. Informações obtidas junto à Secretaria Acadêmica.

Os dados apresentados no **Gráfico 1** evidenciam que mesmo após a implementação da Lei nº 4.151/2003, que reservou vagas para pessoas com deficiência, até o ano de 2010, apenas 4 estudantes com deficiência ingressaram por cotas destinadas a esse público-alvo. A partir do ano de 2011, com a modificação no processo de seleção, que deixou de ser o vestibular e passou a ser o ENEM/SISU, percebe-se que já no primeiro ano, 2011, houve um número significativo de ingressantes cotistas com deficiência, superando em um ano, o número de ingressantes dos 6 anos iniciais. Assim, o índice de ingressantes mostra uma interferência positiva do ENEM/SISU na política de cotas para pessoas com deficiência.

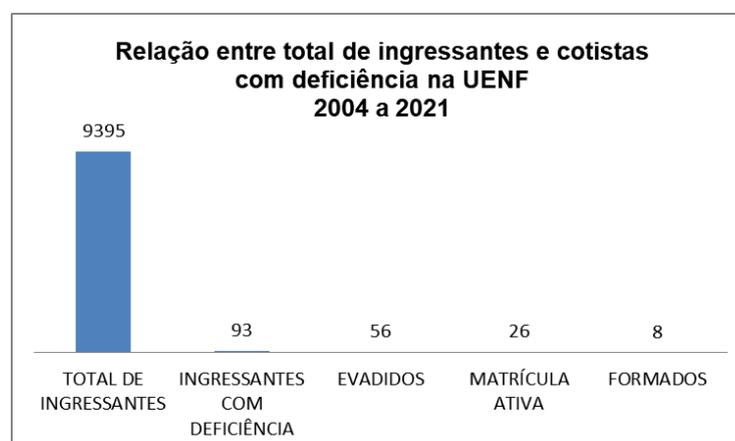
Quanto à permanência, que até o ano de 2010 foi proporcional ao ínfimo acesso de estudantes com deficiência, tem-se a partir de 2011 uma inversão, na qual o índice de permanência se torna mínimo em relação à majoração do acesso deste segmento, conforme e o **Gráfico 2:**

Gráfico 2. Relação entre ingressantes, evadidos e estudantes ativos na UENF – 2004 a 2022

Fonte: Elaborado pela autora. Informações obtidas junto à Secretaria Acadêmica da UENF.

No **gráfico 2**, verifica-se que apesar de o número de ingressantes ter aumentado significativamente a partir da adesão ao ENEM/SISU para o processo seletivo de 2011, o mesmo não ocorreu com a permanência desses estudantes, tendo em vista que no período compreendido entre os anos de 2011 e 2022, dos 86 estudantes com deficiência que ingressaram por cotas, apenas 7 se formaram e 26 continuam ativos na Universidade.

Analisando a relação entre ingressantes, evadidos e estudantes ativos na UENF entre os anos de 2004 e 2022, percebe-se que o total de estudantes com deficiências que acessaram o ambiente universitário não corresponde à apenas 1% do total do quantitativo de ingressantes, ou seja, durante todo o período da lei de cotas, o total de ingressantes corresponde a 9.395 estudantes e destes, apenas 93 são estudantes com deficiência que acessaram a UENF pela modalidade de cotas para pessoas com deficiência, conforme evidencia o **gráfico 3**:

Gráfico 3. Relação entre total de ingressantes e cotistas com deficiência na UENF – 2004 a 2022

Fonte: Elaborado pela autora. Informações obtidas junto à Secretaria Acadêmica da UENF.

O baixo quantitativo no acesso repete a proporção no quesito êxito acadêmico, tendo em vista que, dos 93 ingressantes cotistas com deficiência, mais de 50% evadiu da universidade e apenas 8 concluíram seus cursos.

Vale ressaltar que, ao implementar uma lei, a sociedade considera que a questão está resolvida, mas é nítido que, se as cotas objetivavam ampliar o acesso de pessoas com deficiência, não alcançaram êxito em fazer com que esse público concluísse seus cursos.

Para a visualização dessa questão, a **tabela 1** estabelece o quantitativo do acesso, permanência e evasão dos cotistas com deficiência na universidade entre os anos de 2004 e 2022¹²:

Tabela 1: Quantitativo de acesso, permanência e evasão de cotistas com deficiência em relação ao total de estudantes da UENF

ANO	Total de Ingressantes	Acesso - Ingressantes com Deficiência	Permanência - Matrícula Ativa	Estudantes Formados	Evasão
2004	479	1	0	1	0
2005	469	0	0	0	0
2006	395	1	0	0	1
2007	399	1	0	0	1
2008	451	1	0	0	1
2009	465	0	0	0	0
2010	472	1	0	0	1
2011	529	16	2	0	14
2012	546	10	0	3	7
2013	551	9	1	1	7
2014	540	11	2	2	7
2015	537	9	1	1	7
2016	537	4	2	0	2
2017	549	5	2	0	3
2018	487	6	6	0	0

¹² O quantitativo apresentado corresponde aos dados atualizados no mês de maio de 2022.

2019	558	6	1	0	5
2020	532	6	6	0	0
2021	502	6	6	0	0
TOTAL	9395	93	29	8	56

Fonte: Elaborado pela autora. Informações obtidas junto à Secretaria Acadêmica da UENF.

Ante o exposto, depreende-se, que em 18 anos da implementação da política de cotas, 93 estudantes com deficiências ingressaram na UENF por meio da reserva legal de vagas. Destes, apenas 8 concluíram, 29 permanecem ativos na universidade e, o número de evadidos é superior a 50% dos ingressantes, representando o quantitativo de 56 estudantes que, por algum motivo, desistiram do curso de graduação. Para a realização da pesquisa, foram feitas 47 entrevistas e, pode-se analisar a distribuição dos evadidos por curso por meio do **quadro 1**:

Quadro 1. Percentual de cotistas respondentes com deficiência evadidos por curso - 2003 a 2022

Curso	Centro	Cotistas com deficiência evadidos por curso
Administração Pública	CCH	1
Agronomia	CCTA	6
Ciência da Computação	CCT	1
Ciências Biológicas (Bacharelado)	CBB	3
Ciências Sociais	CCH	1
Engenharia Civil	CCT	7
Engenharia de Exploração e Produção de Petróleo	CCT	7
Engenharia de Produção	CCT	2
Engenharia Metalúrgica	CCT	3
Licenciatura em Biologia	CBB	3
Licenciatura em Física	CCT	0
Licenciatura em Matemática	CCT	2
Licenciatura em Pedagogia	CCH	3
Licenciatura em Química	CCT	2
Medicina Veterinária	CCTA	4
Zootecnia	CCTA	2
TOTAL		47

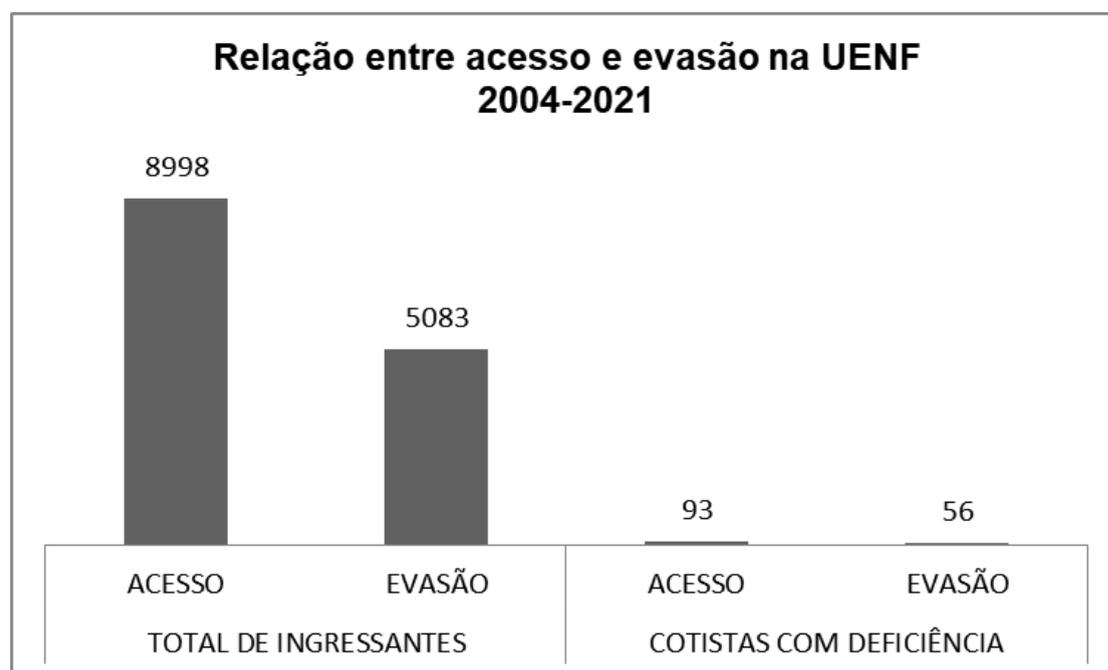
Fonte: Elaborado pela autora.

Na realidade da Instituição, a presente pesquisa, que trouxe por objetivo

analisar a evasão de cotistas com deficiência na instituição desde a implementação da lei de cotas para este público no ensino superior, verificou um grande problema na eficácia da política de cotas para pessoas com deficiência. Isso porque, no período de 2004 a 2022, considerando a inclusão social pretendida por lei e a efetivamente realizada, verificou-se que nos 18 anos iniciais da adoção da política de cotas, apenas 8 estudantes cotistas com deficiência se formaram, revelando que a lei visa ampliar o acesso, mas ainda não busca meios de efetivar a permanência, fazendo com que muitos sejam os obstáculos que fazem o estudante evadir.

No entanto, os dados da pesquisa mostram que a evasão é expressiva não só nos casos das pessoas com deficiência, mas de forma geral. Apesar de a evasão das pessoas com deficiência apresentarem motivos peculiares, como será demonstrado adiante, a evasão que considera a totalidade dos ingressantes também é alarmante, conforme demonstra o **gráfico 4**:

Gráfico 4: Relação entre acesso e evasão na UENF 2004-2021.

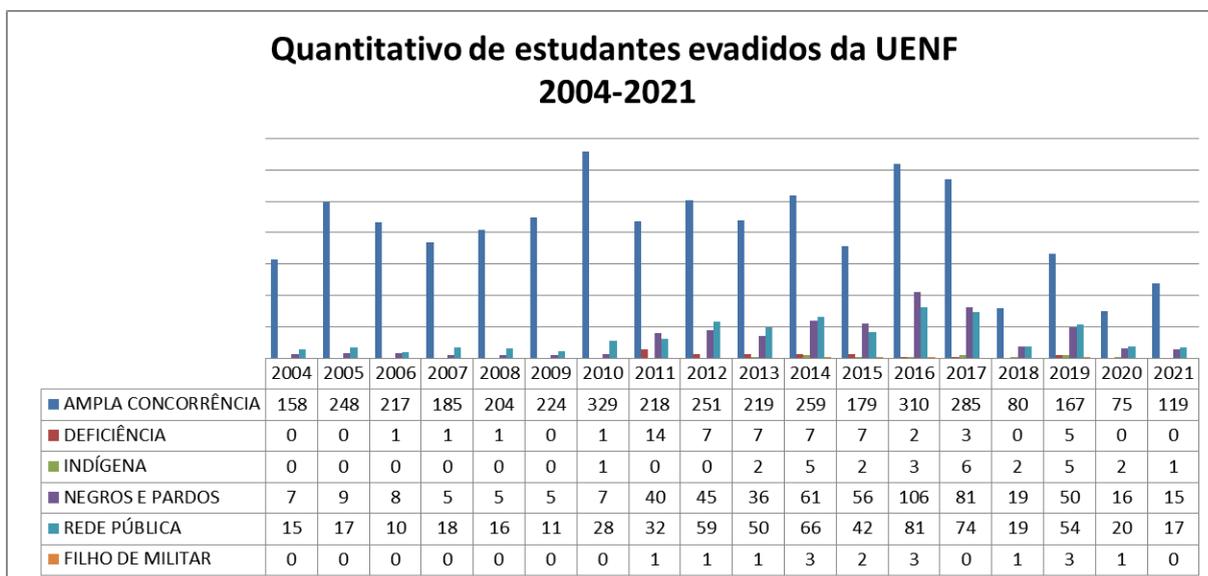


Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Ainda, ao verificar de forma pormenorizada a evasão considerando a ampla concorrência, as cotas para pessoas com deficiência, cotas para indígenas, negros, oriundos de rede pública e filhos de militares mortos ou incapacitados em razão do serviço, é possível perceber que o alto índice de evadidos se repete nas demais

modalidades (**Gráfico 5**):

Gráfico 5: Quantitativo de estudantes evadidos da UENF 2004-2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Nos anos de 2016 e 2017, pode-se verificar o exponencial da evasão entre os discentes, o que justifica-se em razão das sucessivas greves ocorridas no período em virtude dos constantes atrasos no repasse de verbas e pagamentos dos salários de servidores, professores e bolsistas. Sem condições de permanecer na universidade e, frente à insegurança na continuidade de seus estudos, muitos estudantes evadiram.

O levantamento e análise dos dados mostram que, em 18 anos de implementação das cotas na instituição, o total de ingressantes nos cursos de graduação da foi de 9.395 estudantes, entre os quais, apenas 95 eram estudantes com algum tipo de deficiência. Entre eles, 56 desistiram dos cursos, 32 continuam ativos e apenas 8 concluíram o Ensino Superior na Universidade.

Apesar de poucos, existem estudos incipientes sobre a inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior. No que tange a experiência da UENF é preciso responder a essa problemática, voltando a atenção para a trajetória acadêmica desses cotistas, a fim de verificar a motivação que os levou a evadir da universidade e com isso, contribuir com estudos empíricos sobre essa modalidade de política pública em instituições brasileiras, com a promoção de subsídios, para o debate sobre a inclusão social de pessoas com deficiência no Ensino Superior e, quiçá, para a proposição de novos procedimentos de avaliação e de gestão da graduação

na UENF. Por tal motivo, buscou-se analisar a evasão dos cotistas com deficiência considerando a inclusão social pretendida por lei e a efetivamente realizada..

4.4. Os motivos da evasão dos cotistas com deficiência

Para compreender a evasão dos cotistas com deficiência, foi realizada pesquisa de campo na SECACAD e foram realizadas entrevistas com os estudantes evadidos. As entrevistas semiestruturadas foram feitas por meio de videoconferência ou chamada telefônica a depender da preferência do entrevistado, em virtude do isolamento social necessário em virtude da pandemia da Covid-19 (Coronavírus) que paralisou a maioria das atividades presenciais nos anos de 2020 e 2021.

A pesquisa considerou os 56 estudantes evadidos que ingressaram na UENF pela modalidade de cotas entre os anos de 2004 e 2022, visando investigar as motivações que levaram os estudantes a desistirem dos cursos de graduação nos quais se matricularam.

As perguntas contemplaram questões como perfil socioeconômico, nível de satisfação com a universidade e com o curso, importância da bolsa para a sua manutenção na universidade e auxílio para custear os gastos diários, a percepção sobre o amparo da UENF aos discentes cotistas para a garantia da permanência desses discentes na instituição, componentes do âmbito universitário que visem a integração dos ingressantes pelas ações afirmativas, bem como as iniciativas de atendimento educacional especializado existentes na UENF.

Deste modo, tentou-se contatar as 56 pessoas com deficiência que evadiram da universidade, mas em razão da não localização de todos os indivíduos, foi possível realizar a entrevista com 45 evadidos dos cursos de graduação presenciais da UENF, o que corresponde a 80% do total.

A evasão na UENF acontece pelo desligamento do aluno da instituição de ensino, cuja regulamentação está prevista nos artigos 59 e 60 das Normas de Graduação da UENF (2010). O artigo 59 regulamenta as hipóteses de trancamento de matrícula, conforme disposto no trecho abaixo transcrito:

Art. 59 O Trancamento de Matrícula será caracterizado pela suspensão temporária dos estudos dos discentes, sem ruptura do vínculo com a UENF.

§ 1º O discente de cursos presenciais ou EaD (inclusive aquele transferido de outra IES) terá que concluir no mínimo um período letivo regular na UENF para ter direito ao trancamento de matrícula.

§ 2º O trancamento de matrícula será concedido ao discente regular por no máximo dois períodos letivos, consecutivos ou não.

§ 3º O trancamento de matrícula poderá ser de forma solicitada (TRS) ou automática (TRA).

I – O discente que não cumprir o que estabelece o Art. 58 destas normas e que ainda não tiver usufruído do prazo máximo fixado no § 2º deste artigo, terá sua matrícula trancada automaticamente (TRA).

II – O TRA terá vigência de um (1) período letivo.

III – Antes do término da vigência do TRA, se for o caso, o discente deverá solicitar a conversão de TRA para TRS desde que não tenha usufruído o tempo máximo para trancamento de matrícula.

IV – O TRS poderá ser concedido observando os procedimentos estabelecidos pela SECACAD, sem necessidade de apresentação de justificativa, desde que observados os prazos fixados no Calendário Acadêmico.

§ 4º O TRS poderá ser concedido em até duas etapas, observando-se o prazo máximo fixado no § 2º deste artigo.

§ 5º O discente na condição de trancamento de matrícula não poderá inscrever-se fora do prazo em qualquer disciplina.

§ 6º Ao término do período de TRS ou TRA o discente deverá realizar a reabertura de sua matrícula mediante a inscrição em disciplinas do período letivo seguinte, até a data limite de renovação de matrícula, fixada no Calendário Acadêmico da UENF ou do consórcio ao qual estiver vinculado.

§ 7º Não será concedido trancamento de matrícula para o discente que estiver com tempo excedido para fins de integralização de curso ou esteja respondendo a processo disciplinar.

§ 8º Os períodos com matrícula trancada não serão computados para efeito do prazo máximo fixado no PPC para integralização curricular.

§ 9º Uma vez concedido o trancamento de matrícula (TRS ou TRA) não será permitida sua anulação.

§ 10 O discente não poderá ocupar cargo representativo na UENF nem receber qualquer tipo de bolsa ou auxílio durante o período em que estiver com sua matrícula trancada.

§ 11 Caso o discente na condição de trancamento de matrícula obtenha aprovação em qualquer disciplina terá a aprovação invalidada.

§ 12 A informação de trancamento de matrícula (TRS ou TRA) será consignada no histórico escolar do discente no período correspondente.

Já o artigo 60 trata das hipóteses de cancelamento de matrícula pela universidade:

Art. 60 Será cancelado e arquivado automaticamente o registro de matrícula na UENF nos casos em que o discente:

- a) solicitar mediante requerimento diretamente na SECACAD ou na instância pertinente em caso de cursos EaD funcionando em forma de consórcio;
- b) não efetivar a renovação ou trancamento de matrícula de acordo com os Arts. 58 e 59 destas normas, dentro dos prazos estabelecidos pelo Calendário Acadêmico da UENF ou do consórcio ao qual estiver vinculado;
- c) não renovar a matrícula ao término do TRA ou não solicitar a conversão de TRA para TRS conforme Inciso II do § 3º do Art. 59 destas normas.
- d) for reprovado três (3) vezes em uma mesma disciplina obrigatória, considerando-se inclusive suas equivalentes;

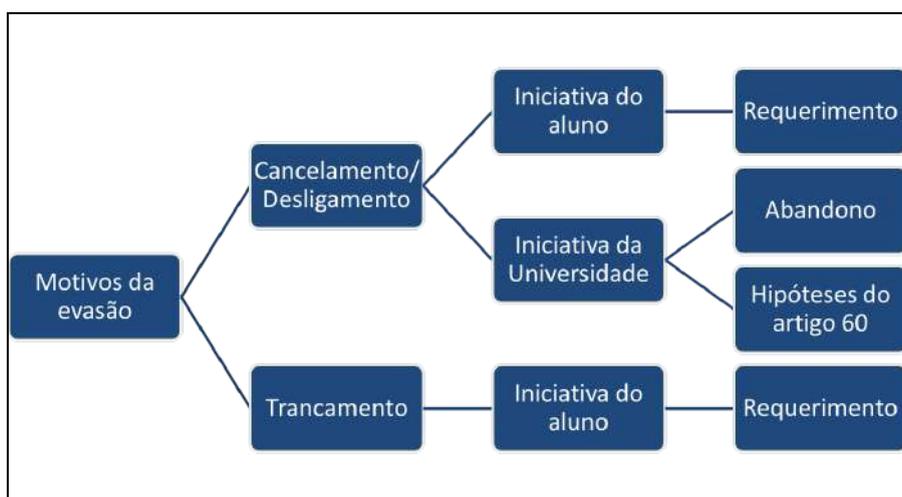
- e) ultrapassar o número máximo de períodos letivos estabelecidos no PPC a fim de integralizar o curso, de acordo com o que preconiza o Art. 6º destas Normas;
- f) for reprovado três (3) vezes em uma mesma componente curricular obrigatória estabelecida no PPC como exigência curricular (trabalho de conclusão de curso, Estágio Curricular Obrigatório ou Estágio Curricular Supervisionado);
- g) abandonar o curso, situação caracterizada por reprovações por nota e frequência em todas as disciplinas do período letivo regular, nas quais o discente estiver matriculado.
- h) mantiver mais de uma matrícula, simultaneamente, em cursos de graduação de Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), conforme Lei 12.089 de 11 de novembro de 2009;
- i) especificamente, no caso de discente de Cursos EaD, funcionando em forma de consórcio, por não comparecer a nenhuma avaliação presencial e não participar de nenhuma avaliação a distância durante o período letivo regular;
- j) responder a processos disciplinares, após procedimento que assegure ampla defesa, nos casos previstos no Capítulo XVI destas Normas que estabelece as Penalidades, Procedimentos e Processo Disciplinar.

Nota-se da leitura dos artigos acima destacados e, também a partir dos dados coletados na SECACAD que, a evasão na UENF ocorre por três motivos: trancamento de matrícula, abandono e cancelamento de matrícula.

O trancamento de matrícula acontece por iniciativa do estudante, quando o mesmo suspende temporariamente o período de estudos, mas continua vinculado à instituição. Já o cancelamento de matrícula pode acontecer tanto por iniciativa do estudante quanto da universidade, podendo ocorrer por requerimento do aluno, pelo abandono discente, caracterizado pela não renovação ou trancamento nos prazos estabelecidos pelo calendário acadêmico ou ainda, pelos demais motivos elencados no artigo 60 das Normas da Graduação da UENF, hipóteses em que ocorre o desligamento do discente.

De acordo com a SECACAD, o motivo que mais gera desligamentos e ocasiona evasão dos estudantes é o abandono, “situação caracterizada por reprovações por nota e frequência em todas as disciplinas do período letivo regular, nas quais o discente estiver matriculado” (UENF, 2010).

As principais causas da evasão institucional são retratadas no **Gráfico 6** abaixo:

Gráfico 6: Principais causas da evasão institucional

Fonte: Elaborado pela autora.

Ressalta-se que, apesar de o trancamento de matrícula consistir em afastamento do estudante da universidade, o vínculo continua existindo, o que não ocasiona, em um primeiro momento, a evasão. No entanto, de acordo com a SECACAD, poucos são os estudantes que, após trancar sua matrícula, voltam aos estudos, o que acaba gerando a evasão discente.

De acordo com Cunha e Morosine (2013) as principais causas da evasão de alunos do ensino superior, podem ser classificadas em três grupos: causas pessoais, causas institucionais e causas gerais, conforme evidencia o **Quadro 2**:

Quadro 2: Classificação das principais causas da evasão de alunos do ensino superior

Causas da evasão de alunos do ensino superior		
Causas pessoais	Causas institucionais	Causas gerais
a) escolha inadequada da carreira acadêmica; b) falta de orientação vocacional; c) definição de curso de ingresso; d) fragilidade na escolha inicial; e) expectativas irrealistas sobre a carreira; f) falta de perspectivas de trabalho e, g) dificuldades pessoais na adaptação ou envolvimento com o curso escolhido.	a) localização da instituição; b) problemas estruturais no curso; c) ausência de laços afetivos com a instituição.	a) deficiências acumuladas na educação básica que levam a baixos resultados e repetidas reprovações em disciplinas; b) dificuldades em acompanhar o curso; c) opção por outros rumos; d) desmotivação; e) rebaixamento da autoestima; f) razões econômicas (condições relacionadas ao trabalho e às condições financeiras).

Fonte: Adaptado de CUNHA; MOROSINE, 2013, p.87.

No caso da UENF, as três classificações aparecem como razões apontadas pelos estudantes para que os mesmos evadissem da universidade, conforme demonstra o **quadro 3**:

Quadro 3: Causas da evasão sinalizadas pelos entrevistados

Causas pessoais	Escolha inadequada da carreira acadêmica	15
	Falta de orientação vocacional	3
	Expectativas irrealistas sobre a carreira	
	Falta de perspectivas de trabalho	
	Dificuldades pessoais na adaptação ou envolvimento com o curso escolhido.	17
Causas institucionais	Localização da instituição	25
	Problemas estruturais no curso;	
	Ausência de laços afetivos com a instituição.	30
	Falta de acessibilidade para locomoção na IES	31
	Ausência de atendimento educacional especializado	40
	Falta de preparo dos docentes para lidar com PCDs	29
Causas gerais	Repetidas reprovações em disciplinas;	
	Dificuldades em acompanhar o curso;	33
	Opção por outros rumos;	18
	Desmotivação;	23
	Razões econômicas	27

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Entre as causas da evasão listadas, os entrevistados poderiam enquadrar-se em quantas categorias achassem correspondentes à sua realidade. Pode-se notar que as causas institucionais foram as mais apontadas pelos entrevistados (155), seguidas das causas gerais (101) e das pessoais (35).

Os principais motivos sinalizados consistem em ausência de atendimento especializado, falta de acessibilidade para locomoção na IES, ausência de laços afetivos com a instituição, falta de preparo dos docentes para lidar com estudantes com deficiência e localização da instituição.

A ausência de atendimento especializado foi apontada pelos respondentes como principal motivo para a evasão. De acordo com a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p.10), “o atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas”.

Ainda de acordo com o documento:

O atendimento educacional especializado disponibiliza programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum (BRASIL, 2008, p.10).

A ausência de atendimento educacional especializado já havia sido apontada em pesquisa anterior como obstáculo à permanência de estudantes com deficiência na instituição. O atendimento especializado na instituição é mediado por projeto de extensão, mas este somente se efetiva com a busca do aluno e, majoritariamente, os estudantes com deficiência desconhecem a iniciativa (CASTRO, 2018).

No mesmo sentido, André e Ribeiro contam um pouco sobre a criação do Projeto de extensão denominado Oficina Pedagógica de Tecnologias Assistivas (OPTA):

Em 2009 foi criada a oficina pedagógica de tecnologias assistivas (OPTA) buscando auxiliar professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem. A oficina funcionou até 2016 e oferecia alguns suportes tecnológicos e pedagógicos tais como: sistematização de áudio, impressão de textos escritos em português para o Braille e a elaboração de imagens em alto relevo ponto final porém, o atendimento tinha pouca divulgação e alcançava poucos alunos, justamente por não se ter uma abrangência do número de alunos com deficiências matriculados na instituição (ANDRÉ; RIBEIRO, 2018, p. 74).

Nota-se que mesmo com um projeto voltado à inclusão dos estudantes com deficiência, a falta de divulgação fazia com que a maioria deles não soubesse da existência do projeto em questão e, ainda, não havia uma ação institucionalizada de encaminhamento desses estudantes para o mesmo (CASTRO, 2018).

Os estudos de Dore, Silva e Castro (2014) evidenciam que a ausência do atendimento educacional especializado é uma das principais causas da evasão de estudantes com deficiência dos ambientes educacionais. Os autores apontam para a necessidade de tornar as instituições educacionais acessíveis, destacando a necessidade de:

serviços de atendimento educacional especializado como o de tradutor e intérprete de Libras para aluno com deficiência auditiva; recursos ópticos e não óptico como lupa, material ampliado para o estudante com baixa visão, o apoio de um professor especializado ou uma equipe multiprofissional, a disponibilidade de sala de recurso multiprofissional e um ambiente com estrutura arquitetônica acessível (DORE; SALES; CASTRO, 2014, p.209).

A questão da falta de acessibilidade para localização na IES e a própria localização da universidade são apontadas como fatores para que os estudantes

deixem o ambiente universitário. Ao observar o tipo de deficiência dos respondentes, verifica-se que a maioria (56%) possui deficiência física e, além disso, a locomoção pode ser um obstáculo também para as pessoas com deficiência visual que correspondem a 13% deste público.

Conforme os dados representados pelo **gráfico 7**, 25 evadidos apresentam deficiências físicas, 10 apresentam deficiência auditiva, 6 apresentam deficiência visual e 4 possuem deficiência intelectual:

Gráfico 7: Proporção por tipo de deficiência dos evadidos respondentes



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Sobre a localização da Universidade, a mesma está situada há aproximadamente 5km do centro da cidade de Campos dos Goytacazes. E, apesar de a maioria dos evadidos (70%) residir no município, persistem as barreiras geográficas como fator de dificuldade em permanecer, isso porque os problemas de transporte público e mobilidade urbana são constantes no município. Além disso, é preciso considerar que:

O meio social é tão direcionado ao 'tipo padrão', que muitas pessoas ignoram a possibilidade de certos serviços poderem ser prestados de modo diverso, sem deixarem de ser 'eficientes'. É o caso, por exemplo, da educação e do transporte (MACIEL, 2007, p. 165).

A Lei nº10.098/2000 foi promulgada para tornar os espaços sociais acessíveis, estabelecendo normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. A referida lei define acessibilidade como:

Possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2000).

No entanto, a maioria dos respondentes afirmou que o transporte público não favorece a locomoção dentro do município. Ao serem questionados sobre o meio de deslocamento para a universidade, 55% disse fazer uso do transporte privado, seguidos daqueles que se deslocam por transportes públicos coletivos, como ônibus e vans.

Além disso, a questão da falta de acessibilidade para locomoção na IES também foi apontada e, ao observar uma imagem aérea da universidade, é possível verificar que os prédios são afastados uns dos outros, bem como do Centro de Convenções e da entrada principal da universidade:

Figura 1: Imagem aérea da Universidade Estadual do Norte Fluminense



Fonte: Site da UENF

Sobre as dificuldades de locomoção, um evadido com deficiência física disse que “o tamanho da universidade acabava dificultando a ida para alguns lugares, como por exemplo do CCH para a cantina ou para o centro de convenções”. Outro afirmou que “as calçadas são irregulares e quebradiças, o que fazia com que eu tivesse que transitar nas ruas”. E, ainda, um evadido com deficiência visual disse

que “infelizmente o espaço não é acessível, não só para as pessoas com deficiência”.

No mesmo sentido, um mapa da universidade (**figura 2**) pode gerar uma melhor compreensão das dificuldades encontradas por estudantes com deficiências para que tenham autonomia em sua locomoção dentro do ambiente universitário:

Figura 2: Mapa da UENF



Fonte: Site da UENF

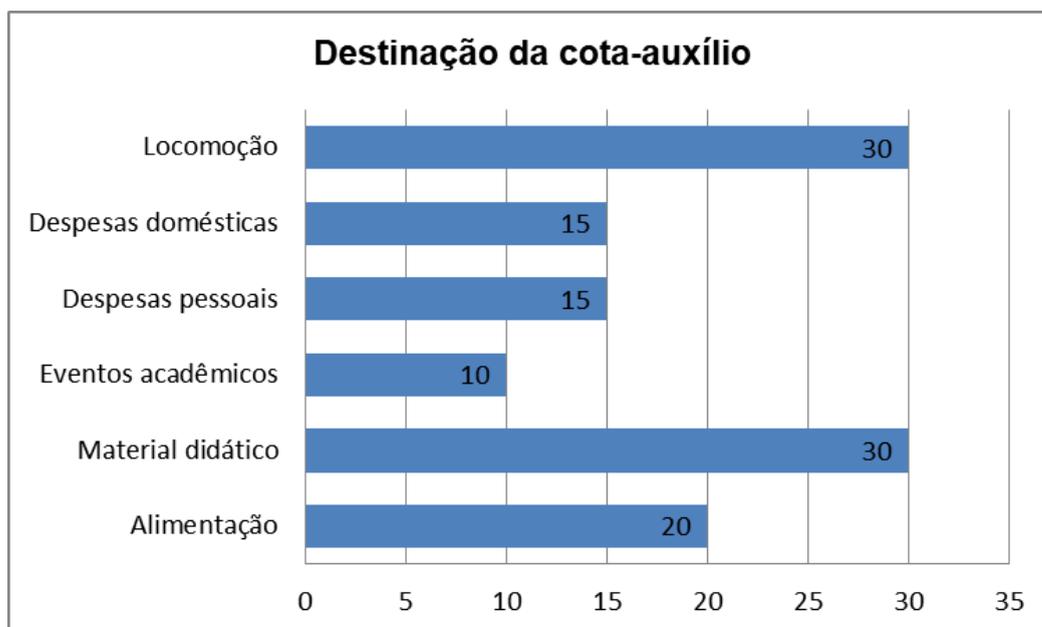
Sobre as possíveis soluções para os problemas de locomoção, o investimento em acessibilidade foi mencionado, considerando que as sugestões contemplaram desde a identificação das salas, instalação de cantinas, uniformização das calçadas, colocação de piso tátil, rampas, bebedouros e banheiros adaptados.

Outro ponto que merece atenção é o auxílio concedido pela universidade aos cotistas com deficiência. Os estudantes que acessam a universidade pelo sistema de cotas recebem o denominado “cota-auxílio” que pode ser cumulado com algumas modalidades de bolsa, desde que comprovada a carência socioeconômica. Nesse sentido, sobre a renda familiar, a maioria dos evadidos disse que recebia até 3 salários mínimos e que a “cota-auxílio” era um mecanismo importante para a manutenção na universidade, mas, ainda assim, não suficiente para que tivessem êxito acadêmico, tendo em vista que os obstáculos não eram apenas de cunho

econômico. A “cota-auxílio” foi implementada pela Lei nº 5.346/2008, a qual é concedida aos estudantes que ingressam pelo sistema de cotas e sua vigência vai até a conclusão do curso de graduação, com a finalidade de auxiliar na manutenção dos cotistas na universidade.

Sobre a destinação da cota-auxílio, os evadidos disseram que a mesma é um importante fator para a contribuição na permanência universitária, mas não suficiente para combater a evasão. Em geral, a cota-auxílio era utilizada para custear alimentação, aluguel, pagamento de despesas domésticas e pessoais, custos com material didático e eventos acadêmicos, conforme demonstra o **gráfico 8**:

Gráfico 8. Destinação do valor da Bolsa Cota-Auxílio



Fonte: Elaborado pela autora.

Como o recebimento da “cota-auxílio” não impede que o cotista concorra a bolsas de mérito acadêmico, perguntou-se aos evadidos se eles buscaram por bolsas de mérito acadêmico, mas dos 45 evadidos, apenas 10 buscaram essa modalidade de bolsa, e, majoritariamente, disseram que encontraram dificuldades para participar das atividades acadêmicas.

Um estudante com deficiência auditiva relatou que “eu me inscrevi em um congresso de inclusão, de práticas inclusivas e, chegando lá, nem tinha intérprete. Aí eu pensei: como um evento sobre inclusão não é inclusivo?”.

Nesse sentido, 60% dos evadidos que participaram da pesquisa afirmaram que tentou participar das atividades, mas que as mesmas não eram inclusivas. Na mesma perspectiva, 67% afirmou que as condições de ensino não são as mesmas entre alunos com e sem deficiência, confirmando a ideia de que as cotas não influenciam na permanência da pessoa com deficiência, apesar de reservar vagas para garantir o acesso. Um dos evadidos disse que:

As diferenças são muitas. Os alunos sem deficiências têm dificuldade no início do curso, mas eles conseguem se adaptar logo e continuar cursando sem mais essa dificuldade. Já o aluno com deficiência, ele tem do início ao final do curso as mesmas dificuldades, mesmo com ele já adaptado, e as dificuldades vão acrescentando as que já tem e ficando cada vez mais difícil ele permanecer no curso.

Além dessas questões, dentre as causas da evasão encontram-se a falta de material adaptado e a falta de preparo docente para lidar com as diferenças em sala de aula. As respostas revelam as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência dentro da instituição.

Nesse sentido, é preciso considerar que:

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, 2001b, p.20).

Sobre eventuais melhorias no atendimento, 100% dos evadidos que responderam a pesquisa disseram que a universidade poderia melhorar no atendimento aos estudantes com deficiências, fornecendo tratamento equitativo por meio da concessão de monitorias, reforço, materiais adaptados e atendimento especializado. Uma evadida ressaltou que hoje a universidade concede monitores para os estudantes com deficiência e percebe isso como uma conquista, já que o auxílio financeiro não é capaz de garantir a permanência e o êxito desse público.

Um exemplo disso é que a atuação dos professores foi levantada nas falas dos evadidos em que deixam evidente não terem recebido o atendimento de acordo com sua deficiência. Um evadido com deficiência auditiva relatou o seguinte:

O professor explicava enquanto fazia os cálculos no quadro, mas, como eu não escuto, não conseguia acompanhar as explicações. Se ele se virasse, eu conseguiria fazer leitura labial, mas isso nunca acontecia.

Um evadido com deficiência visual destacou que

Tinha uma professora que passava muitos vídeos e, claro, eu não conseguia ver. Isso me desestimulava a continuar em sala. Até que um dia ela pediu uma atividade individual sobre o vídeo e não tinha ninguém que pudesse descrever para mim. Acho que faltou até mesmo sensibilidade.

Com o advento e implementação da lei, as pessoas com deficiência acessaram a universidade por meio da reserva legal de vagas, no entanto, não houve preparo dos docentes para recepcioná-los (CASTRO, 2018).

Frente às muitas dificuldades relatadas pelos evadidos, todos relataram ter tido reprovação em algum componente curricular do curso de graduação. Sobre tais dificuldades, os relatos permearam questões relacionadas à deficiência como bullying, falta de atendimento especializado, estigma, decepção com a universidade e, também, questões gerais como as greves e paralisações, que apareceram em 4 entrevistas.

