

**TERMINALIDADE ESPECÍFICA E CERTIFICAÇÃO DIFERENCIADA NA EDUCAÇÃO
SUPERIOR: ASPECTOS LEGAIS E NORMATIVOS**

**SPECIFIC TERMINATION AND DIFFERENTIATED CERTIFICATION IN HIGHER
EDUCATION: LEGAL NORMATIVE ASPECTS**

**TERMINACIÓN ESPECÍFICA Y CERTIFICACIÓN DIFERENCIADA EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR: ASPECTOS LEGALES Y NORMATIVOS**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n8-140>

Data de submissão: 19/07/2025

Data de publicação: 19/08/2025

Celi Corrêa Neres

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

E-mail: celi@uembs.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9864-2180>

Gabriele Cristine Rech

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

E-mail: gabriele@uembs.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2470-3416>

Carina Elisabeth Maciel

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

E-mail: carina.maciel@ufms.br

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-3765-3139>

RESUMO

O investimento nas últimas décadas nas políticas de inclusão na educação básica resultou em um aumento de matrículas de crianças e adolescentes e, consequentemente, no percentual de ingressos de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e/ou superdotação na educação superior. Tal situação passou a requerer das universidades, a adoção de mecanismos para garantir o acesso, a permanência e progressão nos estudos. Este artigo tem como objetivo, apresentar aspectos legais e normativos sobre terminalidade específica e certificação diferenciada na educação superior, considerando o processo de inclusão de pessoas com deficiência. Para tanto, partiu-se da revisão de literatura e descrição da legislação, normas e processos desenvolvidos em uma universidade estadual, na tentativa de problematizar experiências que envolvem esses temas. O estudo aponta para a necessidade de construir estratégias que efetivamente possam contribuir para a inclusão de pessoas com deficiência na educação superior.

Palavras-chave: Educação Especial. Terminalidade Específica. Certificação Diferenciada. Pessoas com Deficiência.

ABSTRACT

Investment in inclusion policies in basic education over the past decades has resulted in an increase in enrollments of children and adolescents and, consequently, in the percentage of students with disabilities, global developmental disorders, and high abilities and/or giftedness in higher education. This situation has led universities to adopt mechanisms to ensure access, retention, and progression in studies. This article aims to present legal and normative aspects on specific termination and differentiated certification in higher education, considering the inclusion process of people with disabilities. To this end, a review of the literature and description of legislation, norms, and processes developed at a state university was conducted, in an attempt to problematize experiences involving these themes. The study points to the need to build strategies that can effectively contribute to the inclusion of people with disabilities in higher education.

Keywords: Special Education. Specific Terminality. Differentiated Certification. People with Disabilities.

RESUMEN

La inversión en las últimas décadas en políticas de inclusión en la educación básica ha resultado en un aumento de matrículas de niños y adolescentes y, consecuentemente, en el porcentaje de ingresos de estudiantes con discapacidad, trastornos globales del desarrollo y altas capacidades y/o superdotación en la educación superior. Esta situación ha llevado a las universidades a adoptar mecanismos para garantizar el acceso, la permanencia y la progresión en los estudios. Este artículo tiene como objetivo presentar aspectos legales sobre la terminalidad específica y la certificación diferenciada en la educación superior, considerando el proceso de inclusión de personas con discapacidad. Para ello, se partió de la revisión de la literatura de la legislación, normas y procesos desarrollados en una universidad estatal, con el fin de problematizar experiencias que involucran estos temas. El estudio apunta a la necesidad de construir estrategias que efectivamente puedan contribuir a la inclusión de personas con discapacidad en la educación superior.

Palabras clave: Educación Especial. Terminación Específica. Certificación Diferenciada. Personas com Discapacidad.

1 INTRODUÇÃO

O investimento, nas últimas décadas, nas políticas de inclusão na educação básica resultou num aumento de matrículas de crianças e adolescentes no ensino fundamental e médio, e, consequentemente, no percentual de ingressos de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na Educação superior. Tal situação passou a requerer das universidades, a adoção de mecanismos para garantir, a essas pessoas, o acesso, a permanência e progressão nos estudos.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, editada pelo MEC em 2008, orienta para a necessidade de criar estratégias para garantir acesso, a permanência e a participação dos alunos público da educação especial na educação superior, no processo seletivo e nas ações de ensino, pesquisa e extensão. No mesmo ano, o Decreto nº 6571/2008 estabeleceu o apoio técnico e financeiro do MEC à estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior (Cesco; Neres; Gomes, 2010). Registra-se também a Lei Brasileira de Inclusão (2015) que define no Cap. IV os direitos à educação, acesso e permanência em todos os níveis de ensino, inclusive na educação superior e profissional.

Na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, as iniciativas de serviços para atender a esse público específico iniciam-se a partir do ano de 2006, com a criação da Assessoria de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (ANEE), vinculada à reitoria, para coordenar ações de apoio pedagógico aos acadêmicos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade e ou superdotação (Neres, 2023).

Pesquisas têm revelado que, embora tenhamos avanço nas políticas de acesso à educação superior, muitos desafios ainda permanecem no que tange à permanência e conclusão dos estudos. Neres (2023, p. 68) registra que a entrada de acadêmicos com deficiência tem revelado “a pedagogia excludente que ainda permeia os espaços, as relações e o modo de produzir e disseminar o conhecimento nos ambientes universitários.” Essa configuração tem forjado a adoção, na comunidade acadêmica, a necessidade de combater práticas excludentes que permeiam a academia e a desenvolver novos formatos de gestão universitária e de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Nesse sentido, este artigo tem como objetivo apresentar aspectos legais e normativos sobre terminalidade específica e certificação diferenciada na educação superior, considerando o processo de inclusão de pessoas com deficiência. Para tanto, partiu-se de revisão de literatura e descrição da legislação, normas e processos desenvolvidos em uma universidade estadual, na tentativa de problematizar experiências que envolvem esses temas.

