

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT10.059

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: INTERLOCUÇÕES TEÓRICAS E POLÍTICAS

Giordana Nascimento de Freitas e Silva¹

Tarcileide Maria Costa Bezerra²

RESUMO

Objetiva contextualizar histórica e politicamente a educação destinada às pessoas com deficiência. Nesse sentido, foram delineados os seguintes objetivos específicos: a) identificar portarias, leis e decretos nacionais que representaram avanços em direção ao alcance de uma prática educacional inclusiva; e b) compreender os marcos regulatórios (declarações e tratados) instituídos em âmbito internacional que colaboraram para tal percepção. Como subsídio teórico, utiliza-se o ordenamento jurídico brasileiro, bem como os documentos orientadores produzidos pela Organização das Nações Unidas (ONU) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Para tanto, realizou-se uma pesquisa de natureza básica e, por sua vez, de caráter “puro”, uma vez que buscou contribuir para a construção do referencial teórico relacionado às temáticas abordadas. Logo, optou-se pela modalidade exploratória, por meio da elaboração de uma revisão de literatura. Esta evidenciou que tratamentos de exclusão e segregação coexis-

- 1 Mestre em Ciência da Informação pela Universidade Federal do Ceará - UFC e Bibliotecária desta universidade. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Plus. Especialista em Educação Inclusiva pela Universidade Estadual do Ceará - UECE, giordananf@gmail.com;
- 2 Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Mestre em Educação Brasileira e Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Professora do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará - UECE, tarcileide.bezerra@uece.br.

tiram ao longo do tempo, anulando, em suma, as oportunidades de acesso à educação por parte das pessoas com deficiência. Entretanto, as ações normalizadoras construídas historicamente, ensejam o desdobramento de atitudes de inclusão das pessoas com deficiência nos ambientes educativos. Com efeito, à luz das discussões internacionais, verificou-se a paulatina estruturação de um ordenamento jurídico nacional, mais comprometido com a garantia do direito à educação para as pessoas com deficiência. Isto inclui, entre outros locais, escolas e universidades onde a inclusão passa a ser fundamental e transversal às políticas públicas de educação, materializadas em instalações, serviços, produtos e equipamentos baseados na proposta do Desenho Universal (DU).

Palavras-chave: Educação, História, Inclusão, Pessoas com deficiência.

1 INTRODUÇÃO

Compreender a trajetória de luta das pessoas com deficiência pelo reconhecimento de seus direitos e pela participação ativa na sociedade é fundamental para que o movimento de inclusão possa ser efetivado nos diversos ambientes em que a educação ocorre. Em contrapartida, o processo de conscientização e sensibilização para a inclusão das pessoas com deficiência nas instâncias sociais, políticas, educacionais e culturais tem sido marcado por muitos embates e, infelizmente, pelo preconceito e pela falta de credibilidade nas potencialidades dessas pessoas.

Tem-se, portanto, a concepção ideal de um ser “produtivo”, adequado às necessidades econômicas e de sobrevivência estabelecidas ao longo do tempo – concepção essa na qual as pessoas com deficiência não se encaixam.

De acordo com Glat (2005), a estigmatização e marginalização se constitui na imposição de tipificações, mediante a padronização de capacidades físicas e cognitivas que conduzem a estereotipação de comportamentos, competências e habilidades. Assim, aos indivíduos que destoam de tais “modelos”, é atribuída a valoração de teor negativo e, conseqüentemente, uma severa desacreditação. Tal marginalização é fruto de concepções que influenciam as maneiras de percepção do homem em relação a si e ao mundo, ocasionando, com isso, a proliferação de preconceitos.

Dessa forma, este estudo tem como objetivo contextualizar histórica e politicamente a educação destinada às pessoas com deficiência, bem como os tratamentos dispensados a elas pela sociedade, sob as perspectivas integracionista e inclusiva. A partir desse pressuposto, foram delineados os seguintes objetivos específicos: a) identificar portarias, leis e decretos nacionais; e b) compreender os marcos regulatórios (declarações e tratados) instituídos em âmbito internacional, que representaram avanços em direção à prática educacional inclusiva.

Com base nesse contexto, destacamos a seguir as práticas sociais conferidas às pessoas com deficiência, em conjunto com os princípios ideológicos que condicionam tais entendimentos, tendo como ponto norteador o campo educacional. Para tanto, utilizamos como subsídio teórico o ordenamento jurídico brasileiro, bem como os documentos orientadores produzidos pela Organização das Nações Unidas (ONU) e Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

2 METODOLOGIA

Com o intuito de contemplar os objetivos definidos, propõe-se a realização de um estudo de natureza básica, voltado à abordagem dos pressupostos teóricos e políticos que caracterizam o movimento histórico em direção à educação das pessoas com deficiência na perspectiva inclusiva. Isto porque, de acordo com Gil (2008), a pesquisa de caráter “puro” visa impulsionar o desenvolvimento do referencial teórico das áreas de conhecimento, sem a proposição imediata de aplicações no âmbito prático.

