

# Globethics Repository



## Políticas educacionais inclusivas e a síndrome de Down [Inclusive educational polices and the Down syndrome]

This page was generated automatically upon download from the Globethics Repository.  
More information on Globethics see <https://www.globethics.net>. Data and content policy  
of Globethics Repository see <https://repository.globethics.net/pages/policy>.

|               |                                                                                                   |
|---------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Item Type     | Article                                                                                           |
| Authors       | Koch, Maureen                                                                                     |
| Publisher     | Editora UnilaSalle                                                                                |
| Rights        | With permission of the license/copyright holder                                                   |
| Download date | 2026-07-16 17:57:58                                                                               |
| Link to Item  | <a href="http://hdl.handle.net/20.500.12424/152903">http://hdl.handle.net/20.500.12424/152903</a> |

**DIÁLOGO ISSN (2238-9024)**

<http://www.revistas.unilsalle.edu.br/index.php/Diálogo>  
Canoas, n.31, abr. 2016

 <http://dx.doi.org/10.18316/2238-9024.16.26>

Submetido em: 12/10/2015

Aceito em: 19/03/2015

## **Políticas educacionais inclusivas e a síndrome de Down: Diferentes interações no contexto educacional inclusivo**

Maureen Koch<sup>1</sup>

Denise Regina Quaresma da Silva<sup>2</sup>

**Resumo:** O artigo apresenta um paralelo traçado entre as Políticas Educacionais Inclusivas e a Síndrome de Down (SD), objetivando analisar as interações entre a educação inclusiva e a SD em diferentes contextos, dos anos de 2009 a 2013, através de uma revisão bibliográfica nas bases de dados *online* MEDLINE/PubMed e SciELO. Tendo em vista que as especificidades devem ser respeitadas e atendidas, desde o direito de expressão até a inclusão e permanência no âmbito educacional, destaca-se que a escola deve ser um espaço em que o exercício de uma política inclusiva propicie a construção de uma sociedade mais justa.

**Palavras-Chave:** Síndrome de Down; Educação Inclusiva; Políticas Educacionais Inclusivas; Escola Inclusiva.

## **Inclusive educational policies and the Down syndrome: Different interactions in the inclusive educational context**

**Abstract:** The article presents a parallel drawn between the Inclusive Education Policy and Down Syndrome (DS), aiming to analyze the interactions between inclusive education and DS in different contexts, from the year 2009 to 2013, through a literary review on the online data bases of MEDLINE/PubMed and SCIELO. Considering that the specificities should be respected and served, from the right of expression to the inclusion and permanence in the educational ambit, it is emphasized that the school

---

<sup>1</sup> Fisioterapeuta, Pós-Graduada em Fisiologia do Exercício (UFRGS) e Mestre em Diversidade Cultural e Inclusão Social (Feevale). E-mail: [maureen@feevale.br](mailto:maureen@feevale.br)

<sup>2</sup> Psicóloga, Pós doutora em Estudos de Gênero (UCES), Doutora em Educação (UFRGS), professora do Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social Universidade Feevale. E-mail: [denisequaresma@feevale.br](mailto:denisequaresma@feevale.br)

should be a place where the exercise of an inclusive policy promote the building of a fairer society.

**Keywords:** Down Syndrome; Inclusive Educational Policies; School Inclusion; Inclusive School.

## **Introdução**

O movimento pela inclusão no âmbito escolar vem tomando força nas últimas décadas, não só no Brasil, mas também no contexto mundial. Sabe-se que mudanças ocorrem, para isso é necessário a efetivação das políticas públicas educacionais inclusivas, que implicam numa reforma na gestão e no projeto pedagógico escolar. Este projeto está fundamentado na atenção à diversidade e no direito de todos à educação (PAULON; FREITAS; PINHO, 2005). Nesse contexto, através de uma revisão bibliográfica, o presente estudo apresenta um paralelo entre as Políticas Educacionais Inclusivas e a Síndrome de Down nos anos de 2009 a 2013, objetivando analisar as interações entre a educação inclusiva e a SD em diversos contextos.

## **Políticas Educacionais Inclusivas**

As políticas públicas que garantem o acesso à educação formal aos indivíduos com necessidades educativas especiais, segundo Paulon, Freitas e Pinho (2005), assim como diversas outras ações governamentais de atendimento à população, têm a intenção de garantir a segurança da população através das ações e programas governamentais que colocam em funcionamento.

Nesse sentido, é fundamental que sejam lembrados alguns dos fatos históricos mundiais que demarcaram o estopim das discussões referentes ao direito à educação. Ressalta-se que a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994), a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (1999), também conhecida como Convenção de Guatemala, e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), são alguns dos marcos importantes no percurso de discussões e conquistas pela educação como um direito de todas as pessoas,

visto que possibilitaram aos Estados signatários a adoção de uma série de medidas em favor de processos educativos mais igualitários e abertos às diferenças (RAHME, 2013).