2 POLÍTICAS DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O acesso de estudantes com deficiência à educação superior está diretamente relacionado com o processo de inclusão, conceito associado, também, com a educação especial e utilizado nos discursos das políticas educacionais. Assim, é necessário fazer uma correlação sistêmica e interpretativa da palavra, isto é, desse discurso que se apresenta como inclusivo e fundamenta as políticas, bem como os programas desenvolvidos para educação especial na educação superior.

O discurso de inclusão está presente em uma sociedade cujo sistema econômico é o capitalismo, no qual a sua lógica tem como principal interesse o lucro e o acúmulo de bens por meio dos modos de produção, resultando em um sistema excludente e elitista. O processo de inclusão inserido nesse contexto manifesta contradições, visto que “[...] em uma sociedade de classes, na qual o lucro é objetivo a ser alcançado, a busca pela inclusão social é uma perspectiva que se insere numa lógica distinta da que origina esse sistema” (Maciel, 2020, p. 62).

Um dos aspectos apresentados no discurso de inclusão é a garantia de direitos constitucionais para todos. Esse discurso afirma a igualdade de direitos, em que todos devem ter as mesmas condições de acesso, sobretudo o acesso à educação. No entanto, pressupõe que cada sujeito possui méritos próprios que determinam seu sucesso ou fracasso, desconsiderando suas condições sociais e econômicas, e que esses e outros fatores interferem no acesso aos seus direitos e no seu processo de escolarização.

Para Maciel e Kassar (2011, p. 24), “O discurso de inclusão indica a minimização das desigualdades sociais e não sua eliminação e, por essa lógica, é um discurso necessário por atender a um princípio básico: a manutenção da estabilidade social”. A partir dessa afirmativa, entendemos que a inclusão é determinada pela exclusão, segundo a lógica do mercado.

A propagação de políticas de inclusão tem sua gênese na própria exclusão vivenciada no seio da sociedade, sob essa perspectiva, a razão do sistema capitalista se estrutura e permanece no poder. Nesse sentido, a compreensão que temos é de que a inclusão, fundamentada nessa contradição, possibilita a permanência de determinada lógica, ou seja, o discurso de inclusão se consolida em contextos desiguais.

Em vista disso, incluir não significa reduzir as desigualdades sociais, pelo contrário, essa inclusão mantém e controla cada vez mais circunstâncias que geram a discriminação, que intensificam as diferenças sociais e econômicas entre as classes (Dupas, 2001), entretanto, possibilita a grupos historicamente excluídos, se aproximar de alguns dos direitos básicos, entre estes a educação superior.

Isto posto, as políticas sociais resultam dos interesses da comunidade e da classe dominante, daqueles que dispõem de poder social, econômico e político, colocados como representantes dos valores da sociedade. Elas podem ser compreendidas como estratégias governamentais, desenvolvidas para direcionar a sociedade, controlá-la, com a intenção de manter o modelo vigente. Assim, tais políticas são próprias do modelo capitalista, uma vez que são elaboradas e seguem a lógica desse sistema, mas amenizam parte das fraturas sociais por meio de políticas sociais e focais, atendendo a grupos específicos como pessoas com deficiência.

Essas políticas têm sido vistas como necessárias à inclusão social, justamente por viabilizar a democratização do acesso à educação, do mesmo modo o acesso à educação superior. Dentre os documentos legais que apresentam de maneira direta e indireta o acesso de alunos com deficiência na educação superior. Isto posto, merecem destaque o Programa de Acessibilidade à Educação Superior (Incluir) que propõe ações para garantir o acesso pleno estudantes que são público alvo da educação especial às instituições federais de educação superior (IFES), criado em 2005 e a Lei nº 13.409/2016, promulgada em 2016, que altera a Políticas de Cotas, Lei nº 12.711/2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de ensino médio e nas instituições federais de nível superior (Brasil, 2016).

Em termos de acesso, essa lei representa um avanço significativo no acesso das pessoas com deficiência à educação superior pública. Contudo, segundo os dados divulgados pelo INEP (2023), o número de matrículas, ingressos e concluintes indica que é necessário ampliar esse acesso, passando a desenvolver ações de permanência para esse grupo e para isso requer ações que os permitam concluir seus estudos. Portanto, a permanência envolve o oferecimento de assistência a esse estudante, levando em conta suas condições específicas, a fim de que diminuam ou eliminem quaisquer obstáculos e dificuldades que possam surgir ao longo de sua trajetória acadêmica.

Segundo IBGE, por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua)¹, realizada no terceiro trimestre de 2022 e divulgada em julho de 2023, há no Brasil 18,6 milhões de pessoas com dois anos ou mais de idade com algum tipo de deficiência, o que representa 8,9% da população dessa faixa etária.

A ampliação do ingresso de estudantes com deficiência ainda representa, no ano de 2022, apenas 1,1% (2.329) dos ingressantes via algum tipo de reserva de vagas. Entretanto, segundo dados do INEP (2023), “o total de 79.262 alunos matriculados declararam alguma deficiência, transtorno ou superdotação”. O número de ingresso de estudantes com deficiência em cursos de graduação ainda

¹ A PNAD Contínua visa produzir indicadores para acompanhar as flutuações trimestrais e a evolução, a médio e longo prazos, da força de trabalho e outras informações necessárias para o estudo e desenvolvimento socioeconômico do País.

representa 1,69 % do total, sendo que “[...] em 2022, 4,7 milhões de alunos ingressaram em cursos de graduação” (Brasil, 2024).

