

**Terminalidade específica: benefício ou exclusão velada?**

*Specific terminality: benefit or veiled exclusion?*

Flávio Lopes dos Santos  
Alexandre Bazilatto  
Tamille Correia de Miranda Milanezi  
**Universidade Federal do Espírito Santo – UFES**  
Vitória – Espírito Santo - Brasil

**Resumo**

Objetivamos sistematizar os principais resultados de estudos que abordam a Terminalidade Específica e sua relação com a família e com os profissionais da educação. Para isso, sustentamo-nos nos pressupostos da Sociologia Figuracional (ELIAS, 1993; 1994; 2008; 2011) em diálogo com a literatura e as políticas educacionais sobre a temática. Nossas reflexões assumem uma abordagem histórico-sociológica do fenômeno educativo. Percebemos a preocupação das famílias e dos profissionais da educação sobre as demandas relacionadas à Terminalidade Específica. Consideramos que a prática aponta algumas divergências acerca das intenções de seu uso, sendo assim, há a necessidade de analisar essa aplicação.

**Palavras-chave:** Terminalidade Específica; Educação Especial; Norbert Elias.

**Abstract**

We aim to systematize the main results of studies that discuss Specific Terminality and its relationship with family and education professionals. For this, we rely on the assumptions of Figurational Sociology (ELIAS, 1993; 1994; 2008; 2011) in dialogue with literature and educational policies on the subject. Our reflections take a historical-sociological approach to the educational phenomenon. We perceive the concern of families and education professionals about the demands related to Specific Terminality. We believe that the practice points out some divergences about the intentions of its use, therefore, there is a need to analyze this application.

**Keywords:** Specific Terminality; Special Education; Norbert Elias.

## **Introdução**

No Brasil, o acesso de pessoas público-alvo da Educação Especial<sup>i</sup> (PAEE) está sendo gradativamente ampliado às etapas da Educação Básica como medida de afirmação e concretização do direito de todos a uma educação de qualidade (BRASIL, 1988). Nessa figuração, consideramos pertinente problematizar as ações e estratégias utilizadas para a efetivação de um processo de permanência, aprendizagem e conclusão do curso. Nesse sentido, de acordo com as características desse público, percebemos que algumas instituições escolares recorrem à Terminalidade Específica na intenção de garantir o desenvolvimento desse processo de permanência e conclusão de curso por meio de uma certificação. Mas como isso se configura na prática?

A motivação da discussão sobre o tema foi a existência de uma demanda judicial envolvendo um estudante com esquizofrenia e a aplicação do recurso de Terminalidade Específica por parte escola, baseando-se na justificativa de que o estudante não teria condições de frequentar o ambiente escolar. A Secretaria de Estado da Educação (SEDU) do Espírito Santo e o Conselho Estadual de Educação (CEE) do Espírito Santo foram chamados aos autos do processo para explicar a Terminalidade Específica. Por não possuir uma regulamentação específica para casos como o citado, o juiz solicitou que o Estado providencie regulamentação para situações similares. Diante disso, a subsecretaria propôs a elaboração de uma portaria.

Durante os meses de abril a junho de 2019, buscou-se auxiliar na compreensão do termo por meio do levantamento de leis, jurisprudências, artigos publicados, livros, dissertações acerca da Terminalidade Específica, a fim de providenciar uma base científica para elaboração da portaria.

No decorrer do trabalho, alguns questionamentos nos conduziram como o sujeito esquizofrênico sendo público-alvo da Educação Especial; as variações do conceito de Terminalidade Específica; se há embasamento judicial, quando a Terminalidade Específica pode/deve ser aplicada; quais os requisitos mínimos para sua aplicação e qual o entendimento da jurisprudência no Brasil. Portanto, o objetivo desta pesquisa é sistematizar os principais resultados de estudos que abordam a Terminalidade Específica e sua relação com a família e com os profissionais da educação no contexto da Educação Especial no Brasil, a partir da literatura.

Este artigo inicialmente aborda os documentos oficiais (leis, pareceres e jurisprudência) de forma cronológica sobre a Terminalidade Específica, utilizando o sociólogo Norbert Elias como base teórica. Em seguida, apresenta a metodologia utilizada para a realização do trabalho. Traz nossas discussões e resultados por meio de uma revisão de literatura acerca do tema, tendo a família como personagem principal nesse contexto. E finalmente, as considerações finais em relação ao tema.

### **Educação Especial e Terminalidade Específica: o que nos dizem os documentos oficiais?**

O conhecimento acerca da Terminalidade Específica está imerso e fundamentado por opiniões divergentes. Recorrentemente observamos alguns profissionais da educação expressando a possibilidade da aplicação dessa certificação para os estudantes PAEE. Contudo, nesse contexto, percebemos a necessidade de reflexões e esclarecimentos mais consistentes no que se refere a proposta de sua aplicabilidade, principalmente embasada pela legislação vigente, visando promover propostas concretas relativas aos possíveis avanços para a continuidade dos estudos no processo de escolarização desses indivíduos.