Corroborando com essa escolha, optamos pela modalidade exploratória, tendo em vista a busca por materiais oriundos de iniciativas de pesquisa nos contextos internacional e nacional, principalmente, do continente europeu. É o que Siena *et al.*, (2024, p. 58) nos sugere ao afirmar que: “A pesquisa exploratória tem como objetivo obter maior familiaridade com o problema para torná-lo explícito ou contribuir na construção de hipóteses para estudos posteriores”. Com isso, visamos conhecer de maneira geral as concepções científicas sobre a temática em questão.

Para tanto, foi desenvolvida uma revisão de literatura, tendo como parâmetro o olhar que a Universidade de Aveiro (2023, p. 4) nos apresenta sobre suas finalidades: “Oferecer uma visão geral (e crítica) da literatura publicada sobre um tema ou tópico; Sugerir novos caminhos para a investigação; Alargar a compreensão do problema/questão de investigação”.

Logo, foram realizadas consultas a livros, Artigos, dissertações, teses e trabalhos apresentados em eventos, publicados no período de 2012 a

2023, em ambientes de informação presenciais (Biblioteca do Centro de Humanidades da Universidade Federal do Ceará e Biblioteca Central da Universidade Estadual do Ceará) e virtuais (Portal de Periódicos da CAPES, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Google acadêmico) com a intenção de: a) identificar as percepções de autores brasileiros e estrangeiros sobre o tema de nossa pesquisa; b) realizar comparações e propor considerações que possam trazer benefícios para promoção da acessibilidade cognitiva de pessoas com deficiência, em concordância com as delimitações de natureza conteudística já descritas. Os descritores de texto que utilizamos nas buscas por informação foram os seguintes: Educação, História, Inclusão, Pessoas com deficiência.

Portanto, ao final desta pesquisa, esperamos apresentar reflexões que despertem nos profissionais, sobretudo, da área educacional, um olhar mais atento para as potencialidades das pessoas com deficiência no tocante às suas possibilidades de aprendizagem, em detrimento de um foco historicamente voltado somente para as suas dificuldades. Daí a abordagem qualitativa nortear o estudo proposto, uma vez que o interesse decorrente de nossas escolhas metodológicas, segundo Minayo (2014), terá como base percepções subjetivas sobre os sentidos, concepções e intuítos que, de maneira implícita e ou explícita, estão sendo apresentados na literatura científica, acerca da leitura como ferramenta de inclusão social, mediante a contextualização temática enfatizada.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em consonância com Tomporoski, Lachman e Bortolini (2019), na Antiguidade prevalecia o ideal de sublimidade no tocante à estética, ou seja, a beleza advinda do corpo fisicamente perfeito. Nessa conjuntura, as pessoas com deficiência física ou, à época, intitulada “mental”, eram consideradas “defeituosas” e, porquanto, deveriam ser relegadas do convívio coletivo. Postura essa que continuou a ser adotada na Idade Antiga, onde eram recorrentes as atitudes de discriminação, isolamento e genocídio. É

o que nos afirma Ribeiro, Bezerra e Holanda (2015, p. 3): “Na Idade Antiga, mais especificamente na Grécia antiga, bebês que nasciam com deficiência eram comumente sacrificados ou escondidos [...]”.

Percebe-se, portanto, a desvalia dos sujeitos deste segmento desde a mais tenra infância, pois era imperativo a existência de um corpo que se desenvolvesse sem intercorrências, a fim de garantir um desempenho exitoso para combate nas guerras. Com isso, crianças que apresentavam alguma “anomalia”, eram lançadas nos penhascos ou mesmo negligenciadas.

Corroborando com esse argumento, de acordo com Santos (2019), Platão também ratificou a necessidade de eugenia por prática violenta ou inanição do grupo em questão. A desumanidade atrelada às crianças com deficiência, também é verificada em relação à Educação, já que Gugel (2007) nos aponta que, na percepção de Aristóteles, o referido direito não deveria lhes ser concedido por lei.

A deficiência esteve também ligada ao fator do castigo e punição apontados pelo pensamento de Santo Agostinho. Isto porque, nos séculos IV e V a dita “deficiência mental”, tinha sua natureza decorrente de pecados das gerações anteriores, sendo, por conseguinte, o surgimento desta condição uma penitência a ser cumprida ou castigo (Mota; Santos, 2010). Não obstante, na Idade Média, as noções de compaixão e desprezo referentes às pessoas com deficiência coexistem, segundo indica o Brasil (2006, p. 9):

Essas contradições geram ambivalência de sentimentos e atitudes que iam da rejeição extrema, passando por piedade e comiseração e até a superproteção, fazendo com que surgissem assim as ações de cunho social, religioso e caritativo de proteção e cuidados como: hospitais, prisões e abrigos.

Sob a perspectiva cristã, a deficiência persiste enquanto um mal, porém considera-se que as pessoas acometidas por este, sendo cristãs, possuem uma alma, assim como as demais. Surgem, então, as instituições sociais e religiosas com o intuito de oferecer cuidado e proteção, tendo

ainda como ponto de partida, o isolamento nos espaços construídos com essa finalidade. Não obstante, Ribeiro, Bezerra e Holanda (2015), apontam que, em conformidade com o mesmo viés religioso, no século XV, muitos indivíduos foram queimados em fogueiras no decurso da Inquisição pela Igreja Católica, com a justificativa de serem loucos.