Diante desse cenário, a busca pela permanência e pela conclusão dos cursos de graduação ainda consiste em processos em desenvolvimento. No âmbito acadêmico, cada vez mais tem-se investido em produções científicas e ações voltadas à inclusão de alunos público-alvo da educação especial, geralmente, focadas nas barreiras arquitetônicas, atitudinais, pedagógicas dentre outras. Um tema pouco explorado, talvez por ser controverso entre os estudiosos da área, é a terminalidade específica e a certificação diferenciada, os quais serão abordados na próxima seção.

3 POLÍTICAS DE INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL, TERMINALIDADE ESPECÍFICA E CERTIFICAÇÃO DIFERENCIADA

A UEMS, desde sua fundação em 1993, tem assumido o perfil de ser uma Instituição de Educação Superior (IES) alicerçada em políticas de inclusão. Sua missão principal, quando de sua criação, foi a de levar a educação superior para municípios do interior do estado, para estudantes que não tinham condições de se deslocar para a capital para cursar a graduação e a pós-graduação. Com 15 Unidades Universitárias e 13 polos em EaD, sediados em cidades do interior e uma Unidade na Capital do estado, a universidade foi a primeira no país a implantar cotas para indígenas e a terceira para pessoas negras e quilombolas.

Assumindo a formação de professores para a educação básica como prioridade em sua concepção original, a UEMS tem exercido um papel importante na oferta de cursos específicos na área da Educação Especial e inclusão escolar, na formação inicial e continuada, além da inserção de disciplinas específicas nos currículos da graduação, pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, e do desenvolvimento de projetos de extensão e de pesquisa relacionados à temática.

No âmbito da administração superior a universidade criou, em 2006, vinculada à reitoria, a Assessoria de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (ANEE)², com objetivo coordenar ações de apoio pedagógico às Unidades Universitárias. Em 2007, por meio de reestruturação administrativa, publicada na Resolução COUNI/CEPE nº 332, de 2007, foi instituída a Divisão de Inclusão e Diversidade (DID), vinculada à Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários. Dentre as competências e atribuições, destacam-se:

² “Alunos com Necessidades educacionais especiais” refere-se ao termo usado na época para definir o público atendido pela educação especial.

[...] II - promover a articulação com os órgãos executivos e os de assessoramento e apoio, assim como com toda a comunidade acadêmica, visando à prevenção da discriminação de gênero, classe, raça, etnia, orientação sexual e pessoas com necessidades educacionais especiais na Instituição;

III - subsidiar a prática da comunidade acadêmica, orientando os profissionais técnicos, de apoio e os da docência, em relação aos recursos de acessibilidade [...] (Mato Grosso do Sul, 2007).

Embora fosse uma iniciativa importante, a criação de uma instância administrativa própria, no caso da ANEE e depois da DID, as ações efetivas de inclusão careciam de pessoal especializado para dar consecução ao processo em todas as frentes: no ensino, na pesquisa e na extensão. Destaca-se também o fato de que, alojadas em setores específicos, a atuação dessas instâncias era limitada, considerando a produção de medidas mais amplas, de caráter institucional.

Cesco, Neres e Gomes (2010), ao realizarem pesquisa sobre as iniciativas da UEMS em relação à inclusão de estudantes com deficiência, mostraram a necessidade de criação de cargos na carreira universitária para o atendimento educacional especializado, dentre eles, tradutores intérpretes de Língua Brasileira de Sinais, de códigos diversos e guias intérpretes, além do fortalecimento das ações da Divisão de Inclusão e Diversidade, com provimento de equipe com profissionais especializados; promoção de formação continuada; a constituição de política de inclusão; discussões acerca da acessibilidade curricular e o desenvolvimento de estratégias que favoreçam o processo de inclusão na universidade.

Nesse sentido, nos anos de 2009, 2010 e 2011, a UEMS publicou Portarias específicas para autorização para contratação de docentes para exercício do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para acadêmicos matriculados nos cursos de graduação, primeiramente, para alunos cegos e surdos e depois para atender outros públicos específicos (Neres, 2023).

Registra-se que, em 2010, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), aprovou a Resolução CEPE-UEMS nº 977, de 14 de abril de 2010, a qual estabeleceu diretrizes para elaboração de projetos pedagógicos dos cursos de graduação. Dentre elas, destaca-se a definição de que os cursos de licenciatura devem contemplar conteúdos e ou temas referentes à Libras e a Educação Especial e Inclusiva, conforme Art.16:

[...] § 1º Na carga horária destinada à formação pedagógica deverá constar, na estrutura/matriz curricular, conteúdos/temas de: Didática, Psicologia da Educação, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Legislação Educacional, Libras, Educação Especial e Inclusiva, História e Cultura Étnicorracial, História da Educação e outros conteúdos/temas afins (Mato Grosso do Sul, 2010).

Em vista de criar iniciativas no sentido de ampliar subsídios para a garantia da inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, a UEMS designou uma Comissão de Estudos para definição de procedimentos para o atendimento educacional especializado. Tal comissão foi definida na Portaria UEMS No 083/2016, 06 de setembro de 2016, com a coordenação da Chefe do Setor de Inclusão e Diversidade (DID/PROEC) e participação de docentes especialistas e pesquisadores da universidade, além de técnicos administrativos ligados às Pró-Reitorias e Diretoria de Infraestrutura. Os trabalhos da Comissão centraram-se em realizar estudos a fim de regulamentar a seleção e contratação de docente para função de AEE e definir procedimentos para o apoio educacional especializado, além de traçar indicadores para implantação de política de cotas para os cursos de graduação e pós-graduação (Mato Grosso do Sul, 2016).