Impulsionados por esse contexto, inspiramo-nos na Sociologia Figuracional de Norbert Elias para defender a ideia de que indivíduo e sociedade não se dissociam. Assim, compreendemos que as diferentes relações humanas em sua totalidade, são marcadas por “equilíbrio de poder”, e que em sociedade compõe o processo civilizador (ELIAS, 1993; 2011).

Elias (1994) apresenta-nos o conceito de interdependência, a partir da ilustração de uma dança de salão em que os dançarinos devidamente sincronizados combinam os gestos uns com os outros, e de forma alguma esses sujeitos podem ser considerados de forma isolada, caso contrário, seus passos e/ou gestos não seriam entendidos e não ocorreria uma sincronia entre os participantes. Nas palavras do autor: “[...] A maneira como o indivíduo se comporta nessa situação é determinada pelas relações dos bailarinos entre si. Dá-se algo semelhante com o comportamento dos indivíduos em geral [...]” (ELIAS, 1994, p. 25).

Nesse sentido, a partir dessa ilustração e inspirados nos estudos eliasianos, consideramos que os indivíduos vivem em interdependências marcados por “equilíbrio de poder” e por tensões que narram a vida em sociedade na luta por diferentes conquistas.

### *Terminalidade específica: benefício ou exclusão velada?*

O que nos instiga a pensar que as diferentes políticas em educação podem ser modeladas por tensões, atitudes e “equilíbrio de poder” e que, dependendo da posição social que o indivíduo ocupa em determinado momento histórico, pode ser favorável ou não a sua vida em sociedade, como os estudantes PAEE.

No Brasil, o processo de escolarização de estudantes PAEE, principalmente aqueles com maior comprometimento intelectual, frequentemente é constituído por mecanismos que historicamente configuram situações que tendem ser mais propícias à exclusão, ou seja, reforça a margem reduzida de decisão individual (ELIAS, 1994). Além disso, há certa incoerência sobre o que o poder público apresenta em defesa do direito à educação desses sujeitos que têm aprendido em ritmos e formas diferentes.

Vale ressaltar que a legislação nacional, em destaque a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96, oferece aos estudantes PAEE, como um dever constitucional, a possibilidade de uma certificação de conclusão de escolaridade, denominada como Terminalidade Específica. Estabelecido no artigo 59 inciso II a Terminalidade Específica “[...] para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados” (BRASIL, 1996, p. 37).

No texto, portanto, são abordados dois públicos: o sujeito com deficiência e os superdotados, contemplando tanto a finalização quanto a aceleração em um mesmo texto. Devida a amplitude do termo na lei, cabe trazer o conceito publicado no caderno “Estratégias e orientações para a educação de estudantes com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas”<sup>ii</sup> (BRASIL, 2002, p. 43), que define a Terminalidade Específica como:

[...] uma certificação de conclusão de escolaridade, fundamentada em avaliação pedagógica, com histórico escolar que apresente de forma descritiva, as habilidades e competências atingidas pelos educandos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas. 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.

Esse texto, 6 (seis) anos após a publicação da LDBEN, trouxe novas exigências para a aplicação da Terminalidade complementando, por meio de sua definição, o apresentado anteriormente, sendo necessária a avaliação pedagógica, descrição de habilidades e

competências alcançadas descritas em histórico escolar do estudante e o requisito de que se aplicaria a educandos com dificuldades acentuadas de aprendizagem.

Além disso, a Resolução que institui as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica” (BRASIL, 2001) estabelece, no art. 16, que é facultado às instituições de ensino, esgotadas as possibilidades pontuadas, nos artigos 24 e 26 da LDBEN, viabilizar ao estudante com grave deficiência mental ou múltipla, que não apresentar resultados de escolarização previstos no Inciso I do artigo 32 da mesma lei, Terminalidade Específica do Ensino Fundamental, por meio de certificação de conclusão de escolaridade, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo educando, bem como o encaminhamento devido para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e para a Educação Profissional.

O histórico escolar figura em ambos os textos, mas a resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE (BRASIL, 2001) estabelece a faculdade às instituições de ensino e traz o encaminhamento à EJA e à Educação Profissional. Para Mantoan (2002; 2011), os textos das leis são amplos, cada um trazendo novas perspectivas que podem gerar interpretações diversas, especialmente quanto aos critérios para identificar o cumprimento ou não das exigências para a conclusão de níveis escolares, tornando a idade como o principal indicador.

A LDBEN não explicita como a Terminalidade Específica se aplicaria em outros níveis e modalidades de ensino, inclusive não orienta o processo pelo qual as instituições escolares adotarão para emitir essa certificação. Identificada a ausência, o Caderno do Ministério da Educação – MEC (BRASIL, 2002) trouxe, de forma mais sistematizada, os procedimentos necessários para aplicação do recurso, inclusive abordando o fator tempo de escolaridade em suas descrições, bem como a documentação exigida. Contudo, entende-se que a iniciativa e/ou desejo pela Terminalidade Específica deve emergir do/a estudante e/ou da sua família, fato muitas vezes não respeitado e motivador de ações judiciais para garantir a permanência do estudante na escola.

