

OS DESAFIOS DO DISCENTE DISLÉXICO NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR

Paulo Henrique Araújo Soares & Cíntia Siqueira Araújo Soares

RESUMO: No Brasil, a Inclusão escolar é prevista pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), neste sentido garantir uma educação de qualidade e acessível é indispensável. A dislexia é uma dificuldade de aprendizagem que requer tal atenção e deve ser observada, identificada e respeitada por parte das instituições de ensino. Desta forma, os professores devem entender e criar metodologias diferenciadas para promover o aprendizado dos alunos disléxicos. Em nível superior, tal questão é tratada com ainda mais dificuldade – pois em alguns casos as instituições não a tratam com o devido valor. Nesta perspectiva, o presente trabalho visa elucidar alguns dados referentes a dislexia e seus impactos na educação em nível superior.

Palavras-chave: Dislexia, inclusão, ensino superior.

ABSTRACT: In Brazil, School Inclusion is provided for by the Law of Guidelines and Bases (LDB), in this sense ensuring a quality and accessible education is indispensable. Dyslexia is a learning disability that requires such attention and must be observed, identified and respected by educational institutions. In this way, teachers should understand and create differentiated methodologies to promote the learning of dyslexic students. At the higher level, this issue is dealt with even more difficult - because in some cases the institutions do not treat it with due value. In this perspective, the present work aims to elucidate some data regarding dyslexia and its impact on higher education.

Keywords: Dyslexia, inclusion, higher education.

1. INTRODUÇÃO

A Dislexia é uma dificuldade de aprendizagem que muitas vezes é negligenciada por parte das instituições de ensino. Em alguns casos o professor – ainda nos anos iniciais – não consegue relacionar o baixo desempenho escolar com a dislexia, não encaminhando a criança para uma equipe multidisciplinar que iria acompanhar e diagnosticar tal quadro.

Muitos movimentos foram feitos em todo mundo para garantir um acesso digno e adequado a todo indivíduo no sistema educacional, no entanto, infelizmente muita das vezes tal direito não é alcançado.

Na educação básica tal questão é pouco discutida e quando nos voltamos para o ensino superior observam-se ainda menos dados descritos.

Neste contexto, o presente artigo visa elucidar alguns dados dispostos na literatura e expor aos leitores a importância de se promover uma educação integradora, inclusiva e assertiva.

2. DESENVOLVIMENTO

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O termo “Inclusão” segundo Masini (2003) se deriva “do verbo incluir (do latim *includere*), no seu sentido etimológico, significa conter em, compreender, fazer parte de, ou participar de.” Neste sentido, o propósito da inclusão educacional é permitir aos estudantes com necessidades educacionais se sentirem participantes de igual valor no corpo discente das instituições.

A educação inclusiva é resultado de uma série de debates e estudos que abrangeram a participação e colaboração de organizações de indivíduos com deficiência, pais e docentes por todo mundo, através da realização de muitos eventos. Pode-se destacar como um evento imprescindível, o encontro de Salamanca, proporcionado pela UNESCO em 1994 na Espanha. Os debates feitos neste evento culminaram na declaração de Salamanca.

Podem-se destacar alguns pontos elencados na Declaração de Salamanca (1994), sendo tais pontos, recomendações feitas aos governos, para que estes:

- atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais.
- adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma.

- desenvolvam projetos de demonstração e encorajem intercâmbios em países que possuam experiências de escolarização inclusiva.
- estabeleçam mecanismos participativos e descentralizados para planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais.
- encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomadas de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais.
- invistam maiores esforços em estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva.
- garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas. (UNESCO, 1994, p.2)

No Brasil, a Inclusão escolar é prevista pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – Lei nº 9.394 de 20-12-1996 – da constituição federal brasileira e apresenta um capítulo exclusivamente relacionado à educação especial. Três aspectos relevantes da lei são:

Educandos com necessidades especiais são aqueles que possuem necessidades incomuns e, portanto, diferentes dos outros no que diz respeito às aprendizagens curriculares compatíveis com suas idades. Em razão desta particularidade, estes alunos precisam de recursos pedagógicos metodológicos próprios (Capítulo III / Artigo 4º).