Na sequência, com apoio da Comissão de Estudos citada anteriormente, a universidade autorizou, por meio da Resolução COUNI/UEMS nº 496, de 29 de março de 2017³, a convocação em caráter excepcional, a contratação de docentes para atuar no atendimento educacional especializado, na pós-graduação (Mato Grosso do Sul, 2017).

Além do AEE, na Deliberação CPPG/CEPE-UEMS Nº 231, de 28 de agosto de 2018, a universidade definiu cotas, no âmbito da pós-graduação, para pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, indígenas, negros e comunidade na comunidade LGBTQIA+, com a seguinte distribuição: 20% das vagas para candidatos/as negros/as; 10% para indígenas; 5% para candidatos/as Com deficiência; 5% de sobrevagas para candidatos/as quilombolas; e 5% de sobrevagas para candidatos/as transexuais e travestis (Mato Grosso do Sul, 2018).

Até aqui observa-se que a universidade criou vários dispositivos normativos para, paulatinamente, atender as políticas de inclusão em curso no Brasil. Tais iniciativas foram sendo tomadas frente à entrada de pessoas com deficiência nos cursos de graduação e pós-graduação, o que impõe à universidade a criação de estratégias para o atendimento desse público.

Em 2019, houve uma reestruturação administrativa, a qual resultou na migração da DID para a Pró-Reitoria de Ensino (Proe), que passou a regulamentar, internamente, ações que visam a educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação regularmente matriculadas na universidade. Dentre essas ações, observou-se a reorganização do AEE para acadêmicos, o apoio às coordenações de cursos, a seleção de professores de Libras e a elaboração de normas mais abrangentes a fim de orientar a política institucional.

Registra-se que, no sistema Estadual de Ensino, não havia, até o momento, uma norma específica para a educação superior, que pudesse orientar a universidade em relação ao processo de

³ A citada Resolução foi atualizada em 2022 pela Resolução COUNI-UEMS nº 637, de 13 de dezembro de 2022.

inclusão de pessoas com deficiência. Nesse sentido, a UEMS seguia as legislações federais, ainda que voltadas para a educação básica, para subsidiar a implantação de suas ações nessa área.

Essa situação mudou em 2019, quando o Conselho Estadual de Educação publicou a Deliberação CEE/MS nº 11.883, de 5 de dezembro de 2019 a qual “dispõe sobre a educação escolar de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul”, com vistas a orientar o sistema de ensino estadual para a educação escolar desses educandos. No Capítulo IV, a Deliberação trata da *Educação de Alunos com Deficiência Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades ou Superdotação na Educação Superior*, considerando tanto os cursos de graduação quanto de pós-graduação. Este documento orienta as Instituições de Educação Superior estaduais na adoção de estratégias para garantir a inclusão desses estudantes, preconizando as condições de acesso, permanência e progressão nos estudos:

Art. 90. As IES farão constar no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Projeto Pedagógico Institucional (PPI), programas, ações e destinação orçamentária, voltados ao processo de acesso, permanência e progressão dos acadêmicos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, no âmbito do ensino, pesquisa e extensão (Mato Grosso do Sul, 2019, p. 17).

A partir das orientações da Deliberação supracitada, a UEMS publicou a Deliberação CE/CEPE-UEMS nº 312, de 30 de abril de 2020, que “Dispõe sobre a educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação regularmente matriculadas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul”. O documento trouxe o conceito de educação especial, o compromisso da universidade em assumir nas suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, as políticas de inclusão para esse público, como também a regulamentação dos serviços e as ações a serem adotadas para o atendimento às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Mato Grosso do Sul, 2020).

Em relação aos procedimentos didáticos-pedagógicos, atividades de ensino, pesquisa e extensão, a serem adotados na universidade, a norma supramencionada, estabelece, dentre outros dispositivos, que:

Art. 12. A UEMS, por meio de seus órgãos/setores competentes, deverá contemplar:
[...]II - a oferta de serviços, condições de acessibilidade, organização curricular flexível, tecnologia assistiva, material didático acessível e recursos humanos, de acordo com as necessidades educacionais dos acadêmicos; [...] (Mato Grosso do Sul, 2020, p.54).

No que se refere ao AEE, a Deliberação CE/CEPE-UEMS nº 312 define que este deve ser oferecido forma a complementar e suplementar o currículo, por meio de acompanhamento especializado:

[...] VII - o AEE, organizado de forma a complementar e ou suplementar o currículo, por meio de acompanhamento individualizado e ou em pequenos grupos, quando for o caso[...] (Mato Grosso do Sul, 2020).

Continuando a política de gestão, a UEMS aprovou a Deliberação CE/CEPE-UEMS nº 337, de 12 de julho de 2022 que “Dispõe sobre a cota para pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, nos cursos de graduação, no âmbito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)”. Foi instituída a cota de 5% (cinco por cento) das vagas, nos cursos de graduação, para o acesso às pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento (Mato Grosso do Sul, 2022a).