O estudante PAEE, mesmo diante das dificuldades, pode acessar outros níveis de ensino como o Ensino Médio ou Técnico, EJA e também o nível superior. Porém, a Terminalidade Específica em seu texto inicial na LDBEN/1996, aborda apenas o Ensino Fundamental. Daí observamos nas leis e pareceres, ao analisar cronologicamente os

### *Terminalidade específica: benefício ou exclusão velada?*

documentos, alguns (re)ajustes logo que esses estudantes começam ocupar espaços que anteriormente não ocupavam, ou não se imaginavam serem capazes de alcançar. Diante da presença daqueles que fogem ao padrão de humano idealizado em outras modalidades de ensino, a possibilidade de uso da Terminalidade Específica passa a ser importante nesses novos ambientes. Podendo ser utilizado como forma de exclusão. Nesse sentido, pode ser vista como um instrumento de violência, conceito abordado por Elias (1994):

[...] que quando a disposição de alguns podem permitir-lhes negar aos outros aquilo de que estes precisam para garantir e efetivar sua existência social, ou mesmo ameaçá-los, subjugar-los e explorá-los constantemente, ou então, as metas de alguns podem realmente exigir que se destrua a existência social e física dos outros (ELIAS, 1994, p. 44).

O Caderno do MEC (BRASIL, 2002) aponta que essa certificação deve possibilitar ao estudante alternativas para continuar sua formação, seja ela para a Educação Profissional ou a EJA, mas textos anteriores não abordam a Terminalidade Específica nessas modalidades de ensino. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE – 2008) apenas cita a LDBEN, no artigo 59, que assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do Ensino Fundamental, em virtude de suas deficiências. Aqui novamente apenas o Ensino Fundamental é citado no uso da Terminalidade Específica.

O Parecer 14/2009 (MEC/SEESP/DPEEA, 2009) em suas considerações relata que a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), promulgada no Brasil pelo Decreto N°. 6.949/2009 (BRASIL, 2009), em seu art. 24, preconiza o direito de acesso dos estudantes com deficiência em todos os níveis e além do direito ao que ele considera sistema educacional inclusivo. Esta Convenção tem status de Emenda Constitucional, fato que assegura que esses estudantes não sejam excluídos da escola regular e que esta possibilite participação plena e em igualdade de condições com os demais.

No texto da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (APASE, 2009) orienta as unidades escolares de São Paulo sobre os procedimentos pedagógicos a serem adotados na avaliação das competências e habilidades determinantes da certificação a ser expedida na Terminalidade Específica. O texto (art. 6º inciso IV) delega ao diretor escolar a responsabilidade de articular-se com órgãos oficiais ou com instituições da sociedade, a fim de fornecer orientação às famílias para encaminhamento do estudante a programas

especiais, voltados para o trabalho e sua efetiva inserção na sociedade local, conforme §2º, artigo 6º da Resolução SE 11/2008 (SE, 2008).

A exemplo disso, o parecer CNE/CEB nº 2/2013 (BRASIL, 2013) responde à consulta sobre a possibilidade de aplicação da Terminalidade Específica nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, ofertados pelo Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes). O parecer entende que a Terminalidade, além de possibilitar a flexibilização curricular, obriga o registro e o reconhecimento daqueles que estudam de forma específica e diferenciada.

Observamos aqui que as políticas em educação (na forma da Terminalidade Específica) citadas por Ball, Maguire e Braun (2016, p. 20) “[...] às vezes mal pensadas e/ou mal escritas e são ‘reescritas’ ou ‘reajustadas’”. Além disso, segundo os autores,

[...] elas (as políticas) não lhe dizem normalmente o que fazer, elas criam circunstâncias nas quais a gama de opções disponíveis para decidir o que fazer são estreitadas ou alteradas ou metas ou resultados particulares são definidos. (BALL, MAGUIRE, BRAUN, 2016, p. 21).

Assim, a cada novo texto, novas metas e estratégias são pensadas, porém professores, estudantes e demais sujeitos que compõem a comunidade escolar, são deixados de “fora” e vistos como “cifras” implementadoras desse processo (BALL, MAGUIRE, BRAUN, 2016). Sobretudo, mesmo atuando como “cifras” nas diferentes normatizações legais, os diferentes sujeitos permanecem vinculados e interdependentes, uma vez que “[...] uma forma de incluir é idealizada e estabelecida a priori, muitas vezes, independente dos indivíduos e suas necessidades” (MILANEZI, 2016, p. 48).