De acordo com as autoras, com o Renascimento e o advento científico caracterizado pelo desenvolvimento de diversas áreas do conhecimento, a produção de pesquisas e o afloramento da arte em suas várias linguagens, o olhar médico passa a conduzir o estudo sobre a deficiência abordando essencialmente questões biológicas. Sobre isso, vejamos o que nos traz Nuernberg (2020, p. 47):

A segregação e a institucionalização das pessoas com deficiência nasceram com a Modernidade e se perpetuam até hoje, embora agora mobilizadas por novos ideários. Disto tudo nasce o modelo biomédico da deficiência, indissociável do projeto civilizatório da modernidade, de seu caráter normativo e de seus dispositivos institucionais, que resultaram nas práticas voltadas a curar, corrigir ou cuidar de pessoas com deficiência.

Embora de forma incipiente, essa realidade passa a focar a pessoa com deficiência como um ser humano cuja condição é atribuída a uma patologia. Tal concepção incentiva a institucionalização de espaços de “acolhimento” e “tratamento” e, posteriormente, contribui para o surgimento dos hospitais psiquiátricos, de forma mais proeminente, no século XVI. Com efeito, esse panorama corresponde ao contexto da Idade Moderna, período em que as pessoas com deficiência eram encaminhadas a instituições com os objetivos mencionados, geralmente localizadas em lugares distantes de suas residências, o que impedia o retorno ao convívio familiar e, por conseguinte, perpetuava o processo de exclusão social. Nesse momento, a educação ainda se apresentava como uma possibilidade remota, sendo o cuidado médico a principal prioridade destinada a esse público.

Na Idade Contemporânea, inicia-se uma reflexão sobre o direito à educação da pessoa com deficiência como um cenário passível de acon-

tecer, mas ainda sob a ótica da segregação, em ambientes “preparados”, para uma razoável orientação educacional. Ou seja, o princípio ideológico que norteava essa postura era notadamente de natureza excludente. Essas iniciativas são contextualizadas e influenciadas pela Revolução Francesa que, ao defender os valores de Liberdade, Fraternidade e Igualdade, considera:

[...] a deficiência [...] como um distúrbio metálico, que pode ser tratado e é neste século que surgem os hospitais psiquiátricos para o tratamento das pessoas portadoras de deficiência mental. Surgem também os movimentos sociais da Revolução Francesa que trouxe modificações para todo o mundo ocidental. O resultado desse movimento a Declaração Direitos Humanos na qual podemos citar: · O respeito, pelo Estado, à dignidade da pessoa humana; · O direito à propriedade individual; · A liberdade e a igualdade dos cidadãos perante a lei; · O direito de resistência à opressão; · A liberdade de pensamento e de opinião (Monteiro *et al.*, 2016, p. 224).

A inclusão como paradigma que condiciona pensamentos e atitudes tem sua origem, ainda que muito preliminar, quando surgem as discussões sobre a dignidade humana e todas as prerrogativas que derivam deste direito. De fato, com o fim da Segunda Guerra Mundial, em meados de 1945, houve um movimento em nível mundial que incluiu em pauta a garantia dos direitos humanos numa visão geral, isto é, abrangendo todas as pessoas. Isto posto, apresentamos abaixo alguns marcos orientadores, em nível nacional e internacional, que reverberam em relevantes discussões com foco na educação das pessoas com deficiência e, por sua vez, na sua compreensão enquanto sujeitos aprendentes.

3.1 PRESSUPOSTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A partir da década de 1960, a concepção sobre as Pessoas com Deficiência passou a contemplar, para além das questões sensoriais e físicas propriamente ditas, as barreiras impostas pela sociedade como fatores que dificultavam a inserção destas de maneira saudável. Desse modo, ini-

cia-se uma dinâmica que concebe os “receios sociais” em foco enquanto barreiras atitudinais, bem como vislumbra as conexões entre as condições socioeconômicas dos referidos sujeitos e a existência da deficiência, sobretudo, no contexto de países subdesenvolvidos.

Posto isso, o ano de 1981 é declarado pela Organização Nacional das Nações Unidas (ONU) como “Ano Internacional das Pessoas com Deficiência” tendo como principal iniciativa, implementada no ano posterior, o Programa de Ação Mundial relativo às Pessoas com Deficiências”, celebrado em Assembleia Geral por meio da Resolução nº 37/52, de 3 de dezembro de 1982 (ONU, 1993). Nessa perspectiva, salientamos que:

O Ano Internacional e o Programa de Ação Mundial foram grandes impulsionadores dos progressos nesta área. Ambos puseram em destaque o direito das pessoas com deficiências às mesmas oportunidades dos restantes cidadãos e a desfrutar em pé de igualdade da melhoria das condições de vida resultantes do desenvolvimento económico e social. Também pela primeira vez se definiu o conceito de desvantagem (handicap), como função da relação entre as pessoas com deficiências e o seu meio.

Com isso, evidencia-se que a percepção acerca da necessidade de compreensão, respeito, valorização e promoção da diversidade humana tem sido fruto de processos históricos de discussão e enfrentamento por parte de segmentos que, inseridos em diferentes marcadores sociais, apresentam-se bastante vulneráveis quanto à garantia de seus direitos e liberdades fundamentais. Diante desses desafios, muitas organizações internacionais que têm os direitos humanos como pauta de ação realizam um trabalho de conscientização e luta junto ao poder público, à sociedade civil, às organizações não governamentais e às instituições privadas. Entre esses agentes, destaca-se a Organização das Nações Unidas (ONU) e seu trabalho, em especial, em relação às pessoas com deficiência, ao colocar em evidência a relevância da garantia do exercício da cidadania mediante a adoção de medidas que favoreçam sua efetiva participação social de forma equitativa.