Em 27 de setembro de 2023, a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, comprometida com o seu Programa de Desenvolvimento Institucional (PDI), criou a Pró-Reitoria de Ações Afirmativas, Equidade e Permanência Estudantil (PROAFE), a qual passou a ser composta por quatro divisões: Divisão de Atenção Psicossocial e Permanência Estudantil (DAPPE), Divisão de Articulação Estudantil (DAES), Divisão de Ações Afirmativas e Equidade (DAAFE) e Divisão de Inclusão Educacional (DINE). Neste novo formato, as demandas relacionadas à diversidade, como questões étnicas-raciais, gênero e diversidade sexual passaram a ser gerenciadas pela DAAFE e as pautas relacionadas ao público-alvo da Educação Especial pela DINE, desmembrando, assim, as atribuições anteriormente realizadas pela DID. Esta divisão é justificada pelo aumento significativo de matrículas nos últimos dois anos, fruto da política de cotas para pessoas com deficiência, exigindo uma atenção maior da universidade.

A Divisão de Inclusão Educacional foi concebida visando desenvolver e implementar políticas e programas que promovam a inclusão e acessibilidade de acadêmicos(as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades, ou superdotação e, para realização e execução das atividades, conta com o Setor de Atendimento Educacional Especializado, Setor de Acessibilidade Educacional e Setor de Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de Sinais.

O Setor de Atendimento Educacional Especializado tem como objetivo assegurar que estratégias, recursos pedagógicos e humanos sejam organizados institucionalmente, promovendo a permanência e a progressão acadêmica dos acadêmicos público-alvo da Educação Especial. O Setor de Acessibilidade, por seu turno, objetiva planejar e coordenar ações específicas que promovam

acessibilidade aos acadêmicos. Por fim, o Setor de Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de Sinais visa garantir a acessibilidade linguística aos surdos, atuando em diversas ações institucionais como, por exemplo, interpretação das reuniões dos Conselhos Superiores, palestras, formações, dentre outras.

Pode-se verificar que, nos últimos anos, a universidade vem incorporando um projeto de gestão alinhado com políticas de inclusão, entre essas, aquelas destinadas à educação das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. No entanto, um dos maiores desafios para a inclusão desse público, tanto na educação básica quanto na educação superior, reside na cristalização de práticas homogeneizantes que concebem uma única forma de organização do trabalho didático e de realizar as atividades pedagógicas.

No caso das universidades, a falta de acessibilidade atitudinal e pedagógica, tem inferência direta na forma de desenvolver as atividades de ensino, pesquisa e extensão, comprometendo, de maneira direta, a permanência e a conclusão das atividades acadêmicas. O desafio se coloca de maneira mais evidente na terminalidade.

A aplicação da Terminalidade específica vem sendo apontada como uma possibilidade desde 1996, com a publicação da LDB (Lei nº 9.394/96). Segundo o documento, essa certificação pode ser concedida “para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências [...]” (Brasil, 1996, p. 22).

Em 2001, foi emitida a Resolução CNE/CEB nº2, a qual implementa Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. O artigo 16 do referido documento esclarece que é facultado às instituições de ensino viabilizar ao aluno com grave deficiência mental ou múltipla a terminalidade específica do ensino fundamental, esgotadas as possibilidades previstas no inciso I, do artigo 32, da LDB. No mesmo ano, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial – Parecer CNE/CEB nº 17/2021 – trouxeram apontamentos mais específicos em relação à terminalidade específica, incluindo a seguinte definição:

Terminalidade específica é uma certificação de conclusão de escolaridade – fundamentada em avaliação pedagógica – com histórico escolar que apresente, de forma descriptiva, as habilidades e competências atingidas pelos educandos com grave deficiência mental ou múltipla. É o caso dos alunos cujas necessidades educacionais especiais não lhes possibilitaram alcançar o nível de conhecimento exigido para a conclusão do ensino fundamental, respeitada a legislação existente, e de acordo com o regimento e o projeto pedagógico da escola (Brasil, 2001b).

Outro importante documento é o Parecer CNE/CEB nº 2/2013 elaborado em resposta ao Ofício nº 020/2012-Proen-IFES com vistas a consulta a respeito da possibilidade de aplicação da

terminalidade específica nos cursos técnicos do Instituto Federal do Espírito Santo. O parecer é favorável a demanda apresentada sendo aprovado por unanimidade na Câmara de Educação Básica. As últimas palavras do relator merecem um destaque neste texto: “Cumprimentamos o IFES pela iniciativa, formulando votos para que a mesma tenha seguidores, tanto no sistema federal de ensino quanto nos demais sistemas de ensino” (Brasil, 2013, p. 5).

Por fim, cabe destacar o Parecer CNE/CEB nº 5/2019, que versa sobre a Certificação Diferenciada/Específica nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, como uma alternativa à Terminalidade Específica, pensada, originalmente, para o Ensino Fundamental. A partir de uma síntese do documento, a Certificação Diferenciada: a) só deve ser concedida após esgotadas todas as adequações/adaptações curriculares necessárias, incluindo o dilatamento de prazos; b) deve ser precedida de todos os registros de todos os progressos individuais dos alunos durante o processo de formação, bem como a aplicação do Plano Educacional Especializado; c) Deve ser emitida seguindo os padrões da certificação profissional, garantido o caráter oficial e sua rastreabilidade; d) precisa constar somente as competências profissionais desenvolvidas pelo educando, sem menção àquelas não desenvolvidas bem com a deficiência.

Embora nenhum dos dispositivos legais apresentado tratem do Ensino Superior, o Parecer CNE/CEB nº 5/2019 pode trazer para o debate pontos a serem considerados quanto a possibilidade de aplicar a Certificação Diferenciada nas diferentes Instituições de Ensino superior tendo em vista que, em ambos os casos, há uma formação voltada para o exercício da cidadania e para a atividade profissional.