### **Aspectos teórico-metodológicos: uma revisão de literatura sobre a terminalidade específica**

Neste trabalho, assumimos uma abordagem histórico-sociológica do fenômeno educativo a partir de uma revisão de literatura, utilizando-se como primeiro procedimento um levantamento bibliográfico para conhecer o que foi produzido sobre a Terminalidade Específica no Brasil. Além disso, buscamos inspiração nos estudos eliasianos, quando o autor se dispõe a pesquisar em manuais de boas maneiras para evidenciar os costumes vivenciados na Alemanha, Inglaterra e França (ELIAS, 1993; 2011). Nesses estudos, percebemos como os costumes (hábito, cultura) eram internalizados e modelavam o comportamento humano. Compreendemos que essa modelação mantém relação intrínseca ao momento sócio-histórico vivenciado pelos sujeitos. Isso nos permite afirmar que o estudo de documentos sobre a Terminalidade Específica nos auxiliam dialogar com os

### *Terminalidade específica: benefício ou exclusão velada?*

diversos contextos histórico-sociológico e nos faz perceber os diferentes sentidos que podem emergir desses textos, levando-nos a compreender as condições dos envolvidos nesse processo.

Para isso, tendo o descritor “Terminalidade Específica”, recorreremos ao banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes (8 pesquisas encontradas) e destacamos a tese de doutorado de Lima (2009). Recorremos ao site da *Scielo* e encontramos apenas o artigo de Lima e Mendes (2011) ao utilizar o mesmo descritor. Utilizamos o “Google Acadêmico” e encontramos aproximadamente 1.910 resultados entre publicações e suas respectivas citações. Após essa investigação inicial, definimos que o nosso objeto de análise será composto pelas pesquisas de Gomes (2005); Lima (2009); Lima e Mendes (2011); Elias et al. (2012, p. 52). Contudo, tendo como foco a nossa investigação, dialogaremos a seguir com autores que nos ajudam a entender de onde surge a expectativa da Terminalidade Específica.

Nesse contexto, interessa-nos identificar na literatura se a Terminalidade Específica surge de uma expectativa da família ou de uma demanda dos profissionais da educação na tentativa de minimizar as situações ocasionadas pelos processos de inclusão desse público. Esses indivíduos estão ligados uns aos outros (Família - Escola - Estado) por um modo específico de dependências recíprocas e cuja reprodução supõe um equilíbrio móvel de tensões, que Elias (2008) conceitua como figuração que é uma formação social de tamanho variável.

Iniciamos com a dissertação de Gomes (2005), intitulada “Inclusão escolar: um olhar na especificidade da aprendizagem do estudante com deficiência mental incluso no ensino fundamental”. A autora aponta a importância das adaptações curriculares com vista a Terminalidade Específica, o acompanhamento e avaliação de todo processo de aprendizagem do estudante com deficiência, a necessidade de formação de professores, sendo apresentada essa última demanda pelos próprios profissionais da escola em que essa pesquisa foi desenvolvida. Mostrou a preocupação dos professores com a aprendizagem por parte dos estudantes com deficiência. Porém, considerou que a aplicação da Terminalidade Específica, mesmo que previsto em lei, passa a ser esquecida dentro da escola, negando assim os direitos dos estudantes com deficiência, assim como apontou a importância da parceria da família em todo o processo educativo do estudante, o que muitas vezes não é possível ser visto.

Nesse cenário, Gomes (2005, p. 159) afirma que:

[...] é necessário evitar o perigo de forçar a inclusão total de todos os estudantes, de não levar em conta os serviços necessários ou de priorizar algumas categorias de estudantes [...] o professor de uma classe regular não é capaz de responder às necessidades de todos os estudantes.

A partir desse extrato, compreendemos que Gomes (2005) acredita que a Terminalidade Específica é necessária por responder a uma demanda dos profissionais da educação que não conseguem atender as especificidades de todos os estudantes.

Nesse diálogo sobre a temática, encontramos uma pesquisa que vai ao encontro de Gomes (2005). Assim, seguimos nossa discussão apresentando que para Elias et al. (2012, p. 52):

A ideologia em torno da Terminalidade, bem como a inclusão, parece ser de extrema relevância, tendo uma propriedade e intenção inquestionáveis, para o desenvolvimento do educando. Não seria considerada utópica por alguns profissionais se houvesse uma reestruturação maior, compreendida através de capacitações, investimentos, políticas públicas, dentre outros. Infelizmente, o que se tem constatado é que, na maioria das vezes, o aluno deficiente mental fica por longos anos na escola e, às vezes, sem a devida certificação, a qual poderia lhe garantir continuar seus estudos, seja na Educação de Jovens e Adultos ou na educação profissionalizante. Caso isso ocorresse, alguns alunos poderiam ser inseridos no mercado de trabalho.