Uma evadida disse que ao participar das aulas se sentia incapaz por não conseguir acompanhar as aulas: “eu não me sentia capaz de estar lá, parecia que eu era burra. A deficiência não importava para ninguém, até porque não é visível, mas eu não conseguia acompanhar e fazer as provas e não era falta de esforço”.

Nesse sentido, é importante perceber que o esforço não se relaciona à permanência do estudante com deficiência nas instituições de ensino, isso porque, por mais que o estudante se esforce, as condições não são favoráveis. Nesse sentido, Silva e Mol afirmam que:

De modo geral, é necessário que uma pessoa invista uma certa quantia de esforço, proporcional a tarefa, distribuída em um dado intervalo de tempo para que consiga alcançar os seus objetivos de acordo com seu desempenho. As pessoas com deficiência visual também estão sujeitas a esta regra geral: para suceder em um objetivo é necessário investir tempo e esforço, com uma diferença: o desempenho alcançado nem sempre é proporcional ao esforço aplicado (SILVA; MOL, 2018, p. 124).

Outro evadido com deficiência auditiva disse que “tinha muito barulho na universidade, as pessoas não pensam que pode ter alguém que não escuta na sala de aula, eu tinha muita dificuldade de ouvir os professores”.

A questão do bullying também apareceu nas entrevistas, como por exemplo, na fala de um evadido com deficiência física: “olha, eu achei que na faculdade seria

diferente, que teria mais respeito entre as pessoas, mas eu continuei ouvindo piadas como na escola, sabe? Isso cansa.” Outra evadida, no mesmo sentido, afirmou que “o preconceito está em todo canto, até na faculdade e não é só por parte dos alunos não. Os professores também acham que a gente que tem deficiência não pode aprender, não é capaz, aí você começa a se perguntar ‘o que eu tô fazendo aqui?’

Assim, percebe-se que o preconceito consiste em um dos fatores determinantes para que os estudantes com deficiência deixem seus cursos, uma vez que seus efeitos alcançam não só a autoestima, mas também a aprendizagem dos mesmos.

Sobre a reserva legal de vagas, os evadidos majoritariamente percebem a política como positiva para a democratização do acesso ao ensino superior, mas ressaltam que, sem condições adequadas de permanência, a evasão é inevitável. De acordo com um relato, a cota é entendida como:

Uma coisa positiva porque permitiu que nós - pessoas com deficiência - pudéssemos estar lá, em um lugar antes impensável, mas, tomara que as coisas melhorassem e que as pessoas entendam que não é só colocar dentro da universidade porque entrar é fácil, difícil é se formar.

As entrevistas evidenciaram que os evadidos enxergavam a universidade como uma oportunidade de ascender socialmente, acessar o mercado de trabalho em melhores condições e até mesmo buscar uma vida melhor. Além disso, consideravam que a lei de cotas consistia em mecanismo essencial para que pudessem ingressar na universidade, mas sentiam-se desamparados quanto às condições de acessibilidade e permanência. Neste entendimento:

A lei de cotas busca facilitar o acesso à educação e ao trabalho, Sem o qual o ser humano não pode desenvolver as suas potencialidades de forma plena. a possibilidade de o estudante com deficiência cursar o ensino superior pressupõe não só a garantia de acesso ao curso em si, mas, também, das condições de acessibilidade, entendidas como as questões mais concretas que irão possibilitar ao estudante o pleno exercício de seu direito, podendo englobar elementos materiais e de recursos humanos, dentre outros (ZAGANELLI; MAZIERO, 2018, p. 161).

Outro evadido disse que “a primeira impressão foi até boa, a galera foi solícita, mas aos poucos fui ficando sozinho, parecia que ninguém me via. Talvez pensassem que como eu tinha deficiência não era capaz de fazer outras coisas comuns, né? Fazer faculdade era um sonho, espero que outras pessoas consigam”.

A sociedade ainda precisa superar a estigmatização à qual as pessoas são submetidas cotidianamente em razão de terem uma deficiência. Ainda persiste na sociedade a invisibilidade desse público, bem como o questionamento de suas capacidades. Por este motivo:

Vale a pena destacar que nem sempre uma deficiência compromete a capacidade de pensar, analisar e/ ou ele tira algum juízo por parte dos sujeitos. dessa maneira, se a função da universidade é a formação intelectual dos indivíduos a fim de que haja produção de conhecimento para crescimento social econômico e cultural, os alunos com deficiência podem ter muita contribuir com a nossa sociedade Desde que seja dado o atendimento menos caridoso, porém mais específico para atender às suas necessidades e promover seu desenvolvimento. Além das questões estruturais e de gestão, muitas vezes a invisibilidade no ensino superior acontece porque não somos capazes de lidar com as diferenças. Outras vezes porque as instituições, a maioria delas, não está preparada para formar pessoas que não se encaixem em seus moldes acadêmicos. A Universidade Brasileira é marcada por uma trajetória de exclusão social ao longo dos tempos e, somente nas últimas duas décadas, por meio de uma série de tentativas de políticas públicas inclusivas, tem havido uma mudança nesse cenário acadêmico (ANDRÉ; RIBEIRO, 2018, p. 75).

Assim, nota-se que muitos são os obstáculos para a inclusão da pessoa com deficiência no Ensino Superior. Além das barreiras físicas, estruturais e educacionais, o preconceito ainda está presente na mentalidade das pessoas, enraizadas no senso comum. A própria reserva legal de vagas no ensino superior para esse público foi instituída após as primeiras implementações para negros, pardos e oriundos de escolas públicas, ou seja, as pessoas com deficiência não foram consideradas na primeira legislação. Nessa perspectiva:

A demora na inclusão das pessoas com deficiência na lei de cotas pode ter se dado por diversos motivos, que ainda podem ser objeto de pesquisas acadêmicas, entre os quais o próprio preconceito de que o estudante com deficiência não teria condições de concluir o ensino fundamental e de chegarem ensino médio, e, muito menos, de alcançar o ensino superior (ZAGANELLI; MAZIERO, 2018, p. 160).

Os discentes com deficiência demonstram um perfil marcado por dificuldades acadêmicas e consequentes atrasos nos estudos, em decorrência da ausência de atenção às demandas desse grupo, bem como da deflagração de greves na UENF que dificultava a permanência na instituição.

Dessa forma, é possível perceber que a inclusão não é fato consumado na universidade, a lei não foi suficiente para solucionar questões da vida material. Ao contrário do que se pode pensar, a mera existência de um dispositivo legal não

soluciona um problema existente na vida cotidiana. Por este motivo, percebe-se que a lei de cotas para pessoas com deficiência é ineficaz, considerando que apesar de prever a reserva legal de vagas, não preocupou-se em estabelecer condições de permanência na instituição de ensino, o que faz com que o número de evadidos seja maior do que o número de formados e ativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pessoas com deficiência foram historicamente segregadas dos espaços sociais e acumularam desigualdades ao longo do tempo. No campo educacional, a exclusão consiste em reflexo dos demais campos sociais nos quais as particularidades desse público não eram consideradas.

Como uma das funções do Direito é regular a vida social e, considerando que, esse público precisava de proteção especial, surgem os direitos humanos da pessoa com deficiência que, superaram uma fase na qual a pessoa com deficiência era desprezada, passaram pela fase da invisibilização desse público e também pelo período do assistencialismo em que as pessoas com deficiência eram vistas como alvo de caridade até chegar a fase atual em que existe o reconhecimento desse público como sujeitos de direito que devem ter sua dignidade resguardada.

Assim, legislações internacionais buscaram regulamentar, concretizar e proteger os direitos das pessoas com deficiência e, tal fato impactou o ordenamento jurídico brasileiro que criou uma das mais completas legislações acerca dos direitos das pessoas com deficiência, mesmo que, na prática, a inclusão ainda não esteja consolidada.

No âmbito legal, surgiram leis que visavam proteger e incluir a pessoa com deficiência em todos os campos da vida, inclusive no sistema educacional. No entanto, ainda se percebe certa resistência ou dificuldade em recepcionar estudantes com deficiência nas instituições de ensino.

Nesse sentido, a reserva legal de vagas para pessoas com deficiência surgiu com o objetivo de ampliar e democratizar o acesso desse segmento ao ensino superior por meio de cotizações obrigatórias, conhecidas como “cotas”.

A justificação para a existência da política de ação afirmativa na modalidade cota para as pessoas com deficiência reside na exclusão, marginalização e estigmatização desse público, o que fez com que tivessem suas capacidades subestimadas e questionadas em todos os âmbitos da vida.

No entanto, é preciso pensar que a sociedade que estigmatiza é a mesma que não proporciona condições para que o indivíduo com deficiência participe, de forma plena e em igualdade de condições, da vida em sociedade.

As cotas para pessoas com deficiência, em verdade, consistem em um mecanismo legal para reservar vagas e, acabaram ampliando o acesso desse público às instituições de ensino. No entanto, a ampliação do acesso não refletiu no

êxito desses estudantes. Ao se depararem com barreiras arquitetônicas, institucionais e pedagógicas, as pessoas com deficiência acabam evadindo da universidade.

Assim, a hipótese da pesquisa é que a política de cotas para pessoas com deficiência na UENF não é uma política efetiva, que a implementação da Lei nº 4.151/2003, reservou vagas, mas não garantiu de fato as condições necessárias para que esses estudantes não evadissem da universidade. Logo, supõe-se que o índice de evasão no período de 2016 a 2020 permanecerá maior que a permanência, assim como verificado no período de 2003 a 2016. E ainda, que os estudantes evadidos no período de 2003 a 2020 não permaneceram na universidade por ausência de ações institucionais que promovessem a inclusão no âmbito educacional, principalmente em razão da incapacidade socialmente construída, que faz com que docentes e colegas não destinem atenção à presença desses estudantes na instituição de ensino.

A presente pesquisa em questão buscou analisar a evasão dos cotistas com deficiência na UENF, considerando a inclusão social pretendida por lei e a efetivamente realizada. Nesse sentido, percebeu-se que ao implementar uma lei, a sociedade considera que a questão está resolvida, mas é nítido que, se as cotas objetivavam ampliar o acesso de pessoas com deficiência, não alcançaram êxito em fazer com que esse público concluísse seus cursos.

Sociologicamente, percebeu-se que, a construção social da incapacidade da pessoa com deficiência contribui para a evasão de estudantes cotistas com deficiência dos cursos de graduação da UENF à medida em que esse público sente-se invisibilizado na instituição e não recebe o atendimento educacional especializado de forma a atender suas demandas específicas. Ainda, notou-se que os evadidos com deficiência sentiam-se subestimados por professores e colegas, o que os levava a questionar sua capacidade e presença na universidade.

A verificação do índice de evasão de estudantes cotistas com deficiência nos cursos, a partir de seus registros acadêmicos, levou em consideração os ingressantes de 2004 a 2021, ou seja, abrangeu todo o período de implementação da lei, visto que as cotas foram instituídas no Estado do Rio de Janeiro por meio da Lei 4.151/2003.

Ao analisar a relação entre ingressantes, evadidos e estudantes ativos na UENF entre os anos de 2004 e 2022, percebeu-se que o total de estudantes com

deficiências que acessaram o ambiente universitário corresponde à apenas 1% do total do quantitativo de ingressantes, ou seja, durante todo o período da lei de cotas, o total de ingressantes correspondeu a 9.395 estudantes e destes, apenas 93 consistiam em estudantes com deficiência que acessaram a UENF pela modalidade de cotas para pessoas com deficiência.

Notou-se que o baixo quantitativo no acesso repetiu a proporção no quesito êxito acadêmico, tendo em vista que, dos 93 ingressantes cotistas com deficiência, mais de 50% evadiu da universidade e apenas 8 concluíram seus cursos.

Ante o exposto, depreende-se, que em 18 anos da implementação da política de cotas, 93 estudantes com deficiências ingressaram na UENF por meio da reserva legal de vagas. Destes, apenas 8 concluíram, 29 permanecem ativos na universidade e, o número de evadidos é superior a 50% dos ingressantes, representando o quantitativo de 56 estudantes que, por algum motivo, desistiram do curso de graduação.

Para que não houvesse a afirmação equivocada de que a evasão é preocupante apenas entre estudantes com deficiência, foi feita a comparação do índice de evasão de estudantes com deficiência que ingressaram na UENF pelo sistema de reserva de vagas após a implementação da Lei nº 4.151/2003, em relação aos estudantes não cotistas. Os dados da pesquisa mostraram que a evasão é expressiva não só nos casos das pessoas com deficiência, mas de forma geral, ou seja, a evasão que considera a totalidade dos ingressantes também é alarmante.

Ainda, ao verificar de forma pormenorizada a evasão considerando a ampla concorrência, as cotas para pessoas com deficiência, cotas para indígenas, negros, oriundos de rede pública e filhos de militares mortos ou incapacitados em razão do serviço, é possível perceber que o alto índice de evadidos se repete nas demais modalidades.

Apesar de a evasão das pessoas com deficiência originar-se também a partir de motivos compartilhados com os demais ingressantes tais como escolha equivocada do curso, mudança de graduação e greves ocorridas durante o curso, a evasão das pessoas com deficiência apresentam motivos peculiares.

Assim, para avaliar os motivos da evasão de estudantes cotistas com deficiência na UENF, considerando o período de 2004 a 2021, tentou-se contatar as 56 pessoas com deficiência que evadiram da universidade, mas em razão da não

localização de todos os indivíduos, foi possível realizar a entrevista com 45 evadidos dos cursos de graduação presenciais da UENF, o que corresponde a 80% do total. Verificou-se que os principais motivos sinalizados para a evasão dos respondentes consistem em ausência de atendimento especializado, falta de acessibilidade para locomoção na IES, ausência de laços afetivos com a instituição, falta de preparo dos docentes para lidar com estudantes com deficiência e localização da instituição. Ainda, ressalta-se que a ausência de atendimento especializado foi apontada pelos respondentes como principal motivo para a evasão.

Assim, os discentes com deficiência demonstram um perfil marcado por dificuldades acadêmicas e consequentes atrasos nos estudos, em decorrência da ausência de atenção às demandas desse grupo, bem como da deflagração de greves na UENF que dificultava a permanência na instituição.

Dessa forma, é possível perceber que a inclusão não é fato consumado na universidade, a lei não foi suficiente para solucionar questões da vida material. Ao contrário do que se pode pensar, a mera existência de um dispositivo legal não soluciona um problema existente na vida cotidiana. Por este motivo, percebe-se que a lei de cotas para pessoas com deficiência é ineficaz, considerando que apesar de prever a reserva legal de vagas, não preocupou-se em estabelecer condições de permanência na instituição de ensino, o que faz com que o número de evadidos seja maior do que o número de formados e ativos.

Espera-se que a presente tese possa auxiliar na compreensão dos desafios da universidade em seu papel de inclusão social de pessoas com deficiência, assim como contribuir nos debates acerca dos motivos da evasão no Ensino Superior público no Brasil.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Victor; COURTIS, Christian. Los derechos sociales en el debate democrático. Madrid: GPS-Madrid, 2006.

ADACHI, Ana Amélia Chaves Teixeira. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da UFMG**. 299p. Dissertação (Mestrado em Educação). UFMG. Belo Horizonte-MG, 2009.

ARAUJO, L. A. D. Direitos das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade. São Paulo: WVA, 2004.

ARAUJO, L. A. D. Proteção constitucional das pessoas com deficiência. Brasília: CORDE, 1994.

ARAÚJO, L. A. D.; COSTA FILHO, W. M. O estatuto da pessoa com deficiência: algumas novidades. Revista dos Tribunais, [s. l.], v. 962, p. 65-80, dez. 2015. Disponível em: http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/o_estatuto_da_pessoa_com_deficiencia_-_epcd.pdf. Acesso em: 17 abr. 2019.

ARAÚJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência**. 2. ed. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração das Pessoa Portadora de Deficiência, Ministério da Justiça, 1997.

ASSIS, O. Q.; POZZOLI, L. Pessoa com deficiência: direitos e garantias. 2. ed. São Paulo: Damásio de Jesus, 2005.

BACILA, Carlos Roberto. **Estigmas, um estudo sobre os preconceitos**. Lumen Juris. Rio de Janeiro, 2005.

BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos; LOPES, Doraci Alves. Evasão e Avaliação Institucional no Ensino Superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação**, Campinas: Sorocaba: SP. v. 16. n.2, p.355-374, 2011.

BAMPI LNS, GUILHEM D, ALVES ED. Modelo social: uma nova abordagem para o tema deficiência. Rev. Latino-Am. Enfermagem. jul-ago, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n4/pt_22.pdf. Acesso em 13 de junho de 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BARROS, Ricardo Paes de; HENRIQUES, Ricardo; MENDONÇA, Rosiane. **Desigualdade e Pobreza no Brasil: retrato de uma estabilidade inaceitável**. In Revista Brasileira de Ciências Sociais. Volume 15 nº.42. 2000.

BARROS, Ricardo Paes de; HENRIQUES, Ricardo; MENDONÇA, Rosiane. **Desigualdade e Pobreza no Brasil: retrato de uma estabilidade inaceitável**. In Revista Brasileira de Ciências Sociais. Volume 15 nº.42. 2000.

BARROSO, L. R. A dignidade da pessoa humana no direito constitucional contemporâneo: natureza jurídica, conteúdos mínimos e critérios de aplicação. 2010. Disponível em: <https://www.luisrobertobarroso.com.br/wp-content/uploads/2010/12/Dignidade_texto-base_11dez2010.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2018.

BERGER, Peter, LUCKMANN, Thomas. **A Sociedade como realidade objetiva**, in BERGER, Peter, LUCKMANN, Thomas, A Construção Social da Realidade, Petrópolis, Ed. Vozes, 1985.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **As cotas na universidade pública brasileira: será esse o caminho?** Campinas: Autores Associados, 2005. (coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v. 92).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988**. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>. Acesso em: julho 2016.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008**. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>. Acesso em: julho 2016.

BRASIL. Lei Federal nº. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCiVil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 17 abr. 2018.

BRASIL. **Lei Nº 7.853, de 24 de Outubro de 1989.** Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>. Acesso em: julho 2016.

BRASIL. **Lei Nº 8.069, de 13 de Julho de 1990.** Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>. Acesso em: julho 2016.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996.** Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>. Acesso em: julho 2016.

BRASIL. **Lei nº. 10.098, de 19 de Dezembro de 2000.** Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/acervo/legislacao>. Acesso em: julho 2016.

BRASIL. Lei nº. 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 jan. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/l10406.htm. Acesso em: 17 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.** Secretaria de Educação Especial. MEC - SEESP, 2001.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa portadora de Deficiência. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência: protocolo facultativo à convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência.** Tradução Oficial Brasil, Brasília, 2007.

BRASIL. **PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS – PNDH. 11ª Conferência Nacional dos Direitos Humanos.** Texto-base. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

BUENO, J. G. S. Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 1993.

CAMPOY CERVERA, Ignacio. El reflejo de los valores de libertad, igualdad y solidaridad en la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad. In: Universitas. Revista de Filosofía, Derecho y Política, n. 1, p. 73-98, 2004.

CARMO, Gerson Tavares & CARMO, Cíntia Tavares. **A permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos: propostas de caracterização discursiva a partir das pesquisas de 1998 a 2012 no Brasil no Brasil.** Arquivos Analíticos de políticas Educativas, Dossiê Educação de Jovens e adultos II, v. 22, n. 63, 2014.

CARMO, Gerson Tavares; SILVA, Cristiana Barcelos da. **Da evasão/fracasso escolar como objeto sociomediático à permanência escolar como objeto de pesquisa: o anúncio de uma construção coletiva os sentidos da permanência.** *In:* CARMO, Gerson Tavares (Org.). Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 2016.

CASTRO, Ana María Rubio. Ciudadanía y sociedad civil: avanzar en la igualdad desde la política. *In:* RUBIO CASTRO, Ana María; HERRERA FLORES, Joaquín (Coords.). Lo público y lo privado en el contexto de la globalización. Andalucía: Junta de Andalucía, Instituto Andaluz de la Mujer, 2006.

CASTRO, Bianca G. da S. M. M. de; AMARAL, Shirlena C. de S.; SILVA, Gabriela do R. **A política de cotas para pessoas com deficiência nas universidades estaduais do Rio de Janeiro: a legislação em questão.** *In:* O Social em Questão - Ano XX - nº 37- Jan a Abr/2017

CASTRO, Bianca Gomes da Silva Muylaert Monteiro de Castro. **A política de cotas como mecanismo de democratização ao ensino superior para pessoas com deficiência e seus efeitos: análise sobre acesso e permanência de estudantes na UENF no período de 2003 a 2016.** Dissertação de Mestrado em Políticas Sociais, Universidade Estadual do Norte Fluminense, Centro de Ciências do Homem. Campos dos Goytacazes, 2018.

CASTRO, Bianca Gomes da Silva Muylaert Monteiro de Castro; CASTRO, Maria José Gomes da Silva; GOMES, Nilvia Coutinho. Educação especial e políticas de inclusão para pessoas com deficiência. *In:* Anais do 5º Encontro Internacional de Política Social e 12º Encontro Nacional de Política Social. ISSN 2175-098X. UFES, 2017.

COLLINS, Randall, Prólogo - O surgimento das Ciências Sociais, *in*, COLLINS, Randall, Quatro tradições sociológicas, Ed. Vozes, Petrópolis, RJ, 2009. Pp.13 – 48.

COMPARATO, F. K. (1999). DIREITOS HUMANOS NO BRASIL: O PASSADO E O FUTURO. Revista USP, (43), 168-175. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/29841>. Acesso em 16 de fevereiro de 2021.

COSTA, K. W. O. A lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência e o regime de das incapacidades no código civil. Cadernos do Ministério Público do Estado do Ceará, Dignidade da pessoa humana e Estatuto da Pessoa com Deficiência . Fortaleza, CE, ano 1, n. 1. v. 1, p. 173-212, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://www.mpce.mp.br/wp-content/uploads/2017/07/4-A-Lei-Brasileira-de-Inclus%C3%A3o-da.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2019.

COULANGES, F. de. A cidade antiga. São Paulo: Martin Claret, 2003.

CUNHA, Emmanuel Ribeiro; MOROSINI, Marília Costa. Evasão na educação superior: uma temática em discussão. *In: Revista Cocar*. Belém, vol 7, n.14, p. 82-89, ago-dez, 2013. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/8775/2/Evasao_na_educacao_superior_uma_tematica_em_discussao.pdf. Acessado em 12 de janeiro de 2022.

CUNHA, J. V. A. da; NASCIMENTO, E. M.; DURSO, S. de O. **Razões e influências para a evasão universitária: um estudo com estudantes ingressantes nos cursos de ciências contábeis de instituições públicas federais da região sudeste**. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 141–161, 2016. Disponível em: <https://asaa.anpcont.org.br/index.php/asaa/article/view/260>. Acesso em: 12 jan. 2022.

DIAS, E. C. M.; THEÓPHILO, C. R.; LOPES, M. A. S. Evasão no ensino superior: estudo dos fatores causadores da evasão no curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES – MG. *In: CONGRESSO USP DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE*, 7., 2010, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: Fipecafi, 2010.

DIAS, Sonia Maria Barbosa; DA COSTA, Silvio Luiz. A permanência no ensino superior e as estratégias institucionais de enfrentamento da evasão. **Jornal de**

Políticas Educacionais, [S.l.], v. 9, n. 17/18, maio 2016. ISSN 1981-1969. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/38650>>. Acesso em: 11 jan. 2022. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/jpe.v9i17/18.38650>.

DUBET, François. "O que é uma escola justa?", Caderno de Pesquisa, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004.

DURKHEIM, E. *As regras do método sociológico*. 13.ed. São Paulo: Nacional. 1987.

FIGUEIRA, E. Caminhando no silêncio: uma introdução à trajetória das pessoas com deficiência na história do Brasil. São Paulo: Giz, 2008.

FONTANA, F. Técnicas de pesquisa. In: MAZUCATO, T. (org.). Metodologia da pesquisa e do trabalho científico. Penápolis, SP: FUNEPE, 2018. p. 59-78.

FRANÇA, Tiago Henrique. Modelo Social da Deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social. Lutas Sociais, São Paulo, vol.17 n.31, p.59-73, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/25723/18359>. Acesso em 10 de junho de 2020.

FRASER, Nancy. Redistribution or recognition? In: FRASER, Nancy; HONNETH, Axel. Redistribution or recognition? A political-philosophical exchange. London/New York: Verso, 2003.

FRASER, Nancy. Social Justice in the Age of Identity Politics: redistribution, Recognition, and Participation". In: Fraser, Nancy e Honneth, Axel. **Redistribution or Recognition? A political- philosophical Exchange**. Nova Iorque, Londres: verso, 2003.

GAIOSO, Natália Pacheco de Lacerda. **A evasão discente na educação superior no Brasil: na perspectiva de alunos e dirigentes**. 95p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Brasília. BrasíliaDF, 2005.

GARCÍA, Rafael de Lorenzo. El futuro de las personas con discapacidad en el mundo: desarrollo humano y discapacidad. Ediciones del Umbral: Madrid, 2003. Disponível em: <<http://www.cermi.es>>. Acesso em: jan. 2021.

GIDDENS, Anthony. Algumas Escolas de Teoria Social, in GIDDENS, Anthony. As novas regras do método sociológico. Lisboa, Portugal, Ed Gradiva, 1996.

GISI, Maria Lourdes. A educação superior no Brasil e o caráter de desigualdade do acesso e da permanência. Diálogo Educacional, Curitiba. v.6, n.17, p. 97-112, 2006.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: Guanabara. 1988.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade. O direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

HERRERA FLORES, Joaquín. La reinvención de los derechos humanos. Sevilla: Atrapasueños, 2008.

HERRERA FLORES, Joaquín. Los derechos humanos como productos culturales: crítica del humanismo abstracto. Madrid: Catarata, 2005.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais** (Trad. Luiz Repa). São Paulo: Ed. 34, 2003.

KANT, I. A fundamentação da metafísica dos costumes. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

KIRA, Luci Frare. A evasão no ensino superior: o caso do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Maringá (1992 – 1996). 106p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba-São Paulo, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LE BRETON, D. **Adeus ao corpo: antropologia e sociedade**. Campinas: Papyrus, 2003.

LE BRETON, D.. **A sociologia do corpo**. 4.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

LIMA, Alessandro Moura; MOREIRA, Caritsa Scartaty; SILVA, Annandy Raquel Pereira da; NASCIMENTO, Ítalo Carlos Soares do; MELO, Geison Calyo Varela de.

Evasão universitária: análise dos discentes do curso de ciências contábeis de uma instituição de ensino superior do Rio Grande do Norte. *In: Revista Gestão e Organizações*, ISSN 2526-2289, v. 05, n. 02, Jan/Jun. 2020.

LIMA, Carlos Márcio Viana. **Roteiro para ensaio filosófico sobre a permanência na educação: perspectivas de sua construção coletiva com base no exercício da paciência do conceito.** *In: CARMO, Gerson Tavares (Org.). Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva.* Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 2016.

LORENTZ, L. N. A norma da igualdade e o trabalho das pessoas com deficiência. São Paulo: LTr, 2006.

MACHADO, Osmar Aparecido. Evasão de alunos de cursos superiores: fatores motivacionais e de contexto. 127p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina. Londrina-Paraná, 2005

MACIEL, Carina Elisabeth; JÚNIOR, Maciel Mauro Cunha; LIMA, Tatiane da Silva. A produção científica sobre permanência e evasão na educação superior no Brasil. *Educação e Pesquisa*, vol. 45, e198669, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/298/29859101025/html/>. Acesso em 31 de maio de 2022.

MARTÍNEZ, Gregório Peces-Barba. Dignidad humana. *In: ACOSTA, Juan José Tamayo. 10 palabras clave sobre derechos humanos.* Navarra: Verbo Divino, 2005.

MARX, K. & ENGELS, F. *A Ideologia Alemã.* Trad. Castro e Costa, L. C.. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista.** 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MARX, Karl. **Contribuição a crítica da economia política.** Maria Helena Barreiro Alves (Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 1977.

MELLO, Ana Glaucia C. **Metodologia de Pesquisa.** Palhoça: Unisul, 2006.

MESZARIOS, István. Introdução à nova edição: outro mundo possível e necessário. *In*: MESZARIOS, István. O Poder da Ideologia, São Paulo, Ed. Boitempo Editorial, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção temas sociais).

MOEHLECKE, Sabrina. **Ação Afirmativa: história e debates no Brasil**. Cadernos de Pesquisa, n. 117, novembro/2002.

MORAES, A. Direito Constitucional. 13. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MORAES, A. Direitos humanos fundamentais: teoria geral. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MORAES, Nayane Cardoso de Souza. **Evasão escolar de estudantes com deficiência no ensino superior: narrativas e desafios**. 2019. 150 folhas. Dissertação(Educaçao) - Universidade Metodista de Sao Paulo, Sao Bernardo do Campo.

NAÇÕES UNIDAS. Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://redeinclusao.pt/media/fl_9.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2018.

NADER, Paulo. Filosofia do Direito. 26. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2019.

Nathália Alonso Martins; Grasiely Faccin Borges. O CORPO COM DEFICIÊNCIA: UMA REFLEXÃO SOBRE OS MODELOS DE SAÚDE. Revista Saúde e Pesquisa, v. 5, n. 2, p. 378-385, maio/ago. 2012. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/268684093_O_Corpo_com_Deficiencia_Um_a_Reflexao_sobre_os_Modelos_de_Saude. Acesso em 13 de junho de 2021.

NUSSBAUM, Martha. **Femmes et développement humain. I' approche des capacités**. Paris: Des femmes, 2008.

OLIVER, M. Políticas sociales y discapacidad: algunas consideraciones teóricas. *In*: BARTON, L. (Org.). **Superar las barreras de a Discapacidad: 18 años de "Disability and Society"**. España: Morata, 2008, p. 19-33.

OLIVER, M. **Understanding disability: from theory to practice**. Macmillan, 1996.

OMOTE, S. Estigma no tempo da inclusão. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 10, n. 3, p. 287-308, 2004.

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. Declaração universal dos direitos humanos. Unicef Brasil, [2019]. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.html. Acesso em: 17 abr. 2019.

PERON, V. D.; BEZERRA, R. C.; PEREIRA, E. N. Causas e monitoramento da evasão universitária no contexto brasileiro: uma revisão sistemática. *Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico*, Manaus, Brasil, v. 5, n. 11, 2019. DOI: 10.31417/educitec.v5i11.756. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/756>. Acesso em: 11 jan. 2022.

PICCOLO, Gustavo Martins. **Por um pensar sociológico sobre a deficiência**. 1ª edição. Curitiba: Appris, 2015.

PIOVESAN, Flávia. *Direitos Humanos e Direito Constitucional Internacional*. 13ª edição, rev. e atual., São Paulo: Editora Saraiva: 2013.

POLI, Luciana Costa. Lei Brasileira da pessoa com deficiência: análise sob a ótica da teoria do reconhecimento em Honnet. *In: FIUZA, Cesar (Org.). Temas relevantes sobre o estatuto da pessoa com deficiência: reflexos no ordenamento jurídico brasileiro*. Salvador: JusPodvm, 2018.

QUINTANEIRO, Tania; BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira; OLIVEIRA, Márcia Gardênia Monteiro. *Um toque de clássicos: Marx, Durkheim e Weber*. 2. ed. rev. amp. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

RADBRUCH, Gustav. **Filosofia do Direito**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Tradução Almino Pisseta; Lenita M. R. Esteves. São Paulo: Martins Fontes, 2000. Capítulo 1.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Tradução Almino Pisseta; Lenita M. R. Esteves. São Paulo: Martins Fontes, 2000. Capítulo 1.

REID, Marilene de Almeida Vianna. **A evasão da UENF: uma análise dos cursos de licenciatura (2003-2007)**. 177p. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais). Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos-RJ. 2009.

ROCHA, Cármen Lúcia Antunes. O princípio da dignidade da pessoa humana e a exclusão social. *Revista do Instituto Brasileiro de Direitos Humanos*, [s.l.], n. 2, p. 49-67, dez. 2001. Disponível em: <<http://revista.ibdh.org.br/index.php/ibdh/article/view/29>>. Acesso em: jan. 2021.

RUBIO, David Sánchez. *Repensar derechos humanos: de la anestesia a la sinestesia*. Sevilla: Editorial MAD, 2007.

SANT'ANA, G. S. R. O princípio da dignidade da pessoa humana: uma síntese familiar. *JusBrasil*, 28 ago. 2016. Disponível em: <<https://gabriel dossantosribeiro.jusbrasil.com.br/artigos/378090276/o-principio--dignidade-da-pessoa-humana-uma-sintese--familiar>>. Acesso em: 5 jul. 2018.

SASSAKI, R. K. Como chamar as pessoas que têm deficiência. In: SASSAKI, R. K. *Vida independente: história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos*. São Paulo: RNR, 2003.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão: Construindo Um a Sociedade Para Todos**. 4ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 2005

SASSAKI, Romeu Kazumi. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. *Revista Nacional de Reabilitação*, São Paulo, ano 5, n. 24, p. 6-9, jan./fev. 2002.

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. 3ª Ed., ver. E atual. _ Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

SILVA FILHO, Penildon, e CUNHA, Eudes Oliveira. **As Políticas de Ações Afirmativas Na Educação Superior No Brasil Sob A Ótica Da Equidade**. Universidade Federal da Bahia, 2013.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo et al. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.132, p.641-659, 2007.

SILVA, Izaura Maria de Andrade da; DORE, Rosemary. A evasão de estudantes com deficiência na rede federal de educação profissional em Minas Gerais. *Revista Educação Especial*, vol. 29, núm. 54, enero-abril, 2016, pp. 203-214. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, Brasil. Disponível em <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313144398016>. Acesso em 31/05/2022.

SILVA, Luciene M. da. O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência. *Revista Brasileira de Educação* v. 11 n. 33 set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a04v1133.pdf>. Acesso em 13 de junho de 2021.

SZTOMPKA, Piotr. A sociologia da mudança social. Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira, 2ª Ed. 2005.

TAYLOR, Charles. **The politics of recognition**. Princeton: Princeton University Press, 1994.

UNESCO. **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.

UNZUETA, Barrère María Ángeles. Problemas del derecho antidiscriminatorio: subordinación versus discriminación y acción positiva versus igualdad de oportunidades. *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, n. 9, p. 8-10, 2003. Disponível em: <http://www.uv.es/CEFD/Index_9.htm>. Acesso em: jan. 2021.

UPIAS: The Union of the Physically Impaired Against Segregation (1976). *Fundamental principles of disability*. London: UPIAS.

ZAGO, Nadir. Do acesso a permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, 2006.

ZILIOOTTO, Denise Macedo; SOUZA, Denise Jordão; ANDRADE, Fadia Ionara. Quando a inclusão não se efetiva: a evasão de alunos surdos no ensino superior. *In: Revista Educação Especial*, vol. 31, núm. 62, 2018, Julho-, pp. 727-740. Universidade Federal de Santa Maria, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3131/313158892016/313158892016.pdf>. Acessado em: 12 de janeiro de 2022.

ZONINSEIN, Jonas. **Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas**. Brasília: UnB, p.110- 135, 2006.

ZONINSEIN, Jonas. **Minorias étnicas e a economia Política do desenvolvimento: um novo papel para universidades públicas como gerenciadoras da ação afirmativa no Brasil?** In: FERES, João; ZONINSEIN, Jonas. (Orgs.) *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília: UnB, 2006.

APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, RG _____, DECLARO para fins de participação em pesquisa, na condição de sujeito desta, que fui devidamente esclarecido sobre o que consiste a pesquisa em desenvolvimento na dissertação intitulada DIREITOS HUMANOS, POLÍTICAS AFIRMATIVAS E INCLUSÃO: UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA DA EVASÃO DE COTISTAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR, desenvolvido por Bianca Gomes da Silva Muylaert Monteiro de Castro, aluna de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), sob a orientação do Professor Dr. Geraldo Márcio Timóteo, quanto aos seguintes aspectos:

a) A pesquisa tem como objetivo compreender o processo de implantação de cotas provenientes das ações afirmativas na UENF, como possível contribuição para o acesso e a permanência do aluno com deficiência no ensino superior.

b) Serão realizadas entrevistas que devem durar em torno de 01 (uma) hora, as quais serão gravadas mediante consentimento dos entrevistados. Após a gravação será feita a transcrição para posterior análise. As fitas deverão ser mantidas por um período de dois anos, após essa análise, antes de serem destruídas.

c) Garantia de sigilo quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, assegurando-lhes absoluta privacidade.

d) A sua participação é voluntária, isto implica que você não receberá nenhum tipo de remuneração pelos dados fornecidos. Se você concordar em colaborar voluntariamente com a pesquisa e se não tiver nenhuma dúvida, gostaríamos que você assinasse o presente termo. Mesmo assinando este termo, você poderá recusar e/ou deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum ônus para você.

DECLARO, outrossim, que após convenientemente esclarecido pela pesquisadora e ter entendido o que me (nos) foi explicado, consinto voluntariamente (em participar/que meu dependente legal participe) desta pesquisa.

Campos dos Goytacazes, _____

DECLARANTE

ANEXO I - RESOLUÇÃO COLAC Nº XX DE 12 JULHO DE 2010

RESOLUÇÃO COLAC Nº XX DE 12 JULHO DE 2010

Regulamenta a concessão de Cotas-auxílio para estudantes oriundos do sistema de cotas da UENF, na forma do disposto no Art. 3º da Lei nº 5.346, de 11 de dezembro de 2008, e dá outras providências.

O Presidente do Colegiado Acadêmico – COLAC da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, no uso de suas atribuições legais, considerando decisão do Colegiado Acadêmico em 12/07/2010,

RESOLVE:

DAS COTAS-AUXÍLIO

Art. 1º - Com o objetivo de atender ao art. 3º da Lei 5346, de 11 de dezembro de 2008 serão concedidas Cotas-auxílio aos estudantes de graduação oriundos do sistema de cotas, com carência comprovada de acordo com os critérios estabelecidos pela UENF.