Com efeito, em nível nacional, a Constituição Federal Brasileira de 1988 ratifica o exposto no Artigo 205, ao estabelecer que a Educação é um direito de todos, cuja responsabilidade por sua salvaguarda, pertence ao Estado e à Família devendo ser assegurado com o apoio da sociedade, a fim de possibilitar o desenvolvimento do sujeito, bem como sua preparação para inserção no mercado de trabalho e atuação cidadã. Complementando essa afirmação, no Artigo 206, Inciso I, é exposta a premissa do acesso, mas também da permanência no ambiente escolar, no âmbito do sistema regular de ensino, sendo para tanto, necessária a oferta do atendimento educacional especializado.

Consoante o valor acordado internacionalmente de “Educação para todos”, Souza e Kerbauy (2018) indicam que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) organizaram a Conferência Mundial de Educação para Todos e a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, ambas respectivamente realizadas, no ano de 1990, em Jomtien (Tailândia) e, em 1994, na cidade de Salamanca (Espanha). Esses eventos originaram a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem” e a “Declaração de Salamanca: linhas de ação sobre necessidades educativas especiais”. É perceptível a atenção conferida à aprendizagem e a consideração das especificidades humanas, que condicionam esse processo, nas fases infantil, juvenil e adulta.

A UNESCO (1990) enfatiza as necessidades de aprendizagem relacionadas tanto às variadas formas de domínio da leitura, escrita, expressão oral e conceitos matemáticos quanto à constituição de um repertório que favoreça a convivência, a socialização e a tomada de decisões ao longo da vida, com base na construção de saberes, habilidades, princípios e posturas. Para tanto, pressupõe-se a adoção de uma pedagogia centrada no indivíduo, que busque combater atitudes discriminatórias e promover um ambiente escolar mais inclusivo. Nesse sentido, a UNESCO (1994) propõe a concentração prioritária de recursos financeiros, humanos e materiais destinados à educação, por meio de políticas públicas que tenham a ideia

de inclusão como princípio norteador em sua concepção, implementação e avaliação

Esse movimento em prol da Inclusão, de modo mais proeminente, reverbera no Brasil em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 publicada em 20 de dezembro de 1996, durante a gestão do então Ministro da Educação, Paulo Renato de Sousa no governo do Presidente da República Fernando Henrique Cardoso. Segundo Ribeiro, Bezerra e Holanda (2015), a referida lei foi elaborada tendo como base a percepção de que a Educação deve ser proporcionada para todas as pessoas indistintamente.

Com efeito, o Capítulo V da LDB nº 9.394/1996, trata da Educação Especial como uma modalidade a ser disponibilizada, sobretudo, no ensino regular, para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação. Para tanto, em seu Artigo nº 58, ressalta a oferta de serviços de apoio especializado para atendimento das necessidades singulares do referido público na escola ou, caso não seja possível, em outros locais. Entretanto, orienta que deve ser preservado o objetivo primordial de favorecer continuamente a inclusão da pessoa com deficiência, grupo foco deste trabalho, na sala de aula comum. Nessa perspectiva, enfatizamos que o direito à educação garantido ao público da Educação Especial se estende ao longo da vida, ou seja, para além do nível básico.

O Artigo nº 59 trata de quais tipos de garantia o Estado poderá oferecer ao Sistema de Ensino Brasileiro para que a Inclusão se efetive nas salas de aula comuns e no ambiente escolar como um todo, visando proporcionar o pleno aprendizado dos discentes em questão. Daí, o apontamento das seguintes iniciativas a serem adotadas: a) adequação curricular, metodologias, práticas pedagógicas, materiais didáticos adaptados para as demandas dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação; b) concessão de terminalidade específica para as pessoas que, em decorrência das condições apontadas, não puderem concluir o ensino fundamental em conformidade com o

nível requerido, assim também como favorecimento da aceleração do programa escolar para sua conclusão antecipada por parte dos superdotados; c) docentes com formação específica para atuação no atendimento especializado e professores de ensino regular capacitados para favorecer a inclusão, na sala de aula regular, dos discentes em foco; d) preparação destes para o trabalho, participação social e oportunização de condições especiais para empregabilidade daqueles, cujas capacidades não alcançaram as expectativas gerais do mercado ou mesmo ultrapassam o nível intelectual, artístico e psicomotor “comum” por meio de parcerias com instituições relacionadas e, por fim, d) equidade no acesso aos benefícios concedidos pelos projetos sociais complementares, ligados à respectiva etapa do ensino regular.

No que se refere ao Artigo nº 59, a LDB nº 9.394/1996, estabelece também a premência de registro nacional dos discentes com altas habilidades ou superdotação na educação básica e superior, a fim de potencializar a elaboração de políticas públicas efetivas e, conseqüentemente, o atendimento real de suas necessidades.