E ainda conclui seu texto afirmando que:

A Terminalidade precisa deixar de ser uma utopia e se transformar em realidade, levando a possibilidades concretas no cotidiano da pessoa deficiente mental, não o remetendo a uma forçada finalização educativa, na qual esse não possa ter asseguradas suas perspectivas e aspirações futuras (ELIAS et al. 2012, p. 52).

Ainda de acordo com Elias et al. (2012), forçar a pessoa deficiente mental à finalização educativa (cumprir rigorosamente todas as séries, 1º ao 9º ano do fundamental, por exemplo) é não assegurar “as perspectivas e aspirações” dessa pessoa. Mas também defende a ideia de que a Terminalidade Específica pode ainda ser vista como uma possibilidade de continuar os estudos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou em cursos profissionalizantes. Ou seja, longe pensar que a Terminalidade Específica funciona somente como simplesmente “prestar contas” ao sistema ou “dar uma resposta” a política pública em educação (BALL, MAGUIRE, BRAUN, 2016), é preciso considerar nesse processo os anseios e expectativas de todos os envolvidos, principalmente dos pais e estudantes.

Inevitavelmente não podemos deixar de mencionar que Elias et al. (2012) foi produzida por autores que, mesmo como professores nessa figuração, têm formação predominantemente na área da saúde (enfermagem, terapia ocupacional e psicologia). Não

### *Terminalidade específica: benefício ou exclusão velada?*

queremos aqui desqualificar os resultados obtidos, mas ressaltar que, devido a essa formação, suas considerações podem ter uma visão dotada da perspectiva clínico-terapêutica acerca dos estudantes PAEE, entendendo e priorizando a Terminalidade Específica como uma possibilidade de inclusão social desse indivíduo.

Em contrapartida, contrariamente a essa ideia, trazemos para dialogar sobre a temática deste estudo a tese de doutorado de Lima (2009), intitulada “Escarização da pessoa com deficiência intelectual: Terminalidade Específica e expectativas familiares”. Dentre as diferentes contribuições, destacamos que essa a pesquisa foi realizada com 24 familiares de estudantes com laudo de deficiência intelectual, na rede municipal de ensino de Uberlândia/MG. Segundo a autora, esse município vem procurando implementar a política de Terminalidade Específica, sobretudo sem o envolvimento e participação dos pais e dos estudantes nesse processo. Ela explicita a expectativa dos pais quanto à socialização e aprendizado dos filhos na escola e que três grupos de pais foram entrevistados, porém com opiniões divergentes sobre o assunto. Relatou que alguns pais não concordam com essa certificação, pois acreditam que poderá contribuir com a discriminação e que gostariam que seus filhos pudessem receber o mesmo certificado que os estudantes que não apresentam deficiência. Outro grupo de pais veem de forma positiva e relatam que a aplicação da Terminalidade Específica pode abreviar o tempo de permanência de seus filhos na escola, assim como uma alternativa desses indivíduos conseguirem ser inseridos no mercado de trabalho, por meio de um emprego remunerado. Há também um terceiro grupo, os indecisos, que ora concordam e ora discordam. Lima (2009) apresenta a necessidade de mais debates acerca dessa temática, uma vez que não tem suprido efetivamente a expectativa dos pais, assim como é um processo que pode apresentar riscos desfavoráveis a vida escolar dos estudantes com deficiência intelectual.

De acordo com Lima (2009), a Terminalidade Específica parte de uma intenção do Estado e é visto positivamente pelos organismos financiadores (Banco Mundial, por exemplo) como uma estratégia de minimizar os gastos na Educação. Entretanto, para a autora isso não objetiva a efetivação da aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual.

No caso da Terminalidade Específica, isso fica bastante explícito e evidencia que, de fato, o Estado precisa fazer o discurso que não condiz com as suas práticas para continuar sendo, na realidade, o que é. Ele levanta a bandeira da inclusão, do acesso, da permanência e do respeito à diversidade do aluno no sistema escolar, entre outros, mas continua perpetuando práticas contrárias a isso. Ao invés de

considerar as finalidades formativas da educação e de buscar identificar e resolver a causa da aparente não aprendizagem e do insucesso do aluno, discutindo, sobretudo, as bases em que se assentam as relações de exploração vigentes na sociedade global, o poder público prefere criar artifícios que demandam menos custos e isso se dá sem alterar, em essência, a forma como a escola está organizada (LIMA, 2009, p. 152).

E considera que:

[...] o Banco Mundial, um dos principais organismos financiadores da educação em nosso país, avalia positivamente os níveis de ensino que demonstram ser mais lucrativos e que entre as estratégias propostas por ele para melhorar a qualidade e eficiência do ensino, está reduzir as altas taxas de repetência e limitar os custos por aluno, podemos afirmar que a certificação de Terminalidade Específica de escolaridade do ensino fundamental para o aluno que não alcança a promoção para os níveis escolares seguintes parece ser uma estratégia viável, na medida em que servirá como mecanismo oportuno para excluir dessa etapa aquele educando para o qual, mesmo após vários anos de frequência à escola, não se conseguiu ensinar o saber escolar e, em consequência, não avançou nos degraus da escolarização (LIMA, 2009, p. 155).