DAS OBRIGAÇÕES

Art. 2º - Durante a vigência da Cota-Auxílio, o estudante terá um (a) Supervisor (a), podendo ser professor ou outro profissional que este designe para auxiliá-lo em sua permanência e na ampliação de suas experiências na UENF, preparando-o para o mercado de trabalho.

Art. 3º - Caso o cotista-auxiliado seja também bolsista de iniciação científica, bolsista de extensão, bolsista de monitoria ou qualquer bolsa de mérito acadêmico deverá, não apenas atender as normas de carência para recebimento de auxílio, mas também acatar as normas próprias do Programa de bolsa que esteja inserido.

§ 1º - Não será permitido o acúmulo de Cota-auxílio com outra modalidade de auxílio, interna ou externa à UENF, que tenha por finalidade o amparo a estudantes com carência comprovada.

§ 2º - Não é vedado o recebimento de Cota-auxílio por meio de Fundo de Amparo a Pobreza concomitante com bolsa de iniciação científica, bolsa de extensão, bolsa de monitoria ou qualquer bolsa de mérito acadêmico, desde que não confronte com o Parágrafo 1º do Art. 3º desta Resolução.

§ 3º - Se houver concomitância entre cotista-auxiliado e bolsista de iniciação científica, bolsista de extensão, bolsista de monitoria ou qualquer modalidade de recebimento de bolsa de mérito acadêmico, o (a) Supervisor (a) será o (a) próprio (a) orientador (a) do Programa com o qual esteja vinculado à respectiva modalidade de bolsa.

Art. 4º - O valor da Cota-auxílio será o mesmo praticado para os (as) que recebem auxílio na modalidade de Apoio Acadêmico, podendo haver majoração do valor, a critério da Câmara de Extensão e Assuntos Comunitários.

DO ACOMPANHAMENTO

Art. 5º - Ao final de cada ano letivo, em data estabelecida pela Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários - PROEX, o Cotista-Auxiliado deverá apresentar à Câmara de Extensão e Assuntos Comunitários o relatório das atividades desenvolvidas com o amparo do (a) Supervisor (a).

§ 1º - Em caso de insuficiência de desempenho acadêmico, o (a) Supervisor (a) deverá averiguar as possíveis causas e propor metas e soluções ao estudante, bem como informar a PROEX, para que, em atuação conjunta, haja ações que possam permanentemente arraigar o aluno para a conclusão do curso em tempo previsto, no intento maior de preparar o estudante para inserção no mercado de trabalho.

§ 2º - A mudança de Supervisor (a) não é vedada ao Cotista-auxiliado.

DA DURAÇÃO

Art. 6º - A Cota-Auxílio terá a duração de 1 (um) ano, podendo haver 4 (quatro) renovações para os graduandos matriculados em cursos de 5 (cinco) anos e 3 (três) renovações para os que estão matriculados em cursos de 4 (quatro) anos.

§ 1º - A renovação será concedida mediante solicitação fundamentada do Cotista-auxiliado, observando-se o Art. 5º, parágrafo 1º, com parecer circunstanciado do (a) Supervisor (a).

§ 2º - Poderá haver prorrogação da Cota-Auxílio mediante análise da Câmara de Extensão e Assuntos Comunitários.

DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

Art. 7º - Os recursos destinados à bolsa auxílio são provenientes do Fundo de Combate à Pobreza ou de outra Fonte que tenha finalidade similar.

Art. 8º - Casos omissos serão resolvidos pela Câmara de Extensão e Assuntos Comunitários.

Art. 9º - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se a Resolução COLAC N.º. 001 de 12 de abril de 2010 publicada no DOERJ em 21/05/2010, bem como as disposições em contrário.

Campos dos Goytacazes, 12 de julho de 2010.

Almy Junior Cordeiro de Carvalho
Reitor

ANEXO II - GUIA DO ESTUDANTE DA UENF 2022

Guia do Estudante da UENF

CONHECENDO A UENF



Índice

<i>Sobre a UENF</i>	03
<i>Como ingressar na UENF?</i>	04
<i>Nossos cursos</i>	05
<i>Sistema de Bolsas e Cotas</i>	10
<i>Restaurante Universitário</i>	11
<i>Conhecendo a região</i>	12
<i>Informações importantes</i>	19

Olá, futuro estudante!

O "Guia do Estudante" é um guia com as informações que você precisa para iniciar sua jornada na universidade!

Aqui abordamos questões essenciais para a sua vida acadêmica, desde as bolsas oferecidas, restaurante universitário, transporte público e possíveis locais de moradia e hospedagem.



SOBRE A UENF

Qual a posição da UENF nos rankings das universidades?

Segundo a última edição – 2019 do IGC (Índice Geral de Cursos), do MEC, a UENF é a oitava melhor universidade pública de todo o Brasil e segunda melhor do estado do Rio de Janeiro. Em rankings internacionais, a UENF figura entre as 130 melhores universidades da América Latina, ocupando o primeiro lugar da lista no parâmetro “qualificação do corpo docente” e em décimo no quesito “Média de artigos por docente”.

MAPA CAMPUS LEONEL BRIZOLA

Campos dos Goytacazes



ACESSO PRINCIPAL

01	E1-Reitoria, Sec. Acadêmica, administrativo e salas de aula	06	P3-Centro de Ciência e Tecnologia - CGT	11	P1-Centro de Ciências e Tecnologias Agropecuárias - CCTA
02	Prefeitura do Campus	07	Oficinas do CCT	12	Centro de Convenções
03	Pró-Reitorias, administrativo e salas de aula	08	P5- Banco, Laboratório, administrativo e salas de aula	13	Espaço da Ciência
04	Restaurante Universitário	09	P2-Centro de Biotecnologia e Biotecnologia - CBB	14	Hospital Veterinário
05	E2-Centro de Ciências do Homem - CCH	10	P4- Laboratórios e salas de aulas	15	Lanchonete e loja de Conveniências
				16	Casa Ecológica
				17	Centrifuga Geotécnica
				17	UAPs



Casa de Cultura Villa Maria
Rua Baronesa da Lagoa Dourada, 234 - Centro

COMO INGRESSAR NA UENF?

O ingresso na graduação da UENF é feito apenas pelo vestibular ENEM, através do Sistema de Seleção Unificada (SISU), no primeiro semestre de cada ano.



A UENF possui 17 cursos de graduação.

As vagas podem ser acessadas através de ampla concorrência e ações afirmativas.

AC - Ampla Concorrência, candidato (s) que não se enquadram nas ações afirmativas

C1 - Candidato (s) com deficiência, ou filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço, com comprovação de carência socioeconômica.

C2 - Candidato (s) negros ou indígenas com comprovação de carência socioeconômica.

C3 - Candidato (s) que fizeram todo o ensino médio em escolas públicas e com comprovação de carência econômica.

NOSSOS CURSOS

Administração Pública



Turno:
Integral Diurno



Número de
semestres: 8



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC	665.97
C1	0.00
C2	0.00
C3	663.51

Agronomia



Turno:
Integral Diurno



Número de
semestres: 10



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC	628.30
C1	0.00
C2	573.06
C3	596.56

Ciências Biológicas - Bacharelado



Turno:
Integral Diurno



Número de
semestres: 8



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC	632.63
C1	568.50
C2	572.88
C3	602.47

Ciências Biológicas - Licenciatura



Turno:
Integral Diurno



Número de
semestres: 10



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC	628.30
C1	0.00
C2	573.06
C3	596.56

Ciência da Computação



Turno:
Integral Diurno



Número de
semestres: 10



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC	669.42
C1	589.48
C2	610.23
C3	659.41

Ciências Sociais



Turno:
Integral Diurno



Número de
semestres: 8



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC	637.58
C1	539.30
C2	598.49
C3	615.67

GUIA DO ESTUDANTE

Engenharia Civil



Turno:
Integral Diurno



Número de
semestres: 8



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC 712.51
C1 599.28
C2 641.82
C3 688.37

Engenharia de Exploração e Produção de Petróleo



Turno:
Integral Diurno



Número de
semestres: 10



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC 671.37
C1 0.00
C2 628.58
C3 642.80

Engenharia Metalúrgica



Turno:
Integral Diurno



Número de
semestres: 10



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC 659.35
C1 501.65
C2 590.51
C3 614.10

Engenharia de Produção



Turno:
Integral Diurno



Número de
semestres: 10



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC	647.05
C1	535.07
C2	597.10
C3	627.31

Licenciatura em Física



Turno:
Noturno



Número de
semestres: 8



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC	610.46
C1	0.00
C2	545.40
C3	600.99

Licenciatura em Matemática



Turno:
Noturno



Número de
semestres: 8



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC	585.25
C1	0.00
C2	0.00
C3	0.00

Licenciatura em Pedagogia



Turno:
Noturno



Número de
semestres: 8



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC	613.84
C1	574.01
C2	545.40
C3	600.99

Licenciatura em Química



Turno:
Noturno



Número de
semestres: 8



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC	623.67
C1	520.40
C2	575.63
C3	613.74

Medicina Veterinária



Turno:
Integral Diurno



Número de
semestres: 10



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC	700.41
C1	570.22
C2	636.62
C3	656.52

Zootecnia



Turno:
Integral Diurno



Número de
semestres: 10



Notas de corte
SISU 2020.1:

AC	623.67
C1	520.40
C2	575.63
C3	613.74

SISTEMA DE BOLSAS E COTAS

Posso tentar uma bolsa enquanto for aluno da UENF?

A UENF é uma das universidades com maior oferta de bolsas para estudantes de graduação em todo o Brasil. Além do ensino público e gratuito, as diversas modalidades de bolsas ajudam o estudante a se manter na universidade.

Veja um resumo das modalidades:

Auxílio-cota

Valor: R\$ 606,00 mensais

Mantido por recursos repassados pelo Fundo de Combate à Pobreza, este auxílio é garantido por lei a todo estudante que ingressa na UENF através do sistema de cotas. Por não ser considerado bolsa e por se destinar à permanência do estudante na universidade, este auxílio pode ser acumulado com bolsas baseadas em mérito acadêmico, como Iniciação Científica, Extensão e outras, mas não com a bolsa de apoio acadêmico, também baseada em indicadores socioeconômicos. É preciso comprovar carência socioeconômica.

Apoio Acadêmico

Valor: R\$ 500,00 mensais

Direcionada a alunos comprovadamente carentes e dispostos a dedicar parte do tempo livre a atividades de apoio à Universidade, tem carga horária de 12 horas semanais. Para os calouros, a seleção compreende análise socioeconômica (peso 2) e média final obtida no vestibular (peso 1). Para quem já está cursando, a média no vestibular é substituída pelo coeficiente de rendimento (C.R.) do aluno.

Extensão

Valor: R\$ 520,00 mensais

Contempla a participação de estudantes em projetos de extensão universitária. Admite alunos que estejam pelo menos no segundo semestre letivo e tenham bom desempenho acadêmico.

GUIA DO ESTUDANTE

Iniciação Científica e Iniciação Tecnológica UENF

Valor: R\$ 520,00 mensais

Segue os parâmetros do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e é indicado para alunos com bom desempenho e interessados em participar de projetos de pesquisa da instituição que tratem de inovações tecnológicas, criação de produtos, desenvolvimento de patentes etc.

Iniciação Científica e Iniciação Tecnológica CNPq

Valor: R\$ 400,00 mensais

Segue os parâmetros do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e é indicada para alunos com bom desempenho e interessados em participar de projetos de pesquisa da instituição.

Monitoria

Valor: R\$ 580,00 mensais

O Programa de Monitoria tem entre seus objetivos prestar apoio aos alunos que precisam de atenção extra e auxiliar os professores na execução dos planos de ensino. A Monitoria pode ser voluntária ou prestada mediante bolsa.

Iniciação Científica IC Nota 10

Valor: R\$ 580,00 mensais

Segue os parâmetros do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e é indicado para alunos com excelente desempenho e interessados em participar de projetos de pesquisa da instituição.

Restaurante Universitário

Outra questão importante para o aluno que se desloca de outras cidades, ou precisa dedicar-se em tempo integral à universidade, é a alimentação.

O Restaurante Universitário da UENF é uma conquista instituição e do aluno, oferece almoço e jantar, incluindo a sobremesa a preços acessíveis para o estudante.

Os alunos de graduação que entraram por meio de cotas, recebem uma (01) refeição gratuita por dia!

Os preços de cada refeição são diferenciados para cada segmento da comunidade universitária:

**Preço base Dezembro de 2021.*



Restaurante
Universitário

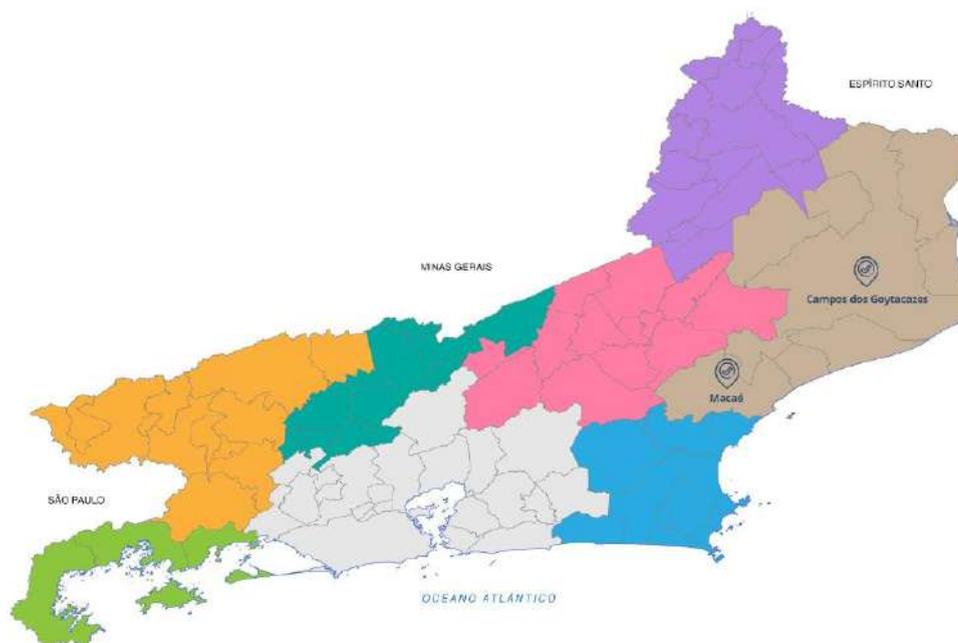
Almoço

R\$ 3,00 para graduandos
R\$ 4,00 para pós graduandos
R\$ 10,18 para servidores e visitantes

Jantar

R\$ 3,00 para graduandos
R\$ 4,00 para pós graduandos
R\$ 7,31 para servidores e visitantes

CONHECENDO A REGIÃO



Onde fica Campos dos Goytacazes (RJ)?

A UENF é sediada na cidade de Campos dos Goytacazes (RJ) e mantém um campus na cidade de Macaé (RJ), onde funciona o ciclo profissional (últimos três anos) do curso de Engenharia de Exploração e Produção de Petróleo. Veja abaixo um resumo das informações úteis para quem está chegando a Campos e ainda não conhece a cidade.

Qual é o porte da cidade de Campos dos Goytacazes (RJ)?

Campos é o município mais populoso do interior do Estado do Rio de Janeiro e uma das dez maiores cidades do interior do Brasil. Sua população é de 514.643 (Estimativa IBGE 2021).

QUADRO DE DISTÂNCIAS:

Rio de Janeiro (RJ) - 284 km
São Paulo (SP) - 693 km
Belo Horizonte (MG) - 532 km
Vitória (ES) - 240 km
Campinas (SP) - 770 km
Volta Redonda (RJ) - 418 km
Juiz de Fora (MG) - 330 km
Viçosa (MG) - 250 km
Macaé (RJ) - 104 km
Itaperuna (RJ) - 112 km
São Fidélis (RJ) - 48 km
São Francisco de Itabapoana (RJ) - 47 km
São João da Barra (RJ) - 40 km

CAMPOS

SÃO PAULO

VITÓRIA

COMO CHEGAR?

Veja as empresas de ônibus que operam linhas interurbanas das principais cidades para Campos dos Goytacazes (RJ).

Rio de Janeiro (RJ) - Auto Viação 1001

São Paulo (SP) - Auto Viação 1001

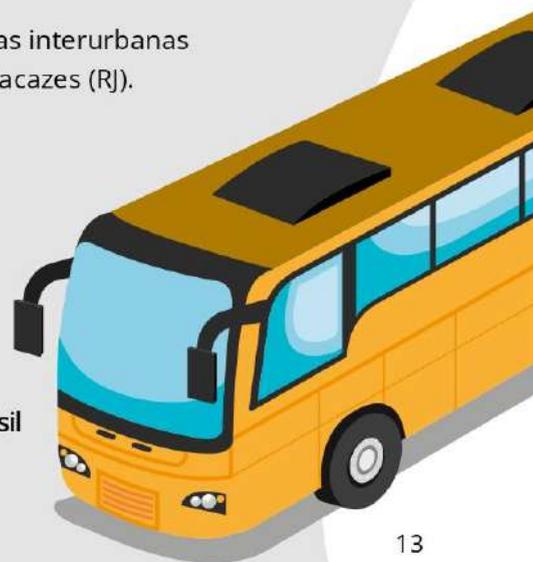
Belo Horizonte (MG) - Viação Kaissara

Vitória (ES) - Viação Kaissara

Juiz de Fora (MG) - Viação Rio Doce

Macaé (RJ) - Auto Viação 1001

Itaperuna (RJ) - Auto Viação 1001/ Viação Brasil



GUIA DO ESTUDANTE



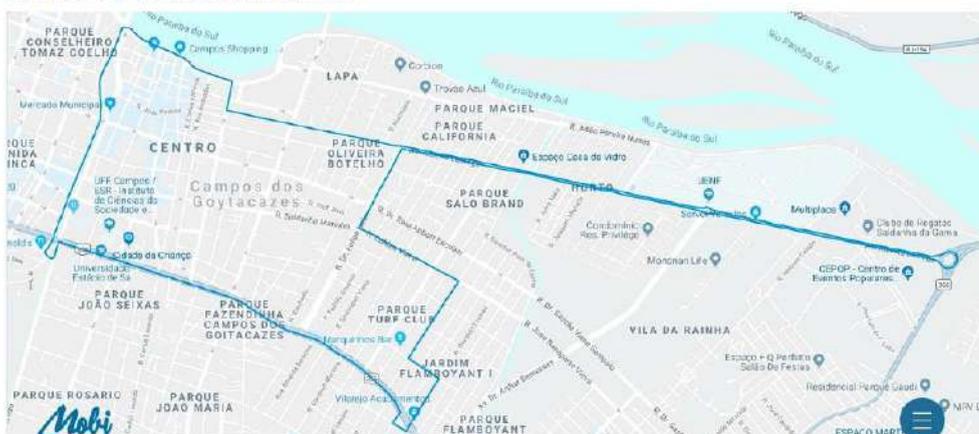
Chegando a Campos, como faço para me deslocar até a UENF?

O *campus* Leonel Brizola, fica dentro da zona urbana de Campos dos Goytacazes (RJ). Quem chega de ônibus pode desembarcar em uma das duas estações rodoviárias, Rodoviária do Shopping Estrada (na chegada da cidade, para quem vem do Rio de Janeiro) ou Rodoviária Roberto Silveira, veja abaixo as linhas de ônibus:

UENF X Shopping Estrada



Circular Centro X UENF



Centro X Jockey (Via UENF)



Onde fica o aeroporto da cidade?

O **Aeroporto Bartholomeu Lizandro** fica na Rodovia BR 101 Norte - Km 05 - Bonsucesso.

Tel.: (22) 2733-0144

Empresa: Azul Linhas Aéreas.



MORADIA

Quanto vou gastar em média para morar em Campos dos Goytacazes (RJ)?

Levantamos custos aproximados de aluguéis em locais próximos ao campus universitário, onde os estudantes costumam morar juntos dividindo as despesas. **Apartamento com três quartos, em frente à UENF:**

MÉDIA MENSAL ESTIMADA

ALUGUEL
+ CONDOMÍNIO

R\$ 1.100,00

3 MORADORES

R\$ 366,67
por pessoa

6 MORADORES

R\$ 183,33
por pessoa

Opções próximas

Condomínio Residencial Verdes Campos

Av. Alberto Lamego, 637
Parque Califórnia, Campos - RJ



Opções próximas

Condomínio Residencial Mondrian Life

Av. Alberto Lamego
Vila da Rainha, Campos - RJ



Condomínio Doutor Elias

R. Doutor Júlio Barcelos, 02
Vila da Rainha, Campos - RJ





Onde posso me hospedar provisoriamente em Campos dos Goytacazes (RJ)?

Hotel Antares

Rua Vigário João Carlos, 19 – Centro
Tel.: (22) 2737-4141 / (22) 3054-4141

Palace Hotel

Av. 15 de Novembro, 143 – Centro
Tel: (22) 2737-6077

Hotel Gramado

Avenida Nilo Peçanha, 101/111
Parque Santo Amaro
Telefone: (22) 2726-6300

Alameda Inn

Avenida Nilo Peçanha, 64
Telefone: (22) 2722-1099

Hotel Amazonas

Rua Barão do Amazonas, 58 - Centro
Telefone: (22) 2722-8093

Hotel Shopping Estrada

Rua Carlos Drummond de Andrade, 95
Parque Rodoviário
Telefone: (22) 2732-4056

INFORMAÇÕES IMPORTANTES

Sistema Acadêmico

Acesse: academico.uenf.br

Através dele você tem acesso ao seu plano de estudos, notas do semestre, cadastro de disciplinas, declaração de matrícula, extrato acadêmico entre outros.

Onde posso obter declaração de que estou matriculado?

Através do Sistema Acadêmico, acesse a aba: **Requerimentos**, depois, **Abrir Requerimentos**, escolha a opção **Declaração de Matrícula** e clique em **Abrir Requerimento**. Em até 10 dias úteis você receberá a declaração.



Diretório Central dos Estudantes

O Diretório Central dos Estudantes "Apolônio de Carvalho" é a entidade máxima de representação da graduação na UENF.

Você pode manter contato com o DCE através dos seguintes canais:

 @dceuenficial

 /dceuenf

 dce@pq.uenf.br



www.uenf.br



@uenf_oficial



@uenfoficial



/uenftv

Dúvidas e sugestões:
uenf@uenf.br

Realização:



ANEXO IV - LEI Nº 4151, DE 04 DE SETEMBRO DE 2003

LEI Nº 4151, DE 04 DE SETEMBRO DE 2003.

INSTITUI NOVA DISCIPLINA SOBRE O SISTEMA DE COTAS PARA INGRESSO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTADUAIS E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

A Governadora do Estado do Rio de Janeiro, Faço saber que a Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Com vistas à redução de desigualdades étnicas, sociais e econômicas, deverão as universidades públicas estaduais estabelecer cotas para ingresso nos seus cursos de graduação aos seguintes estudantes carentes:

I - oriundos da rede pública de ensino;

II - negros;

III - pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor, e integrantes de minorias étnicas.

§ 1º - Por estudante carente entende-se como sendo aquele assim definido pela universidade pública estadual, que deverá levar em consideração o nível sócio-econômico do candidato e disciplinar como se fará a prova dessa condição, valendo-se, para tanto, dos indicadores sócio-econômicos utilizados por órgãos públicos oficiais.

§ 2º - Por aluno oriundo da rede pública de ensino entende-se como sendo aquele que tenha cursado integralmente todas as séries do 2º ciclo do ensino fundamental em escolas públicas de todo território nacional e, ainda, todas as séries do ensino médio em escolas públicas municipais, estaduais ou federais situadas no Estado do Rio de Janeiro.

§ 3º - O edital do processo de seleção, atendido o princípio da igualdade, estabelecerá as minorias étnicas e as pessoas com deficiência beneficiadas pelo sistema de cotas, admitida a adoção do sistema de auto-declaração para negros e pessoas integrantes de minorias étnicas, cabendo à Universidade criar mecanismos de combate à fraude.

§ 4º - O candidato no ato da inscrição deverá optar por qual reserva de vagas estabelecidas nos incisos I, II e III do presente artigo irá concorrer.

Art. 2º Cabe às universidades públicas estaduais definir e fazer constar dos editais dos processos seletivos a forma como se dará o preenchimento das vagas reservadas por força desta Lei, inclusive quanto ao quantitativo oferecido e aos critérios mínimos para a qualificação do estudante, observado o disposto no seu art. 5º e, ainda, os seguintes princípios e regras:

I - autonomia universitária;

II - universalidade do sistema de cotas quanto a todos os cursos e turnos oferecidos;

III - unidade do processo seletivo; e

IV - em caso de vagas reservadas não preenchidas por determinado grupo deverão as mesmas ser, prioritariamente, ocupadas por candidatos classificados dos demais grupos da reserva (art. 1º, I a III) seguindo a ordem de classificação.

Parágrafo único - Os critérios mínimos de qualificação para acesso às vagas oferecidas deverão ser uniformes para todos os concorrentes, independentemente de sua origem, admitida, porém, a adoção de critérios diferenciados de qualificação por curso e turno.

Art. 3º Deverão as Universidades Públicas Estaduais constituir Comissão Permanente de Avaliação com a finalidade de:

I - orientar o processo decisório de fixação do quantitativo de vagas reservadas aos beneficiários desta Lei, levando sempre em consideração seu objetivo maior de estimular a redução de desigualdades sociais e econômicas;

II - avaliar os resultados decorrentes da aplicação do sistema de cotas na respectiva instituição; e

III - elaborar relatório anual sobre suas atividades, encaminhando-o ao colegiado universitário superior para exame e opinação e posterior encaminhamento à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação.

Art. 4º O Estado proverá os recursos financeiros necessários à implementação imediata, pelas universidades públicas estaduais, de programa de apoio visando obter resultados satisfatórios nas atividades acadêmicas de graduação dos estudantes beneficiados por esta Lei, bem como sua permanência na instituição.

Parágrafo único - Aplicam-se as disposições deste artigo, aos estudantes carentes que ingressaram nas universidades públicas estaduais beneficiados pelo disposto nas Leis nºs 3.524 , de 28 de dezembro de 2000, 3.708 , de 09 de novembro de 2001 e 4.061, de 02 de janeiro de 2003, ficando, desde já, o Poder Executivo autorizado a abrir créditos suplementares para cobrir as despesas necessárias à manutenção do programa, inclusive com recursos oriundos do Fundo Estadual de Combate à Pobreza.

Art. 5º Atendidos os princípios e regras instituídos nos incisos I a IV do artigo 2º e seu parágrafo único, nos primeiros 5 (cinco) anos de vigência desta Lei deverão as universidades públicas estaduais estabelecer vagas reservadas aos estudantes carentes no percentual mínimo total de 45% (quarenta e cinco por cento), distribuído da seguinte forma:

I - 20% (vinte por cento) para estudantes oriundos da rede pública de ensino;

II - 20% (vinte por cento) para negros; e

III - 5% (cinco por cento) para pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor e integrantes de minorias étnicas.

Parágrafo único - Após o prazo estabelecido no "caput" do presente artigo qualquer mudança no percentual acima deverá ser submetida à apreciação do Poder Legislativo.

Art. 6º Para fins de aplicação da ação afirmativa instituída nesta Lei, os órgãos de direção pedagógica superior das universidades, para assegurar a excelência acadêmica, adotarão critérios definidores de verificação de suficiência mínima de conhecimentos, os quais deverão ser publicados no edital de vestibular ou exames similares, sob pena de nulidade.

Art. 7º Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário, especialmente as Leis nºs 3.524 , de 28 de dezembro de 2000, 3.708 , de 09 de novembro de 2001 e 4.061 , de 02 de janeiro de 2003.

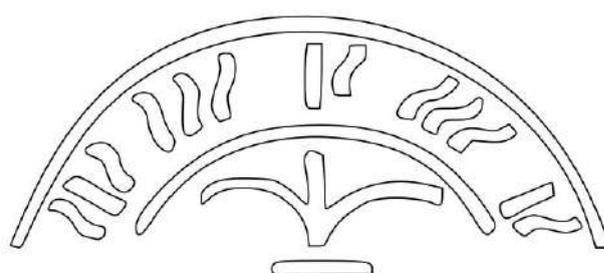
Rio de Janeiro, 04 de setembro de 2003.

ROSINHA GAROTINHO

Governadora

ANEXO IV - NORMAS DA GRADUAÇÃO DA UENF - APROVADAS EM 2019

Normas da Graduação



UENF

2019



Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

Colegiado Acadêmico

Câmara de Graduação

Secretaria Acadêmica

Prof. Dr. Luis Cesar Passoni
Reitor

Prof.^a Dra. Marina Satika Suzuki
Pró-Reitora de Graduação

Normas da Graduação da UENF

Alteração aprovada pela Câmara de Graduação em 09/07/2019 e pelo
Colegiado Acadêmico em 02/12/2019
Publicação da alteração na página oficial da UENF em 05/12/2019



Sumário

Sumário		iii
Capítulo I	DO PROCESSO SELETIVO	2
Capítulo II	DO REGIME ACADÊMICO, ESTRUTURA...CURSOS...	3
Seção I	Do Regime Acadêmico	3
Seção II	Da Integralização dos Cursos	3
Seção III	Dos Cursos de Graduação	5
Seção IV	Dos Projetos Pedagógicos de Cursos	7
Seção V	Das Disciplinas	10
Seção VI	Do Oferecimento de Disciplinas	13
Seção VII	Do Ensino Individual em Componentes Curriculares	19
Seção VIII	Do Calendário Acadêmico da Graduação	20
Capítulo III	DA MATRÍCULA	22
Seção I	Da Pré-Matrícula Inicial	22
Seção II	Da Renovação de Matrícula	23
Seção III	Do Trancamento de Matrícula	24
Seção IV	Do Cancelamento de Matrícula	25
Seção V	Da Reativação de Matrícula	26
Seção VI	Da Matrícula de Discente Especial	27
Capítulo IV	DA TRANSFERÊNCIA, REINGRESSO E DISPENSA...	29
Capítulo V	DO APROVEITAMENTO DE ESTUDOS	31
Capítulo VI	DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	35
Seção I	Da Assiduidade	35
Seção II	Do Sistema de Avaliação	37
Seção III	Das Formas de Mensuração do Desempenho Acadêmico	40
Capítulo VII	DO REGIME DE OBSERVAÇÃO DO DESEMPENHO...	44
Seção I	Da concepção e Implementação	44
Seção II	Da Orientação Acadêmica	45

SUMÁRIO

iv

Capítulo VIII	DO REGIME DE EXERCÍCIOS DOMICILIARES	47
Capítulo IX	DOS ESTÁGIOS E SUAS FINALIDADES	52
Seção I	Das Definições	52
Seção II	Dos Critérios Para a Realização do Estágio	53
Seção III	Da Jornada de Trabalho	54
Seção IV	Da Implementação dos Estágios	55
Seção V	Da Operacionalização dos Estágios	56
Seção VI	Das Obrigações do Discente-Estagiário	58
Seção VII	Dos Estágios Supervisionados dos Cursos de Licenciatura	58
Capítulo X	DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	60
Capítulo XI	DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS COMPLEMENTARES	63
Capítulo XII	DA MOBILIDADE ESTUDANTIL	65
Capítulo XIII	COLAÇÃO DE GRAU E DOS DIPLOMAS	67
Seção I	Da Conclusão de Curso	67
Seção II	Da Outorga de Grau	67
Seção III	Das Sessões Solenes de Colação de Grau	68
Seção IV	Das Sessões Simples de Colação de Grau	69
Seção V	Do Diploma de Mérito Acadêmico	69
Seção VI	Da Emissão de Diplomas de Graduação	70
Capítulo XIV	DA REVALIDAÇÃO DE DIPLOMAS	71
Capítulo XV	DOS DIREITOS E DEVERES DO DISCENTE	75
Seção I	Das Diretrizes de Convivência do Corpo Discente	75
Seção II	Dos Direitos do Discente	76
Seção III	Dos Deveres do Discente	77
Seção IV	Das Proibições e Responsabilidades	79
Capítulo XVI	DAS PENALIDADES, PROCEDIMENTOS E PROCESSO DISCIPLINAR	81
Seção I	Das Penalidades	81
Seção II	Dos Procedimentos	83
Seção III	Da Conciliação	84
Seção IV	Do Processo Administrativo Disciplinar Discente	85
Capítulo XVII	DA REPRESENTAÇÃO DISCENTE	87
Capítulo XVIII	DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS	89
Anexo I	TERMO DE CIÊNCIA E COMPROMISSO DISCENTE	90
Anexo II	TERMO DE SOLICITAÇÃO E DE COMPROMISSO PARA REATIVAÇÃO DE MATRÍCULA	92

<i>SUMÁRIO</i>	v	
Anexo III	REQUERIMENTO DE TRATAMENTO ESPECIAL GUARDA RELIGIOSA	94
Anexo IV	MODELO DIPLOMA SUMMA CUM LAUDE	96
Anexo V	MODELO DIPLOMA MAGNA CUM LAUDE	97
Anexo VI	MODELO DIPLOMA CUM LAUDE	98
Índice Remissivo		99

COLEGIADO ACADÊMICO

ATO DO REITOR

RESOLUÇÃO COLAC Nº 07 DE 03 DE DEZEMBRO DE 2019

ALTERA A RESOLUÇÃO COLAC 001 DE 04 DE FEVEREIRO 2019, QUE APROVOU AS NORMAS DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O presidente do Colegiado Acadêmico, no uso da sua competência que atribui o Art. 15, Inciso I do Estatuto da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro e de acordo com a Lei Complementar nº 99/2001, e tendo em vista a aprovação na Câmara de Graduação em 09 de Julho de 2019, e por decidido do Colegiado Acadêmico de 02 de dezembro de 2019 e tendo em vista o Processo nº E-26/009/2106/2019.

Resolve:

Art. 1º Alterar e Aprovar As Normas da Graduação da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro.

DO PROCESSO SELETIVO

Art. 2º O processo de seleção terá por objetivo classificar os candidatos que tenham concluído o ensino médio ou estudos equivalentes para o ingresso aos cursos de graduação na UENF, de acordo com seu desempenho no exame seletivo, consoante o disposto na legislação aplicável.

Parágrafo único. A quantidade de vagas disponíveis será definida no edital do processo seletivo e obedecerá a legislação estadual vigente para cotas.

Art. 3º O Processo de Seleção abrangerá os conhecimentos desenvolvidos até o ensino médio, sem ultrapassar este nível de complexidade, avaliando a formação e, quando couber, a aptidão dos candidatos.

Art. 4º A Câmara de Graduação elaborará periodicamente edital para a realização de processos seletivos para a matrícula inicial na UENF, reingresso, transferências internas e/ou externas, bem como para atender a convênios específicos.

§ 1º O Processo de Seleção terá validade somente para o prazo a que estiver expressamente especificado no respectivo edital.

§ 2º Os processos seletivos para a matrícula inicial em Cursos na Modalidade de Educação a Distância (EaD) funcionando em forma de Consórcio obedecerão às normas dos editais específicos para tal fim.

§ 3º Os editais que tratam o caput deste artigo poderão estabelecer exigências e requisitos adicionais não previstos nestas Normas.

Capítulo II

DO REGIME ACADÊMICO, ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

Seção I

Do Regime Acadêmico

Art. 5º O regime acadêmico administrativo de cursos na UENF é o de créditos e de matrícula por disciplinas.

§ 1º Cada disciplina será oferecida pelo menos uma vez por ano letivo, de acordo com a distribuição de disciplinas na matriz curricular do curso, estabelecida no Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

§ 2º Eventualmente, poderão ser oferecidas disciplinas, em períodos diferentes do que preconiza a matriz curricular do curso, quando houver disponibilidade de pessoal e de recursos para tal fim, observando o princípio da razoabilidade e da economicidade.

Seção II

Da Integralização dos Cursos

Art. 6º Para integralizar o curso, o discente deverá cumprir a carga horária total exigida do curso, as componentes curriculares e as exigências estabelecidas no PPC.

§ 1º A carga horária total obrigatória, bem como o número de períodos letivos mínimos, regulares e máximos para integralização de cada curso, deverão ser definidos de acordo com as diretrizes curriculares propostas pelo MEC e deverão ser apresentados de forma detalhada no PPC.

I – O número máximo de períodos letivos para a integralização curricular para os discentes que obtiverem aproveitamento de estudos de acordo com os **Incisos I e II** do **§ 1º** do **Art. 74** será calculado pela seguinte equação:

$$P = N - \left(\frac{H \times M}{C} \right)$$

- a) P é número máximo de períodos letivos para integralização curricular pelo discente que obtiver o aproveitamento de disciplinas;
- b) N é o número máximo de períodos para a integralização do curso, definido no PPC;
- c) H é a carga horária total das disciplinas aproveitadas;
- d) M é o número mínimo de períodos para integralização do curso, definido no PPC;
- e) C é a carga horária total da matriz curricular do curso definida no PPC.

II – O número máximo de períodos letivos, P, para o discente que obtiver o aproveitamento de disciplinas será apurado pelo Colegiado de Curso e informado ao registro acadêmico, após ciência do discente.

III – Será considerado como resultado de P o número inteiro mais próximo do valor obtido na equação do Inciso I deste parágrafo.

- a) as frações abaixo de 0,5 arredondam-se para menos;
- b) as frações iguais ou acima de 0,5 arredondam-se para mais.

§ 2º O discente com extraordinário aproveitamento nos estudos, observados os critérios estabelecidos no PPC, terá direito a solicitar o encurtamento da duração do curso, em conformidade com o § 2º do Art. 47 da LDB, quando cumprir os seguintes requisitos:

I – ter integralizado pelo menos oitenta por cento (80%) da carga horária exigida na matriz curricular do curso.

II – apresentar justificativa circunstanciada e apresentação de documentos comprobatórios, se for o caso.