O Artigo nº 60 destaca o apoio técnico e financeiro do Estado às instituições privadas sem fins lucrativos, em virtude da trajetória histórica destes órgãos no trabalho com as pessoas com deficiência. Em contrapartida, orienta que o atendimento educacional especializado para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação deve ser desenvolvido prioritariamente nas escolas públicas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 apresenta, ainda, um adendo ao Capítulo V, no qual reconhece a educação bilíngue de surdos como uma modalidade de ensino que utiliza a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua – para fins de comunicação e instrução – e a língua portuguesa como segunda língua, voltada para a leitura e a escrita.

Essa modalidade deve ser ofertada em escolas ou classes bilíngues de surdos, em instituições regulares de ensino ou em núcleos de educação

bilíngue de surdos, sendo destinada a estudantes com surdez, surdocegueira ou deficiência auditiva associada a altas habilidades, superdotação ou outras especificidades que optem pela educação bilíngue de surdos como modalidade para sua formação escolar.

Compreendemos que a lei supracitada utilizava o termo “Integração” em seu texto, tendo em vista o paradigma vigente na legislação educacional brasileira. Porém, destacamos que a percepção da Educação Especial, a partir das discussões resultantes da tratativa apresentada pela LDB nº 9.394/1996, colaborou para o início do entendimento desta modalidade educacional no rumo de uma perspectiva inclusiva, em todos os níveis de ensino, para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação. Prova disso, que a Presidência da República Brasileira promulgou o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, a qual trata da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência³.

Este documento tem como fundamento a proposição de uma ação coletiva, envolvendo o Estado e a sociedade civil, com o objetivo de garantir a total integração da pessoa com deficiência, à época intitulada ainda como “portadora de deficiência” nas esferas sociais, econômicas e culturais. Em nossa percepção, essa incumbência engloba os apontamentos relativos à educação, abordado particularmente no Capítulo VII “Da equiparação de oportunidades”, na Seção II denominada “Do Acesso à Educação” que anuncia a possibilidade de inserção do público alvo da Educação Especial no Sistema Educacional, em todos os seus níveis e modalidades, caso tenham o preparo necessário para tal.

Essa prerrogativa nos faz refletir sobre a responsabilidade lançada ao aluno com deficiência acerca de sua introdução no espaço escolar formal, apesar de a este ser assegurado que a modalidade de Educação Especial seria ofertada gratuitamente nos estabelecimentos públicos de

3 A referida política teve alguns de seus trechos reformulados com a publicação do Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004.

ensino para todos com necessidades educacionais especiais, esteve correlacionada à máxima aproximação da performance do discente com deficiência ao perfil de aluno dito “normal”.

Não obstante, é relevante lembrar que a política ora discutida, também trouxe à luz pontos positivos como a necessidade de adição, nos programas curriculares dos cursos de nível superior, de conteúdos relacionados às pessoas com deficiência, o que demonstra uma preocupação a longo prazo na formação e atuação de profissionais que fossem mais empáticos e sensíveis à causa da integração/inclusão. Outro fator notável foi a citação de algumas iniciativas que podem propiciar maior aproveitamento da experiência desses estudantes nas Instituições de Ensino Superior, no que concerne à realização de procedimentos avaliativos e oferecimento de demais recursos de apoio ao estudante com deficiência, em atenção às particularidades de cada condição.

Na caminhada em direção à construção de um ideal de inclusão, houve pertinentes passos, subsidiados a exemplo pelo Fórum Mundial de Educação que ocorreu em 2000 na cidade Dakar, Senegal, o qual originou o documento intitulado “Marco de Ação de Dakar, Educação para Todos: cumprindo nossos compromissos coletivos”. Esse evento contou com a participação de 180 países, entre estes o Brasil, e reiterou o compromisso de trabalhar na construção de espaços educativos mais inclusivos, estáveis, acolhedores e organizados de modo a trazer benefícios para todos, respeitando os variados caminhos e acessos para promoção da aprendizagem.

Um grande fruto destas discussões no Brasil foi a sanção da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) enquanto sistema linguístico, com estrutura gramatical específica, que possibilita a comunicação por meio de sinais, que envolvem expressões faciais e corporais, cujos significados remetem à sentidos provindos e compartilhados pela comunidade surda do Brasil.

Essa compreensão anuncia a emergência posterior do Bilinguismo, o qual propõe a Libras como primeira língua para instrução e o Português,

como segunda língua, para leitura e escrita. De acordo com Costa (2015), a Lei nº 10.436 que regulariza a utilização da Libras, para enfatizar que a ausência da interação direta dos professores com os estudantes surdos prejudica o processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, desfavorece a função do docente enquanto mediador e interfere no rendimento dos discentes no desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores.

Essa compreensão manifestou-se no contexto universitário, entre outras, mediante a publicação da Portaria nº 3.284, de 07 de novembro de 2003, que trata das Diretrizes de Acessibilidade para as Pessoas com Deficiência a serem consideradas e implementadas pelas Instituições de Ensino Superior, como procedimento adotado pelo Ministério da Educação (MEC), para o credenciamento destas, bem como autorização e reconhecimento de seus cursos. Com isso, podemos enfatizar que a sociedade e seus órgãos públicos de gestão, iniciam um processo mais direcionado de entendimento sobre o potencial que as pessoas com deficiência têm de se capacitarem e tornarem-se profissionais qualificados e produtivos.