Inspirados por Elias (1994), podemos observar que a todo tempo, os indivíduos vivendo em figuração são confrontados a criar uma ordem social que atenda às suas necessidades, em padrões de condutas que emergem num determinado contexto social e moldam a vida dos indivíduos. Nessa lógica e orientados pelos estudos de Lima (2009) em que a aplicação da Terminalidade Específica é vista, pelos organismos financiadores, como forma de minimizar os gastos na Educação, podemos inferir que essa certificação também pode ser considerada como demanda da luta de diferentes grupos, sobretudo as articulações e mecanismos de poder que permeiam sua funcionalidade, precisam ser (re)avaliadas. Isto é, “não ter” ou “ter” a terminalidade específica, nesse enredo, passa a ser norteado majoritariamente pelo lucro financeiro (capitalista) e o processo de aprendizagem do estudante passa a ser conduzido num segundo plano, com menor relevância.

Usando os resultados obtidos nessa pesquisa, Lima (2009) publicou um artigo em parceria com outra autora (LIMA; MENDES, 2011) usando o mesmo título da sua tese de doutorado. Assim, Lima (2009) e Lima e Mendes (2011) evidenciam que a Terminalidade Específica não representa uma expectativa da família, uma vez que 54% das famílias entrevistadas julgam esse recurso como negativo.

Lima e Mendes (2011) apresentam os relatos que melhor resume e/ou exemplifica a concepção de cada grupo de famílias. Vale trazer esses relatos para a nossa discussão. Sendo assim, iniciamos apresentando o relato do grupo de famílias que é contrário à Terminalidade Específica (54%).

### *Terminalidade específica: benefício ou exclusão velada?*

Eu acho que o certificado é indiferente. É um documento que vai encaminhá-lo para outra atividade. Mas eu levo muito em conta o conhecimento. Não adianta ter um certificado que ele só sabe ler e escrever muito básico. Como você vai encaminhá-lo para uma escola de adultos. Não é um certificado que vá valer, eu acho que tem que ter projeto, não adianta você criar... vai para as escolas, as escolas vão trabalhar as crianças e depois de um certo tempo vão dar o certificado para elas... Muito fácil para o governo. Eu acho que tem que ter investimento, tem que ter projeto, tem que ter trabalho, onde você vai colocar? Se tiver o certificado a escola pode encaminhar para outra escola, mas isso não vai adiantar. Eu acho que não é esse o caminho, é um documento que vai te dar a garantia que ele possa ir, mas eu não acho que é o caminho não. Não pode deixar essas crianças ou futuro adulto ocioso, porque ele não é anormal, todos eles são donos de uma capacidade. Então vai ter que ter um projeto que vai ter que descobrir qual é a capacidade deles. Não é dar um certificado. Eu não concordo, sinceramente não (P1).

Outro relato evidenciou a preocupação com o fato do certificado de Terminalidade Específica explicitar a incapacidade da filha em relação aos outros alunos: “Não. Porque esse certificado é a mesma coisa de ela estar assinando o seu atestado de burrice” (P21) (LIMA; MENDES, 2011, p. 203).

Achar indiferente, questionar o fato do sujeito aprender a ler ou não, a posição do governo frente à aplicação da Terminalidade Específica, dentre outros, nos leva a inferir, a partir de Elias (1994), que esses relatos não estão deslocados, num vazio histórico e social que narram a vida em sociedade, mas que no curso do tempo as tensões vivenciadas por esses familiares estão interligadas às diferentes lutas em sociedade.

Já o grupo de famílias que aceita a Terminalidade Específica (33,5%), predomina a ideia da certificação para a conclusão do nível, mas não considera se houve efetivação no processo de aprendizagem. Vejamos o que uma família desse grupo diz.

Gostaria que recebesse, porque se ele não conseguir [...] vai estudando, estudando e não conseguir [...] é uma ótima, é uma opção... Para concluir, não é? Senão vai estudando toda vida e não sai, é uma ótima sim. Pelo menos tem uma saída, é uma etapa. O certificado de conclusão que todo mundo recebe fica mais difícil, porque ele tem problema na aprendizagem. Ele (o certificado de conclusão) é mais para os normais (P4) (LIMA; MENDES, 2011, p. 204).

No grupo de famílias indeciso (12,5%), ou seja, que não apresenta uma opinião sobre aceitação ou negação da Terminalidade Específica, é recorrente a seguinte percepção:

Eu penso assim, se ela não chegasse ao objetivo de aprender, de ler, ela vai ter que fazer alguma coisa. Eu gostaria que ela recebesse o que todos recebem, mas se ela não conseguir chegar nessa meta, mas devido ao problema dela eu não sei se ela consegue. Mas eu gostaria que ela recebesse o de conclusão, (do ensino fundamental) porque aí ela teria aprendido ler, escrever. Eu queria isso para ela, mesmo que demore. Só receber a Terminalidade Específica se não tiver condição (P3) (LIMA; MENDES, 2011, p. 204).