Silva e Pavão (2019) apontam que as Instituições de Ensino Superior, conforme a LDBEN, tem autonomia para efetuar as possíveis adaptações curriculares nos cursos de graduação, como a aplicação da Terminalidade Específica, prevista, até o momento para a Educação Básica. Nas palavras das autoras: “ainda que os níveis de ensino tenham finalidades diferentes, infere-se que, também no que tange ao ensino superior, são necessárias as adequações, adaptações e flexibilizações curriculares (Silva; Pavão, 2019, p. 5). Do mesmo modo, há que se considerar que a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa por todos os níveis e etapas, inclusive o ensino superior. Para as autoras, a “terminalidade profissional representa para os estudantes com deficiência a possibilidade de inserção no mercado de trabalho, mediante o exercício de atividades profissionais escolhidas por eles” (Silva; Pavão, 2019, p. 8). Todavia, a terminalidade específica deve vir:

acompanhada de documentação, histórico e diploma de formação, requerer: documentação detalhada do aprendiz com avaliação da equipe pedagógica, parecer do docente da disciplina e comprovação pela universidade — explicando as habilidades e competências do estudante na área de formação. Além disso, devem constar da terminalidade específica as disciplinas

obrigatórias que não são cursadas e que possam vir a faltar no exercício da atividade profissional (Silva; Pavão, 2019, p. 10).

As autoras ainda observam que a aplicação da terminalidade específica não deve ser baseada na deficiência, ou seja, “aplicar porque tem deficiência”, o que já caracterizaria um tipo de discriminação, mas deve ser “viabilizada após ampla análise da aprendizagem do sujeito e esgotadas todas as estratégias e tecnologias assistivas, além de o processo ser acompanhado por uma equipe pedagógica capaz de orientar a aprendizagem dessa pessoa” (Silva; Pavão, 2019, p. 18).

Miranda, Ribeiro e Rausch (2022) também embasam suas defesas em relação à Terminalidade Específica com base na autonomia das universidades. Para as autoras a terminalidade específica pode contribuir com redução da evasão dos estudantes público-alvo da educação especial, possibilitando “a progressão dos estudos com conhecimentos suficientes que a formação requer para a qualificação profissional” (Miranda, Ribeiro e Rausch, 2022, p. 1). Do mesmo modo, acrescentam que a terminalidade específica não pode ser vista como um documento de certificação, pois “ultrapassa a percepção dos profissionais de educação avaliarem habilidades e competências dos estudantes, sem, contudo, ignorar as dificuldades que apresentam nesta etapa de ensino.” ((Miranda, Ribeiro e Rausch, 2022, p. 17).

No caso da UEMS, a Deliberação do CEE/MS N.º 11.883, que regula o Sistema Estadual de Mato Grosso do Sul, orienta que as universidades estaduais devem garantir percurso formativo considerando a aprendizagem, flexibilização curricular de acordo com as necessidades educacionais dos estudantes prevendo a conclusão antecipada de cursos e terminalidade:

Art. 95. Na oferta dos cursos de graduação e pós-graduação, as IES deverão, no que couber: II – oferecer serviços, condições de acessibilidade, organização curricular flexível, tecnologia assistiva, material didático acessível e recursos humanos, de acordo com as necessidades educacionais dos acadêmicos, favorecendo acesso, permanência, participação, aprendizagem, progressão, conclusão e ou terminalidade; [...] (Mato Grosso do Sul, 2019).

Para atender o que a referida Norma estabelece, a UEMS publicou a Deliberação CEPE/UEMS nº 389, de 29 de novembro de 2022, que “Dispõe sobre os procedimentos referentes à conclusão antecipada e à terminalidade para discentes público-alvo da educação especial regularmente matriculados(as) nos cursos de graduação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul”. Sobre o disposto, a Deliberação define:

Art. 3º Para fins de aplicação desta normativa, comprehende-se por:
[...] II - terminalidade: processo equivalente à conclusão do curso de graduação e consequente diplomação, nos termos do regimento interno dos cursos de graduação da UEMS;

III - terminalidade específica: recurso destinado a discentes com deficiência que necessitam de tempo diferenciado para a integralização curricular [...] (Mato Grosso do Sul, 2022b).

Dessa forma, a Deliberação passa a orientar a flexibilização do tempo de conclusão dos estudos, em conformidade com as políticas educacionais, com vistas a organizar o currículo e a integralização dos cursos em casos específicos para esse público. Também passou a estabelecer a organização desse processo, prevendo para a conclusão dos cursos, no caso de processos de terminalidade específica, dilatação de prazos, conforme o Art. 4º, inciso II “àqueles(as) com deficiências ou transtornos globais do desenvolvimento poderá ser concedida dilatação de prazo de até 50% (cinquenta por cento) além do tempo máximo previsto no PPC” (Mato Grosso do Sul, 2022b).

Todo o processo é organizado pela coordenação de cursos, deliberado pelo seu Colegiado e findado o prazo de dilatação, previsto na Norma, o acadêmico poderá requer a avaliação para a terminalidade específica, de acordo com o Art. 4: “§2.º findado o prazo concedido na dilatação, não alcançar a integralização curricular, será objeto de terminalidade específica, após os procedimentos devidos (Mato Grosso do Sul, 2022b).