Entende-se por educação especial, para efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com necessidades especiais (Capítulo V / Artigo 58)

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

Professores com especialização adequada, em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para integração desses educandos nas classes comuns. (Capítulo V / Artigo 59) (BRASIL, 1996).

Para Sánchez (2005), a filosofia da inclusão luta por uma educação que funcione para todos, independentemente de os discentes terem ou não deficiência. Nesta perspectiva, as instituições educacionais devem atender às necessidades especiais e promover oportunidades de aprendizagem iguais a todos.

Corroborando com este pensamento, Forest e Pearpoint (1992) enfatizam em seu estudo que a inclusão educacional trabalha de uma forma geral a convivência e a aprendizagem, sendo uma maneira de beneficiar a todos, não só os alunos com necessidades especiais.

Entretanto, é imprescindível entender que as mudanças no “pensar, sentir e fazer” educação inclusiva, não ocorrem de maneira facilitada. Isso se deriva da necessidade de se obter políticas públicas que objetivem tal aspecto.

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO SUPERIOR

Segundo Barros (2011), a educação especial em um sistema de ensino superior é proporcionada através de ações que gerem o acesso, a permanência e a participação dos discentes. Tais ações devem ser efetivadas com planejamentos, idealização de recursos e serviços que vão de encontro à acessibilidade nos seus mais variados aspectos, como por exemplo: a acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação da instituição, nos processos didáticos e pedagógicos criados pelos docentes.

Para Gil (2005) uma inclusão educacional coerente, é aquela em que os docentes respeitem as características de cada aluno, oferecendo assim alternativas pedagógicas que vão ao encontro das necessidades educacionais requeridas pelo estudante. Neste sentido, o autor ressalta a importância de se criar um ambiente escolar acolhedor, em que tanto o corpo docente e discente possa conviver e aprender com as diferenças.

Mantoan (1997) expõe que grande parte dos cursos de licenciatura oferecem disciplinas voltadas a temática da inclusão, entretanto, ele analisa que tais conteúdos de um modo geral, trabalham apenas a teoria. Nesta perspectiva, observa-se que os currículos estão distantes e dissociados de uma prática pedagógica eficaz e assertiva, haja vista que não se enfatizam possíveis situações e questões que poderão ser vivenciadas pelos docentes.

Além disso, ressalta-se que “saber profissional” está condicionado a experiência na prática escolar, se desenvolvendo por meio das vivências e esquemas práticos trabalhados em sala de aula (SACRISTÁN, 1995).

A efetiva educação inclusiva no ensino superior tem se tornado um desafio, haja vista, a ausência de reais políticas públicas que garantam o ingresso e permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais. Neste contexto, programar ações educativas junto aos estudantes que requerem necessidades educacionais especiais no ensino superior é um tema que envolve cidadania e democracia (CHAUÍ, 2004).

A DISLEXIA

Segundo Abreu (2012), a dislexia pode ser conceituada etimologicamente como “dificuldade com palavras”, sendo tal palavra de origem grega derivada de *dys* que quer dizer: dificuldade e *lexis* que vem de palavras.

Em relação à definição propriamente dita da dislexia, pode-se exemplificar a que é aceita pela Associação Internacional de Dislexia:

“Dislexia é uma incapacidade específica da aprendizagem que tem origem neurobiológica. É caracterizada por dificuldades com a precisão e/ou fluência no reconhecimento de palavras e pela fraca habilidade na ortografia e descodificação. Estas dificuldades geralmente resultam de um déficit no componente fonológico da língua que é muitas vezes inesperado em relação a outras habilidades cognitivas e face à efetiva prestação das instruções na sala de aula. Consequências secundárias podem incluir problemas na compreensão da leitura e reduzidas experiências de leitura que podem impedir o crescimento do vocabulário e do conhecimento (LYON; SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2003 *apud* MANGAS; SÁNCHEZ, 2010, p. 3).