Com base nesses relatos, consideramos que as famílias compreendem que a Terminalidade Específica não é a garantia da efetivação da aprendizagem dos estudantes

PAEE. Logo, entendemos que precisa ser analisado sistematicamente, uma vez que as autoras nos ajudam a defender a ideia de que:

[...] apesar dos avanços, a escolarização do aluno com deficiência intelectual deve ser repensada e que, nesse processo, a Terminalidade Específica deve ser superada, pois, como instrumento legal, não está indo ao encontro da expectativa das famílias, além de apresentar riscos desfavoráveis ao percurso de escolarização de alunos com deficiência intelectual no Brasil (LIMA; MENDES, 2011, p. 207).

A partir das teses eliasianas, identificamos que os três grupos pesquisados podem ser vistos como diferentes figurações, em que o conhecimento reproduzido nas respostas de cada um foi delineado no curso do tempo a partir de suas vivências em sociedade. Nesse sentido, compreendemos que, no fluxo das interdependências, essas famílias poderão sempre lutar pela garantia dos direitos sociais de seus filhos e interesses comuns, mesmo pensando de forma divergente quanto à aplicação da Terminalidade Específica.

Nesse sentido, pensar a Terminalidade Específica significa pensar a organização e culminância de sua implementação, acreditando que a “[...] política é feita pelos e para os professores; eles são atores e sujeitos, sujeitos e objetos da política. A política é escrita nos corpos e produz posições específicas dos sujeitos” (BALL, MAGUIRE, BRAUN, 2016, p. 13). Sendo assim, os demais atores que constituem o espaço escolar, precisam sentir o “prazer” de sua concretização, uma vez que, segundo Ball, Maguire e Braun (2016), a política em educação pode ameaçar ou elevar a autoestima dos envolvidos. E considerando a culminância da aplicação da Terminalidade Específica na vida do estudante e de seus familiares, compreendemos que esse processo pode contribuir com o desencadear desses sentimentos, seja de prazer ou de baixa autoestima, dependendo do desencadear de sua realização conforme o momento histórico-social que esses sujeitos estão inseridos.

### **Considerações finais**

A Terminalidade Específica é um recurso que figura na legislação brasileira, mas sem uma redação clara e direcionada. O conceito encontra-se fragmentado e, de forma cronológica, o grupo identificou suas várias formas, que na tentativa talvez de atualizá-lo, o altera e ganha nova forma sempre que é citado, às vezes mais ampliado, em outras mais restrito. Não há uma uniformidade e isso gera interpretações diversas. Identificamos a utilização em todas as modalidades de educação, pleiteado por partes diversas e sendo estendido a outros públicos, como a demanda envolvendo um estudante esquizofrênico.

### *Terminalidade específica: benefício ou exclusão velada?*

A jurisprudência tem papel fundamental na regulamentação da aplicação, mas mesmo nela não identificamos um direcionamento único, sendo em alguns momentos a Terminalidade Específica pleiteada pela família, em outros momentos pelo Estado, um conflito que nos remete ao “equilíbrio de poder” apresentado por Elias (2008). Com o intuito de solucionar tensões, na prática, a Terminalidade Específica pode gerar novas.

A aplicação da Terminalidade Específica, dependendo da motivação, pode ser analisada como forma de benefício para o estudante e para a família, quando de acordo com as muitas tentativas da escola em trabalhar com o estudante, mas interrompida por sua própria limitação. De outra forma, a Terminalidade Específica pode ser abordada como um mecanismo excludente, já que o custo de um estudante que permanece no ambiente escolar por um longo período é maior do que aquele que permanece dentro do tempo planejado. Portanto, é atrativo para o poder público finalizar com o processo custoso de escolarização desse estudante.

A redação confusa dos textos encontrados não deixa claro diversas questões acerca da Terminalidade Específica. O texto que melhor complementa a LDBEN/96 é o Caderno do MEC (BRASIL, 2002) que esclarece muitas (mas não todas) questões sobre o assunto.

Retornando ao título deste artigo, a Terminalidade Específica apresenta um caráter dicotômico dependendo da sua abordagem e principalmente quanto a sua motivação. Deixar que o Estado utilize o recurso simplesmente levando em consideração o fator idade ou o tempo do estudante na escola, sendo este fora dos padrões utilizados atualmente, parece-nos ser uma forma de exclusão velada que interrompe o direito daquele que necessita da escola. Por outro lado, como um mecanismo de interrupção do processo de escolarização por vontade da família e de acordo com o esgotamento das tentativas da escola em educar o estudante, traz o benefício de interromper um processo injustificado diante da limitação apresentada.