Corroborando com o descrito, durante o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, no ano de 2005, é criado o Programa Incluir com o tema “Acessibilidade na educação superior” pela Secretaria de Educação Superior - (SESu) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), ambas ligadas ao MEC. Conforme Brasil (2013), o programa objetivou a criação de Núcleos de Acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES), até meados de 2011, com o intuito de promover a elaboração e implementação da política de inclusão em seus espaços, conforme estudos desenvolvidos em nível local. Para tanto, foram lançadas chamadas públicas onde as IFES inscreveram seus projetos e, mediante aprovação, receberam subsídios financeiros previstos em seus orçamentos e destinados especificamente para promoção da acessibilidade em suas esferas pedagógica, arquitetônica e comunicacional.

Com as ponderações anteriores, fica explícito que ações políticas e de gestão em nível mais amplo passaram a reverberar, de modo mais efetivo, em ações concretas empreendidas no sistema educacional nos seus níveis básico e superior. Prova disso, foi a adesão do Brasil à Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, com a publicação do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Essa decisão representou um grande salto para estruturação do ordenamento jurídico educacional com o foco, de fato, na Inclusão e no entendimento da “deficiência” como condição emergente da hostilidade social, que não considera a diversidade na composição e funcionamento de seus diferentes espaços.

Em nosso olhar, como exemplo mais contundente na legislação educacional brasileira, arraigado das visões celebradas por esta convenção, citamos a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada pelo Ministério da Educação, no dia 21 de dezembro de 2008. Com efeito, a legitimação mais pungente do paradigma da Inclusão, em todos os níveis e modalidades da Educação, é representado neste texto legislativo, quando se esclarece que a Educação Especial é uma proposta do espaço de escolarização, ou seja, que deve ser assumida por toda a comunidade escolar e pelos poderes públicos responsáveis pelo seu funcionamento. Isto é, sai “dos ombros” das pessoas agora ditas “com deficiência”, pois esta não é algo que apenas se porta, passível de ser “retirado”, e de suas famílias, a obrigação inexorável por sua visibilidade, aceitação e desempenho na sociedade. É, portanto, chegado o momento dos diferentes agentes da sociedade se comprometerem a garantir as condições profícuas para a vivência digna das pessoas com deficiência.

Dialogando com essa percepção, a Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão - LBI), tem como pilar orientador a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência adotada pela ONU no ano de 2006 e seu Protocolo Facultativo, legitimados pelo Congresso Nacional mediante a publicação do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008.

De acordo com Brasil (2015), a Lei Brasileira de Inclusão, em seu Capítulo IV, discorre sobre os direitos das pessoas com deficiência, no que diz respeito à criação, execução, acompanhamento e avaliação do (a): a) sistema de ensino inclusivo em todos seus níveis e modalidades, de forma a viabilizar o aprendizado ao longo da vida; b) oferta de serviços e recursos de acessibilidade que extingam as barreiras impeditivas para o efetivo processo de inclusão; c) projeto pedagógico que formalize o atendimento educacional especializado, preveja a necessidade de adaptações pertinentes para atendimento pleno das demandas dos discentes com deficiência e, por sua vez, favoreçam a autonomia e possibilitem o acesso ao conteúdo planejado em condições equitativas; d) disponibilização do ensino bilíngue, ou seja, adoção da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua para instrução e o Português, como segunda língua, para leitura e escrita; e) ações de formação continuada para os professores no concernente à práticas pedagógicas inclusivas; f) oferta de tecnologias assistivas e capacitação para uso de tais recursos e, por fim g) diálogos e acordos intersetoriais visando a garantia do exposto.

Entendemos que todas as legislações e apontamentos teóricos relacionados vão ao encontro do proposto pela Declaração de Incheon para a Educação 2030, elaborada no decurso do Fórum Mundial de Educação ocorrido em Incheon na Coreia do Sul, no período de 19 a 22 de maio de 2015. A principal perspectiva do Fórum foi pensar as próximas ações, no âmbito de uma agenda educacional, pensada para os próximos 15 anos, tendo como ponto de partida os trabalhos que vêm sendo desenvolvidos pelo Grupo de Trabalho Aberto dos Objetivos Sustentáveis (ODS).

O referido grupo é coordenado pela ONU e tem pensando a questão educacional por meio do ODS 4 que busca: “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (UNESCO, 2016, p. 3). Essa afirmativa torna claro o papel da educação como mola propulsora de toda dinâmica das nações, nas suas mais diferentes frentes de atuação, em prol da garantia dos direitos humanos, mediante o favorecimento de uma vida

com dignidade para todas as pessoas com deficiência, incluindo, a sua inserção equitativa ao mercado de trabalho. Entre outros aspectos, enfatizamos a relevância de criação de dinâmicas exitosas de aprendizagem, de maneira permanente e considerando todos os níveis de ensino.

Entre outras iniciativas, no Brasil, isto resulta na promulgação do Decreto nº 9.522, em 8 de outubro de 2018, que torna o Brasil signatário do Tratado de Marraqueche instituído em 2013, no âmbito da Organização Mundial da Propriedade Intelectual, vinculada à Organização das Nações Unidas. O referido tratado dispõe sobre a adaptação de obras literárias ou científicas para formatos acessíveis, que propiciem o uso por parte de pessoas com deficiência visual (cegueira e ou outra condição que impeça a visualização focada de informações em documentos impressos) ou física que inviabilizam o manuseio destes. Outrossim, também contempla pessoas que tenham dificuldades de percepção, no âmbito do processo de leitura, que comprometam a assimilação da informação.