Para Fonseca (2009) a dislexia é uma inesperada dificuldade de aprendizagem, sendo assim, é incoerente relata-la como incapacidade ou doença. O autor destaca que o Quociente Intelectual (QI) baixo não é sinônimo de dislexia, pois muitos portadores de dislexia manifestam um QI alto, índice que pode se situar inclusive acima de 115.

A dislexia deve ser compreendida em face de seus tipos e subtipos. As dislexias adquiridas são aquelas que se desencadeia em pessoas que já foram leitores competentes, mas que em decorrência de uma lesão cerebral, perderam tal habilidade. Já as dislexias evolutivas são aquelas em que a dificuldade no processo da leitura se manifesta no início da aprendizagem (ABREU, 2012).

O QUADRO 1 exemplifica os tipos e subtipos de dislexia.

QUADRO 1 – Tipos de dislexia

<p>Dislexia Adquirida</p>	<p>Fonológica: Dificuldade no uso do procedimento sublético por lesão cerebral. Superficial: Dificuldade no uso do procedimento léxico por lesão cerebral. Profunda: Dificuldades no uso de ambos os procedimentos.</p>
<p>Dislexia Evolutiva</p>	<p>Fonológica: Dificuldade na aquisição do procedimento sublético por problemas fonológicos, perceptivo-visuais e neurobiológicos. Superficial: Dificuldade na aquisição do procedimento léxico por problemas fonológicos, perceptivo-visuais e neurobiológicos. Mista: Dificuldade na aquisição de ambos os procedimentos por problemas fonológicos, perceptivo-visuais e neurobiológicos.</p>

Fonte: Citoler (1996).

Em uma análise realizada por Richardson e Wydell (2003) é demonstrada uma prevalência geral de Dislexia cinco vezes maior em pessoas do sexo masculino. Todavia, ressalta-se que tal tendência não é verificada de forma tão marcante no ensino superior, pois se verifica uma maior probabilidade de ingresso por indivíduos do sexo feminino.

Carroll e Iles (2006) em sua pesquisa observaram várias características apresentadas por estudantes disléxicos. Uma das mais relevantes é que alunos disléxicos tendem a ter maiores níveis de ansiedade e sentimentos de incompetência acadêmica.

Corroborando com este dado, Serra e Estrela (2007) descrevem que no nível comportamental os indivíduos disléxicos frequentemente desenvolvem alterações de caráter emocional e social, desenvolvendo ansiedade, frustração e stress em relação à leitura. Além disso, pode-se observar alta taxa de insegurança, falta de atenção e sinais evidentes de cansaço, sendo este, resultado do desgaste intelectual.

Os sinais apresentados por alunos disléxicos na sala de aula são: lentidão e dúvidas na realização de atividades; dificuldade na orientação espacial e temporal; baixa atenção e memorização; dificuldades de organização das informações adquiridas; alterações frente à leitura e a escrita (MANGAS; SÁNCHEZ, 2010).

Quanto ao diagnóstico da dislexia, Correia (2003) enfatiza a necessidade de uma avaliação compreensiva por uma equipe interdisciplinar, haja vista, que requer o trabalho conjunto de diversos especialistas, sendo estes: professores especialistas em educação especial, psicólogos, neurologistas, terapeutas e demais profissionais que possam ser úteis neste processo, permitindo assim, a descrição de um diagnóstico confiável. Após a conclusão do diagnóstico a equipe deve elaborar um Programa Educativo Individual (PEI).