Considerando ser um direito do acadêmico, a terminalidade específica, por meio de certificação diferenciada, deve ser requerida por ele, com anuência da família, sem ter ligação direta com a oferta do AEE e da flexibilização curricular e tempo de integralização. Tal ressalva é assegurada no Art. 5º:

Art. 5º A oferta de flexibilização curricular ou a fruição de serviço prestado por profissional de atendimento educacional especializado ao público-alvo da educação especial, matriculado nos cursos de graduação da UEMS, não pressupõe a automática vinculação do(a) discente à terminalidade específica (Mato Grosso do Sul, 2022b).

Tal previsão é importante, pois em alguns casos na UEMS, fora recomendado a terminalidade específica, sem se ter esgotado o tempo de flexibilização curricular, como também a oferta adequada de AEE. Depreende-se dessa experiência que o dispositivo, pode ser entendido como uma forma de excluir o acadêmico do seu direito legal, não só de acesso, mas de permanência e conclusão de seu processo formativo. Silva e Pavão (2019), salientam que a aplicação da terminalidade específica pode ser um dispositivo de inclusão, uma vez que se configura como uma forma diferenciada de certificação e conclusão dos estudos, evitando a evasão e abandono escolar.

Para conclusão de todo o procedimento para a concessão da terminalidade específica e a consequente certificação diferenciada, a Deliberação prevê a processo avaliativo. Sobre esse aspecto fundamental, Silva e Pavão (2019, p. 6), destacam que:

[...] para que haja a terminalidade específica, inicialmente é preciso realizar uma avaliação sobre a aprendizagem, considerando aspectos no âmbito individual, social e coletivo, no processo de ensino-aprendizagem, na postura dos professores e nas relações entre todos os fatores que envolvem a prática pedagógica.

Dessa forma, após o requerimento do acadêmico, esgotado o tempo de flexibilização curricular, e a oferta do AEE, a coordenação do curso, com o aval de seu colegiado e organizará o processo avaliativo das habilidades e competências adquiridas, conforme previstas no Projeto Pedagógico do Curso (PPC). A avaliação prevista se dará mediante análise feita em Comissão específica para esse fim:

§ 2º A comissão de que trata o *caput* deste artigo será definida pelo colegiado do curso e deverá contar com:

- a) a coordenação do curso;
- b) o(a) profissional de Atendimento Educacional Especializado vinculado ao(à) solicitante;
- c) três a cinco professores(as) que ministram aulas no curso;
- d) representante da Divisão de Inclusão e Diversidade (DID), para fins de supervisão;
- e) um(a) tutor(a), no caso de cursos a distância; e,
- f) um professor da área ou área afim do curso pertencente ao corpo docente de outra IES (Mato Grosso do Sul, 2022a).

A avaliação terá como referência o percurso acadêmico, os componentes curriculares cumpridos com êxito, as habilidades e competências adquiridas, o Plano Educacional Individualizado, o PPC do curso e as especificidades do discente.

Por fim, na Deliberação há um dispositivo que pode garantir o reingresso dos discentes com deficiência na universidade, como forma de garantir a continuidade dos estudos e a inclusão no ambiente universitário, como também a possibilidade de requerer, a qualquer tempo, sua certificação diferenciada, aspectos importantes para se pensar num sistema educacional inclusivo:

Art. 10º Àqueles(as) discentes afetados pelo previsto no § 2º do Art. 4º desta normativa deverá ser ofertada informação sobre a possibilidade de (re)ingresso e/ou demais formas de vinculação aos cursos de graduação da UEMS, bem como referente à possibilidade de requisição de certificação de habilidades e competências adquiridas enquanto houve vínculo com o curso (Mato Grosso do Sul, 2022b).

No decurso de dois anos da aprovação da Deliberação em tela, apresentada até aqui, há registro de que a UEMS concedeu terminalidade específica, por meio de certificação diferenciada, a um acadêmico com deficiência intelectual. Conforme já apontado até aqui, poucos são os estudos que se dedicam a estudar a terminalidade específica e a certificação diferenciada na educação superior, o que demonstra a necessidade de aprofundamento no tema e a busca de experiências nesse sentido.

Considerando os inúmeros avanços legais e o crescimento de número de matrículas de acadêmicos público-alvo da Educação Especial já apresentados, faz-se necessário refletir, planejar e desenvolver mecanismos para que se cumpram outros objetivos elencados nos documentos oficiais, que estão para além do acesso, como a participação, a aprendizagem e a conclusão do curso.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível verificar o avanço nas políticas de inclusão para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na educação superior, especialmente no que concerne ao acesso. Entretanto, há muito a ser feito para garantir a permanência, progressão e conclusão desses acadêmicos, considerando o tripé ensino, pesquisa e extensão.

Nota-se a necessidade premente de investimento na formação de professores e profissionais da educação, implementação de acessibilidade curricular, transposição de barreiras atitudinais e pedagógicas, calcadas em modelo pedagógico que se assenta sobre práticas hegemônicas e excludentes que desconsideram as diferenças.

No caso da terminalidade específica e certificação diferenciada, entendida como um direito dos estudantes com deficiência, tem-se um longo caminho, desde o estabelecimento de normas e aparato jurídico específico para a educação superior, até a sua efetiva prática nas instituições. Não é possível que continuemos negando a presença desse público nas instituições de educação superior, alijando seus direitos de permanecer com qualidade social e de concluir seus estudos, reconhecendo seus progressos, de maneira responsável.

Para tanto, é preciso pensar em uma outra pedagogia capaz de realmente alcançar o que se propõe no tão almejado sistema educacional inclusivo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1, 23 dez. 1996.