#### **Referências**

APASE, Sindicato dos Supervisores de Ensino do Magistério Oficial no Estado de São Paulo. 2009. **Portaria Conjunta CENP/COGSP/CEI, de 6-7-2009**: Dispõe sobre a Terminalidade. Disponível em: <<http://www.sindicatoapase.com.br/ler-legislacao/416-portaria-conjunta-cenp-cogsp--cei--de-06-07-2009>>. Acesso em: 20 Jun. 2019.

BALL, S; MAGUIRE, M; BRAUN, A; **Como As Escolas Fazem As Políticas: Atuação Em Escolas Secundárias**. Editora UEPG: Ponta Grossa, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil. 1988.** Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 25 Jun. 2019.

BRASIL. **Decreto Nº. 6.949/2009.** Brasília, 2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)>. Acesso em: 20 Jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **PARECER CNE/CEB Nº: 2/2013:** Consulta sobre a possibilidade de aplicação de “terminalidade específica” nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. **Política de Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva.** Brasília, MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Estratégias e orientações para a educação de alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas.** / Secretaria de Educação Especial. - Brasília: MEC ; SEESP, 2002.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Institui Diretriz Nacional para a Educação Especial na Educação Básica.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 2001.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

ELIAS, C. S. R.; SILVA, L. A.; MARTINS, M. T. S. L.; RAMOS, N. A. P.; SOUZA, M. G. G.; HIPÓLITO, R. L. Quando chega o fim? Uma revisão narrativa sobre terminalidade do período escolar para alunos deficientes mentais. SMAD, **Rev. Eletrônica Saúde Mental Álcool Drog.** (Ed. port.). 48-53 jan.-abr. 2012.

ELIAS, N. **O processo civilizador:** Formação do Estado e Civilização. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993, v. II.

ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

ELIAS, N. **Introdução à sociologia.** Lisboa: Edições 70, 2008.

ELIAS, N. **O processo civilizador:** uma história dos costumes. v.1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.

GOMES, W. O. **Inclusão escolar:** um olhar na especificidade da aprendizagem do aluno deficiente mental incluso no ensino fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Biblioteca Central da UFPR. 2005.

LIMA, S. R. **Escolarização da pessoa com deficiência intelectual: Terminalidade Específica e expectativas familiares.** Tese (Doutorado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – Bco/UFSCar. 2009.

LIMA, S. R.; MENDES, Enicéia Gonçalves. Escolarização da pessoa com deficiência intelectual: Terminalidade Específica e expectativas familiares. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Volume 17 N° 2 Páginas 195 – 208, 2011.

MANTOAN, M. T. E. **A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar.** Faculdade de Educação Universidade Estadual de Campinas FE/UNICAMP, São Paulo, 2011 (mimeo).

MANTOAN, M. T. E. Os sentidos da integração e da inclusão, no contexto da inserção escolar de deficientes. **Somos Diferentes-Revista Prática e Teoria**, Ano I, n. 5, 2002.

MILANEZI, T. C. M. **Inter-relações surdos e ouvintes no processo de apropriação do conhecimento escolar para estudantes surdos.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2016.

ONU, Organização das Nações Unidas. 2006. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência.** Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 20 Jun. 2019.

Parecer 14/2009 – MEC/SEESP/DPEEA. **Terminalidade Específica.** Disponível em:

<<https://inclusaoja.com.br/2011/06/03/terminalidade-especifica-parecer-142009-%E2%80%93-mecseespdpee/>>. Acesso em: 20 Jun. 2019.

SE, Secretaria de Educação de São Paulo. 2008. **Resolução SE 11/2008:** Dispõe sobre a educação escolar de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas. Disponível em:

<[http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/11\\_08.htm](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/11_08.htm)>. Acesso em: 20 Jun. 2019.

## Notas

---

<sup>i</sup> A PNEE (BRASIL, 2008) define o PAEE como sendo os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou indícios de altas habilidades e/ou superdotação.

<sup>ii</sup> Segundo o caderno do MEC (BRASIL, 2002), o termo “condutas típicas”, substitui o termo “portador de problemas de conduta”. Destaca que que nem todos os estudantes com dificuldades de adaptação na escola, são considerados estudantes com condutas típicas.

## Sobre os autores:

### Flávio Lopes dos Santos

Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes

Mestre em Educação em Ciências e Matemática pelo Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes.

E-mail: flaviolopesgv@gmail.com. ORCID: 0000-0002-9915-600X

**Alexandre Bazilatto**

Doutorando e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes.  
E-mail: [alexandre.bazilatto@edu.ufes.br](mailto:alexandre.bazilatto@edu.ufes.br). ORCID: 0000-0002-5598-8007

**Tamille Correia de Miranda Milanezi**

Doutoranda e Mestra em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes.  
E-mail: [tutoratamille@gmail.com](mailto:tutoratamille@gmail.com). ORCID: 0000-0001-9432-3158

Recebido em: 13/08/2020

Aceito para publicação em: 02/09/2020