As Políticas Públicas Educacionais Inclusivas no país surgiram após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394/96, no ano de 1996, configurando um marco para a educação do país. A Lei dispõe sobre a Educação Especial, sendo que, no capítulo V, artigo 58 da referida Lei, cita-se que a educação especial é “a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996). Este foi o passo inicial para a divulgação de uma a série de outros documentos pelo Governo Federal no intuito de normatizar a Educação Inclusiva no Brasil.

No Brasil, a educação inclusiva fundamenta-se na Constituição Federal de 1988, a qual garante a todos o direito à igualdade (artigo 5º). No artigo 205, trata do direito de todos à educação, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, a seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Posteriormente, o Congresso Nacional aprovou nova lei baseada no disposto da Convenção de Guatemala que trataria da eliminação de todas as formas de discriminação contra a pessoa com deficiência, deixando clara a impossibilidade de tratamento desigual aos deficientes. A partir de então, outras normatizações foram oficializadas no Brasil, como a Resolução CNE/CEB nº 2/01 que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001); entre outras, com destaque para o Decreto nº 7.611/11, mais recente, o qual dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado (BRASIL, 2011).

Destaca-se que, inicialmente, as políticas apresentavam a inclusão por uma perspectiva focada no indivíduo de forma que este deveria ser corrigido, o que, mais tarde, passou a destacar a comunidade escolar em geral. Houve então, na educação inclusiva, a introdução de uma nova maneira de ver os outros e de ver a educação, uma visão mais positiva e centrada na pessoa, não destacando a deficiência. (FERRAZ; ARAUJO; CARNEIRO, 2010). Essa visão vem de encontro com os estudos de Diniz, Barbosa e Santos, (2009), que afirmam que habitar um corpo com impedimentos físicos, intelectuais ou sensoriais é uma das muitas formas de estar no mundo.

Essa mudança de paradigmas em relação à deficiência, que inclui a passagem do

corpo com impedimentos como um problema médico para a deficiência como o resultado da opressão, até hoje designa um fator inquietante para a formulação de políticas públicas e sociais. Já que deficiência é um conceito que muitas vezes denuncia a relação de desigualdade imposta por ambientes com barreiras a um corpo com impedimentos (DINIZ; BARBOSA e SANTOS, 2009), sabe-se que a inclusão deve vir ao encontro dessa problemática, apresentando a solução para a diminuição e o desaparecimento dessas barreiras. Assim, inclusão significa a modificação da sociedade como pré-requisito para a busca do desenvolvimento e exercício da cidadania (FERRAZ; ARAUJO; CARNEIRO, 2010).

Paulon, Freitas e Pinho (2005), em relação à inclusão na educação, ressaltam a necessidade iminente de escolas inclusivas com rede de apoio à inclusão, visto que, além de compreender a educação como um direito de todos, o processo de inclusão educacional é visto numa perspectiva coletiva da comunidade escolar. Assim, caso as especificidades de um determinado público, como o dos alunos com deficiência mental com Síndrome de Down (SD), não forem respeitadas e atendidas – leia-se não apenas o direito de expressão, mas a inclusão e permanência deste indivíduo no âmbito educacional-, jamais a escola será um espaço em que o exercício de uma política inclusiva contribuirá com a construção de uma sociedade mais justa.

Desse modo, há que se preparar a escola para incluir nela o aluno com deficiência, a fim de que os benefícios sejam múltiplos para todos os envolvidos com a educação: os alunos, os professores e a sociedade (FREITAS, 2006). É nesse contexto que as políticas públicas de educação estão inseridas.

### **Síndrome de Down (SD)**

A primeira descrição clínica da SD foi feita em 1866 pelo médico pediatra inglês John Langdon Down, que trabalhava com deficiência intelectual em Londres. Após observar que havia nítidas semelhanças fisionômicas entre certas crianças com atraso mental, o pediatra publicou um estudo descritivo classificando seus pacientes de acordo com o fenótipo. Descreveu como “*idiotia mongólica*” aqueles com fissura palpebral oblíqua, nariz plano, baixa estatura e déficit intelectual (DOWN, 1866).

Tendo sido a primeira descrição completa num grupo de pacientes, este conjunto

de sinais e sintomas passou a ser chamado de síndrome de Down, em reconhecimento a Langdon Down. Em 95% dos casos, as alterações resultam da presença de um cromossomo extra, o de número 21. Os 5% restantes referem-se aos casos de translocação e mosaicismos, sendo esta a cromossomopatia provoca mais deficiência mental que qualquer outra doença (MOREIRA; E1-HANI; GUSMÃO, 2000).

Os indivíduos com SD podem apresentar diversos sinais como: diminuição de tônus muscular, baixa estatura, hiperflexibilidade das articulações, mãos pequenas e largas com prega palmar única, face larga e achatada, olhos distantes um do outro, nariz pequeno com base nasal achatada, baixa implantação das orelhas, língua projetada para fora da boca, palato ogival, cardiopatia congênita, genitais pouco desenvolvidos, excesso de pele na nuca e cabelo liso e ralo. Entretanto, nem todos os portadores desta síndrome apresentam estes fenótipos; contanto que a deficiência mental é a única característica presente em todos os casos (ANTONARAKIS et. al., 2004).