III – ter autorização do Colegiado do Curso, com a homologação da Câmara de Graduação.

IV – ser aprovado nas avaliações das disciplinas remanescentes da matriz curricular do curso, aplicadas por uma banca examinadora especial de acordo com critérios estabelecidos no **Art. 78** dessas normas.

V – cumprir a totalidade da carga horária referente a estágios obrigatórios.

VI – cumprir as demais exigências para integralização do Curso exigidas

no PPC.

§ 3º A carga horária mínima dos Cursos de Graduação deverá ser mensurada em horas (60 minutos) de atividades acadêmicas e trabalho discente efetivo.

Seção III

Dos Cursos de Graduação

Art. 7º Os cursos de graduação deverão ser vinculados aos Centros, e para funcionarem deverão ser aprovados em todas as instâncias superiores da UENF, além de ter a infraestrutura física e de pessoal necessária para desenvolvimento das atividades fins.

Art. 8º Os cursos de graduação têm por finalidade a formação acadêmica e profissional do discente cuja integralização dará o direito à obtenção de graus acadêmicos ou graus que correspondam a profissões regulamentadas em lei.

Parágrafo único. Deve ser definido no PPC a modalidade, habilitação (bacharelado ou licenciatura) e a ênfase (quando houver) do curso.

Art. 9º Os cursos de graduação da UENF serão oferecidos nas modalidades presencial, semi-presencial ou de educação a distância (EaD) conforme estabelecido nos PPCs.

Art. 10 A educação presencial é a modalidade educacional na qual discentes e docentes compartilham presencial e temporalmente o mesmo espaço físico de ensino-aprendizagem no qual todas atividades são realizadas de forma presencial.

Art. 11 A educação a distância (EaD) é a modalidade educacional na qual discentes e docentes estão distantes física e temporalmente e cuja comunicação se dá por meio de tecnologia de informação, e cujas atividades presenciais são realizadas em polos.

I – Polo é o local de referência física em que discentes da EaD contam com suporte didático, secretaria administrativa, sala de estudos, laboratórios, biblioteca, recursos audiovisuais, multimeios, videoconferências e outras tecnologias de informação.

II – Os cursos EaD da UENF que forem oferecidos de forma consorciada funcionarão em polos definidos no edital do processo seletivo, sendo o discente atendido no polo escolhido no ato da sua inscrição.

III – Os Campi da UENF serão considerados polos associados para os discentes de cursos presenciais da UENF que cursarem disciplinas na modalidade EaD ofertadas pelos Laboratórios.

IV – Serão realizadas obrigatoriamente de forma presencial as seguintes atividades:

- a) as aulas práticas em laboratório didático nos respectivos polos;
- b) as atividades de trabalho de campo;
- c) as defesas de trabalho de conclusão de cursos;
- d) os estágios supervisionados;
- e) o suporte didático, exceto aquele exclusivamente feito a distância.

V – As avaliações presenciais das disciplinas de cursos EaD serão realizadas nos polos.

VI – Outras formas de avaliações poderão ser aplicadas desde que estabelecidas no Programa Analítico da Disciplina.

Art. 12 O currículo pleno poderá ser integralizado sob a forma de Habilitações (bacharelado e/ou licenciatura) ou Ênfases, caso sejam oferecidas pelo curso.

§ 1º Uma Habilitação é caracterizada por um elenco específico de disciplinas que se diferencia significativamente dos demais elencos específicos do currículo pleno.

§ 2º Uma Ênfase é um conjunto delimitado e articulado de competências e habilidades que configuram oportunidades de concentração de estudos e estágios em alguma área do curso.

§ 3º As Ênfases serão discriminadas no PPC por um elenco específico de disciplinas que o discente deverá cursar além do núcleo comum da habilitação.

§ 4º Será vedada a matrícula de discente para cursar uma mesma Habilitação ou Ênfase que já tenha concluído anteriormente na UENF.

Art. 13 O discente poderá cursar uma segunda Habilitação ou Ênfase no próprio curso de duas formas: concomitantemente a sua matrícula vigente ou após a conclusão do curso em semestre imediatamente subsequente.

Art. 14 discente terá direito a cursar uma segunda Habilitação ou Ênfase, concomitantemente a primeira, quando:

- I** – o curso oferecer vaga para uma segunda Habilitação ou Ênfase;
- II** – o discente cumprir os critérios de seleção previamente estabelecidos pelo Colegiado do Curso para o preenchimento de vagas;
- III** – houver cronograma definido para o discente não exceder o número máximo de períodos letivos para conclusão de curso, conforme estabelecido no PPC;
- IV** – o Colegiado de Curso deferir a solicitação do discente para cursar uma segunda Habilitação ou Ênfase.

Art. 15 O discente terá direito a cursar uma segunda Habilitação ou Ênfase após a colação de grau, sem que haja interrupção do vínculo com a UENF quando:

- I** – o curso oferecer vaga para a segunda Habilitação ou Ênfase;

II – o discente solicitar, antes da colação de grau e até a data limite estabelecida no Calendário Acadêmico, a continuidade de seu vínculo no curso;

III – o Colegiado de Curso deferir a solicitação do discente para cursar uma segunda Habilitação ou Ênfase de acordo com critérios previamente estabelecidos para o preenchimento de vagas.

Art. 16 O discente que colar grau e interromper vínculo com a UENF terá direito a cursar uma segunda Habilitação ou Ênfase somente quando for aprovado em processo seletivo de reingresso, de acordo com o **Art. 71** destas normas.

Parágrafo único. Será vedado o trancamento de matrícula no curso, assim como qualquer tipo de transferência interna ao discente que estiver cursando a segunda Habilitação ou Ênfase após a colação de grau.

Seção IV

Dos Projetos Pedagógicos de Cursos

Art. 17 O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) é o documento fundamental para a criação, a estruturação e o funcionamento do curso de graduação, constituindo-se em sua diretriz primordial.

§ 1º Os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação da UENF deverão ser padronizados de acordo com resolução específica da Câmara de Graduação.

§ 2º Os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação deverão:

I – explicitar a habilitação, a ênfase (se houver), a modalidade e o turno de funcionamento do curso.

II – apresentar o histórico, o contexto, a justificativa, os objetivos e os compromissos éticos e sociais do curso, bem como o perfil do egresso;

III – relacionar as competências e as habilidades a serem desenvolvidas;

IV – descrever a estrutura curricular de forma ordenada, destacando componentes curriculares e seus conteúdos e a descrição, quando couber, do trabalho de conclusão de curso, dos estágios e das atividades complementares;

V – explicitar os componentes curriculares que poderão ser oferecidos na modalidade EaD, no caso de cursos presenciais, até o limite de carga horária máxima fixado em Lei.

VI – O número de períodos letivos mínimo, máximo e regular para a integralização dos cursos.

VII – A metodologia a ser adotada para a execução da proposta;

VIII – A infraestrutura e os recursos humanos (corpo docente e técnico) necessários;

IX – A sistemática da avaliação do ensino-aprendizagem; e

X – Os mecanismos de avaliação do projeto pedagógico.

Art. 18 O Projeto Pedagógico dos cursos a serem oferecidos na modalidade EaD deverão ainda:

I – explicitar o tipo de material didático;

II – elencar as ferramentas de comunicação (síncronas e assíncronas);

III – estabelecer as formas de acompanhamento do discente.

Art. 19 Para ser analisado pela Câmara de Graduação o Projeto Pedagógico para criação de novo curso de graduação (Presencial ou EaD), além do que preconiza **Art. 17** destas normas, deverá vir acompanhado de:

I – Termo de vinculação do curso ao centro responsável;

II – Documento indicando a composição do Núcleo Docente Estruturante indicado pelo(s) Centro(s) envolvidos na criação do novo curso;

III – Documento com a concordância dos Laboratórios que oferecerão as disciplinas para o novo curso.

IV – Documento dos Laboratórios com a designação dos docentes que serão responsáveis pelos grupos de disciplinas do novo curso.

Art. 20 Os componentes curriculares de cada curso poderão ser obrigatórios, optativos ou eletivos.

§ 1º Os componentes obrigatórios estão relacionados às matérias estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos, cujo cumprimento é indispensável à integralização curricular.

I – Os componentes obrigatórios deverão corresponder a programas de estudos a serem desenvolvidos ao longo dos períodos letivos, com número fixo de horas, que deverão ser cursados com assiduidade e aproveitamento para a conclusão do curso.

II – Os componentes obrigatórios deverão ser comuns a todos os discentes do curso, e deverão ser preferencialmente cursados na sequência estabelecida na matriz curricular conforme o PPC.

§ 2º Os componentes optativos são os que integram a estrutura curricular, devendo ser cumpridos pelo discente mediante escolha a partir de um elenco ofertado.

I – Os componentes curriculares optativos têm por finalidade complementar a formação profissional numa determinada área ou subárea de conhecimento, e permitir ao aluno iniciar-se numa diversificação de conteúdo.

II – Os componentes optativos deverão estar em congruência com a área de formação pretendida.

III – A carga horária mínima e o elenco de componentes optativos deverão ser definidos no PPC.

IV – Em caso de reprovação em componente curricular optativo será facultativo ao discente cursá-lo novamente.

§ **3º** Os componentes eletivos não compõem a estrutura curricular do curso para efeito de integralização curricular, mas poderão ser cursados pelo discente mediante escolha.

I – Os componentes curriculares eletivos têm por finalidade o enriquecimento cultural, de aprofundamento e/ou atualização de conhecimentos específicos que complementem a formação acadêmica do discente.

II – Os componentes eletivos são aqueles ofertados a outros cursos da UENF e que não compõem o elenco de componentes optativos.

III – O PPC deverá fixar a carga horária máxima de componentes curriculares eletivos que o discente poderá cursar ao longo do curso.

IV – O discente poderá cursar no máximo um componente curricular eletivo por período letivo.

V – O discente poderá inscrever-se em componentes curriculares eletivas quando tiverem sido satisfeitas as exigências de pré ou co-requisitos e de compatibilidade de horário.

Art. 21 O PPC deverá estabelecer o elenco de componentes curriculares obrigatórios e optativos (se for o caso), bem como determinar o cumprimento de uma carga horária mínima para cada um dos grupos quando for o caso.

§ **1º** A nota de componentes curriculares obrigatórios, optativos e eletivos entrará nos cálculos dos coeficientes de rendimento do discente.

§ **2º** A carga horária de componentes curriculares eletivos não será computada para efeito de integralização curricular do discente.

§ **3º** O discente terá o direito a solicitar a contabilização de carga horária de componentes curriculares eletivos como carga horária de componente curricular optativo de acordo com o § **3º** do **Art. 20**, até o limite fixado no PPC, mediante aprovação do Colegiado de Curso.

Art. 22 A estrutura curricular organizada em níveis deverá ser obedecida pelos discentes para a integralização curricular. Cada um dos níveis corresponderá a um período letivo regular a ser cumprido preferencialmente de forma sequenciada.

Art. 23 A carga horária de atividades complementares (AAC) em uma estrutura curricular não poderá ser superior a dez por cento da carga horária total do curso, a menos que expressamente recomendada na legislação pertinente.

Parágrafo único. Não poderá haver substituição da carga horária de ativida-

des complementares por componentes curriculares obrigatórios e optativos.

Art. 24 Os Projetos Pedagógicos dos Cursos de graduação em funcionamento poderão sofrer ajustes/alterações, sempre que for necessário, buscando melhorar a formação profissional e conforme a dinâmica que o curso exigir, observando sempre a legislação vigente.

§ 1º As alterações no PPC deverão ser propostas pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso (NDE), deliberadas pelo Colegiado de Curso, homologadas no Conselho de Centro ao qual o Curso estiver vinculado, e posteriormente homologadas pela Câmara de Graduação.

§ 2º A Câmara de Graduação será a instância final para a aprovação de alterações nos PPCs, desde que elas não tenham como consequência modificação na carga horária do curso ou no tempo para integralização curricular.

§ 3º Alterações na carga horária ou no tempo para integralização curricular deverão ser também homologadas pelo COLAC.

§ 4º Caso ocorram mudanças em Habilitação ou Ênfase de um curso, as alterações do PPC deverão ser também homologadas pelo CONSUNI.

Seção V

Das Disciplinas

Art. 25 O Programa Analítico de Disciplina, seja ela referente a componente curricular obrigatório, optativo ou eletivo, deverá conter a ementa, objetivos, pré-requisito(s) e/ou co-requisito(s), quando for o caso, equivalências, modalidade (presencial ou EaD), a distribuição da carga horária (teórica, prática ou extraclasse) por tópicos de estudo, bibliografia e sistema de avaliação recomendado (frequência, nota, exame final).

§ 1º Entende-se como pré-requisito, uma disciplina cujo estudo, com o necessário aproveitamento, seja exigido para a matrícula em nova disciplina;

§ 2º Entende-se como co-requisito a disciplina cujo estudo concomitante, por ser indispensável ao seu entendimento e compreensão é exigido para matrícula em outra disciplina.

§ 3º Poderão ser também definidos no PPC pré-requisitos ou co-requisitos de disciplinas a fim de ordenar a sequência para cumprimento da matriz curricular.

§ 4º O discente terá direito a flexibilização de pré-requisito ou de co-requisito de disciplinas, somente em casos excepcionais, desde que sejam cumpridas as seguintes exigências:

a) ter cumprido pelo menos setenta por cento da carga horária total da

matriz curricular, incluída a carga horária das componentes curriculares de AAC;

b) ter no máximo a pendência de duas disciplinas (não cursadas/aprovadas) que estejam alocadas em períodos anteriores ao período letivo corrente, de acordo com a matriz curricular do curso;

c) não ter sido reprovado anteriormente duas vezes na disciplina;

d) haver parecer circunstanciado e favorável à flexibilização de pré-requisito ou co-requisito do(s) docente(s) que ministram as disciplinas;

e) não haver colisão de horário dos componentes curriculares;

f) a solicitação de flexibilização de pré-requisito ou co-requisito não exceder a duas disciplinas;

g) cursar concomitantemente o respectivo co-requisito com a disciplina que teve a flexibilização de pré-requisito deferida, se for o caso;

h) solicitar a flexibilização de pré-requisito ou co-requisito até o prazo limite de inclusão de disciplinas, de acordo com o Calendário Acadêmico da UENF;

i) haver justificativa e parecer circunstanciado da viabilidade pedagógica elaborado pelo Colegiado do Curso.

Art. 26 Os Programas Analíticos de disciplinas na modalidade EaD a serem ofertadas para cursos presenciais da UENF deverão seguir os mesmos critérios estabelecidos no **Art. 25**, além de:

§ 1º Incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos, bem como prever encontros presenciais e atividades de mediação pedagógica.

§ 2º Incluir o uso de ferramentas síncronas e assíncronas para o desenvolvimento da disciplina.

§ 3º Obedecer os referenciais de qualidade de cursos EaD estabelecidos pela Secretaria de Educação a distância do MEC.

Art. 27 Os Programas Analíticos de Disciplinas a que se referem os **Arts. 25 e 26** deverão ser elaborados pelo Laboratório responsável, aprovados no Colegiado do Curso e encaminhados para registro na Secretaria Acadêmica da UENF.

§ 1º Os Programas Analíticos de Disciplinas oferecidas por mais de um laboratório no âmbito do Centro, serão elaborados em comum acordo pelos respectivos laboratórios envolvidos.

§ 2º Os Programas Analíticos de disciplinas a serem ofertadas de acordo com o § 1º deste artigo terão a codificação do respectivo centro.

Art. 28 A elaboração dos Programas Analíticos de Disciplinas EaD de cursos

da UENF que funcionem em forma de consórcio, bem como as respectivas flexibilizações de pré-requisitos de disciplinas deverão obedecer às normas estabelecidas no regimento do consórcio ao qual o Curso EaD estiver vinculado.

Art. 29 Será permitida a oferta de disciplinas na modalidade EaD em cursos presenciais da UENF, limitado a 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso, excluídas as horas destinadas a Atividades Acadêmicas Complementares (AAC).

§ 1º Cumpridas as exigências da Portaria Nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018, o limite de 20% (vinte por cento) definido no caput deste artigo poderá ser ampliado para até 40% (quarenta por cento).

§ 2º O Projeto Pedagógico de cada Curso deve regulamentar a carga horária de disciplinas na modalidade EaD.

§ 3º Disciplinas de caráter totalmente prático, inclusive estágios supervisionados, não poderão ser oferecidas na modalidade EaD.

§ 4º As avaliações das disciplinas ofertadas na forma prevista no caput deste artigo deverão ser presenciais.

§ 5º As atividades pedagógicas e acadêmicas do curso presencial que ofertar disciplinas na modalidade EaD deverão ser realizadas exclusivamente na sede ou campi da UENF.

§ 6º O Centro responsável pelo curso deverá oferecer a infraestrutura necessária para o oferecimento de disciplinas na modalidade EaD para os cursos presenciais.

Art. 30 Será permitido aos discentes de cursos presenciais da UENF cursarem disciplinas de cursos EaD da UENF que funcionem em forma de consórcio, observadas a disponibilidade de vagas, equivalência de conteúdos, carga horária e autorização de ambos os coordenadores de curso, até o limite fixado no **Art.29**.

Parágrafo único. O PPC deverá estabelecer o limite máximo da carga horária de disciplinas na modalidade EaD que o discente poderá cursar em cada período letivo, sendo vedado a inscrição em disciplinas somente nesta modalidade.

Art. 31 Será permitido aos discentes da UENF cursarem disciplinas avulsas na modalidade EaD oferecidas por outras Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), uma vez que haja convênio entre a UENF e a outra instituição e autorização do coordenador de curso e da instituição receptora.

Art. 32 Será permitido aos discentes vinculado a cursos EaD oferecidos pela UENF em forma de consórcio cursarem disciplinas presenciais na UENF, limitado a 20% (vinte por cento) da carga horária total do seu curso, desde que sejam autorizados pelos coordenadores de ambos os cursos.

Art. 33 As disciplinas de um mesmo curso oferecidas por outras IPES na forma de consórcio no qual a UENF estiver vinculada serão consideradas como disciplinas da UENF.

Art. 34 Disciplinas oferecidas pela UENF na modalidade EaD, para cursos

presenciais, que tiverem até vinte e cinco (25) discentes inscritos terão a mediação pedagógica ministrada pelo docente responsável pela disciplina.

§ 1º Deverá haver um mediador pedagógico para cada grupo de vinte e seis (26) discentes, o qual será supervisionado pelo Docente responsável pela disciplina.

§ 2º A seleção de mediadores pedagógicos para disciplinas na modalidade EaD será de responsabilidade do Laboratório que oferecer a disciplina, devendo estabelecer critérios em edital próprio.

§ 3º A oferta de bolsas a mediadores pedagógicos de disciplinas EaD oferecidas a cursos presenciais estará condicionada à disponibilidade orçamentária, obedecendo a legislação vigente.

Seção VI

Do Oferecimento de Disciplinas

Art. 35 Os Laboratórios são as unidades de cada Centro responsáveis pelo oferecimento de disciplinas de graduação na UENF.

§ 1º Será de competência do Chefe de Laboratório atribuir a carga horária didática aos docentes vinculados ao laboratório, e se for o caso, também a bolsistas atuando nos Programas de Apoio ao Ensino e de Auxiliar ao Ensino que tiverem sido selecionados em editais específicos.

§ 2º O Chefe de Laboratório deverá designar um Docente responsável para ministrar cada disciplina na ocasião de sua oferta.

§ 3º O Chefe de Laboratório deverá também designar um Coordenador de Disciplina quando:

- a) a disciplina for ministrada por mais de um docente responsável ou
- b) a disciplina tiver mais de uma turma e for ministrada por mais de um docente responsável.

§ 4º As disciplinas a serem ministradas por bolsistas atuando nos Programas de Apoio ao Ensino ou de Auxiliar ao Ensino, em que não houver um coordenador de disciplinas designado, terão as atividades supervisionadas pelo respectivo Chefe de Laboratório.

§ 5º A designação de Docente responsável e de Coordenador de Disciplina deverá ser aprovada pelo Colegiado de Laboratório e homologada pelo respectivo Conselho de Centro;

Art. 36 As aulas deverão ser ministradas pelo Docente responsável da disciplina nos horários designados pela Coordenação de Curso.

§ 1º Qualquer alteração de horário/turno após o período de matrícula deverá ter a anuência por escrito de todos os discentes matriculados na turma.

§ 2º A alteração de horário das aulas da turma deverá ter a anuência da Coordenação de Curso e a ciência do Chefe do Laboratório responsável pela disciplina.

Art. 37 O Chefe de Laboratório deverá publicizar até um mês antes do início das aulas a atribuição de carga didática, local e horário das aulas do próximo período letivo em consonância com o previsto no Art. 47 da LDB (Lei nº 9.394/1996).

Art. 38 Será de competência do Docente responsável por disciplina:

- a) cumprir os prazos estabelecidos no calendário acadêmico;
- b) verificar e registrar em diário de classe a assiduidade dos discentes matriculados na turma da disciplina;
- c) apresentar aos discentes, na primeira semana de aula do período letivo, a ementa, o cronograma de desenvolvimento das aulas, sistema de avaliação e as prováveis datas de provas, além da bibliografia recomendada, de acordo com o estabelecido pelo coordenador da disciplina, se for o caso;
- d) cumprir os procedimentos da SECACAD concernentes à entrega de resultados finais das disciplinas.
- e) discutir com os discentes os resultados das avaliações e propor procedimentos para melhorarem seu rendimento, quando necessário.
- f) analisar pedidos de revisão de avaliações e notas quando solicitado por discentes de acordo com o previsto no **Art. 96** destas normas;
- g) sugerir à Coordenação de Curso a aquisição de material bibliográfico necessário ao desenvolvimento ou atualização da disciplina;
- h) avaliar as necessidades de manutenção, substituição ou aquisição de novos equipamentos ou de materiais de consumo, e buscar soluções em conjunto com a Coordenação de Curso e técnicos de laboratório, quando se tratar de disciplinas de caráter prático,.
- i) propor à Coordenação de Curso, ouvidos os docentes do seu respectivo laboratório, eventuais alterações de ementa, carga horária e bibliografia relacionadas à disciplina, dentro dos fluxos, prazos, normas e procedimentos vigentes.

Art. 39 Será de Competência dos Coordenadores de Disciplina:

- a) ministrar aulas, em pelo menos, uma das turmas da disciplina;
- b) organizar em conjunto com a equipe de docentes o material didático e o conteúdo programático da disciplina, incluindo revisão do material didático existente, produção de material complementar, planos de ensino e cronograma, sistemática de avaliação.

- c) reunir-se com os docentes que ministram a disciplina a fim de garantir isonomia entre as turmas na aplicação do conteúdo programático e das avaliações;
- d) verificar o cumprimento da ementa por todos os docentes da disciplina durante o período letivo corrente;
- e) assinar conjuntamente com o Docente responsável por cada turma a Ata de Resultado;
- f) supervisionar os bolsistas atuando nos Programas de Apoio ao Ensino, de Auxiliar ao Ensino, monitoria das turmas da disciplina sob sua coordenação;
- g) recolher e dar parecer sobre os relatórios de atividades de bolsistas de apoio ao ensino, auxiliares ao ensino e monitores da disciplina sob sua coordenação;
- h) servir de elo entre o corpo discente e os docentes da disciplina, ouvindo eventuais reivindicações gerais dos discentes com relação a aspectos pedagógicos e acadêmicos da disciplina, estudando com a equipe de docentes possíveis formas de atendimento e encaminhando propostas aos setores envolvidos;
- i) organizar e enviar à Chefia do Laboratório um relato dos resultados do oferecimento da disciplina no período letivo incluindo a distribuição dos conceitos finais dos alunos em cada turma, dificuldades encontradas, sugestões de melhorias, visando ao aperfeiçoamento da disciplina em suas futuras ofertas;
- j) informar por escrito ao chefe do Laboratório sobre eventuais irregularidades cometidas por docentes e bolsistas dos Programas Apoio/Auxiliar ao ensino que ministram a disciplina sob sua coordenação.

Art. 40 Será considerado como ato de infração disciplinar a entrega dos resultados parciais e/ou finais (notas e/ou assiduidade) pelo Docente responsável por disciplinas após o prazo fixado no Calendário Acadêmico da UENF.

§ 1º Será atribuição da SECACAD notificar ao Chefe do Laboratório responsável pela disciplina o não cumprimento dos procedimentos e do prazo estabelecido para entrega dos resultados parciais e/ou finais.

§ 2º O Chefe do Laboratório deverá interpelar o Docente responsável pela disciplina, que deverá entregar em até 72 horas os resultados parciais e/ou finais referente(s) à(s) disciplina(s) ou componente(s) curricular(es) sob sua responsabilidade ou apresentar justificativa circunstanciada.

Art. 41 A infração disciplinar descrita no **Art. 40** dessas normas estará sujeita às penalidades previstas no Capítulo V do Título VIII do Estatuto do Servidor do Estado do Rio de Janeiro, Decreto nº 2.479 de 8 de março de 1979 e suas alterações, tendo as penas impostas registradas nos assentamentos do Docente.

Art. 42 A seleção de docentes para coordenar disciplinas em Cursos EaD que

funcionem em forma de consórcio será feita por edital específico.

§ 1º O edital de seleção poderá ser elaborado pelo próprio consórcio ao qual a UENF estiver vinculada ou pela Coordenação Integrada de Programas Institucionais (CIPI) vinculada à PROGRAD.

§ 2º Serão requisitos para coordenar as disciplinas em Cursos EaD da UENF que funcionem em forma de consórcio:

I – Atender aos critérios estabelecidos pelo consórcio ao qual a UENF estiver vinculada ou pela agência de fomento.

II – Ser docente do quadro ativo permanente da UENF com formação compatível com o conteúdo programático da disciplina a ser ministrada e deverá comunicar formalmente essa atividade ao Laboratório ao qual estiver vinculado.

III – Ser docente de outra IES participante do consórcio, desde que haja demanda da Coordenação do Curso EaD e homologação pelo Conselho de Centro responsável pelo curso, nos casos em que não houver no quadro ativo permanente da UENF docente com a formação compatível e/ou disponibilidade de carga horária para coordenar a disciplina.

Art. 43 Serão atribuições do Docente que coordenar disciplinas na modalidade EaD, inclusive para aquelas oferecidas a cursos funcionando em forma de consórcio:

- a) cumprir os prazos estabelecidos nos calendários acadêmicos da UENF e do consórcio ao qual o curso estiver vinculado, se for o caso;
- b) criar ferramentas e mediar situações didáticas que satisfaçam às necessidades e aos interesses dos discentes, mobilizando-os a desenvolver projetos envolvendo situações de aprendizagem em ambientes virtuais;
- c) elaborar e promover atualização de material didático disponibilizando o uso de ferramentas síncronas e assíncronas;
- d) coordenar as atividades de mediadores pedagógicos (presenciais ou a distância) atuantes na disciplina;
- e) participar e atuar nas atividades de capacitação de mediadores pedagógicos das disciplinas sob sua responsabilidade;
- f) desenvolver a metodologia de avaliação do discente em colaboração com a Coordenação do Curso EaD.
- g) desenvolver pesquisa de acompanhamento de atividades de ensino desenvolvidas na disciplina na modalidade EaD;
- h) apresentar à Coordenação de curso, ao fim do período letivo, o relatório de desempenho dos discentes e do desenvolvimento da disciplina ofertada.
- i) discutir com os discentes os resultados das avaliações e propor proce-

dimentos para melhorarem seu rendimento, quando necessário;

j) analisar os pedidos de revisão de avaliações e notas quando solicitado por discentes de acordo com o previsto no **Arts. 96, 97 e 98** destas normas;

Art. 44 Os mediadores pedagógicos (presencial e a distância) serão os mediadores entre o discente e o conhecimento, através do uso das tecnologias e ferramentas de ensino-aprendizagem tendo o suporte do coordenador da disciplina.

Parágrafo único. Os mediadores pedagógicos (a distância e presencial) para atuar em disciplinas de cursos EaD da UENF que funcionem em forma de consórcio serão selecionados em editais específicos pelo próprio consórcio.

I – Serão atribuições dos mediadores pedagógicos a distância, além daquelas previstas no edital de seleção:

- a)** conhecer detalhadamente os materiais e procedimentos da disciplina e participar de cursos de capacitação;
- b)** conhecer a fundamentação pedagógica da EaD e do curso;
- c)** participar de reuniões de planejamento em conjunto com o coordenador da disciplina;
- d)** auxiliar o coordenador de disciplina EaD no desenvolvimento da disciplina conforme o cronograma;
- e)** esclarecer dúvidas dos discentes por meio de fóruns de discussão pela internet ou pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros, de acordo com o projeto pedagógico;
- f)** promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e participar dos processos avaliativos de ensino aprendizagem junto ao coordenador de disciplina;
- g)** fornecer aos coordenadores de disciplinas a reação e impressões a respeito dos materiais do curso e as dificuldades dos discentes;
- h)** monitorar as atividades de estudo propostas pelo coordenador da disciplina;
- i)** servir de intermediário entre a UENF e os discentes;
- j)** servir de agente organizador, dinamizador e orientador da construção do conhecimento do discente.
- k)** acompanhar e fazer correção das avaliações presenciais efetuadas pelos discentes, de acordo com solicitação do coordenador da disciplina;

II – Serão atribuições dos mediadores pedagógicos presenciais, além daquelas previstas no edital de seleção:

- a)** conhecer detalhadamente os materiais e procedimentos da disciplina

- e participar de cursos de capacitação;
- b) conhecer a fundamentação pedagógica da EaD e do curso;
- c) participar de reuniões de planejamento em conjunto com o docente da disciplina;
- d) auxiliar o coordenador de disciplina EaD no desenvolvimento da disciplina conforme o cronograma;
- e) registrar a frequência dos discentes nos polos;
- f) organizar e promover os encontros presenciais obrigatórios no polo, podendo recorrer ao coordenador da disciplina em caso de dificuldades de solucionar dúvidas dos discentes;
- g) orientar os discentes no uso de plataformas virtuais no polo de atuação, sendo necessário o domínio de todos os recursos e instrumentos didáticos a serem utilizados;
- h) informar ao coordenador de mediação pedagógica sobre problemas e eventuais dificuldades no desempenho da função ou no contexto do curso;
- i) propor ao coordenador da disciplina ou mediador pedagógico a distância a reprogramação dos prazos das atividades de estudo de acordo com os resultados de monitoramento;
- j) acompanhar e fazer correção das atividades a distância efetuadas pelos discentes, de acordo com solicitação do coordenador da disciplina;
- k) estimular os discentes à realização das atividades propostas e analisar o seus desempenhos propondo procedimentos para melhorarem seu rendimento, quando necessário.

Art. 45 Os mediadores pedagógicos (a distância e presencial) de disciplinas EaD para cursos presenciais e/ou EaD oferecidos exclusivamente pela UENF terão as mesmas atribuições elencadas no **Art.44** destas normas.

Art. 46 Os Coordenadores de Tutoria serão selecionados mediante edital elaborado pela Coordenação Integrada de Programas Institucionais (CIPI) ou pelo consórcio ao qual a UENF estiver vinculada, ouvidos os Coordenadores de Cursos EaD.

§ 1º O Coordenador de Tutoria será o responsável pela gestão e coordenação da mediação pedagógica presencial e a distância nos cursos EaD, devendo atuar em estrita parceria com os coordenadores de Cursos EaD.

§ 2º Serão atribuições dos Coordenadores de Tutoria dos Cursos EaD da UENF:

- a) cumprir as exigências do Consórcio ao qual a UENF estiver vinculada, se for o caso;
- b) participar da elaboração e execução dos processos de seleção pública

de mediadores pedagógicos;

c) coordenar e acompanhar as ações dos mediadores pedagógicos;

d) apoiar os mediadores pedagógicos das disciplinas no desenvolvimento de suas atividades;

e) supervisionar e acompanhar as atividades do ambiente virtual de aprendizagem (AVA);

f) participar das reuniões da Coordenação de Mediação Pedagógica do Consórcio ao qual a UENF estiver vinculada, se for o caso;

g) participar do aprimoramento do processo de mediação pedagógica através da proposição, teste e avaliação de modelos de mediação pedagógica;

h) participar de todas as etapas de capacitação do corpo de mediadores pedagógicos do consórcio ao qual a UENF estiver vinculada, se for o caso.

Seção VII

Do Ensino Individual em Componentes Curriculares

Art. 47 O Ensino Individual em Componente Curricular (EICC) é caracterizado pela atribuição do conteúdo programático integral do componente curricular de forma individualizada ao discente.

§ 1º Deverá haver um plano de estudo para o discente integralizar o componente curricular, sem necessariamente estabelecer um horário fixo para realização das atividades semanais.

§ 2º O discente em EICC deverá ser submetido a avaliações similares às aplicadas em turmas regulares.

§ 3º O EICC somente poderá ser utilizado por discentes de cursos presenciais.

§ 4º Será permitido ao discente cursar por período letivo, no máximo, dois componentes curriculares como EICC, e no máximo quatro para integralização curricular.

Art. 48 O ensino individual em componentes curriculares (EICC) para discente regular de curso presencial da UENF poderá ser oferecido quando atendidos os seguintes requisitos:

I – o discente estiver matriculado em componentes curriculares dos dois últimos períodos de integralização do seu curso;

II – os componentes curriculares forem obrigatórios;

III – o discente tiver integralizado todas as disciplinas dos seis primeiros

períodos do curso, conforme sequência de disciplinas do PPC;

IV – o componente curricular pretendido ou equivalente não for oferecido no período letivo corrente ou for oferecido de modo incompatível com o plano de estudos do discente;

V – procedimentos de ensino/aprendizagem compatíveis com o ensino individual.

VI – o discente tiver no componente curricular pretendido para EICC:

- a) no máximo uma reprovação por média ou frequência;
- b) no máximo uma exclusão do componente curricular.

Parágrafo único. Nos cursos cuja matriz curricular define os dois últimos períodos para a realização apenas de estágio obrigatório, serão considerados, para efeito de concessão do EICC, os dois períodos letivos imediatamente anteriores.

Art. 49 A análise do pedido de EICC será feito pelo Laboratório responsável pelo componente curricular devendo:

- a) levar em consideração o parecer da Coordenação do Curso quanto ao atendimento dos requisitos previstos no **Art. 48**;
- b) considerar a possibilidade e conveniência do oferecimento de acordo com a disponibilidade de docente responsável para ser designado para EICC.

Parágrafo único. A quantidade de discentes para a realização de EICC em um mesmo componente curricular será de no máximo três (3).

Seção VIII

Do Calendário Acadêmico da Graduação

Art. 50 O Calendário Acadêmico da Graduação estabelecerá as datas e prazos para a realização das atividades acadêmicas na UENF.

Art. 51 Será atribuição da Secretaria Acadêmica (SECACAD) a elaboração do Calendário Acadêmico.

§ 1º Haverá por ano letivo dois períodos regulares de atividades.

§ 2º Cada período letivo regular deverá ter a duração mínima de cem (100) dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado a exames finais.

§ 3º Poderá haver até dois períodos especiais por ano letivo, observando-se os princípios da razoabilidade e da economicidade.

§ 4º O Calendário Acadêmico deverá ser aprovado pela Câmara de Graduação

e homologado pelo Colegiado Acadêmico.

Art. 52 A abertura de períodos especiais deverá ser solicitada pelos Coordenadores de Cursos à Câmara de Graduação.

§ 1º As disciplinas de graduação oferecidas em períodos especiais poderão ser ministradas de forma condensada quando:

- a) for observada a viabilidade didático-pedagógica;
- b) houver a aprovação do Laboratório responsável pela disciplina, com a respectiva designação de um Docente para ministrá-la;
- c) houver o cronograma das atividades e avaliações;
- d) houver aprovação do Colegiado do Curso com parecer circunstanciado.

§ 2º Será facultativo ao discente matricular-se em disciplinas oferecidas em períodos especiais.

§ 3º A oferta de disciplinas em períodos especiais não desobriga os Laboratórios de ofertarem as disciplinas nos períodos regulares, conforme previsto no PPC de cada curso.

§ 4º A oferta de disciplinas em períodos especiais será restrita a discentes regularmente matriculados na UENF.

Art. 53 Os discentes da UENF matriculados em Cursos EaD oferecidos em forma de consórcio deverão observar e cumprir os prazos estabelecidos em ambos os Calendários Acadêmicos em vigência, tanto do consórcio quanto o da UENF.

Art. 54 Os discentes de cursos presenciais da UENF que estiverem matriculados em disciplinas EaD oferecidas por outras IES no contexto de consórcio ou de convênio deverão observar os Calendários Acadêmicos em vigência de ambas instituições.

Capítulo III

DA MATRÍCULA

Seção I

Da Pré-Matrícula Inicial

Art. 55 A pré-matrícula é o ato para formalizar a admissão de candidatos que tenham assegurado o direito de ingresso nos cursos de graduação da UENF.

§ 1º O candidato aprovado em processo seletivo da UENF deverá apresentar-se no prazo fixado pelo edital de seleção da Universidade a fim de requerer a pré-matrícula.

§ 2º O local e horário para realização da pré-matrícula serão divulgados pela Secretaria Acadêmica da UENF.

§ 3º A documentação exigida para solicitação de pré-matrícula do candidato será descrita no edital do processo seletivo e/ou do convênio, se for o caso.

§ 4º O candidato estrangeiro deverá apresentar para solicitação de pré-matrícula o seu passaporte e visto válidos, além da documentação exigida conforme legislação vigente.

§ 5º Para os candidatos aprovados em processo seletivo da UENF terem a pré-matrícula validada pelas respectivas coordenações de cursos, eles deverão estar inscritos em todas as disciplinas do primeiro período letivo da sua matriz curricular.

§ 6º O discente, em condição de pré-matrícula, e que tiver obtido aproveitamento de estudos, conforme o **Art. 74** destas normas, poderá se inscrever em outras disciplinas constantes na matriz curricular, mediante autorização da coordenação de curso.

§ 7º A efetivação da matrícula do discente ocorrerá após decorridos 60 dias a partir da data de início do período letivo.