O Tratado de Marraqueche (2013) autoriza o desenvolvimento de acervos acessíveis, de modo a atender as demandas dos usuários com as necessidades caracterizadas acima, mas sem intervir na intelectualidade da obra. As organizações que realizam esse trabalho são denominadas “Entidades autorizadas”, podendo ser públicas e ou privadas sem fins lucrativos, como bibliotecas, museus, instituições educacionais, organismos representativos do segmento de pessoas com deficiência, entre outras.

Além disso, enfatizamos a Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021 que dispõe sobre a necessidade de acolhimento, acompanhamento e atendimento integral das demandas dos discentes com Dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem no processo de escolarização, inclusive, em conjunto com instituições governamentais ligadas aos setores da saúde, assistência social e demais campos de atuação, bem como de outras instituições não-governamentais.

Embora a Lei nº 14.254/2021, que enfatiza o apoio das instituições educacionais às pessoas com os transtornos caracterizados acima, não

tenha sido elaborada com o objetivo de ser implementada na Educação Superior, a compreendemos como um ponto de partida que pode reverberar em sua aplicação neste âmbito. De fato, o referido documento pode colaborar na institucionalização de práticas voltadas para as pessoas com dificuldades e ou transtornos de aprendizagem, a serem adotadas pelos núcleos ou secretarias de acessibilidade inseridos nas Universidades e nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo geral contextualizar historicamente e politicamente a educação destinada às pessoas com deficiência, bem como os tratamentos dispensados a essas pela sociedade, nas perspectivas integracionista e inclusiva da pessoa com deficiência. Para tanto, de maneira específica, nos propomos a entender essa dinâmica nos âmbitos nacional e internacional.

Em relação à conscientização do ordenamento jurídico brasileiro, sobre as possibilidades de aprendizagem das pessoas com deficiência, verificamos que isto se deu inicialmente no Ensino Básico. Prova disso, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, foi a primeira legislação a apresentar de forma específica um Capítulo destinado à modalidade da Educação Especial. Isso reverberou na Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, instituída em 1999, a qual representou um avanço no desdobramento de posturas mais acolhedoras, ainda carregava um traço segregador que não responsabilizava a sociedade como um todo, pela inclusão das pessoas com deficiência.

Porém, identificamos uma relevante mudança de entendimento, entre outras iniciativas, a partir da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2006. Nessa oportunidade, a denominação do evento apresenta uma nomenclatura que vai ao encontro da concepção social da deficiência. Logo, no cenário braileiro, esse consenso é absorvido pela legislação edu-

cacional, respectivamente nos anos de 2008 e 2015, com a promulgação da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e da Lei Brasileira de Inclusão (LBI). Ademais, é somente após a promulgação das referidas legislações, que o Ensino Superior apresenta de maneira mais contundente, sua abertura ao ingresso de pessoas com deficiência, mediante a Lei nº 13.416, de 28 de dezembro de 2006, que dispõe sobre a existência de vagas destinadas para esse grupo nas Universidades.

Com essa reflexão, compreende-se que o ordenamento jurídico brasileiro apresentou avanços substanciais no que se refere à legitimação da inclusão educacional. Isso decorre, em parte, de um movimento gradativo influenciado pelas percepções e diretrizes de importantes organismos internacionais. Entretanto, o custeio das medidas previstas na legislação educacional brasileira, especialmente no que diz respeito à garantia de infraestrutura voltada à perspectiva inclusiva nas escolas e universidades, configura-se como um desafio ainda a ser enfrentado e superado em nosso país. Somente assim será possível construir, de forma efetiva, um cenário em que as pessoas com deficiência possam dispor de condições adequadas não apenas para o ingresso, mas, sobretudo, para a permanência nos espaços educacionais e a posterior inserção no mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição Federal**: código civil, código de processo civil. 7. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2005.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**,

Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 abr. 2024.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Inte-

gração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 dez. 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 06 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. O percurso histórico: da segregação à inclusão. *In: Educação infantil: saberes e práticas da inclusão*. 4. ed. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2006. p. 9-10.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. **Diário Oficial da União**. Brasília, 25 ago. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 25 abr. 2024.

BRASIL. Decreto 9.522 de 8 de outubro de 2018. Promulga o Tratado de Marraqueche para Facilitar o Acesso a Obras Publicadas às Pessoas Cegas, com Deficiência Visual ou com Outras Dificuldades para Ter Acesso ao Texto Impresso, firmado em Marraqueche, em 27 de junho de 2013. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 195, p. 1, 9 out. 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/D9522.htm. Acesso em: 06 dez. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 abr. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 24 abr. 2024.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 abr. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 06 dez. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021. Institui o Código Civil. **Diário Oficial da União**: Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem: seção 1, Brasília, DF, n. 225, p. 5, 30 nov. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.254-de-30-de-novembro-de-2021-363377461>. Acesso em: 06 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP).