Nesta perspectiva, é necessário criar estratégias de aprendizagem para indivíduos disléxicos desde a mais tenra idade. Hennigh (2003) propõe que os educadores privilegiem uma metodologia de ensino/aprendizagem multissensorial, haja vista, que os discentes disléxicos aprendem melhor, por meio do uso simultâneo e integrado das distintas modalidades sensoriais. Além disso, o docente é convidado a propiciar uma conduta positiva quanto à leitura, pois esta particularidade é a mais complexa para a maioria dos estudantes disléxicos.

Com efeito, é importante estabelecer uma análise para as possibilidades de alternativas que visem proporcionar uma melhoria na aprendizagem de indivíduos disléxicos. Neste sentido, ressaltam-se as descobertas da neurociência que enfatizam uma diversidade de pontos em relação ao processo de aprendizagem. A neurociência da aprendizagem exemplifica como o cérebro aprende, por meio da compreensão das redes neurais estabelecidas, de que forma estes estímulos chegam ao cérebro e de que maneira as informações se consolidam e são armazenadas (MIETTO, 2009).

MÉTODOS DE ENSINO PARA ALUNOS DISLÉXICOS NO ENSINO SUPERIOR

Para desenvolver habilidades de inclusão nas instituições de ensino, é necessário o envolvimento de toda comunidade escolar: professores, direção, coordenação, discentes e pais.

Neste sentido, Sanches & Teodoro (2006) expõem que numa instituição inclusiva deve se pautar na adoção de uma educação inclusiva. Educação inclusiva esta que considera a heterogeneidade do grupo de discente não um problema, mas sim um processo desafiador que requer à criatividade e o profissionalismo dos membros docentes. Sendo assim haverá mudanças nos níveis políticos, práticos e de métodos.

Para Correia (2008) a capacitação dos docentes e das instituições de ensino é indispensável. Neste sentido, deve-se haver um esforço no sentido de trabalhar com um currículo que corresponda às exigências desafiadoras do processo inclusivo. Nesta perspectiva o autor elucida algumas tarefas imprescindíveis para os professores, independentemente das suas atribuições específicas, devem desempenhar um trabalho ativo e colaborativo, sendo assim é citado pelo autor as seguintes tarefas:

- Proporcionar a participação de todos os alunos sem se valer de respostas estereotipadas e/ou pré-definidas;
- Buscar as melhores maneiras de adaptação ou modificação do currículo para a diversidade e as necessidades específicas dos discentes;
- Trabalhar em interação com outros profissionais ou serviços da área, promovendo situações (encontros) para a colaboração e compartilhamento de informações e experiências entre os docentes;
- Tornar a produção de materiais curriculares didáticos mais dinâmicos;
- Proporcionar aos docentes um incentivo na experimentação de novas práticas pedagógicas.

Tendo em vista tais tarefas se faz imprescindível ressaltar a postura ética, dialética e política do corpo docente da instituição. Neste sentido Freire (1996) expõe a visão de mundo a qual os professores devem se espelhar:

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências, o educador não pode abrir mão do exercício da autonomia, pedagogia centrada na ética, respeito a dignidade aos educandos (p. 76).

Pennac (2009) expõe que os docentes devem enfrentar uma luta diária para romper os problemas causados pelo preconceito e descaso com os alunos disléxicos. Tais alunos são muitas vezes injustamente rotulados como “maus” e “sem futuro”. O autor discorre que:

“Os nossos maus alunos (alunos considerados sem futuro) nunca vão sozinhos para a escola. O que entra na sala de aula é uma cebola: algumas camadas de tristeza, de medo, de inquietação, de rancor, de raiva, de desejos insatisfeitos, de renúncias furiosas, acumuladas sobre um fundo de passado humilhante, de presente ameaçador, de futuro condenado. Reparem, vejam-nos chegar, o corpo em transformação e a família dentro da mochila. A aula só poderá começar realmente depois de pousarem o fardo no chão e descascarem a cebola. É difícil de explicar, mas às vezes basta um olhar, uma palavra amiga, um comentário de adulto confiante, claro e estável, para dissolver estas mágoas, aliviar os espíritos, instalá-los num presente rigorosamente indicativo” (p.60).