§ 8º Serão condições para a efetivação da matrícula:

a) o discente ter pelo menos cinquenta por cento (50%) de assiduidade em duas (2) disciplinas, considerando-se o prazo descrito no § 7º deste artigo.

b) o discente ter realizado pelo menos uma avaliação em pelo menos duas disciplinas;

c) a coordenação do curso ter validado a matrícula;

d) a efetivação de matrícula de discente de curso EaD obedecerá o que estabelece as normas do consórcio ao qual ele estiver vinculado.

§ 9º O não cumprimento do que estabelece o § 8º deste artigo implicará em desistência da vaga pelo candidato.

§ 10 No ato da pré-matrícula o discente deverá assinar, podendo ser assinatura digital, inclusive, o Termo de Ciência e Compromisso Discente, conforme Anexo I destas Normas.

Art. 56 A matrícula de discentes dos cursos EaD da UENF ofertados em forma de consórcio será feita no polo escolhido no ato da inscrição do processo seletivo e de acordo com o edital.

Art. 57 Em vista da Lei Nº 12.089 de 11 novembro de 2009 ficará vedado ao discente de cursos de graduação nas modalidades presencial ou EaD a ocupar duas ou mais vagas em uma ou mais Instituição Pública de Ensino Superior.

§ 1º Ao ser detectado que o discente está infringindo a Lei desse caput, ele deverá ser comunicado para optar por umas das vagas, conforme o prazo legal.

§ 2º O não comparecimento no prazo estabelecido, ensejará a UENF observar os procedimentos previstos pela Lei deste caput.

Seção II

Da Renovação de Matrícula

Art. 58 Para ser considerado regularmente matriculado nos cursos de graduação da UENF (presencial ou EaD), o discente deverá inscrever-se em no mínimo duas disciplinas constantes na matriz curricular do Projeto Pedagógico do seu Curso.

§ 1º Os procedimentos para a renovação de matrícula serão definidos pela SECACAD ou pelo consórcio ao qual o discente estiver vinculado.

§ 2º A renovação da matrícula será feita por meio da inscrição em disciplinas de acordo com os prazos estabelecidos no calendário acadêmico da UENF ou do consórcio ao qual o discente estiver vinculado.

§ 3º Na renovação da matrícula o discente deverá inscrever-se prioritariamente em disciplinas remanescentes, se oferecidas, a fim de cumprir a sequência de

disciplinas constante na matriz curricular e das demais exigências descritas no PPC.

§ 4º A renovação de matrícula deverá ser validada pelo Orientador Acadêmico e pela Coordenação de Curso caso o discente estiver em Regime de Observação de Desempenho Acadêmico (RODA) conforme **Capítulo VII** destas Normas.

§ 5º O caput deste artigo não será aplicado quando o discente concluir:

- a) tiver que cumprir apenas uma disciplina para integralização da matriz curricular, ou
- b) tiver cumprido a totalidade da carga horária exigida em disciplinas obrigatórias e optativas e restar o cumprimento de apenas exigências para integralização curricular.

§ 6º O discente na condição descrita no parágrafo anterior terá a matrícula em situação de Cumprimento de Exigência Curricular.

§ 7º O PPC deverá estabelecer o número máximo de períodos letivos que o discente terá direito a ficar na situação de Cumprimento de Exigência Curricular.

Seção III

Do Trancamento de Matrícula

Art. 59 O Trancamento de Matrícula será caracterizado pela suspensão temporária dos estudos dos discentes, sem ruptura do vínculo com a UENF.

§ 1º O discente de cursos presenciais ou EaD (inclusive aquele transferido de outra IES) terá que concluir no mínimo um período letivo regular na UENF para ter direito ao trancamento de matrícula.

§ 2º O trancamento de matrícula será concedido ao discente regular por no máximo dois períodos letivos, consecutivos ou não.

§ 3º O trancamento de matrícula poderá ser de forma solicitada (TRS) ou automática (TRA).

I – O discente que não cumprir o que estabelece o **Art. 58** destas normas e que ainda não tiver usufruído do prazo máximo fixado no § 2º deste artigo, terá sua matrícula trancada automaticamente (TRA).

II – O TRA terá vigência de um (1) período letivo.

III – Antes do término da vigência do TRA, se for o caso, o discente deverá solicitar a conversão de TRA para TRS desde que não tenha usufruído o tempo máximo para trancamento de matrícula.

IV – O TRS poderá ser concedido observando os procedimentos estabelecidos pela SECACAD, sem necessidade de apresentação de justificativa, desde que observados os prazos fixados no Calendário Acadêmico.

§ 4º O TRS poderá ser concedido em até duas etapas, observando-se o prazo máximo fixado no § 2º deste artigo.

§ 5º O discente na condição de trancamento de matrícula não poderá inscrever-se fora do prazo em qualquer disciplina.

§ 6º Ao término do período de TRS ou TRA o discente deverá realizar a reabertura de sua matrícula mediante a inscrição em disciplinas do período letivo seguinte, até a data limite de renovação de matrícula, fixada no Calendário Acadêmico da UENF ou do consórcio ao qual estiver vinculado.

§ 7º Não será concedido trancamento de matrícula para o discente que estiver com tempo excedido para fins de integralização de curso ou esteja respondendo a processo disciplinar.

§ 8º Os períodos com matrícula trancada não serão computados para efeito do prazo máximo fixado no PPC para integralização curricular.

§ 9º Uma vez concedido o trancamento de matrícula (TRS ou TRA) não será permitida sua anulação.

§ 10 O discente não poderá ocupar cargo representativo na UENF nem receber qualquer tipo de bolsa ou auxílio durante o período em que estiver com sua matrícula trancada.

§ 11 Caso o discente na condição de trancamento de matrícula obtenha aprovação em qualquer disciplina terá a aprovação invalidada.

§ 12 A informação de trancamento de matrícula (TRS ou TRA) será consignada no histórico escolar do discente no período correspondente.

Seção IV

Do Cancelamento de Matrícula

Art. 60 Será cancelado e arquivado automaticamente o registro de matrícula na UENF nos casos em que o discente:

a) solicitar mediante requerimento diretamente na SECACAD ou na instância pertinente em caso de cursos EaD funcionando em forma de consórcio;

b) não efetivar a renovação ou trancamento de matrícula de acordo com os Arts. 58 e 59 destas normas, dentro dos prazos estabelecidos pelo Calendário Acadêmico da UENF ou do consórcio ao qual estiver vincu-

lado;

c) não renovar a matrícula ao término do TRA ou não solicitar a conversão de TRA para TRS conforme **Inciso II do § 3º do Art. 59** destas normas.

d) for reprovado três (3) vezes em uma mesma disciplina obrigatória, considerando-se inclusive suas equivalentes;

e) ultrapassar o número máximo de períodos letivos estabelecidos no PPC a fim de integralizar o curso, de acordo com o que preconiza o **Art. 6º** destas Normas;

f) for reprovado três (3) vezes em uma mesma componente curricular obrigatória estabelecida no PPC como exigência curricular (trabalho de conclusão de curso, Estágio Curricular Obrigatório ou Estágio Curricular Supervisionado);

g) abandonar o curso, situação caracterizada por reprovações por nota e frequência em todas as disciplinas do período letivo regular, nas quais o discente estiver matriculado.

h) mantiver mais de uma matrícula, simultaneamente, em cursos de graduação de Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), conforme Lei 12.089 de 11 de novembro de 2009;

i) especificamente, no caso de discente de Cursos EaD, funcionando em forma de consórcio, por não comparecer a nenhuma avaliação presencial e não participar de nenhuma avaliação a distância durante o período letivo regular;

j) responder a processos disciplinares, após procedimento que assegure ampla defesa, nos casos previstos no **Capítulo XVI** destas Normas que estabelece as Penalidades, Procedimentos e Processo Disciplinar.

Seção V

Da Reativação de Matrícula

Art. 61 O discente com matrícula cancelada terá direito de solicitar a Reativação de Matrícula (RMA) uma única vez.

§ 1º A solicitação para análise de RMA deverá seguir os procedimentos estabelecidos pela SECACAD.

§ 2º Ao ser concedido a RMA ao discente, esta informação será registrada no extrato escolar do discente até a integralização do curso.

Art. 62 Serão consideradas exigências para a Reativação de Matrícula:

I – o desligamento da UENF ter ocorrido há no máximo dois períodos letivos;

II – o discente ter cumprido pelo menos setenta por cento (70%) da carga horária da Matriz Curricular do PPC vigente;

III – o discente firmar o termo de solicitação e compromisso conforme **Anexo II** destas Normas;

IV – o Colegiado de Curso emitir parecer circunstanciado favorável à reativação de matrícula;

V – haver plano de estudos e de acompanhamento para o discente concluir a Matriz Curricular no prazo fixado pelo Colegiado de Curso;

VI – a concessão ser homologada pela Câmara de Graduação.

Art. 63 A RMA será implementada no período letivo imediatamente posterior à concessão.

Parágrafo único. Não será permitido o trancamento de matrícula quando o discente estiver na condição de RMA.

Art. 64 Caso discente não cumprir as exigências estabelecidas no **Art.62**, o seu retorno à UENF será somente mediante aprovação em novo processo seletivo conforme **Art. 2º destas normas**.

Seção VI

Da Matrícula de Discente Especial

Art. 65 Discente Especial será aquele que receber autorização da Coordenação de Curso de Graduação para inscrever-se em disciplinas isoladas em um determinado período letivo.

§ 1º O número de vagas para Discente Especial será definido pelas Coordenações de Cursos.

§ 2º O edital para seleção dos candidatos deverá ser elaborado pela Pro-Reitoria de Graduação e homologado pela Câmara de Graduação antes do início de cada período letivo.

§ 3º Serão condições para obter matrícula como Discente Especial de Graduação na UENF:

I – ser portador de diploma de curso superior ou ser aluno regular de outra IES;

II – na condição de Discente Especial na UENF não ter sido reprovado, nos dois últimos períodos letivos, em qualquer disciplina, exceto no caso de

discentes em programas de formação continuada.

III – não ser discente regular de curso de Graduação da UENF;

IV – haver vaga na turma da disciplina em que solicitar matrícula;

V – ter cumprido o respectivo pré-requisito, se for o caso;

VI – apresentar justificativa à Coordenação do Curso da UENF;

§ **4º** A condição de Discente Especial será válida apenas para o período letivo para o qual a matrícula for autorizada.

§ **5º** O Discente Especial deverá observar e cumprir o Estatuto da UENF, Normas regimentais e disposições baixadas pelos seus órgãos competentes.

Art. 66 O Discente Especial terá o direito de cursar até duas disciplinas por período letivo, por no máximo quatro períodos letivos, consecutivos ou não.

Parágrafo único. Discentes Especiais em programas de formação continuada terão direito a cursar mais de duas disciplinas por no máximo dois períodos letivos.

Art. 67 A matrícula de Discentes Especiais será realizada de acordo com os procedimentos estabelecidos pela SECACAD.

Art. 68 Mediante solicitação do Discente Especial, será expedido pela SECACAD, à vista dos resultados das disciplinas cursadas, o Certificado de Estudos acompanhado dos respectivos programas.

Capítulo IV

DA TRANSFERÊNCIA, REINGRESSO E
DISPENSA DE PARTICIPAÇÃO EM
PROCESSO SELETIVO PARA INGRESSO

Art. 69 Entende-se por transferência externa o ingresso de discentes regularmente matriculados em cursos de graduação (inscritos em disciplinas ou com matrícula trancada) em outras instituições de ensino superior, nacionais ou estrangeiras, reconhecidas ou autorizadas pelos órgãos competentes para cursos correspondentes ou afins na UENF.

Art. 70 Entende-se por transferência interna, a mudança de curso por discentes que tenham ingressado na UENF por processo seletivo descrito no **Art. 2º** do **Capítulo I** destas Normas.

§ 1º Estarão aptos a participarem do processo de transferência interna os discentes regularmente matriculados e inscritos em disciplinas no curso de origem ou com a matrícula trancada, além de cumprir as exigências e requisitos estabelecidos pela Câmara de Graduação no edital.

§ 2º Para cursos da UENF oferecidos com diferentes habilitações o processo de transferência será realizado por meio de edital específico interno.

Art. 71 Entende-se por reingresso o retorno de ex-discente graduado na UENF para cursar uma segunda Habilitação ou Ênfase.

§ 1º O reingresso será concedido quando o ex-discente for aprovado em processo seletivo específico.

§ 2º O discente reingressante deverá cumprir a matriz curricular definida pelo Colegiado de Curso.

§ 3º O discente reingressante terá a matrícula cancelada caso não integralize a segunda Habilitação ou Ênfase até o prazo definido pelo Colegiado de Curso.

§ 4º O discente reingressante que vier a cancelar sua matrícula, ou tenha esta cancelada pela UENF não poderá participar de novo edital de processo de

reingresso para o mesmo curso.

§ 5º O discente que incorrer no § 4º deste Artigo somente poderá retornar à UENF a fim de iniciar uma segunda Habilitação ou Ênfase mediante aprovação em novo processo seletivo, conforme Arts. 2º e 3º destas Normas.

§ 6º Concluída a habilitação ou ênfase referente ao retorno, esta será apostilada no diploma do estudante ou será expedido um novo diploma, desde que a nova situação o exija.

Art. 72 Entende-se por Dispensa de Participação em Processo Seletivo, conforme Art. 4º do Capítulo I destas normas, o ingresso de graduados em curso superior no Brasil ou em outro país (com diplomas devidamente revalidados) para obtenção de novo título.

Art. 73 A Transferência Externa e Interna, o Reingresso e a Dispensa de Participação em Processo Seletivo de discentes deverão observar a legislação vigente, exigências e requisitos adicionais estabelecidos pela Câmara de Graduação nos editais, bem como as normas complementares do processo seletivo.

§ 1º Os editais deverão conter as normas do processo seletivo, carga horária mínima já cursada pelo candidato e conteúdos cursados com aprovação em componentes curriculares na instituição de origem, áreas de conhecimento afins aceitas, o número vagas disponibilizadas para cada curso, o cronograma das atividades inerentes ao processo e demais informações que a Câmara de Graduação julgar necessárias.

§ 2º Serão disponibilizadas para os editais do caput deste artigo as vagas remanescentes oriundas de Processos Seletivos, conforme o Art. 2º destas normas, que tenham sido realizados nos últimos dois anos.

§ 3º Competirá à SECACAD apurar as vagas não ocupadas nos processos seletivos e que não possuam candidatos em lista de espera.

§ 4º A critério das Coordenações de Cursos, observando-se o princípio da razoabilidade, poderão ser também disponibilizadas vagas ociosas devido ao cancelamento de matrícula nos cursos ocorridas nos últimos dois anos.

§ 5º O discente da UENF que colar grau estará dispensado de processo seletivo de reingresso desde que cumprido o que preconiza o Art.15 destas normas.

§ 6º A homologação das inscrições dos candidatos será atribuição dos colegiados de cursos observando-se os prazos previstos no edital.

DO APROVEITAMENTO DE ESTUDOS

Art. 74 O discente de graduação da UENF, de cursos na modalidade presencial ou a distância (EaD), terá direito a requerer o aproveitamento de estudos (equivalência de programa e carga horária) de disciplinas cursadas com aprovação na UENF ou em outras Instituições de Ensino Superior (IES) reconhecidas ou autorizadas pelos órgãos competentes.

§ 1º Os aproveitamentos de estudos serão classificados como:

I – Equivalência de Disciplinas: referente às disciplinas cursadas na UENF e obtidas em matrícula anterior.

II – Isenção de Disciplinas: referente às disciplinas cursadas em outras IES obtidas antes da matrícula vigente na UENF.

III – Aproveitamento Interno: referente às disciplinas cursadas nas modalidades EaD/ presencial durante a matrícula vigente na UENF.

IV – Mobilidade Estudantil: referente às disciplinas cursadas em outra IES durante a matrícula vigente na UENF.

V – Discente Especial: referente às disciplinas avulsas cursadas em outras IES durante a matrícula vigente na UENF.

VI – Os aproveitamentos de estudos serão incorporados no histórico escolar do discente com as respectivas codificações definidas pela SECACAD.

§ 2º O aproveitamento de disciplinas referente aos **incisos I, e II**, do § 1º deste artigo poderá ser requerido uma única vez, até o prazo de dois períodos letivos, após a matrícula inicial do discente na UENF.

§ 3º O aproveitamento de disciplinas referente aos **incisos III, IV e V**, do § 1º deste artigo poderá ser requerido a qualquer momento, preferencialmente logo após a conclusão dos estudos.

§ 4º Apenas contará para cálculo dos índices acadêmicos de rendimento o aproveitamento de disciplinas referente ao **inciso 3** do § 1º deste artigo.

§ 5º Não haverá aproveitamento de estudos cuja origem sejam disciplinas provenientes de aproveitamentos anteriores.

§ 6º Os procedimentos para requerimento de aproveitamento de estudos serão definidos pela SECACAD, ou pela instância pertinente no caso dos cursos que funcionem em forma de consórcio.

Art. 75 Na solicitação de aproveitamento de estudos o discente deverá apresentar os seguintes documentos:

- a) histórico escolar oficial original, rubricado e carimbado pelo setor competente, constando as disciplinas cursadas com carga horária e nota;
- b) programa oficial original da disciplina cursada, rubricado e carimbado pelo setor competente, com ementa e conteúdo programático;
- c) cópia da publicação em Diário Oficial do ato de autorização de funcionamento ou reconhecimento do curso e da IES.

Art. 76 Para disciplinas cursadas no exterior será necessária a apresentação de documentação segundo a legislação vigente.

Parágrafo único. A UENF poderá solicitar ao requerente a tradução juramentada da documentação prevista nas alíneas a) e b) do Art. 75 destas Normas.

Art. 77 As solicitações de aproveitamento de disciplina deverão ser avaliadas pelo Colegiado do Curso que, caso julgue necessário, poderá solicitar parecer do Docente responsável pela disciplina.

§ 1º Para obter o parecer a que se refere o caput deste Artigo, o Coordenador de Curso enviará o processo ao Docente responsável pela disciplina, que terá um prazo máximo de cinco (5) dias úteis para emitir parecer conclusivo sobre o deferimento ou indeferimento do aproveitamento de estudos e devolvê-lo à coordenação do curso.

§ 2º Somente serão analisadas para efeito de aproveitamento de estudos as disciplinas concluídas com êxito dentro de um prazo de até cinco anos.

§ 3º Excepcionalmente, pelo princípio da razoabilidade, disciplinas que não atendam ao § 2º deste Artigo poderão ser avaliadas quando:

- a) o discente comprovar não ter interrompido vínculo com curso superior nos últimos dois anos, ou
- b) os estudos, objeto da solicitação, forem parte de uma sequência de pré-requisitos ou co-requisitos de uma disciplina cursada dentro do prazo de cinco anos.

§ 4º Independente da data de conclusão da(s) disciplina(s) para o qual o discente solicitar aproveitamento de estudos, o Colegiado de Curso poderá exigir uma prova de proficiência sobre o conteúdo da(s) disciplina(s) sob análise.

Art. 78 A prova de proficiência dos estudos cujo aproveitamento é pretendido será realizada em local, data e horário estabelecidos pela Coordenação do Curso.

§ 1º As provas de proficiência poderão conter o conteúdo de uma única disciplina ou de um bloco disciplinas sequenciais.

§ 2º A prova de proficiência será elaborada por uma banca composta por três professores indicados pelo Colegiado de Curso.

§ 3º O discente deverá ser comunicado por escrito com, pelo menos, quinze (15) dias de antecedência sobre a data, o horário, o conteúdo a ser avaliado e a bibliografia recomendada.

§ 4º Não será dada nova oportunidade para realização da prova de proficiência sobre o mesmo conteúdo no caso em que o discente não comparecer para fazer a avaliação.

§ 5º A nota mínima exigida na avaliação para obtenção da equivalência será igual ou superior a seis (6,0).

§ 6º O discente que solicitar o aproveitamento de disciplinas não poderá inscrever-se fora do prazo ou realizar avaliações em outras disciplinas que dependam da aprovação do aproveitamento como pré-requisito.

§ 7º O discente de curso EaD que funcione em forma de consórcio deverá seguir os procedimentos definidos pelo consórcio a fim de realizar a prova de proficiência.

Art. 79 O aproveitamento de disciplinas será concedido desde que haja:

I – similitude entre os conteúdos programáticos de no mínimo setenta e cinco por cento (75%);

II – similitude entre as cargas horárias de no mínimo setenta e cinco por cento (75%).

Art. 80 Poderão ser considerados para aproveitamento de estudos a carga horária e o conteúdo programático de duas ou mais disciplinas que, em conjunto, correspondam à carga horária e ao conteúdo de uma disciplina da UENF.

Art. 81 Ainda que seja satisfeito o **Art. 79** destas Normas, a Coordenação do Curso poderá exigir do discente a aprovação em uma prova de proficiência.

Art. 82 O aproveitamento de disciplinas cursadas pelo discente na UENF ou em outras IES ficará limitado(a) a quarenta por cento (40%) da carga horária total do curso na UENF.

§ 1º Deverão ser observados no aproveitamento de estudos os limites fixados nos **Arts. 29 e 32** destas Normas.

§ 2º O discente que tiver a matrícula reativada mediante aprovação em novo processo seletivo para o mesmo curso terá direito a aproveitar mais de quarenta por cento (40%) das disciplinas já aprovadas, quando:

I – tiver cumprido pelo menos setenta por cento da carga horária total obrigatória da matriz curricular do Curso.

II – não tiver usufruído desse direito anteriormente;

III – o cancelamento de matrícula não for decorrente de motivos disciplinares conforme o **Capítulo XVI** dessas normas;

IV – não tiver decorrido um prazo maior do que quatro períodos letivos após o cancelamento de sua matrícula;

Art. 83 O requerimento para solicitação de aproveitamento de disciplinas cursadas em Mobilidade Estudantil deverá ser protocolado na SECACAD ou na instância pertinente no caso de cursos funcionando em forma de consórcio, e deverá ser acompanhado os seguintes documentos:

a) histórico escolar ou certificado original que especifique a denominação da(s) disciplina(s), a carga horária, nota e frequência obtida;

b) programa(s) da(s) disciplina(s) cursada(s) e/ou plano de estudo ou programa(s) de estágio autenticado(s) pela instituição de origem;

Art. 84 O discente também poderá obter dispensa por equivalência de disciplina quando, em razão de sua formação profissional, tiver sido submetido a ensino em nível de especialização ou pós-graduação (latu sensu ou stricto sensu), com abrangência notoriamente superior ao do programa da disciplina requerida.

§ **1º** O discente deverá apresentar a documentação definida no **Art. 75** ou equivalente para fins de comprovação da obtenção dos estudos.

§ **2º** A solicitação de aproveitamento deverá seguir os trâmites do **Art. 77** destas Normas.

Capítulo VI

DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Art. 85 O rendimento acadêmico dos discentes de graduação da UENF será verificado ao final de cada período letivo, individualmente e por disciplina, abrangendo os aspectos do aproveitamento e/ou assiduidade.

Seção I

Da Assiduidade

Art. 86 O discente para ser aprovado por assiduidade deverá ter frequência mínima obrigatória de setenta e cinco por cento (75%) nas atividades acadêmicas programadas.

Art. 87 Não haverá abono de faltas, exceto nos seguintes casos:

- a) discentes reservistas, de acordo com o Decreto-lei nº 715 de 1969 e Decreto-lei nº 85.587 de 1980;
- b) discentes representantes na CONAES que necessitem ausentar-se para reuniões deste órgão, nos termos do Art. 7º da Lei nº 10.861 de 2004;
- c) discente em exercício de representação estudantil nos órgãos colegiados da UENF, durante o horário das reuniões, devendo apresentar a declaração de sua participação na reunião;
- d) discentes amparados pelo Regime de Exercícios Domiciliares (REDO), conforme estabelecido no **Capítulo VIII** destas normas;
- e) por guarda religiosa, conforme estabelecido na Lei nº 13.796 de 3 de janeiro de 2019.

Art. 88 O discente para usufruir do direito descrito na **alínea e)** do **Art. 87** destas normas deverá apresentar na ocasião da matrícula, bem como da renovação

de matrícula, requerimento conforme **Anexo III** destas normas à coordenação do curso.

§ **1º** A não entrega de requerimento antes do início do período letivo será caracterizado como desistência do uso do direito da **alínea e)** do **Art. 87**.

§ **2º** Competirá ao Coordenador do Curso informar ao(s) Docente(s) responsável(eis), a cada início do período letivo, a relação de discente(s) inscrito(s) na(s) disciplina(s) que usufruirá(ão) de dia de guarda religiosa.

§ **3º** Como forma de compensação das faltas às aulas devido a dia de guarda religiosa, observando-se os parâmetro curriculares e o plano de aula do dia de sua ausência, o discente terá que:

- a) repor a aula, caso a disciplina seja oferecida em horário alternativo, ou
- b) entregar trabalho escrito ou outra modalidade de atividade de pesquisa, com tema, objetivo e data de entrega definidos pelo Docente responsável pela disciplina.

§ **4º** As atividades das disciplinas de caráter prático não poderão ser substituídas por atividades de cunho teórico.

§ **5º** As avaliações das disciplinas em que o discente estiver amparado por guarda religiosa deverão ser realizadas sempre em horário alternativo, mediante comum acordo formalizado por escrito, entre o discente e o Docente responsável pela disciplina.

§ **6º** A não reposição de aulas, a não entrega dos trabalhos atribuídos ou a ausência no dia programado para a avaliação, implicará o registro de falta do discente, bem como nota zero (0,0) à avaliação não realizada.

Art. 89 O docente deverá informar a assiduidade do discente a cada período letivo de acordo com os procedimentos definidos pela SECACAD.

§ **1º** A aferição de presença poderá ser via chamada oral registrada em diário de classe ou mediante assinatura em livro de ata próprio.

§ **2º** A falta poderá ser imposta quando o discente chegar atrasado, por mais de 15 minutos após o início da aula, ou se ausentar sem retornar à aula por igual período.

§ **3º** Caso o discente incorrer no § **2º** deste artigo, em disciplinas que são ministradas em horários geminados, a falta será imposta, levando-se em conta o período de ausência do discente em aula.

§ **4º** O registro de assiduidade dos discentes deverá ser guardado pelo docente responsável pela disciplina por até um ano após o término do período letivo, podendo este ser eliminado após esse período.

Seção II

Do Sistema de Avaliação

Art. 90 A avaliação do rendimento acadêmico dos discentes em cada disciplina poderá ser realizada por diferentes formas de verificação da aprendizagem (provas escritas ou orais, relatórios, projetos, trabalhos, seminários, estágios ou outros tipos de avaliação previstos no Programa Analítico da Disciplina).

§ 1º O programa analítico da disciplina deverá estabelecer o número mínimo de avaliações e a forma de cálculo que serão utilizados para a determinação da média das avaliações (MA), explicitando aplicabilidade ou não do Exame Final (EF) conforme § 3º do Art. 101, devendo ser observada a viabilidade didático-pedagógica de acordo Projeto Pedagógico do curso.

§ 2º As avaliações orais deverão ser registradas em ata própria, especificando o conteúdo avaliado, a data da realização e as assinaturas do(s) docente(es) e discente(s).

§ 3º As avaliações escritas poderão ser devolvidas ao discente após o registro da nota nos assentamentos do discente, mediante termo de entrega, ou eliminadas pelo docente responsável pela disciplina após um ano do término do período letivo ao qual elas foram aplicadas.

Art. 91 As avaliações de aprendizagem deverão ser aplicadas, preferencialmente, nas datas agendadas pelo Docente responsável pela disciplina, de acordo com a alínea c) do Art. 38 destas Normas.

Parágrafo único. Disciplinas ministradas por mais de um professor em diferentes turmas terão o cronograma das atividades e as datas das avaliações definidas pelo coordenador da disciplina no início do período letivo.

Art. 92 A avaliação da aprendizagem compreenderá a apuração do aproveitamento obtido nas atividades acadêmicas realizadas durante o período letivo que deverá ser expresso:

I – em uma única nota final, variando de zero (0,0) a dez (10), computadas até a primeira casa decimal, para resultados obtidos em disciplinas;

II – em um conceito para resultados obtidos em exigências do PPC sendo conceito A quando o discente for aprovado ou conceito R quando o discente for reprovado.

Art. 93 As avaliações presenciais e/ou as atividades presenciais obrigatórias, de disciplinas EaD oferecidas tanto para cursos presenciais da UENF quanto para cursos funcionando em forma de consórcio, serão realizadas em datas previamente agendadas, preferencialmente aos sábados e domingos, no polo ao qual o discente estiver vinculado.

Art. 94 Ao discente que faltar a quaisquer provas escritas ou orais, serão asseguradas Avaliações Especiais de Aprendizagem (segunda chamada), sempre compatíveis

com as possibilidades de sua consecução pela Universidade e pelo discente, nos seguintes casos, quando:

I – estiver amparado pela Lei Nº 6.202/75 (aluna gestante), pelo Decreto-Lei Nº 41.475//57 (Serviços Militares) e pelo Decreto-Lei Nº 1.044/69 (discente portador de traumas físicos ou psíquicos e doenças infectocontagiosas);

II – estiver sob impedimento legal, tais como: intimação para depoimento em inquéritos oficiais, convocação para júri popular e para Justiça Eleitoral e outras convocações judiciais;

III – tiver motivos de força maior: falecimento e funeral de pais, irmãos, cônjuge, filhos e avós, o nascimento de filhos, núpcias e intervenções cirúrgicas de emergência e procedimentos médicos/odontológicos de emergência;

IV – interesse da graduação, referendadas pelo Colegiado do Curso.

Art. 95 O requerimento para solicitar Avaliações Especiais de Aprendizagem deverá ser apresentado, num prazo máximo de cinco (5) dias úteis após a data da avaliação regular de aprendizagem, diretamente ao docente da disciplina.

§ 1º Só serão aceitos os requerimentos acompanhado de documentos que comprovem um dos casos descritos no **Art. 94**.

§ 2º Aos discentes faltosos que não estiverem amparados pelo **Art. 94** será atribuída nota zero (0,0) na respectiva avaliação de aprendizagem.

Art. 96 Será direito de todo discente a vista e o pedido de revisão de correção de qualquer prova escrita.

Art. 97 A vista da prova escrita tem como objetivo orientar o discente em seu aprendizado.

§ 1º O(s) docente(s) responsáveis pela disciplina deverá(ão) viabilizar a vista de prova até dez (10) dias após a divulgação pública do resultado.

§ 2º Durante a vista da prova escrita o discente terá acesso às questões da prova, ao gabarito, critérios de correção e a sua prova corrigida.

§ 3º O discente deverá estar acompanhado pelo docente responsável pela disciplina durante a vista da prova escrita.

§ 4º O docente responsável pela disciplina somente poderá aplicar outra avaliação quando já tiver divulgado no Sistema Acadêmico, pelo menos, três (3) dias de antecedência o resultado e tiver concedido a vista da prova escrita anterior.

Art. 98 O discente, após a vista de prova, terá o direito de solicitar ao(s) docente(s) responsável(eis) pela correção a revisão da correção da prova escrita.

§ 1º Entende-se por revisão da prova escrita o ato formal pelo qual o docente responsável pela correção da avaliação faz uma reanálise da correção da(s) questão(ões) solicitada(s) pelo discente, à luz do gabarito e dos critérios de correção utilizados.

§ 2º A solicitação de revisão de correção da prova escrita deverá ser feita por escrito num prazo de até dois (2) dias úteis a partir da vista de prova.

§ 3º Na solicitação, o discente deverá indicar a(s) questão(ões) que será(ão) objeto de reanálise, acompanhada de justificativa.

§ 4º O resultado da revisão, com acréscimo, manutenção ou decréscimo da nota, precederá a realização da prova seguinte, sempre que possível.

Art. 99 Havendo discordância quanto ao resultado da revisão da correção da prova, o discente poderá solicitar recurso à Coordenação do Curso que encaminhará ao Chefe do Laboratório responsável pela disciplina, que nomeará no prazo de cinco (5) dias úteis uma banca para analisá-la.

§ 1º A banca será composta de três (3) docentes, sendo permitida a participação do professor da disciplina ou turma em questão.

§ 2º A banca terá livre acesso à documentação e informações dispostas no § 2º, do **Art. 97** destas normas.

§ 3º Cabe ao Laboratório responsável pela disciplina, a viabilização dos processos de recurso à revisão de provas.

§ 4º A banca terá um prazo de cinco (5) dias úteis para responder ao Chefe do Laboratório ou Coordenador do Curso.

Art. 100 O discente vinculado a curso EaD funcionando em forma de consórcio deverá seguir os procedimentos definidos no regimento do próprio consórcio, concernentes à:

- a) realização de avaliações de aprendizagem;
- b) segunda chamada de avaliação;
- c) vista de avaliação;
- d) revisão de notas de avaliação e
- e) exame final.

Art. 101 O discente que obtiver ao término do período letivo, média das avaliações (MA) igual ou superior a seis vírgula zero (6,0) será considerado aprovado(a), desde que cumpridos no mínimo, setenta e cinco por cento (75%) de frequência nas atividades didáticas programadas.

§ 1º Os discentes com MA inferior a quatro vírgula zero (4,0) ou frequência abaixo de setenta e cinco por cento (75%) serão considerados reprovados.

§ 2º Os discentes, com no mínimo setenta e cinco por cento (75%) de frequência nas atividades didáticas programadas, e que obtiverem MA igual ou superior a quatro vírgula zero (4,0) e inferior a seis vírgula zero (6,0) serão submetidos a um Exame Final (EF).

§ 3º O parágrafo 2º deste artigo não será aplicado aos componentes curriculares de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), estágios e às disciplinas cujo

programa analítico não preveja Exame Final, sendo considerado como critério de aprovação MA igual ou maior a seis vírgula zero (6,0) para estes componentes que exigirem nota.

§ 4º O EF abordará a integralidade do conteúdo ministrado durante o período letivo no respectivo componente curricular.

§ 5º O EF somente poderá ocorrer pelo menos três (3) dias úteis após a divulgação da MA.

§ 6º Para o discente ser considerado aprovado após ser submetido ao Exame Final, a média final (MF) deverá ser igual ou superior a cinco vírgula zero (5,0).

§ 7º MF é a soma de MA e EF dividida por dois (2), isto é:

$$MF = \frac{MA + EF}{2}$$

Seção III

Das Formas de Mensuração do Desempenho Acadêmico

Art. 102 Os coeficientes numéricos para mensuração do rendimento acadêmico dos discentes serão atualizados semestralmente, após o encerramento do período letivo e antes do início do período letivo subsequente.

§ 1º O discente terá um Coeficiente de Rendimento Efetivo (CRE), que é o índice que mede o desempenho das notas obtidas pelo discente ao longo do curso, variando de zero (0) a dez (10) calculado até a primeira casa decimal.

I – Para o cálculo do CRE, serão consideradas a carga horária das disciplinas e as respectivas notas finais obtidas no período, excluindo do cálculo as componentes curriculares que não tenham nota, reprovações, trancamentos e aproveitamentos.

II – O CRE será calculado pela seguinte equação:

$$CRE = \frac{\sum_{i=1}^n n_i \times H_i}{\sum_{i=1}^n H_i}$$

H_i é a carga horária correspondente a i -ésima disciplina, n_i é a nota do discente relativa a i -ésima disciplina dentre as n disciplinas cursadas na UENF.

§ 2º O Coeficiente de Rendimento Efetivo Normalizado (CREN) é o CRE do discente normalizado em relação à média (μ) e o desvio padrão amostral (σ)

dos CRE dos egressos do mesmo curso, obtido pela seguinte equação:

$$CREN = 500 + 100 \times \left(\frac{CRE - \mu}{\sigma} \right)$$

A média (μ) e o desvio padrão amostral (σ) são calculados pelas seguintes equações:

$$\mu = \frac{1}{J} \sum_{i=1}^J CRE_i$$

$$\sigma = \sqrt{\frac{1}{J-1} \sum_{i=1}^J (CRE_i - \mu)^2}$$

I – Serão contabilizados os J estudantes que concluíram o mesmo curso nos últimos cinco (5) anos, sendo CRE_i a nota média final obtida pelo i -ésimo concluinte.

II – Serão excluídos do cálculo os discentes que não concluíram com êxito o curso por qualquer motivo, bem como aqueles que fizeram apenas apostilamento de habilitação ou certificação de ênfase.

III – Para os cursos que tenham mais de uma habilitação ou ênfase, ou funcionem em diferentes turnos, a média e desvio padrão amostral serão os mesmos para todos os discentes das diferentes matrizes curriculares.

IV – A média e o desvio padrão amostral serão calculados para os cursos que tenham discentes egressos há, pelo menos, cinco (5) anos, ou em número superior a cem (100).

V – Cursos recém-implantados ou com número de egressos menor que cem (100) terão a nota média de conclusão e seu respectivo desvio padrão calculados levando-se em consideração as médias dos CRE dos discentes do Centro ao qual o discente estiver vinculado.

VI – O CREN deverá ser utilizado sempre que houver situações de comparação de rendimento de discentes de cursos diferentes.

§ 3º O Coeficiente de Eficiência de Carga Horária (ECH) é o índice que mede o desempenho acadêmico do discente do uso da carga horária cursada e que se converteu em aprovação, variando de zero (0) a um (1,0), sendo calculada pela equação:

$$ECH = \frac{\sum_{i=1}^n H_i}{\sum_{i=1}^n U_i}$$

H_i é a carga horária das disciplinas em que o discente obteve aprovação (excluindo aproveitamentos) e U_i é a carga horária total utilizada pelo discente (excluindo AAC,

aproveitamentos, estágios e TCC).

§ 4º O Coeficiente de Eficiência em Períodos Letivos (EPL) é a razão da carga horária acumulada pela carga horária esperada, e é dado pela equação:

$$EPL = \frac{\sum_{i=1}^n H_i - \sum_{i=1}^n D_i}{P \times C} \times M$$

em que:

- a) H_i é a carga horária dos componentes curriculares concluídos após o início do curso, incluindo aproveitamento;
- b) D é a carga horária dos aproveitamentos;
- c) P é o número de períodos letivos já cursados pelo discente desde o início do curso.
- d) C e M são respectivamente, a carga horária total para integralização do curso e o número de períodos regulares para a integralização do curso, ambos explicitados no PPC.