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Portaria nº 3.284, de 07 de novembro de 2003. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 219, p. 2, 11 nov. 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Superior. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Documento Orientador - Programa Incluir**: acessibilidade na educação superior. Brasília: SECADI/SESu, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em: 06 jun. 2024.

CARVALHO, Erenice Natália S. Educação Inclusiva: precursores e desdobramentos. In: BARBATO, Silviane; BERALDO, Rossana; MIETTO, Gabriela. MACIEL, Diva Maciel (Ed.) **Contribuições do desenvolvimento humano e da educação aos processos de inclusão**: princípios, ensino superior e formação de professores. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2023. v. 1. p. 49-68. Disponível em: <https://livros.unb.br/index.php/portal/catalog/book/343>. Acesso em: 16 out. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GLAT, Rosana. **A integração social dos portadores de deficiência**: uma reflexão. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1995.

GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014.

MONTEIRO, Carlos Henrique Medeiros *et al.* Pessoa com deficiência: a história do passado ao presente. **Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad**, v. 2, n. 3, p. 221-233, 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6941069>. Acesso em: 11 out. 2024.

MOTA, Lauro Araújo; SANTOS, Cláudia Silva Santos. Inclusão social das pessoas com deficiência: aspectos históricos e filosóficos. **Revista de Psicologia**, v.1, n.11, p.61-7, jul. 2010. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id>. Acesso em 10 out. 2024.

NUERNBERG, Adriano Henrique. O capacitismo, a educação especial e a contribuição do campo de estudos sobre deficiência para educação inclusiva. *In*: MACHADO, R.; MANTOAN, Maria Teresa Eglér. (org.). **Educação e inclusão: entendimentos, proposições e práticas**. Blumenau: Edifurb, 2020.

ORGANIZAÇÃO NACIONAL DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: ONU, 1948. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/por.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2024.

ORGANIZAÇÃO NACIONAL DAS NAÇÕES UNIDAS. **Normas para equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência** da ONU n.º 48/96 - 20 de dezembro de 1993. Paris: ONU, 1993. Disponível em: <https://www.ufpb.br/lacesse/contents/documentos/legislacao-internacional/normas-para-equiparacao-de-oportunidades-para-pessoas-com-deficiencia-onu-1993.pdf>. Acesso em: 06 dez. 2024.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (Unesco) **Declaração mundial sobre educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien: UNESCO 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 06 dez. 2024.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (Unesco). **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área de necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 06 dez. 2024.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (Unesco). **O marco de ação de Dakar Educação para Todos**: atendendo nossos compromissos coletivos. Dakar, Senegal: Cúpula Mundial de Educação, 2000. Disponível em: www.unesco.org.br/publicação/docinernacionais/marco-Dakar. Acesso em: 06 dez. 2004.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (Unesco). **Declaração de Incheon e marco de ação da educação**: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. Brasília: UNESCO, 2016. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por. Acesso em: 06 dez. 2024.

RIBEIRO, Renata Rosa Russo Pinheiro Costa; BEZERRA, Tarcileide Maria Costa; HOLANDA, Telma Regina Pessoa. História e política da educação especial: da exclusão à inclusão. *In*: SAMPAIO, Rosa Maria Goes; PINTO, Soraya Eli Lyra (org.). **Inclusão**: saberes, reflexões e possibilidades de uma prática em construção. Fortaleza: EdUECE, 2015. p. 21-40.

SANTOS, Celso Falcini. Inclusão: a complexa relação em aceitar, educar e formar: diversificando as atitudes e reeducando conceitos, um novo olhar frente à realidade da inserção do deficiente no ensino superior. **Revista educação em foco**, n. 11, 2019. Disponível em: https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2019/02/001_INCLUS%20C3%83O-A-COMPLEXA-RELA%20C3%87%20C3%83O-EM-ACEITAR-EDUCAR-E-FORMAR.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

SEVERINO, Antônio. Joaquim. Teoria e prática científica. *In*: SEVERINO, Antônio. Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo, SP: Cortez, 2007. p. 87-110

SIENA, Osmar; BRAGA, Aurineide Alves; OLIVEIRA, Clésia Maria de; CARVALHO, Erasmo Moreira de. Ciências, métodos e pesquisa científica. *In*: SIENA, Osmar; BRAGA, Aurineide Alves; OLIVEIRA, Clésia Maria de; CARVALHO, Erasmo Moreira de. **Metodologia da pesquisa científica e elementos para elaboração e apresentação de trabalhos acadêmicos**. Belo Horizonte: Editora Poisson, 2024. p. 27-64. Disponível em: https://poisson.com.br/livros/individuais/Manual_de_Trabalho/Manual_de_Trabalho.pdf. Acesso em: 16 out. 2024.

TOMPOROSKI, Alexandre Assis; LACHMAN, Vivian; BORTOLINI, Ernani. Educação especial, o longo caminho: da antiguidade aos nossos dias. **Caderno Zygmunt Bauman**, v. 9, n. 21, p. 21-36, 2019. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/bauman/article/view/12546/7003> Acesso em: 20 ago. 2023.

UNIVERSIDADE DE AVEIRO. **Revisão de literatura**: estratégias e dicas. Aveiro: Sistema de Bibliotecas, 2023. Apresentação em slides. Disponível em: <https://www.ua.pt/pt/sbidm>. Acesso em: 16 out. 2024.