Nesta perspectiva, é preciso que os educadores reflitam sobre sua prática docente e busquem mudar visões errôneas e preconceituosas. Pois muita das vezes tais pensamentos são resultado de falta de conhecimento e busca por soluções. É preciso acolher, motivar e criar caminhos para uma aprendizagem assertiva.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

Assim, a transformação de um aluno disléxico que se apresenta mal sucedido nos estudos para um aluno bem sucedido requer alguns empenhos na prática docente, como, por exemplo, as citadas por Cogan (2002), em que ele expõe que os docentes:

- Sejam positivos e construtivos;
- Que eles busquem reconhecer que um estudante com dificuldades específicas de aprendizagem pode demorar um tempo maior para compreender o conteúdo e muitas das vezes eles poderão se cansar rapidamente;
- Sejam cuidadosos, não aplicando o rótulo aos alunos;
- Proporcionem um ambiente educativo estruturado, previsível e ordenado, tendo em vista que os alunos com dificuldades de aprendizagem reagem de uma maneira mais positiva quando estão reunidos estes aspectos;
- Compreendam que chantagens ou ameaças não motivam o aluno disléxico, pelo contrário o docente deve gerar instruções claras e esperar um ritmo mais lento dos alunos;
- Valorizem as capacidades do estudante e procure ensiná-los, apoiando-se nas suas qualidades em que eles mais se destacam.

Sekkel (2003) manifesta em sua publicação outro ponto muito relevante no sistema inclusivo, que é a necessidade de se ter compromissos com os valores humanos, em que o docente possa também expor os seus receios, necessidades e limites. Neste sentido, a instituição de ensino deve proporcionar atitudes de apoio e compreensão sobre as atividades dos professores. Ou seja, os líderes institucionais devem mostrar caminhos para novas práticas oferecendo apoio de treinamento e capacitação.

Outro fator a ser elencado é em relação à aprendizagem, pois, o aprender é alcançado de forma distinta para cada indivíduo, ou seja, cada aluno irá ter facilidade com um tipo de metodologia usada. Skinner (1972) ressalta que:

O professor, ao considerar cada um dos padrões individuais de aprendizagem ou Estilos de Aprendizagem de seus alunos, poderá ajudar o estudante a conhecer e aperfeiçoar seu próprio Estilo de Aprendizagem, ou seja, o professor poderá orientar melhor a aprendizagem de cada aluno, se souber como este aluno aprende. Releva redefinir o perfil e o papel do professor, que deixará de ser apenas um indivíduo que domina determinado conteúdo e algumas técnicas didáticas, para ser ele um professor possuidor também de uma compreensão mais ampla do processo de aprendizagem e das características de seus alunos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos dados expostos é possível inferir que a educação no ensino superior deve buscar acolher metodologias que viabilizem a inclusão. Incluir de fato estudantes com necessidades especiais e com dificuldades de aprendizagem não é fácil e exige mudanças de metodologias educacionais, envolvendo todo corpo docente, discente e pais.

Tratar indivíduos disléxicos com respeito e igualdade, entendendo suas limitações e necessidades é imprescindível para que a educação avance e desenvolva as habilidades de alunos que muitas das vezes possuem potencial e são incompreendidos.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, S. I. A. de. **Dislexia – aprender a aprender.** Dissertação de mestrado em ciências da educação. Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa, 2012.

BARROS, D. M. de. **A educação especial no contexto socioeconômico brasileiro.** São Paulo: Know How, 2011.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96. **Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível <www.mec.gov.br> eles.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

CITOLER, S. D. **Las Dificultades de Aprendizaje: Un Enfoque Cognitivo – Lectura, Escritura, Matemáticas.** Málaga: Ediciones Aljibe. 1996.