§ 5º O Coeficiente de Progressão (CP) é o índice que mede a carga horária cumprida pelo discente, em relação ao total exigido na matriz curricular de seu curso, habilitação/ênfase, limitado entre zero (0) a um (1,0), sendo calculada pela equação:

$$CP = \frac{\sum_{i=1}^n H_i}{CHT}$$

H_i é a carga horária correspondente a i -ésima disciplina obrigatória, para integralização do currículo pleno, cursada com aprovação, CHT é a carga horária total da matriz curricular do curso do discente.

§ 6º O Coeficiente de Eficiência Acadêmica (CEA) é o produto do CRE pelo ECH e pelo EPL, conforme a seguinte equação:

$$CEA = CRE \times ECH \times EPL$$

§ 7º O Coeficiente de Eficiência Acadêmica Normalizado (CEAN) é o produto do CREN pelo ECH e pelo EPL, conforme a seguinte equação:

$$CEAN = CREN \times ECH \times EPL$$

§ 8º Constarão no Extrato Acadêmico do discente no fim de cada período letivo os seguintes coeficientes: CRE, CREN, ECH, EPL, CEA, CP e CEAN.

§ 9º Constarão no Histórico Acadêmico do discente no fim do curso os seguintes

coeficientes: CRE, CREN e CEA.

§ 10 O CEAN deverá ser utilizado para como parâmetro para concessão de Diploma de Mérito Acadêmico conforme **Arts. 187, 188 e 189** destas Normas.

Art. 103 O discente terá o direito à retificação de notas ou conceitos obtidos nas disciplinas até vinte (20) dias após o término do período letivo.

§ 1º A retificação de registros acadêmicos após o término do período letivo, sobre o desempenho do discente em componentes curriculares somente poderá ocorrer quando constatada divergência entre os assentamentos oficiais ou erros cometidos pelo docente responsável.

§ 2º Cabe ao docente responsável pela turma da disciplina, com concordância do chefe do laboratório ou diretor de centro, requerer a retificação pretendida à Câmara de Graduação, mediante parecer circunstanciado e cópia das avaliações.

Capítulo VII

DO REGIME DE OBSERVAÇÃO DO
DESEMPENHO ACADÊMICO

Seção I

Da concepção e Implementação

Art. 104 O regime de observação do desempenho acadêmico (RODA) terá como objetivo oferecer orientação acadêmica mais efetiva aos discentes de cursos presenciais da UENF que apresentem dificuldades na evolução da integralização curricular do curso.

§ 1º O RODA terá a duração de um período letivo regular, se estendendo para o período especial, se for o caso, e também podendo ser prolongado ou restabelecido em outros períodos letivos caso as condições para a entrada no regime se repitam.

§ 2º O RODA será registrado no extrato escolar do discente, sendo o registro suprimido após a integralização do curso.

§ 3º Competirá as Coordenações dos Cursos EaD criar mecanismos similares ao RODA para acompanhamento de desempenho dos discentes.

Art. 105 Será colocado automaticamente em RODA o discente que, no período regular anterior, incorrer em uma ou mais das seguintes situações:

I – for reprovado duas vezes em um mesmo componente curricular obrigatório ou seus equivalentes;

II – tiver Coeficiente de Eficiência de Carga Horária (ECH), calculado conforme § 3º do Art. 102, igual ou inferior a zero vírgula cinco (0,5) no período letivo; ou

III – tiver Coeficiente Progressão (CP), calculado conforme § 5º do Art. 102, igual ou inferior a zero vírgula cinco (0,5);

IV – o inciso III deste artigo será aplicado somente a partir do quarto período

letivo cursado pelo discente.

Art. 106 Será designado pelo Colegiado de Curso um orientador acadêmico para o discente que for colocado em RODA.

Parágrafo único. Na falta de um orientador acadêmico, essa função será do coordenador do curso.

Art. 107 A renovação de matrícula (inclusão ou exclusão de disciplinas) bem como a suspensão do discente do RODA somente será efetivada após o deferimento por parte do orientador acadêmico.

§ 1º A indicação de disciplinas a serem cursadas prioritariamente será feita pelo orientador acadêmico no ato do deferimento da matrícula.

§ 2º O orientador acadêmico poderá limitar o número de disciplinas que o discente deverá cumprir no período letivo.

Seção II

Da Orientação Acadêmica

Art. 108 O Orientador Acadêmico será um docente da UENF, indicado pelo Colegiado de Curso.

§ 1º O Orientador Acadêmico deverá ministrar pelo menos uma disciplina no Curso ao qual o discente estiver vinculado.

§ 2º O Orientador Acadêmico terá como atribuições:

I – reorganizar a vida acadêmica do discente mediante elaboração de plano de estudos a longo prazo;

II – orientar o discente na escolha das disciplinas para integralização curricular;

III – validar o plano de estudos de discentes em RMA ou RODA sob sua orientação;

IV – Explicar e alertar o discente sobre as possibilidades de cancelamento de matrícula na UENF por abandono, desempenho acadêmico insuficiente e ou por decurso de prazo máximo para integralização do curso;

V – Reunir-se periodicamente com o discente ao longo do período letivo para análise do desempenho nas avaliações e verificar as causas e possíveis soluções dos problemas enfrentados pelo discente nos períodos letivos anteriores e em vigência;

VI – Acompanhar o desempenho do discente nas disciplinas em que estiver inscrito e sugerir, se for o caso, a inserção do discente em mecanismos

existentes de reforço acadêmico como, programas de mediação pedagógica ou monitoria.

VII – Encaminhar, caso necessário, o discente para setores de apoio estudantil existentes na UENF.

VIII – Acompanhar junto aos docentes dos componentes curriculares em que o discente estiver matriculado, buscando verificar o desempenho, diagnosticar problemas e buscar soluções.

IX – Informar ao Colegiado de Curso do não cumprimento pelo discente em RMA/RODA sobre o que preconiza o seu plano de estudos.

Capítulo VIII

DO REGIME DE EXERCÍCIOS
DOMICILIARES

Art. 109 O Regime de Exercícios Domiciliares (REDO) terá como objetivo a compensação de ausência às aulas presenciais dos discentes que se enquadrarem nos termos da lei.

§ 1º O REDO compreenderá a realização de atividades didáticas atribuídas pelos docentes aos discentes, a serem feitas em domicílio.

§ 2º O REDO somente será concedido ao discente regularmente matriculado em disciplinas no período letivo em curso.

§ 3º Em nenhuma hipótese, as atividades domiciliares realizadas no amparo do REDO substituirão as avaliações para efeito de verificação de rendimento acadêmico do discente.

Art. 110 O REDO será concedido somente aos discentes dos Cursos Presenciais que estejam impedidos de frequentar as atividades curriculares, devido às seguintes situações:

a) gestantes a partir do oitavo mês de gestação e durante três (3) meses, de acordo com o que preconiza a Lei nº 6.202/75;

b) portadores de doenças infectocontagiosas, traumatismo ou outras condições mórbidas, desde que se verifique a conservação das condições intelectuais e emocionais necessárias do discente para o prosseguimento da atividade acadêmica de acordo com o Art. 1º do Decreto-Lei nº 1.044/69;

Art. 111 O início e o fim do período do REDO deverão ser determinados por atestado médico.

§ 1º O REDO somente será autorizado para período igual ou superior a quinze (15) dias corridos.

§ 2º Quando não fixado em lei, o período máximo para ausência às aulas presenciais será de sessenta (60) dias.

§ 3º Em casos excepcionais, devidamente comprovados mediante laudo médico,

a discente gestante poderá ter seu período de repouso ampliado antes e depois do parto.

Art. 112 A solicitação, mediante requerimento para a concessão do REDO deverá ser feita de acordo com os procedimentos da SECACAD.

§ 1º Em caso de impossibilidade de comparecimento à UENF, devido ao seu estado de saúde, o discente poderá constituir procurador para protocolar o requerimento do REDO.

§ 2º Para os portadores de afecções, o requerimento que trata o caput deste artigo deverá ser protocolado em no máximo cinco (5) dias úteis, a partir do início do afastamento à constatação do fato, ficando sem efeito a solicitação com valor retroativo por descaracterizar a finalidade do REDO.

§ 3º Competirá à Coordenação do Curso ao qual o discente estiver vinculado, o deferimento ou indeferimento do REDO, mediante análise dos seguintes documentos:

I – Laudo médico original, sem rasuras contendo:

- a) nome e assinatura do médico;
- b) inscrição do médico no Conselho Regional de Medicina (CRM) legível;
- c) código de Classificação Internacional de Doenças (CID);
- d) período de afastamento;
- e) especificação da natureza do impedimento;
- f) informações específicas quanto às condições intelectuais e emocionais necessárias ao prosseguimento das atividades de estudos fora do recinto da UENF.

II – Plano Especial de Estudos para o discente referente ao período vigente.

Art. 113 A Coordenação do Curso, usando o princípio da razoabilidade, poderá propor o trancamento de matrícula do discente, de acordo com **Art. 59** destas Normas, caso o período de afastamento puder vir a afetar a continuidade do processo pedagógico do aprendizado.

Art. 114 O REDO não será concedido para os componentes curriculares que impliquem exposição do discente a situações insalubres, como também os de caráter experimental ou de atuação prática, como defesa de TCC, aulas práticas, visitas técnicas, apresentações de seminários e Estágios Supervisionados.

Art. 115 Competirá à Coordenação do Curso definir as disciplinas nas quais o REDO será pedagogicamente viável, excluindo-se os componentes curriculares previstos no **Art. 114** destas Normas.

§ 1º No caso de deferimento, a matrícula em componentes curriculares não sujeitas ao REDO serão definitivamente excluídas do plano de estudos do discente.

§ 2º Não serão contabilizadas para efeito de apuração de assiduidade as faltas ocorridas no período em que o discente estiver em REDO.

§ 3º Uma vez concedido, o REDO deverá ser aplicado a todas as disciplinas que o discente permanecer inscrito.

Art. 116 Em caso de deferimento do REDO a Coordenação do Curso deverá:

- a) elaborar parecer circunstanciado especificando as disciplinas que entrarão em REDO e as disciplinas que deverão ser excluídas do plano de estudos do discente;
- b) elaborar novo plano de estudos para o discente;
- c)) notificar o Laboratório responsável pela(s) disciplina(s) que estarão em REDO;
- d) informar ao discente sobre a concessão e operacionalização do REDO;
- e) encaminhar a documentação à SECACAD para as providências cabíveis.

Art. 117 A concessão de REDO deverá ser explicitada nos diários de classe de cada componentes curricular em que discente requerente permanecer inscrito.

Art. 118 Para atender às especificidades do REDO, os docentes responsáveis pelas disciplinas deverão elaborar um Plano Especial de Estudos (PEE) a ser cumprido pelo discente, compatível com seu estado de saúde.

§ 1º O PEE de que trata o caput deste artigo deverá abranger a programação do componente curricular durante o período de REDO.

§ 2º O PEE deverá especificar:

- a) os conteúdos a serem estudados;
- b) a metodologia a ser utilizada;
- c) as tarefas a serem cumpridas;
- d) os critérios de exigência do cumprimento dessas tarefas;
- e) prazo de execução das tarefas domiciliares;
- f) formas de avaliação.

§ 3º O Laboratório responsável pela disciplina terá o prazo de cinco (5) dias úteis para, em conjunto com o(s) docente(s) responsável(is) pela(s) disciplina(s), cumprir às exigências deste artigo.

§ 4º O PEE de cada disciplina deverá ser anexado ao processo de concessão do REDO.

Art. 119 A atribuição pelo docente e/ou devolução pelo discente dos exercícios

concluídos, poderá ser feita via correio eletrônico ou na Coordenação de Curso.

Parágrafo único. A não entrega dos exercícios ou trabalhos domiciliares atribuídos pelo docente responsável pela disciplina, dentro dos prazos determinados, implicará a reprovação do discente por frequência, em virtude de descumprimento do **Art. 109** destas Normas.

Art. 120 A Coordenação de Curso será a intermediária entre o discente (ou seu procurador) e o docente, nos casos em que for necessário ou houver a opção, pelo encaminhamento físico dos exercícios domiciliares, tanto para execução quanto para avaliação.

Art. 121 Decorrido o prazo de REDO, ainda dentro do período letivo, o discente retornará ao regime normal de aulas presenciais, submetendo-se à frequência e às avaliações regulares dos componentes curriculares, inclusive aquelas ainda não realizadas.

Art. 122 Caso o discente amparado pelo REDO não tenha se submetido a todas as avaliações necessárias até o término do período letivo, serão atribuídos resultados provisórios a fim de consolidação da turma do componente curricular no sistema de registro acadêmico, quais sejam:

- a) número de faltas até o início do amparo;
- b) média parcial das avaliações já realizadas ou,
- c) média final igual a zero (0,0), caso o discente não tenha sido submetido a nenhuma avaliação.

Parágrafo único. A alínea f) do **Art. 60** não será aplicada quando o discente estiver amparado pelo REDO.

Art. 123 Encerrado o período de REDO, o discente estará obrigado a realizar as avaliações para verificação do rendimento acadêmico.

§ 1º As avaliações previstas no caput deste artigo obedecerão a cronograma específico, e deverão ser realizadas até trinta (30) dias após o término do período de REDO.

§ 2º O discente deverá entrar com pedido para realização das avaliações previstas no caput deste artigo na Coordenação do Curso, cabendo aos docentes responsáveis pela(s) disciplina(s) determinarem o dia e a hora que elas serão realizadas.

§ 3º Caso o discente atenda o § 1 deste artigo, a frequência e a nota provisórias que trata o **Art. 122** destas Normas poderão ser ratificadas pelo docente responsável pela disciplina, via Comunicação Interna (CI) ao Chefe do Laboratório, para posterior encaminhamento à SECACAD.

Art. 124 Será vedado ao discente amparado pelo REDO voltar às atividades acadêmicas antes do prazo estabelecido no laudo médico, incluindo-se as atividades previstas como prova.

Parágrafo único. O discente poderá, seguindo os procedimentos da SECA-CAD, requerer a suspensão do REDO quando houver liberação pelo seu médico.

Art. 125 Caso o afastamento se estender além do período letivo vigente, nos termos do **Art. 109** destas normas, a matrícula para o período subsequente deverá ser renovada pelo discente ou seu procurador, e se necessário apresentar nova solicitação de REDO.

DOS ESTÁGIOS E SUAS FINALIDADES

Seção I

Das Definições

Art. 126 Estágio Curricular é uma atividade de caráter pedagógico planejada, acompanhada e avaliada, que deverá ser desenvolvida em ambiente de trabalho, visando à preparação do discente para o exercício profissional, em consonância com a Lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008.

Art. 127 O Estágio Curricular deverá estar previsto e regulamentado no PPC, podendo ser caracterizado pelas seguintes modalidades:

I – Estágio Curricular Obrigatório (ECO), cujo cumprimento da carga horária com a respectiva aprovação será exigência para obtenção do diploma de Bacharel;

II – Estágio Curricular Supervisionado (ECS), cujo cumprimento da carga horária com a respectiva aprovação será exigência para a obtenção do diploma de Licenciado;

III – Estágio Não-Obrigatório (ENO) a ser desenvolvido como atividade opcional e complementar à formação do discente, acrescida à carga horária regular e obrigatória, independente da habilitação do curso.

Art. 128 O PPC deverá prever, quando for o caso, a equiparação ao ECO das atividades de extensão, de monitoria, de iniciação científica ou de prática profissional.

Art. 129 O PPC deverá definir os critérios para atribuição de conceito ao discente-estagiário quando a atividade de estágio estiver estabelecida como exigência curricular.

Parágrafo único. O conceito de Estágio poderá ser lançada nos assentamentos do discente a qualquer tempo, desde que cumpridos os requisitos necessários e estiver definido no PPC como exigência curricular.

Seção II

Dos Critérios Para a Realização do Estágio

Art. 130 A fim de realizar qualquer uma das modalidades de Estágio, o discente deverá estar regularmente matriculado no curso.

§ 1º O discente-estagiário deverá estar segurado por apólice de seguro de acidentes pessoais.

§ 2º Quando estabelecido em convênio ou termo de cooperação, o seguro de acidentes pessoais deverá ser contratado pela UENF.

Art. 131 As atividades de ECO e ECS somente poderão ser realizadas quando o discente tiver sido aprovado em todas as disciplinas da matriz curricular do curso alocadas nos períodos iniciais, conforme discriminado no PPC do curso.

Art. 132 As atividades de ENO somente poderão ser realizadas quando:

I – o discente tiver sido aprovado em todas as disciplinas da matriz curricular do curso alocadas nos quatro primeiros períodos do curso, ou tiver obtido aprovação em carga horária equivalente, conforme previsto no PPC.

II – O PPC poderá estabelecer outros critérios mínimos para a realização do ENO.

Art. 133 As atividades de Estágio poderão ser realizadas na própria UENF, em instituição pública ou privada, bem como em instituição da sociedade civil organizada.

§ 1º A instituição concedente do Estágio deverá desenvolver atividades próprias ao aprendizado e proporcionar experiências práticas na área de formação do estagiário.

§ 2º A instituição concedente deverá dispor de um profissional da área de formação do discente-estagiário a fim de assumir sua supervisão.

§ 3º Somente poderão ser realizados Estágios em instituições que possuam convênio com a UENF.

§ 4º O discente não poderá estagiar em empresa própria e, nem tampouco ser seu próprio supervisor no estágio.

§ 5º O Estágio poderá ser realizado a cada período letivo em até duas instituições concedentes.

§ 6º O Estágio não cria vínculo empregatício de qualquer natureza com a UENF ou com a instituição concedente do estágio.

§ 7º As atividades de Estágio poderão ser iniciadas somente após a celebração de Termo de Compromisso de Estágio entre o discente, a instituição concedente

e a UENF.

Art. 134 O discente deverá cumprir a carga horária mínima de Estágio estabelecida no PPC.

§ 1º O Estágio deverá ser cumprido, preferencialmente, dentro dos períodos letivos regulares, e de acordo com a sequência de componentes curriculares definida no PPC.

§ 2º De acordo com a sua especificidade e natureza, o estágio poderá ser realizado em época diferenciada dos períodos letivos regulares, devendo ter aprovação da Coordenação do Curso ao qual o discente estiver vinculado.

Art. 135 O discente de Curso EaD funcionando em forma de consórcio estará também sujeito às Normas de Estágios e aos Procedimentos adotados pelo consórcio ao qual estiver vinculado.

Parágrafo único. As atividades de estágios dos discentes dos cursos EaD serão presenciais e realizadas em unidades conveniadas escolhidas a partir de critérios estabelecidos pelas Coordenações de Estágio de cada curso.

Seção III

Da Jornada de Trabalho

Art. 136 A carga horária semanal a ser cumprida pelo discente-estagiário deverá ser determinada de modo a não prejudicar o seu desempenho acadêmico nas demais atividades curriculares, observando um dos seguintes critérios:

I – o somatório da jornada de estágio a ser cumprida pelo discente-estagiário não poderá ser superior a seis (6) horas diárias e limitadas a trinta (30) horas semanais, incluindo ECO concomitantes.

II – a carga horária semanal não poderá ser superior a oito (8) horas diárias e limitadas a quarenta (40) horas semanais quando:

a) o estágio for realizado fora do período letivo regular estabelecido pelo Calendário Acadêmico da UENF, ou

b) o discente já tiver integralizado pelo menos oitenta por cento (80%) da carga horária da matriz curricular (conforme estabelecido no PPC) e estiver matriculado apenas na atividade de ECO.

III – as atividades do discente-estagiário não poderão exceder a duração de dois (s) anos em uma mesma instituição concedente, exceto quando se tratar de discente-estagiário com deficiência ou transtornos globais de desenvolvimento.

Seção IV

Da Implementação dos Estágios

Art. 137 O Núcleo de Estágio (NUCEST) será o órgão da UENF responsável pela administração, aprovação, celebração de Termo de Compromisso, organização e registro da documentação das atividades de estágio dos discentes.

Parágrafo único. Compete ao responsável pelo NUCEST zelar pelo cumprimento da legislação aplicável aos estágios.

Art. 138 Deverá haver convênio ou termo de cooperação firmado entre a instituição concedente de estágio e a UENF para celebrar Termo de Compromisso de Estágio.

§ 1º A assinatura de convênios para a formalização de estágios com instituições concedentes e com agentes de integração, quando for o caso, deverá ser feita pela Pró-reitoria de Graduação.

§ 2º O NUCEST deverá elaborar a documentação necessária, segundo legislação vigente, para celebrar ou renovar convênios estabelecidos com as instituições concedentes.

Art. 139 O Termo de Compromisso de Estágio deverá obrigatoriamente contemplar:

- a) identificação do discente, nome do curso, nível acadêmico e assinatura;
- b) qualificação e assinatura dos representantes legais da concedente;
- c) identificações e assinaturas do docente-orientador e do supervisor;
- d) menção de que o estágio não acarretará qualquer vínculo empregatício;
- e) o valor de bolsa mensal de estágio e do auxílio-transporte a ser pago pela instituição concedente, quando for o caso;
- f) carga horária semanal da jornada de atividades de estágio a ser cumprida pelo discente-estagiário;
- g) o período de realização do estágio;
- h) o número da apólice de seguro de acidentes pessoais, CNPJ e razão social da seguradora;
- i) deveres do discente-estagiário;
- j) Plano de atividades de estágio compatível com o PPC;
- k) vedação expressa à possibilidade de qualquer espécie de cobrança ou de desconto por agentes de integração;

- l) condições para o desligamento do estágio;
- m) o recesso a que tem direito o estagiário;
- n) Identificação e assinatura do responsável pelo NUCEST, designado como representante legal da UENF.

Art. 140 O Termo de Compromisso de Estágio poderá sofrer aditivos à medida que as atividades de estágio desenvolvidas pelo discente forem avaliadas.

Seção V

Da Operacionalização dos Estágios

Art. 141 A operacionalização dos estágios envolve o Coordenador de Curso, o Docente-Responsável por Estágio, o Supervisor, o NUCEST e a Instituição Concedente.

Art. 142 Será competência do Coordenador de Curso:

- I** – fazer cumprir as normas para a realização do ECO, ECS e ENO, de acordo com o estabelecido no PPC;
- II** – verificar se o discente está habilitado para realizar o estágio de acordo com a **seção II** deste Capítulo.
- III** – No caso de coordenador de cursos presencial, solicitar aos Laboratórios da UENF a designação de Docente-Responsável por Estágio, se for o caso;
- IV** – informar ao Docente-Responsável por Estágio sobre os procedimentos pedagógicos e regulamentares que devem ser adotados para a orientação do estagiário.
- V** – encaminhar o discente para o Docente-Responsável por Estágio.

Art. 143 Será competência do Docente-Responsável por Estágio:

- I** – encaminhar os discentes-estagiários ao NUCEST para a elaboração da documentação referente ao Estágio;
- II** – zelar pelo cumprimento da legislação aplicável ao estágio;
- III** – verificar se o perfil do Supervisor de Estágio é compatível com o definido no PPC;
- IV** – acompanhar o desenvolvimento dos estagiários sob sua responsabilidade, bem como assegurar a socialização de informações junto à coordenação do curso e aos campos de estágio.
- V** – elaborar o plano de atividades e de acompanhamento do Estágio, em conjunto com o estagiário e a instituição concedente, em consonância com o

PPC.

VI – exigir do discente-estagiário a apresentação periódica, em prazo não superior a seis (6) meses, de relatório das atividades desenvolvidas no Estágio.

VII – cumprir os procedimentos da SECACAD concernentes à entrega de resultados finais dos Estágios.

Art. 144 Será competência do Supervisor de Estágio:

I – receber o estagiário e informá-lo sobre as normas do ambiente de Estágio;

II – acompanhar as atividades desenvolvidas pelo estagiário;

III – avaliar o desempenho do estagiário ao orientador do Estágio;

IV – encaminhar a avaliação do estagiário ao Docente-Responsável por Estágio;

V – comunicar qualquer ocorrência de anormalidade no estágio ao Docente-Responsável para as providências cabíveis.

Art. 145 Será Competência da Instituição Concedente de Estágio:

I – ofertar instalações que tenham condições de proporcionar ao discente-estagiário atividades de aprendizagem social, profissional e cultural.

II – elaborar e executar com a UENF o plano de atividades do Estágio;

III – indicar funcionário de seu quadro de pessoal, com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do discente-estagiário, para orientar e supervisionar até dez (10) estagiários simultaneamente.

IV – contratar em favor do estagiário seguro contra acidentes pessoais, cuja apólice seja compatível com valores de mercado, quando estiver estabelecido no Termo de Compromisso de Estágio.

V – por ocasião do desligamento do estagiário, entregar termo de realização de estágio com indicação resumida das atividades desenvolvidas, dos períodos e da avaliação de desempenho;

VI – manter à disposição da fiscalização documentos que comprovem a relação de estágio;

VII – acompanhar a elaboração de relatórios das atividades desenvolvidas pelo estagiário, obrigatoriamente atestando-os, ;

VIII – fazer cumprir as Normas de Estágio da UENF.

Art. 146 A Instituição Concedente de Estágio poderá oferecer ao estagiário o pagamento de bolsa ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada entre as partes, sendo compulsória sua concessão, bem como a do auxílio-transporte, na hipótese de ENO.

Art. 147 No caso de ENO o seguro contra acidentes pessoais e o seguro de respon-

sabilidade civil por danos contra terceiros deverão ser contratados pela Instituição Concedente de Estágio, diretamente ou através da atuação conjunta de agentes de integração.

Seção VI

Das Obrigações do Discente-Estagiário

Art. 148 Ao discente-estagiário incumbe:

- I – tomar conhecimento e cumprir as Normas da UENF que rege os Estágios;
- II – providenciar a documentação necessária para a formalização do Estágio;
- III – apresentar o Plano de Estágio ao Docente-Responsável pela atividade de estágio do curso, no prazo mínimo de dez (10) dias antes da data prevista para o início das atividades na Instituição Concedente;
- IV – assinar o Termo de Compromisso de Estágio em até dois dias úteis antes do início do estágio;
- V – acatar as normas da Instituição Concedente pelo estágio.
- VI – apresentar os relatórios parciais de estágio nas datas definidas pelo Docente-Responsável pelo estágio.
- VII – uma vez concluído o estágio, apresentar o Relatório de Estágio ao Docente-Responsável por estágio.
- VIII – cumprir as demais exigências atribuídas pelo Docente-Responsável pelo estágio.

Seção VII

Dos Estágios Supervisionados dos Cursos de Licenciatura

Art. 149 O Estágio Curricular Supervisionado (ECS) é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática docente e com as demais atividades de trabalho acadêmico.

Art. 150 A organização do ECS nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura deverá estar em consonância com a Resolução CNE/CP nº 02 de 1º de julho de 2015.

Art. 151 O Estágio Curricular Supervisionado dos Cursos Regulares de Licenci-

aturas da UENF compreenderá pelo menos quatro etapas.

I – O PPC deverá definir a carga horária de cada etapa do ECS, observando as diretrizes curriculares de cada curso de licenciatura;

II – O ECS dos cursos regulares de licenciatura será ofertado, preferencialmente, nos últimos quatro períodos letivos de cada curso;

III – O ECS de discentes de Cursos de Licenciatura do turno noturno poderão ser realizados em turnos matutino e/ou vespertino de acordo com as especificidades de cada Curso.

Art. 152 Será facultada a flexibilização de pré-requisito de ECS ao discente-estagiário na condição de formando apenas nas seguintes condições:

I – Militar em trânsito, com comprovação por meio de documento oficial;

II – Aprovação em concurso público, com comprovação documental, e necessidade de integralização do curso.

Art. 153 A concomitância de ECS só será permitida somente e apenas uma vez, para as duas últimas etapas de estágios previstas no PPC, desde que o discente seja provável formando.

Art. 154 Os portadores de diploma de licenciatura com exercício comprovado no magistério e exercendo atividade docente regular na educação básica poderão ter redução da carga horária do ECS até o máximo de cem (100) horas.

§ 1º A solicitação para aproveitamento de carga horária de ECS deverá seguir os procedimentos definidos pela SECACAD ou do Consórcio ao qual o discente estiver vinculado, no caso de curso funcionando em forma de consórcio.

§ 2º O requerimento deverá vir acompanhado dos seguintes documentos:

a) comprovação legal (cópia autenticada) do vínculo empregatício: carteira de trabalho para professores de instituições privadas; contrato de prestação de serviço para professores substitutos; contrato de estágio não obrigatório para graduando bolsistas; contracheques e termo de posse para professores efetivos da rede pública de ensino;

b) comprovação legal (cópia autenticada) da autorização/reconhecimento da instituição em que atua ou atuou, conforme estabelece a norma respectiva dos Conselhos Estadual e Municipal de Educação.

c) apresentação de relatório de experiência docente, seguindo a formatação das normas vigentes da ABNT.

§ 3º O deferimento ou indeferimento da solicitação de aproveitamento de carga horária de ECS será de competência das Coordenações dos Cursos após análise da documentação apresentada.

DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Art. 155 O trabalho de conclusão de curso (TCC) corresponde a uma produção acadêmica com o objetivo de expressar as competências, habilidades e os conhecimentos adquiridos pelo discente ao longo do curso de graduação.

§ 1º O TCC será requisito obrigatório para integralização curricular.

§ 2º O TCC poderá ser elaborado, conforme estabelecido no PPC, na forma de monografia, projetos acadêmicos, memorial, artigo científico para publicação ou relato de caso.

§ 3º O TCC deverá ser elaborado em assunto condizente com a área de formação do discente, de acordo com as Normas da ABNT e do modelo padrão adotado pela UENF.

Art. 156 Serão critérios para o discente inscrever-se no componente curricular de TCC:

- a) ter sido aprovados em todas as disciplinas da matriz curricular do curso alocadas nos seis (6) primeiros períodos do curso e
- b) ter cumprido pelo menos oitenta por cento (80%) da carga horária obrigatória da matriz curricular do curso.

Art. 157 O discente deverá ser orientado por um docente da UENF, atuando preferencialmente no curso de sua formação.

§ 1º Compete ao discente a escolha de um docente para orientá-lo no TCC.

§ 2º O discente deverá apresentar Termo de Aceite de Orientação de TCC à Coordenação do Curso até o prazo de quinze (15) dias após o início do período letivo no qual pretende obter o registro ou a matrícula neste componente curricular.

§ 3º O Colegiado de Curso deverá analisar e homologar o Termo de Aceite de Orientação.

§ 4º No caso de Cursos EaD funcionando em forma de consórcio o orientador

de TCC poderá ser:

- a) docente da UENF;
- b) docente de uma IES consorciada;
- c) orientador externo atuando voluntariamente, desde que possua título de doutor e tenha aprovação do colegiado de curso EaD;

§ 5º O discente poderá ter um co-orientador de acordo com as normas definidas no PPC.

§ 6º O PPC deverá estabelecer critérios para substituição de orientador, quando for o caso.

Art. 158 Cada orientador poderá supervisionar a cada período letivo, no máximo, cinco (5) discentes que estiverem desenvolvendo TCC.

Parágrafo único. Orientadores externos atuando voluntariamente como orientador de TCC poderão orientar mais de cinco discentes, desde que autorizados pelo Colegiado do Curso EaD.

Art. 159 O TCC deverá ser submetido a uma banca examinadora composta por no mínimo três (3) membros.

§ 1º O Colegiado de Curso deverá homologar a indicação da banca examinadora proposta ou indicar nova composição para a avaliação do TCC do discente.

§ 2º A banca examinadora deverá ser composta pelo orientador e dois membros indicados de acordo com os critérios estabelecidos no PPC, sendo pelo menos um com título de doutor.

§ 3º O manuscrito do TCC deverá ser entregue à banca examinadora pelo menos sete (7) dias úteis de antecedência à defesa.

§ 4º O discente deverá obedecer os prazos e os procedimentos definidos no PPC a fim de defender o TCC.

§ 5º A defesa do TCC deverá ser realizada em sessão pública, em data e horário agendados previamente e preferencialmente até o término do período letivo vigente.

§ 6º A ata de defesa deverá constar:

- a) título do TCC, curso, modalidade, habilitação e ênfase se for o caso.
- b) dados do discente;
- c) nome e assinaturas dos membros da banca;
- d) nota ou o conceito atribuído ao TCC (manuscrito e defesa pública), de acordo com os incisos I e II do Art. 92 destas normas e o Projeto Pedagógico do Curso;
- e) anotação de distinção honorífica, quando for o caso;

- f) observações e modificações que a banca considerar pertinentes, quando for o caso;
- g) data da defesa;
- h) homologação pela Coordenação do Curso.

Art. 160 A banca examinadora poderá aprovar ou reprovar o discente na avaliação do TCC, devendo considerar os seguintes critérios:

- a) cumprimento pelo discente das normas técnicas e científicas;
- b) clareza e concisão no desenvolvimento do manuscrito;
- c) estrutura formal do trabalho, de acordo com o modelo padrão para TCC da UENF;
- d) conteúdo do trabalho;
- e) exposição oral que demonstre o domínio do tema apresentado;
- f) consistência nas respostas da arguição dos membros da banca.

Art. 161 A banca examinadora poderá atribuir ao discente que demonstrar originalidade e extraordinário desempenho na apresentação do TCC, tanto no manuscrito quanto na defesa pública, a distinção honorífica de “aprovação com louvor”.

Art. 162 O discente que cometer fraude no manuscrito do TCC, caracterizado por plágio devidamente comprovado, estará sumariamente reprovado, e não poderá se submeter à defesa pública.

Parágrafo único. O discente que cometer plágio estará sujeito às penalidades previstas pelo Código Civil/ Penal Brasileiro e sujeitos às sanções disciplinares previstas no **Capítulo XVI**.

Art. 163 O discente deverá entregar a versão final do TCC, incluindo todas as modificações apontadas pela banca examinadora, pelo menos trinta dias (30) antes da Colação de Grau, sendo:

- a) um exemplar impresso e encadernado no padrão adotado pela UENF;
- b) versão digital, com arquivo em formato pdf.

§ 1º A ata de defesa somente poderá ser encaminhada pela coordenação do curso ao registro acadêmico após a entrega da versão final (impressa e digital) do TCC.

§ 2º O conceito atribuído ao TCC pela banca examinadora poderá ser lançado nos assentamentos do discente a qualquer tempo, desde que cumpridos os requisitos deste Capítulo e quando o PPC estabelecer o TCC como exigência curricular.

DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS COMPLEMENTARES

Art. 164 As Atividades Acadêmicas Complementares (AAC) terão como objetivo o aproveitamento de atividades, habilidades, conhecimentos e competências desenvolvidas de forma complementar e extracurricular à formação do discente, inclusive aquelas adquiridas fora do ambiente acadêmico.

§ 1º O PPC deverá definir o elenco e a carga horária de AAC que deverá ser cumprida pelo discente ao longo do curso.

§ 2º A carga horária de AAC definida no PPC deverá estar em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais de cada curso de graduação.

§ 3º Somente poderá colar grau o discente que tiver cumprido a totalidade da carga horária de AAC definida no PPC.

§ 4º O PPC deverá estabelecer os critérios para análise, contabilização e registro de AAC nos assentamentos do discente.

§ 5º Compete ao Colegiado de Curso estabelecer procedimentos para o requerimento de aproveitamento de AAC e critérios para deferimento da solicitação.

Art. 165 As atividades de AAC poderão ser realizadas em diferentes formas, devendo o PPC estabelecer a carga horária mínima e máxima para cada uma delas, sendo:

- a) atividades de iniciação científica ou tecnológica;
- b) atividades de iniciação à docência;
- c) atividades de monitoria;
- d) atividades de extensão;
- e) participação, mediante apresentação de certificado, de cursos de idiomas, comunicação e expressão, informática desde que não tenham sido aproveitadas como disciplinas;
- f) publicação de artigos científicos em revistas científicas indexadas;

- g) publicação de resumos científicos em anais de eventos locais, nacionais ou internacionais;
- h) participação em palestras, conferências, semanas acadêmicas, seminários, simpósios, congressos, feiras na área do curso ou afins, realizados na UENF ou em outras IES;
- i) participação em cursos de extensão e atualização, na área de formação;

- j) organização de eventos locais ou nacionais;
- k) participação na organização de campanhas ou programas de ação social, promovidas por órgãos governamentais e não governamentais;
- l) participação em empresa júnior;
- m) representação estudantil nos Colegiados da UENF;
- n) estágio não-obrigatório quando a carga horária não tiver sido aproveitada como estágio obrigatório;
- o) disciplinas eletivas cursadas com aprovação durante a vigência da matrícula do discente, desde que não tenham sido aproveitadas, e
- p) atividades que não estiverem contempladas nos itens anteriores poderão ser também avaliadas pelo Colegiado de Curso de acordo com critérios estabelecidos no PPC.

Art. 166 A coordenação de AAC será de responsabilidade do Coordenador de Curso ou de um membro do Colegiado de Curso.

Capítulo XII

DA MOBILIDADE ESTUDANTIL

Art. 167 Os discentes regularmente matriculados em cursos presenciais de graduação da UENF poderão cursar disciplinas em outras IES reconhecidas (no Brasil ou exterior).

§ 1º A mobilidade estudantil (ME) tem por objetivo oferecer ao discente a oportunidade de se aperfeiçoar ou complementar sua formação em nível de graduação em outra IES.

§ 2º O discente só poderá cursar disciplinas em ME quando houver convênio entre a UENF e a IES onde serão realizadas as atividades acadêmicas.

§ 3º A mobilidade estudantil implica o afastamento do discente de todas das atividades acadêmicas na UENF, a fim de cumprir durante o período de concessão de ME o plano de estudos na IES conveniada.

§ 4º O tempo utilizado para realizar as atividades de mobilidade estudantil será contabilizado na contagem de tempo para integralização do curso na UENF.