BRASIL. Resolução CNE/CBE nº. 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1E, 11 set. 2001a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE nº 17, de 17 de agosto de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC; CNE, 2001b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf. Acesso em: 09 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE nº 2 de 10 de julho de 2013. Consulta sobre a possibilidade de aplicação de “terminalidade específica” nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Diário Oficial da União: Brasília, DF, Seção 1, 10 jul. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Documento Orientador Programa Incluir –Acessibilidade na Educação Superior. Secadi/Sesu-2013. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <https://link.ufms.br/9lQib>. Acesso em: 09 abr. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo técnico do Censo da Educação Superior. 2022. Brasília: Inep, 2024. E-book.

BRASIL. Lei n.º 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da União: Brasília, DF, Seção 1, 29 dez. 2016.

CESCO, Eliza Emilia, NERES, Celi Corrêa; GOMES, Mônica Scharth. A participação da UEMS na construção da educação inclusiva em Mato Grosso do Sul. Dourados, 2010 (Relatório de pesquisa).

DUPAS, Gilberto. Economia global e exclusão social: pobreza, emprego, estado e o futuro do capitalismo. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102013_informativo.pdf Acesso em: 09 abr. 2025.

MACIEL, Carina Elisabeth. Inclusão e Educação Superior: ambiguidades de um discurso. Curitiba: Appris, 2020. 201p. (v. 1).

MACIEL, Carina Elisabeth. Discurso de Inclusão e Política Educacional: uma palavra, diferentes sentidos. Intermeio (UFMS), v. 15, p. 32-54, 2009.

MACIEL, Carina Elisabeth; KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães. Políticas sociais, políticas de inclusão? In: Mônica de Carvalho Magalhães Kassar. (org.). Diálogos com a diversidade: sentidos da inclusão. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 17-37.

MATO GROSSO DO SUL. Lei nº 2.230, de 02 de maio de 2000. Dispõe sobre o Plano de Cargo e Carreira Profissional da Educação Superior da Fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), e dá outras providências. Campo Grande: Diário Oficial do Estado do Mato Grosso do Sul, 2000.

MATO GROSSO DO SUL. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Resolução CEPE-UEMS nº 332, de 07 de novembro de 2007. Estabelece as atribuições dos órgãos executivos superiores da UEMS e revoga a Resolução COUNI-CEPE nº 134, de 23/11/1999. Dourados: UEMS, 2007.

MATO GROSSO DO SUL. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Resolução CEPE-UEMS nº 977, de 14 de abril de 2010. Homologa, com alterações, a Deliberação nº 163, da Câmara de Ensino, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, de 21 de outubro de 2009, que aprova as diretrizes para elaboração de projetos pedagógicos dos cursos de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Dourados: UEMS, 2010.

MATO GROSSO DO SUL. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Portaria UEMS nº 083/2016, de 06 de setembro de 2016. Dourados: UEMS, 2016.

MATO GROSSO DO SUL. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Resolução COUNI-UEMS nº 496, de 29 de março de 2017. Autoriza a seleção e contratação excepcional, para o exercício da função docente, nos Cursos e Programas de Pós-graduação, para o Atendimento Educacional Especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Dourados: UEMS, 2017.

MATO GROSSO DO SUL. Conselho Estadual de Educação. Deliberação CEE/MS nº 11.883, de 5 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a educação escolar de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: CEE-MS, 2019.

MATO GROSSO DO SUL. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Deliberação CPPG/CEPE-UEMS nº 231, de 28 de agosto de 2018. Dispõe sobre a política de ações afirmativas/reserva de vagas para pessoas negras, indígenas, com deficiência e sobrevagas para quilombolas, travestis e transexuais no âmbito da pós-graduação, “lato e stricto sensu”, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Dourados: UEMS, 2018.

MATO GROSSO DO SUL. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Deliberação CE/CEPE-UEMS nº 312. Dispõe sobre a educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação regularmente matriculadas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Dourados: UEMS, 2020.

MATO GROSSO DO SUL. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Deliberação CE/CEPE-UEMS nº 337, de 12 de julho de 2022. Dispõe sobre a cota para pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, nos cursos de graduação, no âmbito da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Dourados: UEMS, 2022a.

MATO GROSSO DO SUL. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Deliberação CEPE/UEMS nº 389, de 29 de novembro de 2022. Dispõe sobre os procedimentos referentes à conclusão antecipada e à terminalidade específica para discentes público-alvo da educação especial regularmente matriculados(as) nos cursos de graduação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, beneficiários(as) ou não dos dispositivos da Deliberação CE/CEPE-UEMS nº 337, de 12 de julho de 2022. Dourados: UEMS, 2022b.

MATO GROSSO DO SUL. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Resolução COUNI-UEMS nº 637, de 13 de dezembro de 2022. Dispõe sobre a educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação regularmente matriculadas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Dourados, MS: UEMS, 2022.

MIRANDA, Daniele Claudia; RIBEIRO, Sonia Maria; RAUSCH; Rita Buzzi. Terminalidade específica na educação superior como escuta da diversidade. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 35, p. 1-18, 2022.

NERES, Celi Corrêa. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e a inclusão de pessoas com deficiência. In: NERES, Celi Corrêa; CORDEIRO, Maria José de Jesus; FERRI, Erika Caneta; MACENA, Sandra Espíndola. UEMS 30 anos Histórias e memórias de uma universidade inclusiva e de qualidade socialmente referenciada. Dourados: Editora UEMS, 2023. (v. 1).

SILVA, Mariane Carloto da; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. Terminalidade específica para estudantes com deficiência na educação superior: práticas (a serem) implementadas? *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, p. 1-20, 2019.