CARROLL, J. & ILES, J. **An assessment of anxiety levels in dyslexic students in higher education.** *British Journal of Educational Psychology*, 76, 651-662. 2006.

COGAN, P. (2002). **O que os professores podem fazer: a dislexia nas várias culturas.** Bruxelas: DITT.

CORREIA, L. M. (org.). **Educação e Especial e Inclusão – quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo.** Coleção Educação Especial. Porto Editora. Porto. 2003.

CORREIA, L. M. **Dificuldades de Aprendizagem Específicas: Contributos para uma definição portuguesa.** Porto Editora, 2008.

FONSECA, V. **Dislexia, cognição e aprendizagem: uma abordagem neuropsicológica das dificuldades de aprendizagem da leitura** in: *Revista psicopedagógica*. vol.26 nº.81 : São Paulo. 2009.

FOREST, M.; PEARPOINT, J. **Putting all kids on the MAP.** *Education Leadership*, 44 (3), 26-31, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, M. (Coord.) **Educação Inclusiva: o que o professor tem a ver com isso.** Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2005.

HENNIGH, K. A. **Compreender a dislexia.** Porto Editora. Portugal, 2003.

LYON, R.; SHAYWITZ, S.; SHAYWITZ, B. **A Definition of Dyslexia.** *Annals of Dyslexia*, 53. New York: Springer, pp. 1- 14. 2003.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

MANGAS, C. F.; SÁNCHEZ, J. L. R. **A dislexia no ensino superior: características, consequências e estratégias de intervenção.** Revista Iberoamericana de Educación. n.º 53/7, 2010.

MANTOAN, M. T. E. **Ser ou estar - eis a questão - explicando o déficit intelectual.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MASINI, E. F. S. **Psicopedagogia & inclusão – o papel do profissional e da escola.** Associação brasileira de psicopedagogia. São Paulo, 2003.

PENNAC, D. **Mágoas da Escola.** Porto Editora. Portugal. 2009.

PLANETA EDUCAÇÃO. **Saiba como identificar a dislexia em seus alunos. 2013.** Disponível em: <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/imprimir.asp?noticia=3675> (acesso em 20-04-2018).

RICHARDSON, J. & WYDELL, T. **The representation and attainment of students with dyslexia in UK higher education.** Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 16, 475-503. 2003.

SÁNCHEZ, P. A. **A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI.** Revista da Educação Especial, v.1, n.1, p. 7 – 18, out. 2005.

SANCHES, T. **Dislexia: Como identificar? Como intervir?** In: *Revista Portuguesa de Clínica Geral* - Dezembro de 2004.

SEKKEL, M. C. **A Construção de um Ambiente Inclusivo na Educação Infantil: Relato e Reflexão sobre uma Experiência.** Tese de doutorado em Psicologia. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

SERRA, H. & ESTRELA, M. F. (2007). **“Dislexia e perturbações associadas: Memória e Atenção”.** Cadernos de Estudo, N.º 5. Porto: ESE de Paula Frassinetti, pp. 93-115.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

SKINNER, B. F. **Tecnologia do ensino.** São Paulo: EPU, 1972. (Tradução de Rodolpho Azzi. (Edição original de 1968).

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

Recebido em 5/9/2018. Aceito em 5/11/2018.

Sobre os autores e contato:

Paulo Henrique Araújo Soares - Especialista em Docência no Ensino Superior pela Faculdade de Educação São Luís e Médico Veterinário pelo Centro Universitário de Formiga (UNIFOR-MG). Rua Rio Grande do Sul, 262, Centro, Divinópolis (MG), 35.500.025. - Tel.: (37) 9 9988 6201

E-mail: paulo.h.soares.2007@hotmail.com

Cíntia Siqueira Araújo Soares - Mestranda em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Administradora pela Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis de Divinópolis (FACED).

E-mail: cintiasoares2007@hotmail.com