§ 5º O discente terá garantida a sua vaga na UENF, durante o período de mobilidade estudantil e deverá atender aos procedimentos definidos pela SECACAD para manter sua matrícula ativa.

§ 6º A matrícula do discente amparado pelo caput deste artigo deverá ser realizada como "Mobilidade Estudantil".

Art. 168 O convênio para realização de mobilidade estudantil entre as IES deverá ser celebrados pela Pró-Reitoria de Graduação e homologados pelo COLAC.

Parágrafo único. Os processos para celebração de convênios para mobilidade acadêmica deverão:

I – ter justificativa do colegiado de curso para a celebração de novo convênio para mobilidade estudantil;

II – ter parecer circunstanciado do colegiado de curso sobre os benefícios para o processo formativo do discente.

Art. 169 O discente para poder pleitear a concessão de mobilidade estudantil a fim de cursar disciplinas em outras IES, deverá atender às seguintes exigências:

I – ter cursados com aprovação todas as disciplinas dos dois primeiros períodos letivos do curso, de acordo com a sequência definida no PPC;

II – ter no máximo uma (1) reprovação, em média, por período letivo no curso de origem;

III – o tempo de mobilidade não poderá exceder a dois períodos letivos sendo vedada sua renovação, salvo quando houver convênio internacional específico para dupla diplomação.

Art. 170 A solicitação para cursar disciplinas em mobilidade estudantil deverá ser protocolada na Coordenação de Curso pelo menos noventa (90) dias antes do início das atividades em outra IES, e deverá conter os seguintes documentos:

I – requerimento para afastamento a fim de cursar disciplinas em mobilidade, especificando o período;

II – justificativa circunstanciada da escolha das disciplinas a serem cursadas em outra IES;

III – carta de aceitação da IES onde o discente pretende cursar as disciplinas, acompanhada do aceite de um orientador/mediador pedagógico na IES onde irá cursar a(s) disciplina(s).

Art. 171 Somente serão analisados os pedidos de mobilidade estudantil quando o discente for cursar duas ou mais disciplinas em outra IES.

Art. 172 O Processo de afastamento do discente para mobilidade estudantil deverá ser aprovado pelo Colegiado de Curso e homologado na Câmara de Graduação pelo menos trinta (30) dias antes do início das atividades na outra IES.

Art. 173 Ao término do período de mobilidade estudantil o discente deverá requerer o aproveitamento de estudos de acordo com o **Capítulo V** destas Normas.

Art. 174 Será permitido o ingresso na UENF, sem a aprovação em processo seletivo e sob a condição de discente em mobilidade, aos discentes de outras IES amparados por acordos celebrados pela UENF com instituições nacionais ou estrangeiras.

§ 1º Os alunos em mobilidade serão regidos por regulamentação específica e pelos acordos celebrados com suas instituições de origem, podendo ser ampliado o número de vagas nas turmas para atendimento a estes acordos.

§ 2º O número de vagas disponíveis que cada curso pode receber será estabelecido pelos colegiados de cursos, com homologação do CONCEN e Câmara de Graduação.

Capítulo XIII

COLAÇÃO DE GRAU E DOS DIPLOMAS

Seção I

Da Conclusão de Curso

Art. 175 A conclusão do curso ao qual o discente estiver vinculado ocorrerá por outorga de grau ou apostila de habilitação, após a integralização curricular.

Art. 176 A turma concluinte de um curso, relativa a cada período letivo regular, será composta por todos os discentes cuja integralização curricular ocorra com a aprovação em componentes curriculares nos quais estiverem matriculados.

Art. 177 Compete às Coordenações de Cursos encaminharem à SECACAD, antes do término do período letivo, a lista dos prováveis formandos.

Seção II

Da Outorga de Grau

Art. 178 Os discentes estarão aptos a colar grau após completar a carga horária mínima dos componentes curriculares obrigatórios e demais requisitos estabelecidos nos Projetos Pedagógicos dos Cursos e atender aos procedimentos da UENF.

Parágrafo único. O discente, inclusive aquele de Curso EaD funcionando em forma de consórcio, deverá solicitar a colação de grau à SECACAD nos prazos previstos no Calendário Acadêmico da UENF.

Art. 179 A outorga de grau é o ato pelo qual será concedido o grau correspondente ao curso habilitação e modalidade concluído pelo discente e poderá ocorrer nas seguintes formas:

I – sessão solene que deverá ocorrer na data prevista pelo Calendário Acadêmico da UENF;

II – sessão simples que poderá ocorrer em caráter excepcional, em data extra Calendário Acadêmico, desde que o pedido do discente tiver sido aprovado pela Câmara de Graduação;

III – Serão passíveis de colação de grau em sessão simples:

a) O discente que não puder Colar Grau no prazo estabelecido pelo Calendário Acadêmico, por não ter cumprido as exigências estabelecidas no **Art. 178**, satisfazendo-as em data posterior;

b) O discente que tiver sido nomeado em concurso público para investidura em data anterior à solenidade coletiva de colação de grau estabelecida no Calendário Acadêmico;

c) Outros motivos excepcionais, que deverão ser justificados e autorizados pela Câmara de Graduação.

IV – o discente que receber a outorga do grau em solenidade simples não poderá recebê-la em sessão solene.

Seção III

Das Sessões Solenes de Colação de Grau

Art. 180 As sessões solenes de colação de grau serão organizadas pelo cerimonial da UENF, observadas as normas estabelecidas sobre a matéria.

§ 1º O número de solenidades de colação de grau em cada período letivo será aprovado e homologado pelo Colegiado Acadêmico, de acordo com as necessidades, possibilidades e quantidade de formandos, podendo ser coletiva ou separada por Curso ou por Centro.

§ 2º As datas das sessões solenes de colação de grau deverão ser agendadas pelo cerimonial para o local em que ocorrerão.

Art. 181 O protocolo da cerimônia solene, os discursos e pronunciamentos serão definidos pelo cerimonial da UENF.

Art. 182 A nominata dos discentes aptos a colarem grau deverá ser fornecida pela SECACAD ao Cerimonial.

Art. 183 Após a Cerimônia de Colação de Grau deverá ser lavrada ata a ser assinada pelo presidente da solenidade, membros da mesa de honra e demais homenageados presentes, a qual será encaminhada para a SECACAD no prazo de até cinco dias úteis.

Seção IV

Das Sessões Simples de Colação de Grau

Art. 184 As Sessões Simples de Colação de grau serão realizadas no gabinete da reitoria, em datas previamente agendada, preferencialmente durante as reuniões do Colegiado Executivo da UENF.

Art. 185 A solicitação para outorga antecipada ou posterior à colação de grau solene deverá ser justificada, com documentação comprobatória, que deverá ser analisada pela Câmara de Graduação para os devidos encaminhamentos.

Seção V

Do Diploma de Mérito Acadêmico

Art. 186 Diploma de Mérito Acadêmico (DMA) é o reconhecimento da UENF aos discentes que tiverem ao longo do curso extraordinário desempenho nos estudos.

Art. 187 O DMA será concedido aos discentes que concluírem o curso de graduação na UENF, excetuando-se aqueles que terão somente apostila de habilitação, desde que atendam aos seguintes requisitos:

I – Obter Coeficiente de Eficiência Acadêmica Normalizado (CEAN) igual ou superior a seiscentos e cinquenta (650) pontos.

II – ter completado o curso no prazo mínimo/regular para a integralização curricular, previsto no PPC, considerado inclusive o tempo que o discente tiver usufruído da mobilidade estudantil, quando for o caso;

III – ter cursado pelo menos oitenta por cento (80%) da carga horária total de integralização do curso na UENF;

IV – ter participado, comprovadamente com certificado emitido pela Pró-Reitoria responsável por, pelo menos, um semestre em um dos seguintes programas da UENF:

- a) extensão;
- b) iniciação à docência;
- c) iniciação científica;
- d) monitoria.

V – não ter sido reprovado em nenhuma componente curricular em seu histórico escolar, e

VI – ter recebido a distinção honorífica de aprovação com louvor no TCC;

VII – não ter sofrido qualquer sanção disciplinar.

Art. 188 O DMA não será cumulativo e o discente poderá receber somente aquele de maior grau a que tiver sido indicado.

§ 1º O DMA poderá ser outorgado nas seguintes categorias:

I – *Summa Cum Laude*, quando o discente tiver obtido CEAN maior a setecentos e cinquenta (750) pontos;

II – *Magna Cum Laude*, quando o discente tiver obtido CEAN compreendido entre setecentos (700) e setecentos e quarenta e nove (749) pontos.

III – *Cum Laude*, quando o discente tiver obtido CEAN entre seiscentos e cinquenta (650) e seiscentos e noventa e nove (699) pontos.

§ 2º O valor do Coeficiente de Eficiência Acadêmica Normalizado (CEAN) será calculado de acordo com o § 7º do **Art. 102** destas Normas.

Art. 189 Compete ao Colegiado de Curso a indicação, mediante parecer circunstanciado, dos discentes candidatos ao DMA, observando o que preconiza os **Arts. 187 e 188** destas Normas.

§ 1º Os discentes que comprovarem ter tido vínculo empregatício, em período integral, durante o curso e os discentes de Cursos EaD poderão ser dispensados de cumprir **inciso IV** do **Art. 187**.

§ 2º A relação dos alunos indicados ao DMA pelo Colegiado de Curso deverá ser encaminhada a cada período letivo até a data determinada pela Pró-Reitoria de Graduação.

§ 3º As indicações de DMA deverão ser homologadas pelo CONSUNI.

Art. 190 O DMA será entregue ao discente agraciado em solenidade especial ou no momento da Colação de Grau.

Parágrafo único. Os diplomas concernentes ao Mérito Acadêmico terão os dizeres constantes dos **Anexo IV**, **Anexo V** e **Anexo VI** e serão impressos formato único.

Seção VI

Da Emissão de Diplomas de Graduação

Art. 191 O diploma será expedido mediante requerimento do discente graduado, ou de seu procurador, atendendo aos procedimentos adotados pela SECACAD.

DA REVALIDAÇÃO DE DIPLOMAS

Art. 192 A UENF efetuará a revalidação de diplomas e certificados de graduação expedidos por Instituições de Ensino Superior estrangeiras na forma da lei vigente e nos termos destas normas.

Art. 193 Revalidação é a declaração de equivalência de diplomas e certificados expedidos por instituições estrangeiras de ensino superior com aqueles expedidos pela UENF, tornando-os hábeis para fins previstos em lei, no âmbito nacional.

Art. 194 Ao Colegiado Acadêmico e ao Conselho Universitário caberá a homologação da revalidação dos diplomas de graduação expedidos por estabelecimentos de ensino superior estrangeiro, após cumprimento dos trâmites previstos nestas normas.

Art. 195 Poderão ser revalidados diplomas de cursos de graduação expedidos por IES estrangeiras, quando estes se referirem a cursos correspondentes ou equivalentes aos mantidos pela UENF, respeitando-se os acordos internacionais de reciprocidade e equiparação.

Art. 196 O processo de revalidação será instaurado mediante requerimento do interessado nas instâncias indicadas pela Pró-Reitoria de Graduação justificando a revalidação pretendida e acompanhado, obrigatoriamente, dos seguintes documentos:

- a) cópia do diploma a ser revalidado;
- b) cópia do histórico escolar do requerente no curso de origem, no qual devem constar as disciplinas ou atividades cursadas e aproveitadas em relação aos resultados de avaliações, bem como a tipificação e o aproveitamento de estágio e outras atividades de pesquisa e extensão;
- c) projeto pedagógico ou organização curricular do curso, indicando os conteúdos ou as ementas das disciplinas e as atividades relativas à pesquisa e extensão, bem como o processo de integralização do curso, autenticado pela instituição estrangeira responsável pela diplomação;
- d) nominata e titulação do corpo docente responsável pela oferta das disciplinas no curso concluído no exterior, autenticada pela instituição

estrangeira responsável pela diplomação;

e) informações institucionais, quando disponíveis, relativas ao acervo da biblioteca e laboratórios, planos de desenvolvimento institucional e planejamento, relatórios de avaliação e desempenho internos ou externos, políticas e estratégias educacionais de ensino, extensão e pesquisa, autenticados pela instituição estrangeira responsável pela diplomação;

f) cópia de documento de identidade, com prova de visto permanente no caso de estrangeiros;

g) comprovante de residência e domicílio atual em nome do interessado;

h) cópia do passaporte, para estrangeiros;

i) cópia da certidão de nascimento e/ou casamento, quando for o caso e

j) comprovante de recolhimento de taxa, específica conforme tabela em vigor

Art. 197 Os documentos de que tratam as alíneas a) e b) do Art. 196 deverão ser registrados por instituição estrangeira responsável pela diplomação, de acordo com a legislação vigente no país de origem.

§ 1º Os documentos oriundos de país signatário da Convenção de Haia (Resolução CNJ no 228, de 22 de junho de 2016, do Conselho Nacional de Justiça) deverão estar acompanhados da respectiva apostila.

§ 2º No caso de país não signatário, os documentos deverão ser autenticados por autoridade consular competente.

§ 3º Os documentos emitidos na França estarão isentos dos procedimentos de legalização e tradução juramentada em função de acordo com o Brasil, Decreto nº 3.598 de 12 de setembro de 2000.

§ 4º A UENF poderá solicitar ao requerente, quanto entender ser necessária, a tradução juramentada da documentação apresentada para revalidação de diploma.

Art. 198 No caso de cursos ou programas ofertados em consórcios ou outros arranjos colaborativos entre diferentes instituições, o requerente deverá:

a) apresentar cópia da documentação que fundamenta a cooperação ou consórcio;

b) comprovação de eventuais apoios de agências de fomento internacionais ou nacionais ao projeto de colaboração.

Art. 199 No caso de dupla titulação obtida no exterior, o requerente poderá solicitar a revalidação dos dois diplomas mediante a apresentação de cópia da documentação que comprove a existência do programa de dupla titulação, bem como o projeto pedagógico ou organização curricular que deu origem à dupla titulação.

Art. 200 As ementas ou programas das disciplinas constantes do histórico escolar

que não sejam apresentadas nas Línguas Inglesa, Espanhola ou outra Língua em que a UENF tenha profissionais capacitados para traduzi-la, deverão ser acompanhados da respectiva tradução oficial para Língua Portuguesa.

Art. 201 A falta ou omissão de qualquer documento acima relacionado, bem como a falta de veracidade nas informações, impedirá o prosseguimento do processo.

Art. 202 A análise de equivalência dos diplomas e certificados do curso realizado no exterior, aos correspondentes na UENF, será feita por uma comissão constituída de no mínimo três (3) professores, especialmente designada pelo Colegiado do Curso em que se pretende a equivalência.

Art. 203 Refugiados estrangeiros no Brasil, que não estejam de posse da documentação requerida para a revalidação e outros casos justificados e instruídos por legislação ou norma específica, poderão ser submetidos a prova de conhecimentos, conteúdos e habilidades relativas ao curso completo, como forma exclusiva de avaliação destinada ao processo de revalidação.

§ 1º Para fins do disposto neste artigo, o requerente deverá comprovar sua condição de refugiado por meio de documentação específica, conforme normas brasileiras, anexando ao processo a documentação comprobatória dessa condição, emitida pelo Conselho Nacional de Refugiados do Ministério da Justiça (CONARE-MJ).

§ 2º As provas e os exames deverão ser ministrados em português, organizados e aplicados pela UENF, salvo nos casos em que a legislação indicar a organização direta por órgão do MEC.

Art. 204 À Comissão de Equivalência compete:

- a) Examinar a qualificação conferida pelo título e a adequação da documentação que o acompanha;
- b) Examinar a correspondência do curso realizado no exterior com o que é oferecido na Universidade;
- c) Solicitar informações a outros professores e setores da UENF ou outros órgãos de fiscalização que tenham qualificação compatível com a área do conhecimento e com o nível do documento a ser revalidado;
- d) Elaborar relatório circunstanciado, no qual conste claramente os procedimentos adotados e, com base no atendimento às exigências estabelecidas para o reconhecimento de equivalência, emitir parecer conclusivo sobre a viabilidade da revalidação pretendida.

Art. 205 Cabe à Comissão devolver a documentação completa à Pró-reitoria de Graduação, no prazo máximo de 90 (noventa) dias, acompanhada de relatório circunstanciado sobre procedimentos adotados e com parecer conclusivo a ser aprovado pela Câmara de Graduação e posteriormente homologado pelas instâncias superiores da UENF.

Art. 206 Quando houver dúvidas sobre a real equivalência dos estudos realizados no exterior aos correspondentes nacionais, a Comissão de Equivalência poderá deter-

minar que o candidato seja submetido a exames e avaliações escritos e/ou práticos, nas Coordenações de Cursos competentes, perante bancas examinadoras por estas indicadas, ouvindo os Laboratórios envolvidos.

§ 1º Os exames e avaliações que se fizerem necessários serão aplicados sempre em Língua Portuguesa.

§ 2º Para prosseguimento do processo de revalidação, a Comissão de Equivalência deverá comprovar que o requerente obteve aprovação nas exigências determinadas, enviando o processo para análise pela Câmara de Graduação.

Art. 207 No caso de indeferimento da solicitação caberá ao interessado impetrar recurso primeiramente junto à Câmara de Graduação e posteriormente aos colegiados superiores da Universidade, no prazo de 15 (quinze) dias após a divulgação do resultado.

Art. 208 O diploma ou certificado revalidado será apostilado, devendo o respectivo termo ser assinado pelo Reitor e pelo Pró-reitor de Graduação, após o que será efetuado o registro, para os efeitos legais.

Capítulo XV

DOS DIREITOS E DEVERES DO
DISCENTE

Seção I

Das Diretrizes de Convivência do Corpo Discente

Art. 209 Os discentes da UENF serão regidos pelas Diretrizes de Convivência da Comunidade Universitária devendo:

- a) zelar pelos princípios republicanos;
- b) obedecer a orientação humanística e o reconhecimento das diversas manifestações do conhecimento científico, técnico, literário e artístico;
- c) preparar-se para o exercício pleno da cidadania;
- d) comprometer-se com a justiça social, com a paz, com a defesa dos direitos humanos e com a preservação do meio ambiente;
- e) respeitar a diversidade e as diferentes formas de pensamento e expressão dos membros da Comunidade Universitária;
- f) obedecer às finalidades essenciais da UENF com o ensino, a pesquisa e a extensão, integrados na formação de cidadãos qualificados para o exercício profissional;
- g) empenhar-se na busca de soluções democráticas para os problemas do Estado do Rio de Janeiro, do Brasil e da humanidade.

Art. 210 As Diretrizes de Convivência da Comunidade Universitária em consonância com o disposto no **Art. 209** têm por objetivos:

- a) assegurar as condições necessárias para o desenvolvimento das diferentes atividades da Comunidade Universitária;
- b) preservar e difundir os valores éticos de liberdade, de igualdade, de fraternidade e de democracia;

- c) eliminar todas as formas de preconceitos e opressões;
- d) harmonizar as diversas atividades da Comunidade Universitária;
- e) reconhecer, respeitar e proteger os diversos patrimônios públicos, materiais e imateriais da UENF.

Seção II

Dos Direitos do Discente

Art. 211 São direitos dos integrantes do corpo discente, além de outros já contemplados na legislação pátria e nas normas internas da UENF:

- a) receber ensino de acordo com o preconizado no Projeto Pedagógico do Curso no qual estiver matriculado;
- b) participar das atividades curriculares e extracurriculares oferecidas aos discentes, desde que atendidas as normas específicas da UENF;
- c) participar dos programas de bolsas e auxílios desenvolvidos pela Universidade para os discentes, sendo observadas as normas e critérios específicos.
- d) ter sua integridade física, sensorial, intelectual, moral, étnica, morfológica, de crença, de gênero, de identidade de gênero e de arbítrio respeitada em qualquer ambiente físico ou virtual, no âmbito interno e nas atividades acadêmicas externas da UENF;
- e) expressar-se e manifestar opinião, observando os dispositivos constitucionais;
- f) frequentar as dependências da UENF observando as normas de acesso e permanência;
- g) ter acesso a informações a respeito da Universidade, das normas e das rotinas acadêmicas;
- h) solicitar auxílio aos docentes para dificuldades encontradas no desenvolvimento das disciplinas ou outra atividade acadêmica, desde que não seja decorrente de visível desinteresse e falta de assiduidade voluntária;
- i) ser atendido pelos integrantes do quadro de servidores, desde que observada a sequência hierárquica da estrutura organizacional da UENF;
- j) participar de eleições e atividades de órgãos de representação estudantil, quando discentes de curso regular, votando ou sendo votado, conforme regulamentação vigente;

k) ser formalmente representado nos Órgãos Colegiados da Administração Acadêmica da Universidade com direito a voz e voto, conforme especificado nos respectivos regimentos.

l) recorrer ao órgão competente (Coordenação de Curso, Conselho de Centro, Câmara de Graduação, Colegiado Acadêmico e Conselho Universitário) quando sentir-se lesado em seus direitos por qualquer ato de servidores, discentes ou outros integrantes da comunidade acadêmica interna.

m) ter assegurado pleno direito de defesa quando acusado de comportamento passível de sanção disciplinar prevista no **Capítulo XVI** destas normas.

n) apresentar sugestões para melhoria de recursos humanos, materiais e do processo de ensino-aprendizagem;

o) usufruir dos serviços de assistência à saúde, apoio psicológico e pedagógico quando disponíveis;

p) receber atendimento especial para o desempenho das atividades acadêmicas, no caso de discentes portadores de deficiência, de acordo com a necessidade e mediante parecer de assistente social da UENF.

Seção III

Dos Deveres do Discente

Art. 212 São deveres dos integrantes do corpo discente da UENF:

a) cumprir o que preconiza o Projeto Pedagógico do Curso no qual estiver matriculado;

b) cumprir os prazos estabelecidos no Calendário Acadêmico da UENF ou da instância pertinente em caso de Cursos EaD funcionando em forma de consórcio;

c) observar e cumprir os procedimentos adotados pela SECACAD ou da instância equivalente no caso de Cursos EaD funcionando em forma de consórcio.

d) frequentar as atividades de ensino e cumprir os prazos estabelecidos para entrega dos trabalhos acadêmicos atribuídos pelo docente responsável pela componente curricular;

e) cumprir os horários das atividades acadêmicas;

f) participar efetivamente das atividades de ensino, objetivando melhor aproveitamento dos recursos públicos;

- g) zelar pela conservação, higiene e manutenção dos ambientes do patrimônio material da UENF ou do polo ao qual estiver vinculado;
- h) cumprir, fielmente, o Estatuto, Regimentos, Normas da Graduação e Resoluções da UENF ou da instância pertinente em caso de Cursos EaD funcionando em forma de consórcio, quanto às suas responsabilidades;
- i) votar nas eleições da representação estudantil, assim como em outras representações das quais for eleitor.
- j) comprometer-se e cooperar com o corpo docente e técnico administrativo para a manutenção da qualidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pela Universidade;
- k) identificar-se em todos os espaços que compõem a UENF (sede e seus campi) sempre que for solicitado por um servidor autorizado;
- l) tratar com respeito, atenção e educação aos demais discentes, servidores técnicos administrativos e docentes em qualquer dependência da Universidade;
- m) Proceder com urbanidade, de forma a não ferir a integridade física, moral, étnica, morfológica, de crença, de gênero e de arbítrio dos discentes, servidores, prestadores de serviço e visitantes, tratando-os com respeito, sociabilidade, igualdade e equidade nos ambientes físicos e virtuais da UENF.
- n) cumprir as normas de utilização de ambientes, equipamentos e orientações sobre a prevenção de acidentes na UENF.
- o) manter comportamentos adequados às regras de respeitabilidade mútua em qualquer lugar da instituição (sede e seus campi ou polos em caso de Cursos EaD), principalmente nas proximidades de salas de aulas, de laboratórios de aulas experimentais, bibliotecas e demais dependências durante a realização de atividades de ensino, pesquisa ou de extensão;
- p) comparecer, quando convocado, às comissões de sindicâncias e processos disciplinares.
- q) comparecer, quando convocado, às reuniões de órgãos colegiados, diretoria, laboratórios e coordenações de cursos.
- r) prestar informações idôneas aos responsáveis pela administração da UENF sobre atos que coloquem em risco a segurança dos demais discentes, de servidores, de visitantes ou do patrimônio da UENF.
- s) utilizar de forma apropriada, nas dependências da UENF, documento oficial de identificação, mantendo-o em bom estado de conservação.

Seção IV

Das Proibições e Responsabilidades

Art. 213 Aos integrantes do corpo discente será vedado, em qualquer atividade de ensino, de pesquisa ou de extensão, interna ou externa da UENF:

- a) proceder de forma desrespeitosa, ameaçadora e imprópria perante todas as pessoas que compõem o processo de ensino-aprendizagem;
- b) provocar ou participar de ato de vandalismo ao patrimônio da UENF;
- c) pichar o patrimônio público, de acordo com o Art. 65 da Lei 9.605/98;
- d) assistir às aulas sem estar regularmente matriculado ou assistir às aulas sem estar inscrito na turma designada no seu plano de estudo sem a devida autorização da coordenação de curso e do docente responsável pela disciplina;
- e) interromper as atividades de ensino sem autorização do docente responsável;
- f) exercer atividades comerciais ou de propaganda no âmbito da UENF, excetuando-se os casos devidamente autorizados pelos órgãos superiores da administração universitária;
- g) portar ou fazer uso de bebidas alcoólicas, substâncias tóxicas, entorpecentes ou outros que alterem transitoriamente a personalidade, assim como permanecer ou participar das atividades acadêmicas da UENF sob o seus efeitos;
- h) facilitar a entrada de pessoas estranhas à instituição em recintos de uso restrito, mediante empréstimo de instrumento oficial de identificação da UENF ou empréstimos de chaves;
- i) usar de pessoas ou de meios ilícitos para auferir frequência, nota ou conceito, bem como transcrever, transmitir e/ou receber frases, textos e fórmulas de fonte documental ou virtual, de forma ilícita em avaliações acadêmicas, caracterizado como cola acadêmica;
- j) assinar listas ou atas de presença em nome de outrem, que não estiver presente à atividade acadêmica, configurado como falsidade ideológica;
- k) alterar ou deturpar o teor de documentos acadêmicos ou outros documentos oficiais da UENF;
- l) retirar de qualquer ambiente, sem estarem legalmente autorizados: livros, equipamentos ou bens pertencentes ao patrimônio público ou a terceiros;

- m)** fumar em qualquer área edificada ou fechada, conforme a legislação pátria;
- n)** portar armas e materiais inflamáveis, explosivos de qualquer natureza ou qualquer elemento que represente perigo para si ou para a comunidade acadêmica;
- o)** realizar o trote acadêmico aos discentes ingressantes no quadro discente da UENF, que configure agressão física, psicológica, moral, material ou qualquer forma de constrangimento ou coação de qualquer espécie, a quem quer que seja;
- p)** realizar propaganda de guerra, fomentar preconceito de raça, de classe, de gênero, de identidade de gênero, de religião ou processos violentos para subverter a ordem política e social;
- q)** utilizar o nome da UENF para a solicitação de vantagens em seu próprio benefício ou para a manifestação de ideias ou opiniões, salvo expressa autorização do órgão competente;
- r)** cometer ofensa ou dano, moral ou físico, independente do meio utilizado, contra qualquer pessoa no âmbito físico ou virtual da Instituição ou contra a UENF;
- s)** praticar jogos de azar ou atos que revelem falta de idoneidade no ambiente acadêmico;
- t)** colocar cartazes e informes em locais diferentes daqueles definidos pela instância competente da UENF;
- u)** impedir o livre acesso de discentes, servidores e docentes às dependências da UENF;
- v)** realizar eventos nas dependências dos Campi da UENF sem autorização dos órgãos responsáveis.

Capítulo XVI

DAS PENALIDADES, PROCEDIMENTOS
E PROCESSO DISCIPLINAR

Seção I

Das Penalidades

Art. 214 Será considerada infração disciplinar o não cumprimento pelo discente de uma ou mais das alíneas do **Art. 212** e a prática de uma ou mais das alíneas do **Art. 213** destas Normas.

Art. 215 Sem prejuízo das disposições legais e das estabelecidas pela Câmara de Graduação, o corpo discente está sujeito às seguintes penalidades disciplinares:

- a) advertência;
- b) repreensão;
- c) suspensão, por prazo determinado, de todas as atividades acadêmicas;
- d) expulsão.
- e) atribuição de nota zero ao discente que incorrer na **alínea i)** do **Art. 213**, além de denúncia por fraude sujeita às penalidades previstas no código penal.

§ **1º** A penalidade será agravada a cada reincidência, o que não impedirá a aplicação imediata, de qualquer das penalidades, segundo a natureza e a gravidade da falta praticada, a critério do Centro ao qual o discente estiver vinculado.

§ **2º** O denunciante decai do direito de apresentação da denúncia se não a exercer no prazo de seis meses.

§ **3º** A aplicação da penalidade prescreverá quando não aplicada no prazo de seis meses, contados a partir da decisão final do processo disciplinar.

§ **4º** Não haverá aplicação de duas ou mais penalidades para uma mesma

infração.

§ 5º No caso de faltas combinadas será observado o princípio da proporcionalidade na aplicação das penalidades previstas no caput.

Art. 216 A penalidade de advertência será aplicada ao discente que não cumprir as alíneas de l) a s) do **Art. 212**, bem como da prática de uma ou mais alíneas de a) a h) constantes no **Art. 213**.

Art. 217 A penalidade de repreensão será aplicada ao discente que:

- a) tiver recebido a penalidade de advertência e incidir em nova falta prevista como igual penalidade;
- b) praticar uma ou mais alíneas de i) a t) constantes no **Art. 213**.

Parágrafo único. O diretor do centro, ouvido o CONCEN, ao qual o discente estiver vinculado poderá pedir a instauração de processo disciplinar, visando a penalidade de suspensão, levando em consideração a gravidade do ato praticado e dos antecedentes do discente.

Art. 218 A penalidade de suspensão será aplicada ao discente que:

- a) tiver recebido a penalidade de advertência ou repreensão e incidir em nova falta prevista como igual penalidade;
- b) praticar uma ou mais das alíneas b), c), k), m), n), p), u) e v) do **Art. 213**.

§ 1º A pena de suspensão não será inferior a três dias e nem superior a noventa (90) dias.

§ 2º Ao discente suspenso será vedado praticar atos da vida acadêmica, exercer função representativa em órgão universitário de deliberação coletiva, ou obter guia de transferência.

§ 3º O discente suspenso em virtude de falta prevista na alínea b) ou c) do **Art. 213** ficará obrigado a ressarcir os prejuízos causados, sob pena de expulsão.

§ 4º No caso de práticas referidas na alínea g) do **Art. 213**, o discente deverá ser encaminhado ao serviço de assistência social da UENF.

Art. 219 A penalidade de expulsão será aplicado ao discente quando:

- a) tiver recebido a penalidade de suspensão e incidir em nova falta prevista com igual penalidade;
- b) no caso da prática de um ou mais das alíneas b), c), i), k), n), p) e r) constantes no **Art. 213** destas normas.
- c) não indenizar, ressarcir ou retratar-se, no prazo estabelecido, sem apresentar justificativa, aos danos causados à UENF ou a membros da comunidade acadêmica, conforme estabelecido no § 3º do **Art. 218**.

d) receber condenação, com pena privativa da liberdade, por praticar, no âmbito da UENF ou contra integrantes da comunidade universitária, delitos ou contravenções previstas pela legislação penal brasileira.

Art. 220 Ao Discente Especial ou em Mobilidade Acadêmica impor-se-á somente advertência, procedendo-se sua expulsão, na reincidência de falta disciplinar.

Seção II

Dos Procedimentos

Art. 221 O diretor de centro será a autoridade competente para apurar infrações que ensejem a aplicação de penalidades de advertência e repreensão.

Parágrafo único. Na apuração dessas infrações, assegurado o direito de ampla defesa, será adotado o rito sumário, devendo ser obedecido o procedimento abaixo:

I – o denunciante, no ato de apresentação escrita da denúncia, deverá juntar a prova que lhe parecer necessária a comprovação da falta disciplinar cometida pelo discente;

II – o diretor de centro deverá notificar o(s) discente(s) da acusação;

III – o(s) discente(s) terá o prazo de cinco dias úteis para apresentar a defesa e oferecimento de provas;

IV – a prova poderá ser documental e/ou testemunhal, cujos depoimentos deverão ser reduzidos a termo;

V – concluída a audiência de instrução, deverão ser convocado(s) no prazo de 48 horas o(s) interessado(s);

VI – o diretor de centro decide a penalidade a ser aplicada, nos limites de sua competência.

VII – o discente terá o prazo de cinco dias úteis, a contar da decisão do diretor de centro, para interpor recurso ao Conselho de Centro (CONCEN) ou instância superior.

Art. 222 Sempre que o ilícito praticado pelo discente ensejar imposição de penalidade de suspensão ou expulsão, será obrigatória a instauração de Processo Administrativo Disciplinar Discente (PADD).

§ 1º A instauração de PADD deverá ser solicitada e encaminhada ao Reitor pelo diretor de centro, que deve anexar todos os documentos relevantes, caso existam.

§ 2º Deve ser garantido ao discente o exercício de ampla defesa e do contraditório.

Seção III

Da Conciliação

Art. 223 A conciliação será o meio alternativo para solucionar conflitos provenientes de atos de irregularidades previstas nestas Normas, segundo o que consta no inciso LXXVIII, do Art. 5º da Constituição Federal.

I – Caracteriza-se pela simplicidade de seu procedimento e pressupõe formalidade moderada e agilidade, principalmente pela flexibilidade decorrente da composição amigável dos interesses, com o objetivo de transformar uma situação inicialmente conflituosa em uma situação final satisfatória para os envolvidos.

II – A conciliação, conforme a necessidade, pode preceder, no âmbito interno ou externo da UENF, as ações legais do PADD decorrente de atos de irregularidade deste Regulamento, cuja política está ancorada na Resolução 125, de 29/11/2010, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ).

III – A conciliação, quando cabível, estende-se aos atos de irregularidades contidos no descumprimento dos deveres constantes no **Art. 212** e das práticas constantes no **Art. 213**, excetuando-se os atos praticados de acordo com o **Art. 219** destas Normas sujeitos à expulsão.

Art. 224 As partes são figuras ativas no processo de conciliação a ser alicerçada no princípio da autonomia da vontade, e são livres para pactuar como quiserem e o que quiserem e, portanto, é prerrogativa das partes decidir pela conveniência, ou não, da instauração da negociação, não havendo obrigatoriedade de submissão à conciliação.

Art. 225 Será da responsabilidade do diretor de Centro do qual o discente estiver vinculado nomear por portaria um conciliador para conduzir o(s) processo(s) de conciliação.

I – O conciliador deverá buscar o equilíbrio e a harmonia das partes envolvidas como alternativa de uma solução capaz de evitar a instauração do PADD, utilizando-se da cultura do diálogo e da pacificação e levar a bom termo o tratamento adequado dos conflitos de interesse.

II – O conciliador deverá ser um servidor estável e que não seja impedido ou suspeito de atuar em procedimento apuratório.

III – O conciliador deverá emitir o parecer final do processo de conciliação e encaminhá-lo à direção competente, por meio de relatório oficial com o teor do que foi acordado por ambas as partes e assinado por todos os envolvidos.

Art. 226 Em não havendo a conciliação, o relatório oficial de conciliação e o relatório de ocorrência deverão ser encaminhados à direção do centro para proceder à abertura do PADD.

Parágrafo único. . Na conciliação não poderão ser aplicadas penalidades; e, quando for esse o resultado, o conciliador deverá indicar a abertura do PADD.

Seção IV

Do Processo Administrativo Disciplinar Discente

Art. 227 O PADD deverá buscar a comprovação da existência de fatos ou de seus autores, bem como dos graus de responsabilidade da prática de infração.

Art. 228 O processo disciplinar deverá ser conduzido por comissão composta por três servidores pertencentes ao quadro efetivo da UENF, designados pelo diretor de centro e nomeados pelo Reitor.

§ 1º Deverá ser assegurado a participação de um representante discente, indicado pelo Diretório Central dos Estudantes (DCE) ou, na sua omissão, pelo Centro Acadêmico (CA).

§ 2º Caso as entidades representativas, no prazo definido, não proceder a indicação, será de competência da Reitoria designar e nomear um representante discente para acompanhar o processo, sob pena de nulidade.

§ 3º A não participação efetiva do representante discente, devidamente notificado, não implica a suspensão ou paralisação do processo.

§ 4º Será impedido de atuar em processo administrativo o servidor que:

- a) Tiver interesse direto ou indireto na matéria;
- b) Tiver participado ou venha participar como perito, testemunha ou representante ou se tais situações ocorrerem quanto ao cônjuge, companheiro ou parente e afins até o terceiro grau; e
- c) Estiver litigando judicial ou administrativamente com o interessado ou com o respectivo cônjuge ou companheiro.

§ 5º Em caso de suspeição de autoridade do servidor, será verificado se o mesmo possui amizade íntima ou inimizade notória com algum dos interessados ou com os respectivos cônjuges, companheiros, parentes e afins até o terceiro grau.

Art. 229 O processo disciplinar deverá ocorrer na seguinte sequência:

- a) instauração, com a publicação da portaria que constitui a comissão;
- b) eventual comprovação do fato e sua caracterização;
- c) indicação da eventual autoria e grau de responsabilidade;
- d) indiciamento;
- e) defesa;
- f) relatório de conclusão;
- g) julgamento.

Parágrafo único. Os depoimentos deverão ser prestados oralmente e reduzidos a termo, não sendo lícito trazê-los por escrito.

Art. 230 O prazo para a conclusão do processo disciplinar não deverá exceder quarenta e cinco dias (45), contados da data de publicação do ato que constituiu a comissão, admitida a sua prorrogação por igual prazo quando as circunstâncias exigirem.

Art. 231 Será assegurado ao discente o direito de acompanhar o processo disciplinar, pessoalmente ou por seu procurador legalmente constituído.

Art. 232 Tipificada a infração, será formulado o indiciamento do(s) discente(s), com especificação dos fatos a ele(s) imputado(s) e das respectivas provas.

Parágrafo único. Os indiciados serão citados por mandado expedido pelo presidente da comissão para apresentar a defesa escrita no prazo de cinco (5) dias úteis, assegurando-lhes vista ao processo no órgão/setor.

Art. 233 Deverá ser assegurada ampla defesa e contraditório do(s) indiciado(s), com a utilização dos meios e recursos admitidos em direito.

Parágrafo único. Será permitido acompanhamento, por advogado, em todas as fases do processo.

Art. 234 O processo disciplinar, com o relatório de conclusão da comissão, deverá ser remetido à autoridade que instaurou o processo que poderá acatar as conclusões da comissão constantes no relatório, salvo se contrárias às provas legais constantes no processo.

Parágrafo único. A autoridade julgadora, antes de proferir seu julgamento, deverá encaminhar o processo à Assessoria Jurídica (ASJUR) da UENF para pronunciamento acerca dos aspectos processuais.

Art. 235 Após o julgamento o discente terá cinco (5) dias úteis, a contar da data da ciência da penalidade, para recorrer por escrito ao Conselho Universitário (CONSUNI).

Parágrafo único. O Reitor, a seu critério, poderá atenuar a penalidade proposta pela comissão, ou propor uma penalidade alternativa ao discente que estiver sob processo disciplinar.

Art. 236 Do processo disciplinar poderá resultar:

- a) arquivamento do processo;
- b) aplicação da penalidade dentro do prazo de 30 dias.

Art. 237 O discente que estiver sob processo disciplinar somente poderá solicitar trancamento de matrícula, transferência ou participar de cerimônia de colação de grau após a conclusão do processo e o cumprimento da penalidade se for o caso.

Art. 238 A punibilidade por ato sujeito à sanção penal não exclui a pena disciplinar nem a sanção de natureza civil, quando cabível.

Capítulo XVII

DA REPRESENTAÇÃO DISCENTE

Art. 239 Será garantida a representação discente nos órgãos colegiados da UENF de acordo com o que estabelece o Estatuto, Regimento Geral, Regimento da Câmara de Graduação.

Art. 240 Será vedado o acúmulo de cargo de representatividade discente e de seu suplente em mais de uma instância superior da UENF (Câmara de Graduação, Colegiado Acadêmico e Conselho Universitário) a fim de:

I – o discente representante não ser sobrecarregado com tarefas administrativas/ burocráticas em detrimento das tarefas acadêmicas de ensino-aprendizagem do seu curso.

II – haver maior representatividade discente nos órgãos superiores da UENF, objetivando ampliar o espectro de opiniões em assuntos concernentes à graduação.

III – evitar a vacância de representatividade discente em todas as instâncias superiores da UENF, de uma só vez, em decorrência de término de mandato ou de destituição do cargo.

Art. 241 É dever do representante discente:

a) participar, opinar e votar nas reuniões da instância na qual for representante discente;

b) servir de elo entre os discentes e as instâncias superiores da UENF, trazendo e levando informações aos seus pares sobre as matérias debatidas nas reuniões da instância em que participa;

c) reunir-se periodicamente com os representantes discentes dos colegiados de cursos a fim de debater os assuntos concernentes à graduação e à vida universitária.

d) expressar a vontade da maioria dos discentes nas reuniões dos órgãos superiores da UENF.

Art. 242 O representante e o suplente de discente de graduação para cada uma das instâncias superiores da UENF deverão ser eleitos por seus pares, por meio de

eleição específica, organizada pelo Diretório Central de Estudantes (DCE), Centros Acadêmicos (CA) ou por Comissão Eleitoral composta por discentes de todos os Centros da UENF.

Art. 243 Compete a administração da UENF divulgar na página oficial da universidade a vacância de cargos para representante discente de graduação nas instâncias superiores, a fim de convocar novas eleições.

Capítulo XVIII

DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 244 Os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação da UENF deverão se adequar a estas Normas até um ano a partir da data de sua publicação.

Art. 245 A alínea d) do **Art. 60** destas Normas terá o prazo de um ano para ser implementada aos discentes com matrícula inicial anterior a 2019.

Art. 246 A alínea e) do **Art. 87** destas Normas terá o prazo de dois anos para ser integralmente implementada contados a partir de 3 de janeiro de 2019.

Art. 247 Para efeito de interposição de recursos de discentes, constituem órgãos imediatamente superiores:

- I – em relação aos Docentes, o Colegiado de Curso;
- II – em relação ao Colegiado de Curso, o Conselho do Centro responsável pelo curso;
- III – em relação ao Conselho do Centro, a Câmara de Graduação;
- IV – em relação à Câmara de Graduação, o Colegiado Acadêmico;
- V – em relação ao Colegiado Acadêmico, o Reitor e, em qualquer caso, como última instância, o Conselho Universitário.

Parágrafo único. A interposição de recursos deverá conter a documentação necessária para nova análise do processo, além de parecer circunstanciado da instância imediatamente inferior sobre o indeferimento da solicitação.

Art. 248 As propostas de modificações destas normas, para serem aprovadas, devem ser encaminhadas à Câmara de Graduação, em primeira instância, para depois serem submetidas ao Colegiado Acadêmico.

Art. 249 Os casos omissos nestas normas serão resolvidos pela Câmara de Graduação.

Art. 250 Fica Alterada a Resolução COLAC Nº 01, de 04 de fevereiro de 2019, que aprovou as Normas de Graduação da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro.

Art. 251 Esta Resolução entrará em vigor na data de sua assinatura, revogando-se as disposições em contrário.

Anexo I

TERMO DE CIÊNCIA E COMPROMISSO DISCENTE

O Discente abaixo qualificado compareceu a Secretaria Acadêmica da UENF para efetuar a sua matrícula no Curso de _____.

Nome: _____ CPF _____ e RG _____

Endereço: _____

Correio Eletrônico: _____.

O discente declara no ato de sua matrícula na UENF estar ciente de que:

- a) Considerando-se o Art. 55 das Normas da Graduação, deverá cumprir o que estabelece o § 8º a fim de efetivar a matrícula e seu vínculo com a UENF, ou seja, i) ter, pelo menos, cinquenta por cento (50%) de assiduidade em duas (2) disciplinas, nos primeiros 60 dias a partir da data de início do período letivo, de acordo com o § 7º; ii) ter realizado pelo menos uma avaliação em, pelo menos, duas disciplinas; iii) a coordenação do curso ter validado a matrícula; iv) a efetivação de matrícula de discente de curso EaD obedecerá o que estabelece as normas do consórcio ao qual ele estiver vinculado; v) o não cumprimento destas exigências implicará em desistência da vaga pelo candidato, conforme § 9º.
- b) Será vedado ao discente inscrever-se fora de prazo em qualquer componente curricular.
- c) Deverá concluir a matriz curricular até o ___ período letivo de _____. O número máximo de períodos letivos será recalculado de acordo com o que preconiza o Inciso I do § 1º do Art. 6 se o discente obtiver aproveitamento de estudos. O não cumprimento do prazo estabelecido implicará o cancelamento de sua matrícula, conforme Art. 60 das Normas da Graduação.
- d) O discente não poderá ocupar duas ou mais vagas em uma ou mais Instituição Pública de Ensino Superior, sob penalidade de ter a matrícula cancelada, conforme previsto na Lei Nº 12.089 de 11/11/2009.
() Declaro neste ato que não estou matriculado(a) em outro curso de graduação em IES pública e caso esteja, tenho o prazo de 05 (cinco) dias úteis para apresentar a referente comprovação de cancelamento.
- e) O discente terá a sua matrícula cancelada caso reprove três (3) vezes em qualquer componente curricular, incluindo seus equivalentes, conforme Art. 60 das Normas da Graduação.
- f) O discente de curso presencial que for reprovado por nota e frequência, em todas as disciplinas inscritas no período letivo, terá sua matrícula cancelada.
- g) O discente de curso EaD terá sua matrícula cancelada caso não comparecer a nenhuma avaliação presencial e/ou não participar das avaliações a distância durante o período letivo regular.

- h) A perda de prazo de renovação de matrícula estabelecido no Calendário Acadêmico da UENF implicará o trancamento automático de sua matrícula.
- i) No caso de trancamento automático de matrícula o discente deverá reativá-la no prazo estabelecido no Calendário Acadêmico, caso contrário a sua matrícula será cancelada. Não poderá haver trancamento de matrícula do curso até o fim do primeiro período letivo após o ingresso do discente na UENF.
- j) O discente deverá cumprir estritamente o que estabelece as Normas da Graduação da UENF, Regimentos e Estatuto e Procedimentos da SECACAD e Regimento do consórcio ao qual estiver vinculado, se for o caso.
- k) É de responsabilidade do discente informar-se sobre as Normas da Graduação, que estão disponibilizadas na página da UENF na internet no sítio www.uenf.br.
- l) O aproveitamento de estudos obtidos na UENF ou em outras instituições de Ensino Superior será concedido uma única vez, mediante análise do Colegiado de Curso. A solicitação deverá ser feita até o fim do segundo período letivo ao seu ingresso na UENF.
- m) Os direitos e deveres dos discentes, bem como as proibições e penalidades estão elencadas nas Normas da Graduação.
- n) O discente que for usufruir do direito de ausência às aulas e ou avaliações devido à guarda religiosa deverá fazer requerimento prévio conforme Lei Nº 13.796 de 3/01/2019, antes do início de cada período letivo, diretamente na coordenação do curso. A não entrega do prévio requerimento ensejará em desistência deste direito conforme descrito no **Art. 88** das Normas da Graduação.
- o) O discente poderá recorrer em primeira instância ao Colegiado de Curso quando sentir-se lesado em seus direitos, ou na instância imediatamente superior quando tiver indeferida qualquer solicitação, devendo sempre apresentar os documentos comprobatórios exigidos.
- p) A Coordenação de Curso, a Direção de Centro ou a Ouvidoria da UENF vide o endereço eletrônico (<http://uenf.br/reitoria/ouvidoria/>) são os órgãos oficiais da Universidade que o discente deverá acessar quando sentir-se lesado em seus direitos para a apuração dos fatos e os devidos procedimentos administrativos.

E por estar ciente e comprometido, assino este Termo que será anexado aos em meus assentamentos arquivados na Secretaria Acadêmica da UENF.

Campos dos Goytacazes, _____ (dia) de _____ (mês) de _____ (ano).

Assinatura do Discente

Recebido em ____/____/____.

Secretaria Acadêmica da UENF

Anexo II

**TERMO DE SOLICITAÇÃO E DE COMPROMISSO PARA
REATIVAÇÃO DE MATRÍCULA**

Aos _____ dias do mês de _____ de _____ o discente _____, matrícula nº _____ solicitou ao seu Colegiado de Curso da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), a reativação de matrícula com o propósito de concluir o curso de graduação em: _____.

O Colegiado do curso mediante análise da documentação apresentada, e observando o que preconiza os **Arts. 61 a 63** das Normas de Graduação, verificou a viabilidade de conclusão do curso no tempo solicitado, e deu deferimento à solicitação do discente, cujo parecer circunstanciado encontra-se anexado. O discente será vinculado a Matriz Curricular _____ e terá _____ períodos letivos para concluir o curso.

A fim de manter a matrícula ativa na UENF durante o RMA o discente deverá atender às seguintes cláusulas deste termo de compromisso:

Cláusula 1ª Inscrever-se no primeiro período letivo imediatamente após deferimento da reativação de matrícula na(s) disciplina(s) que motivou(ram) o cancelamento de sua matrícula, quando este tiver sido ocasionado por três (3) reprovações no mesmo componente curricular, ou tiver sido caracterizado por abandono, como reprovação por nota e frequências em todas as disciplinas no período letivo.

Cláusula 2ª Renovar a matrícula a cada período letivo até a conclusão do curso, sendo vedado o trancamento de matrícula;

Cláusula 3ª Inscrever-se nas disciplinas de acordo com o plano de estudos;

Cláusula 4ª Não abandonar a(s) disciplina(s) na(s) qual(is) estiver inscrito, caracterizado por reprovação por frequência;

Cláusula 5ª Não ser reprovado novamente na disciplina que motivou o desligamento da UENF.

Cláusula 6ª O discente não poderá ter três (3) reprovações em qualquer outra disciplina, considerando-se reprovações já registradas anteriormente à assinatura do presente termo de compromisso.

Cláusula 7ª Não incidir novamente em nenhum dos motivos estabelecidos nas

Normas da Graduação da UENF para cancelamento de matrícula.

Cláusula 8ª O discente de curso presencial deverá reunir-se periodicamente com o orientador acadêmico indicado pelo Colegiado de Curso, a fim de informar sobre o seu desempenho nas componentes curriculares do curso e buscar orientação para traçar estratégias para o sucesso no desenvolvimento do plano de estudos.

O discente atesta estar ciente que o descumprimento das **Cláusulas 1ª a 8ª** implicará o cancelamento definitivo de sua matrícula, que não será mais passível de reativação.

A UENF compromete-se a garantir vaga por ocasião da renovação de matrícula nas disciplina(s) da matriz curricular do curso, observando os prazos definidos no Calendário Acadêmico.

E por estarem justos e comprometidos, assinam o presente TERMO DE COMPROMISSO em duas (2) vias de igual teor e forma, e elegem a Câmara de Graduação para dirimir quaisquer dúvidas que possam ser apresentadas.

Campos dos Goytacazes, ____ (dia) de _____ (mês) de ____ (ano).

Assinatura do Discente

Coordenador do Curso

Anexo III

**REQUERIMENTO DE TRATAMENTO ESPECIAL
GUARDA RELIGIOSA**

Eu, _____, discente regularmente matriculado no Curso de _____ da UENF, sob nº de matrícula _____, praticante da religião _____, usando o exercício da liberdade de consciência e de crença, baseado na Lei Nº 13.796 de 3 de janeiro de 2019, informo que devido a preceitos religiosos, estou vedado a praticar atividades acadêmicas no(s) seguinte(s) dia(s) da semana: _____ e no(s) seguinte(s) horários: _____. Portanto, venho solicitar de forma prévia a esta coordenação, tratamento especial para ausência às aulas e às avaliações, da(s) disciplina(s) _____ que serão oferecidas no _____ período letivo de _____, uma vez que estarei impossibilitado de frequentá-las nos horários estipulados devido à guarda religiosa.

Declaro estar ciente que:

- a) a minha ausência às aulas deverá ser compensada pelas suas reposições em horários alternativos, caso existir disponibilidade de outra turma, ou mediante a entrega de trabalhos escritos, bem como outra modalidade de atividade de pesquisa, com tema, objetivo e data de entrega definidos pelo Docente da UENF responsável pela disciplina.
- b) as atividades das disciplinas de caráter prático deverão ser realizadas em horários alternativos, sendo vedada a sua substituição por atividade teórica.
- c) deverei combinar diretamente com o docente responsável pela disciplina um horário alternativo para a realização das avaliações da(s) disciplina(s) que estarei inscrito e que estará(ão) sujeita(s) ao amparo de guarda religiosa.
- d) a não entrega das atividades atribuídas pelo Docente responsável pela disciplina nos prazos estabelecidos implicará o registro de falta em meus assentamentos.

- e) o não comparecimento às avaliações nas datas agendadas implicará o lançamento de nota zero (0,0) em meus assentamentos.
- f) caso seja constatada inveracidade da declaração de religião, estarei sujeito às penas da lei devido a falso testemunho, bem como sujeito as penalidades previstas nas Normas da Graduação da UENF.

Sendo esta a expressão da verdade, peço deferimento deste requerimento. Solicito ainda, que em caso de deferimento, seja informado aos Docentes responsáveis das disciplinas nas quais estou inscrito, neste período letivo, sobre minha condição.

Campos dos Goytacazes, ____ (dia) de _____ (mês) de ____ (ano).

Assinatura do Discente

Solicitação deferida em ____/____/____.

Coordenação do Curso

Anexo IV

**MODELO DIPLOMA
SUMMA CUM LAUDE****UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE
FLUMINENSE DARCY RIBEIRO**

O Reitor da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro confere o mérito acadêmico no grau *SUMMA CUM LAUDE* a _____ tendo em vista os resultados alcançados em seu curso de _____, do Centro de _____, concluído em _____.

Campos dos Goytacazes, ____ (dia) de _____ (mês) de ____ (ano).

Reitor

MODELO DIPLOMA
MAGNA CUM LAUDE

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE
FLUMINENSE DARCY RIBEIRO

O Reitor da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro confere o mérito acadêmico no grau *MAGNA CUM LAUDE* a _____ tendo em vista os resultados alcançados em seu curso de _____, do Centro de _____, concluído em _____.

Campos dos Goytacazes, ____ (dia) de ____ (mês) de ____ (ano).

Reitor

Anexo VI

MODELO DIPLOMA
CUM LAUDEUNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE
FLUMINENSE DARCY RIBEIRO

O Reitor da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro confere o mérito acadêmico no grau *CUM LAUDE* a _____ tendo em vista os resultados alcançados em seu curso de _____, do Centro de _____, concluído em _____.

Campos dos Goytacazes, ____ (dia) de _____ (mês) de ____ (ano).

Reitor

Índice Remissivo

- A**
- AAC, 63
 - Atividades de, 63
 - Coordenação, 64
 - Extensão, 63
 - Iniciação Científica, 63
 - Monitoria, 63
 - Participação Eventos, 64
 - Abono de Faltas, 35
 - Amparo
 - veja:* REDO, 47
 - Aproveitamento, 31
 - Discente Especial, 31
 - Interno, 31
 - Mobilidade, 31
 - Por Equivalência, 31
 - Por isenção, 31
 - Prazo para solicitação, 31
 - Prova de proficiência, 32
 - Assessoria Jurídica, 86
 - Assiduidade, 35
 - veja:* faltas, 36
 - Forma de registro, 36
 - Atividades Acadêmicas
 - Complementares
 - veja:* AAC, 63
 - Avaliação, 35
 - Aplicação, 37
 - Assiduidade, 35
 - Conceito, 37, 52
 - Do sistema de, 37
 - Entrega de, 37
 - Equações, 40-42
 - Mensuração, 40
 - Nota, 37
 - Oral
 - Não Escrita, 37
 - Segunda Chamada, 38
 - Avaliações
 - Equações, 41
 - Especiais, 38

C

 - Câmara de Graduação, 2, 21, 66, 68, 87, 89
 - Calendário Acadêmico, 7, 20
 - Períodos Especiais, 20
 - SECACAD, 20
 - Cancelamento de Matrícula, 25
 - CEAN, 42
 - Diploma de Mérito, 69
 - CIPI, 16
 - Coefficiente
 - Carga Horária, 41
 - Efetivo, 40
 - Eficiência Acadêmica, 42
 - Mérito Acadêmico, 42
 - Normalizado, 41
 - Númérico, 40
 - Períodos Letivos, 42
 - Progressão, 42
 - Rendimento, 40
 - Colação de Grau, 67
 - Prazos, 68
 - Sessão Simples, 69
 - Sessão Solene, 68
 - Colegiado Acadêmico
 - COLAC, 87, 89
 - Colegiado de Curso, 6, 70, 89
 - Componente Curricular
 - eletivo, 9
 - obrigatório, 8
 - optativo, 8
 - CONCEN, 5, 66, 82, 83, 89
 - Conclusão de Curso, 67

CONSUNI, 86, 87, 89

 - Coordenador de Curso
 - AAC, 64
 - Estágios, 56
 - Coordenador de Disciplina, 14
 - EaD, 16
 - Cotas, 2
 - Cursos
 - Ênfases, 6
 - EaD, 5
 - Funcionamento, 3
 - Graduação, 5
 - Habilitação, 6
 - Integralização, 3
 - Modalidade, 5
 - PPC, 7

D

 - Desempenho Acadêmico
 - Concepção, 44
 - Regime
 - de Observação do Desempenho, *veja:* RODA, 44
 - Diploma
 - de Mérito Acadêmico
 - Prazos, 70
 - Emissão de, 70
 - Entrega DMA, 70
 - Mérito Acadêmico (DMA), 69
 - Requisitos para DMA, 69
 - Diplomas, 67
 - Revalidação de, 71
 - Direitos e Deveres
 - Discentes, 75
 - Discente
 - Direitos, 76
 - Direitos e Deveres, 75

- Diretrizes
 Convivência, 75
 Especial, 27
 Penalidades, 81
 Processo Disciplinar, 81
 Proibições, 79
 Representação nos Colegiados, 87
 Responsabilidades, 79
- Disciplinas
veja: Componente Curricular, 10
 Chefe de Laboratório, 13
 Co-Requisito, 10
 EICC, 19
 Eletivas, 9
 Oferecimento, 13
 Pré-requisito, 10
- Disposições Gerais e Transitórias, 89
- Docente Responsável
 Atribuições, 14
 Infração Disciplinar, 15
 por disciplina, 14
- E**
- Ensino
 EICC, 19
 Individual, 19
- Estágio Curricular, 52
 AAC, 64
 Atribuições do Supervisor, 57
 Critérios para Realização, 53
 Definições, 52
 Docente Responsável, 56
 Implementação, 55
 Jornada de Trabalho, 54
 Licenciaturas, 58
 Não-Obrigatório, 52
 Obrigações da Concedente, 57
 Obrigações do Discente, 58
 Obrigatório, 52
 Operacionalização, 56
 Supervisionado, 52
- Exercícios Domiciliares, 35
veja: REDO, 47
 Regime de, 47
- F**
- Faltas
 horário geminados, 36
 período de tolerância, 36
- G**
- Guarda de Documentos
 Avaliações, 37
 Faltas, 36
- H**
- Habilitação, 6
 Ênfase, 6
 Segunda, 6
- I**
- Integralização Curricular, 3, 67
 Cancelamento de Matrícula, 26
- L**
- Latêrea Acadêmica
veja: Diploma de Mérito Acadêmico, 70
- Laboratório, 5, 8, 11, 13-16, 20, 21
 Obrigações, 13, 14
 Oferecimento de Disciplinas, 13
- Laude
 Cum, 70
 Magna Cum, 70
 Suma, 70
- M**
- Matrícula
 Cancelamento, 25
 Discente Especial, 27
 Dispensa de, 29
 Pré-, 22
 Reativação, 26
 Reingresso, 29
 Renovação, 23
 Trancamento, 24
 Transferência, 29
- Mediador Pedagógico, 17
 A distância, 17
 Presencial, 17
- Mobilidade Estudantil, 65
 Convênio, 65
 Critérios, 65
 Discentes outras IES, 66
 Documentação, 66
 Objetivo, 65
- Prazos, 66
- Modalidade, 5
- Monografia
veja: TCC, 60
- N**
- Notas
 Aprovação, 40
 Exame Final, 39
 Média Avaliações, 40
 Retificação, 43
 Revisão Prova, 38
 Segunda Chamada, 38
- O**
- Orientador Acadêmico
 Atribuições, 45
 RODA, 45
 Outorga de Grau, 67
- P**
- Períodos Especiais
 Condições de Abertura, 21
 Oferta de disciplinas, 21
- Plano de Estudos Especial (PEE), 49
 RODA, 45, 46
- PPC, 7, 20
 AAC, 63
 EaD, 8
 Períodos letivos, 7
- Pré-Requisito
 Flexibilização, 10
- Procedimentos
 Aproveitamento de Estudos, 32
- Processo Disciplinar, 86
 Administrativo, 85
 CONCEN, 83
 Conciliação, 84
 Discente em Mobilidade, 83
 Discente Especial, 83
 Expulsão, 82
 Penalidades, 81
 Procedimentos, 83
 Sequência, 85
- Processo Seletivo
 Ênfase, 6
 Dispensa, 29
 Habilitação, 6
 Inicial, 2
 Transferência Externa, 29
 Interna, 29

- Projeto Pedagógico de
Curso
veja: PPC, 7
- R**
- REDO, 47
Avaliações, 50
Documentos Exigidos,
48
Entre períodos letivos,
51
Exercícios
Domiciliares, 47
Gestantes, 47
Plano Especial de
Estudos, 49
Prazo Máximo, 47
Proibições, 50
Responsabilidade do
Discente, 50
- Regime
Acadêmico, 3
de Exercícios
Domiciliares,
veja: REDO, 47
de Observação, *veja:*
RODA, 44
- Reingresso, 29
Rendimento Acadêmico, 40
Representação Discente, 87
Deveres, 87
Eleição, 88
Revalidação de Diploma
Comissão de
Equivalência, 73
Documentação, 71
RODA, 44
Critérios, 44
Orientador
Acadêmico, 45
- S**
- SECACAD, 15, 25, 26, 36,
51, 67, 68, 70
Secretaria Acadêmica
veja: SECACAD, 20
- T**
- TCC
Aceite Orientação, 61
Banca examinadora,
61
Co-Orientação, 61
Exigência Curricular,
62
Formas de elaboração,
60
Pena por Plágio, 62
Prazos, 61
Requisitos para
inscrever-se, 60
Trabalho de Conclusão de
Curso
veja: TCC, 60
Transferência
Externa, 29
Interna, 29
- V**
- Vestibular
veja: Processo
Seletivo, 2

DEY - SUPERVISOR EDUCACIONAL - mat. nº 0226-829-8, período base de 27.03.2014 a 25.03.2019.

PROCESSO Nº E-26/0421/2008 - VALLIA MARIA DOS PASSOS SILVA - AUXÍLIO DE 31.500,00 REAIS - mat. nº 0224-306-3, período base de 28.11.2014 a 26.11.2019.

RECONHEÇO DIREITO A 03 (TRÊS) MESES DE LICENÇA ESPECIAL

PROCESSO Nº E-26/0056249/2019 - FELIPE CORDEIRO DE PAULA - PROFESSOR FAETEC I - mat. nº 0226-556-6, período base de 06.05.2008 a 06.05.2013 e 07.05.2013 a 17.05.2018.

RECONHEÇO DIREITO A 06 (SEIS) MESES DE LICENÇA ESPECIAL

PROCESSO Nº E-26/005104045/2018 - ADENIR PEREIRA DE ARAUJO MOUTIN matriculada nº 000222-276-4, ID 20813970 - ANOTE-SE nos termos do artigo 80, inciso III, do Decreto nº 2.479, de 08.03.1979, o período de 04.08.1998 a 15.12.1998, no total de 134 (cento e trinta e quatro) dias de efetivo exercício prestado à FUNDAÇÃO DE APOIO À ESCOLA TÉCNICA - FAETEC, desonerado o período de 31.07.1998 a 03.08.1998, por ser concomitante.

PROCESSO Nº E-26/74.721/2002 - ARISTEUZ PACHECO NASCIMENTO, matriculada nº 000222-598-5, ID 2073742 - ANOTE-SE, nos termos do artigo 80, inciso III, do Decreto nº 2.479, de 08.03.1979, c/c a Lei nº 8.213, de 24.07.1991, artigo 96, inciso VII, o período de 01.11.2000 a 31.03.2002, no total de 516 (quinhentos e dezesseis) dias de efetivo exercício prestado à FUNDAÇÃO DE APOIO À ESCOLA TÉCNICA - FAETEC.

PROCESSO Nº E-26/0056735/2019 - LUCIANA MUNIZ, matriculada nº 000221-197-5, ID 574965 - ANOTE-SE, nos termos da Lei nº 530, de 04.03.1982, artigo 9º, Parágrafo Único, os períodos de 01.08.1987 a 30.04.1989, de 01.08.1989 a 30.11.1992, de 01.12.1992 a 30.06.1994, de 01.10.1994 a 01.03.1996, e de 02.01.2002 a 14.08.2002, no total de 3.238 (três mil duzentos e trinta e oito) dias de efetivo exercício prestado em atividades vinculadas ao REGIME GERAL DE PREVIDÊNCIA SOCIAL, desonerados os períodos de 03.11.1992 a 30.11.1992, de 15.06.2002 a 12.07.2008, de 01.12.2005 a 31.12.2005, de 01.07.2011 a 31.08.2011, de 01.03.2016 a 31.08.2016, de 01.11.2016 a 30.11.2016, de 01.04.2017 a 30.04.2017, de 01.11.2017 a 30.11.2017, de 03.11.2014 a 23.07.2018 e de 01.10.2018 a 30.02.2019 e o período de 01.07.1994 a 30.09.1994, por não apresentar a relação de saldos de contribuições.

PROCESSO Nº E-26/00.048/2008 - MOISES NOGUEIRA DE CASTRO, matriculada nº 000222-796-5, ID 20863357 - ANOTE-SE, nos termos do artigo 80, inciso III, do Decreto nº 2.479, de 08.03.1979, c/c a Lei nº 8.213, de 24.07.1991, artigo 96, inciso VII, o período de 20.02.2001 a 31.03.2002, no total de 405 (quatrocentos e cinco) dias de efetivo exercício prestado à FUNDAÇÃO DE APOIO À ESCOLA TÉCNICA - FAETEC.

PROCESSO Nº E-26/0056717/2019 - REGINA DE SOUZA FERREIRA, matriculada nº 000220-103-8, ID 49359977 - ANOTE-SE, nos termos da Lei nº 530, de 04.03.1982, artigo 9º, Parágrafo Único, os períodos de 01.03.1982 a 02.08.1983, de 06.08.1986 a 10.12.1987 e de 01.03.1989 a 28.02.1998, no total de 3.937 (três mil novecentos e trinta e sete) dias de efetivo exercício prestado em atividades vinculadas ao REGIME GERAL DE PREVIDÊNCIA SOCIAL, e nos termos do artigo 80, inciso III, do Decreto nº 2.479, de 08.03.1979, c/c a Lei nº 8.213, de 24.07.1991, artigo 96, inciso VII, o período de 01.11.2000 a 31.03.2002, no total de 516 (quinhentos e dezesseis) dias de efetivo exercício prestado à FUNDAÇÃO DE APOIO À ESCOLA TÉCNICA - FAETEC, desonerado o período de 27.02.1998 a 17.05.1998, por ser concomitante.

PROCESSO Nº E-26/0053987/2019 - LEILA TOMAZINHO DE LA CERDA DUMARDE, cargo PROFESSOR FAETEC I, matriculada nº 0221-282-3, ID 2238950 - vínculo 2 - Atendimento ao presenças estabelecido no art. 40, § 1º e § 5º da CF/88, o servidor FAZ JUS ao abono prorrogatório a partir de 01.11.2016.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

ATOS DO REITOR
DE 03.12.2019

PORTARIA Nº 957/2019 - EXONERA ERSILIA MARIA GUEDES, mat. nº 26.528-0, ID: 25705482. Técnico Universitário Superior/Enfermeiro, do cargo em comissão de Assessor II, símbolo CC-09, código 874, a contar de 04/11/2019.

PORTARIA Nº 968/2019 - NOMEIA FABIO SILVA DE MORAES, mat. nº 36.410-0, ID: 44338829. Técnico Universitário III/Assistente Administrativo, para o cargo em comissão de Assessor II, símbolo CC-09, código 874, a contar de 04/11/2019.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

APOSTILAS DO REITOR
DE 28.11.2019

PORTARIA Nº 174/1982 - GUILLERMO FRANCISCO GIUGLI SCHMIDT, mat. nº 30.497-2 / ID 41418468 - De acordo com a Portaria nº 54/FUNTEC/2019 e Processo nº E-26/0070150/2017, o servidor, a quem se refere o presente Ato, foi promovido à categoria de Professor TITULAR, com carga horária de 40 horas semanais, com validade a contar de 11/07/2018, nos termos do Deliberação nº 01/2017, da Resolução 01/2017 e da Lei nº 5.343/2008, com nova redação dada pela Lei nº 7.423/2016.

DE 02.12.2019

PORTARIA Nº 529/2015 - FATIMA BERNADETE MOREIRA DOS SANTOS QUEIROZ, mat. nº 3.525-3 / ID: 25269445 - A referida Portaria fica apostilada para fazer constar que onde se lê: "a contar de 31/12/2015", leia-se: "a contar de 07/04/2016".

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

DESPACHOS DO REITOR
DE 28.11.2019

PROCESSO Nº E-26/00711918/2015 - MANIFESTO-DE ACORDO com o relatório final da CINDQA, em face de THALES BRENNER FONSECA RICHARDO, mat. nº 6.183-5, ARQUIVE-SE o presente processo.

DE 28.11.2019

PROCESSO Nº E-26/0070828/2016 - MANIFESTO-DE ACORDO com o relatório final da CINDQA, em face de THALES BRENNER FONSECA RICHARDO, mat. nº 6.183-5, ARQUIVE-SE o presente processo.

DE 02.12.2019

PROCESSO Nº E-26/0079667/2019 - HOMOLOGO o afastamento integral remunerado, por se tratar de estudo de interesse desta Administração Pública, da Profª NIVIA DA CONCEIÇÃO POMBO, mat. nº 38.372-9, no período de 01/02/2020 a 31/01/2021, para realizar pós-graduação no Programa de Pós-graduação em História Social da Universidade de São Paulo, com ênfase para a Capes.

PROCESSO Nº E-26/0079218/2019 - HOMOLOGO o afastamento integral remunerado, por se tratar de estudo de interesse desta Administração Pública, da Profª ANA PRULA PIRES DOS SANTOS, mat. nº 38.020-6, no período de 16/03/2020 a 15/03/2021, para realizar pós-graduação na Universidade de Oxford, na Inglaterra.

PROCESSO Nº E-26/0079118/2019 - HOMOLOGO o afastamento integral remunerado, por se tratar de estudo de interesse desta Administração Pública, do Prof. FERNANDO ALTAIR POCHAY, mat. nº 37.800-8, no período de 01/02/2020 a 31/07/2020, para realizar estágio de pesquisa na Universidade Complutense de Madrid, com ênfase Capes Print.

SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

DESPACHO DO REITOR
DE 01.01.2019

PROCESSO Nº E-26/0077367/2011/UEUJ - RATIFICO a dispensa de licitação, em conformidade com o artigo 26 da Lei nº 8.989/95, em favor da ANEAS ASSOCIAÇÃO NORDESTE DE EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA SOCIAL, no valor de R\$1.000.000,00, com fulcro no artigo 24, X, do citado diploma legal, nos termos da autorização do Ordenador de Despesas.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

ATO DA DIRETORA
DE 25.11.2019

PORTARIA Nº 004/2019 - DESIGNA para compor a Comissão Examinadora do processo de promoção para a categoria de Professor Titular do Prof. CESAR MAURO GERALDES, mat. nº 34123-0, da Faculdade de Geologia, ex Docentes Teóricas abaixo relacionadas, sob a presidência do primeiro, sendo esta comissão homologada pelo Conselho Departamental desta Universidade Acadêmica, nos termos que constam no Processo nº E-26/0079110/2019:

- Membros titulares: Julio Cesar Mendes - UFRJ; Nelson Ferreira Fernandes - UFRJ; Rudolph Alair Johannes Tronze - UFRJ; Susanna Eleonora Schell - UFF; Gilberto Távares de Macedo Dias - UFF; Alberto Garcia de Figueiredo Junior.
- Membros suplentes: Ismael de Souza Carvalho - UFRJ; Cleverton Guizan Silva - UFF.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE MEDICINA SOCIAL

ATO DO VICE-DIRETOR
DE 29.11.2019

PORTARIA Nº 020/2019 - DIVULGA que a Comissão Examinadora do processo de promoção para a categoria de Professor Titular do Prof. ANTONIO CARLOS MONTEIRO PONCE DE LEON, mat. nº 4.357-9, instituída pela Portaria nº 013/MS/2019, do Instituto de Medicina Social, considero o avaliado APROVADO para prosseguir no processo de promoção para a categoria de Professor Titular, sendo este resultado homologado pelo Conselho Departamental da Unidade Acadêmica, nos termos que constam no Proc. nº E-26/0073568/2016.

SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE

DARCY RIBEIRO

COLEGIADO ACADÊMICO

ATO DO PRESIDENTE

RESOLUÇÃO COLAC Nº 07 DE 03 DE DEZEMBRO DE 2019

ALTERA A RESOLUÇÃO COLAC 001 DE 04 DE FEVEREIRO 2018, QUE APROVOU AS NORMAS DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE, E DA OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O PRESIDENTE DO COLEGIADO ACADÊMICO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO - UENF, no uso da sua competência que atribui o art. 18, inciso I, do Estatuto da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro e de acordo com a Lei Complementar nº 09/2001, e tendo em vista a aprovação da Câmara de Graduação em 09 de julho de 2019, e por decisão do Colegiado Acadêmico de 02 de dezembro de 2019, e tendo em vista o Processo nº E-26/0092106/2019,

RESOLVE:

- Art. 1º - Alterar a Resolução COLAC Nº 01, de 04 de fevereiro de 2018, que aprovou as Normas de Graduação da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro.
- Art. 2º - O inteiro teor das Normas de Graduação estarão disponíveis no site: <http://uenf.br/boletim/legislacao/resolucoes/>.
- Art. 3º - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua assinatura, revogando-se as disposições em contrário.

Campus dos Goytacazes, 03 de dezembro de 2019

LUIS CESAR PASSONI
Presidente

TRENS MAIS NOVOS
E CADA VEZ MAIS RÁPIDOS.
ISSO DEVERIA SER BOM
PRA TODO MUNDO.

Durante, pessoas não têm nos bilhetes para contar caminho ou não pagar passagem. Muitas das infrações, lamentavelmente, acabam virando graves acidentes. A modernização e o maior número de trens reduzem o tempo de viagem, diminuem a espera nas plataformas e aumentam o conforto, isso é ótimo para os passageiros. Mas ficou ainda pior para quem atravessa os trilhos, mesmo sabendo que é proibido. Portanto, é importante quando transportar pessoas em segurança e preservar a vida de todos.

SUDAVIA
Trens Urbanos

GERDOROCHY
Trens

NÃO CAMINHE NOS TRILHOS.
UMA CAMPANHA PELA VIDA.

021-2500-2800 / 021-2500-2800 / www.sudavia.com.br
021-2500-2800 / 021-2500-2800 / www.gerdorochy.com.br