As Diretrizes de atenção à pessoa com SD (BRASIL, 2012) expõem um conjunto de alterações que podem estar presentes na SD e que exigem especial atenção, como as cardiopatias congênitas, alterações oftalmológicas, auditivas, do sistema digestório, endocrinológica, do aparelho locomotor, neurológicas, e hematológicas.

No Brasil, nasce uma criança com SD a cada 600 e 800 nascimentos, independente de etnia, gênero ou classe social, sendo a SD a alteração cromossômica mais comum em humanos e a principal causa de deficiência intelectual na população mundial (BRASIL, 2012).

A qualidade de vida das pessoas com SD tem melhorado significativamente, o que pode ser constatado ao observar-se a inserção das mesmas em âmbito escolar e no mercado de trabalho (CASTELÃO, SCHIAVO, JURBERG, 2003).

Segundo a Organização National Down Syndrome Society (2012), a taxa de nascimentos nos Estados Unidos é de um bebê com SD para cada 691 bebês, o que equivale a uma população de cerca de 400 mil pessoas. Em relação a dados estatísticos brasileiros, no ano de 1996, a estimativa era de que o país possuía uma população de 110.000 pessoas com a síndrome, já no ano de 2010, esse dado passou para, aproximadamente, 300 mil pessoas com SD no Brasil (IBGE, 2010). Segundo as Diretrizes de atenção à pessoa com Síndrome de Down (BRASIL, 2012B) nasce, no

Brasil, uma criança com SD a cada 600 e 800 nascimentos, independente de etnia, gênero ou classe social, sendo a SD a alteração cromossômica mais comum em humanos e a principal causa de deficiência intelectual na população mundial.

Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ainda referente ao Censo 2010, revelam também que 25 brasileiros com SD estão matriculadas em curso superior ou já concluíram sendo que todo ano, entre 50 e 60 pessoas com a Síndrome iniciam um curso profissionalizante (IBGE, 2010).

Frente a dados relativos à incidência da síndrome em questão e ao aumento significativo da qualidade de vida e participação em âmbito escolar e profissional na SD, se justifica a realização desta revisão na literatura científica publicada, em busca de diferentes interações no contexto educacional inclusivo do aluno com Síndrome de Down, impulsionadas pelas Políticas Educacionais Inclusivas, bem como dos apontamentos e conclusões destas vivências.

## **Metodologia**

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica realizada nas bases de dados online MEDLINE/PubMed e SciELO, onde foram levantados e compilados dados de artigos científicos indexados no período de 2009 a 2013, analisando as diferentes interações da educação inclusiva recente, de indivíduos com SD. As palavras-chave usadas foram: Down Syndrome, Inclusive Educational Policies, School Inclusion, e Inclusive School.

Foram considerados na busca inicial, os resumos dos artigos para a seleção ampla de prováveis trabalhos de interesse, sendo após analisados detalhadamente os textos completos dos artigos. Como critérios de inclusão, foram utilizados os textos publicados nos últimos cinco anos, ou seja, entre 2009 e 2013 (pela preferência por publicações mais recentes), que fossem do tipo observacional, relato de pesquisa, estudo de caso, enfim, aqueles que relatassem práticas da educação inclusiva de indivíduos com SD, assim como as conclusões destas vivências.

Foram excluídos os estudos que não atendiam os critérios de inclusão estabelecidos, pois se tratavam de exames laboratoriais e intervenções terapêuticas, de

patologias relacionadas à SD e tratamento nas áreas de fonoaudiologia, fisioterapia, enfermagem e medicina. Foram excluídos, ainda, os estudos de revisão de literatura e aqueles que se preocuparam em retratar, exclusivamente, contextos familiares e hospitalares. Após a seleção, realizou-se a leitura dos artigos e a análise dos mesmos de acordo com o ano e local de publicação, a área de atuação dos autores, a amostra participante, os objetivos, pontos relevantes e as principais conclusões de cada pesquisa.

### **Análise dos Resultados**

Foram encontrados, ao final da busca, onze estudos para compor a presente revisão de literatura, dos quais, três artigos foram publicados em 2009, três em 2010, um em 2011, dois em 2012 e 2013. Os estudos e seus respectivos anos de publicação constam na Tabela 1.

**Tabela I : Ano de publicação dos estudos selecionados.**

| <b>Ano de Publicação</b> | <b>Número de Estudos</b> |
|--------------------------|--------------------------|
| 2009                     | 03                       |
| 2010                     | 03                       |
| 2011                     | 01                       |
| 2012                     | 02                       |
| 2013                     | 02                       |

Fonte: A autora, 2015.

Referente aos países de origem dos estudos, quatro ocorreram no Brasil (três em São Paulo e um em Tocantins). Os países onde foram realizadas as pesquisas selecionadas são listados detalhadamente na Tabela 2.

**Tabela II: País de origem dos estudos selecionados.**

| <b>Países de Origem</b> | <b>Número de Estudos</b> |
|-------------------------|--------------------------|
| Brasil                  | 04                       |
| Portugal                | 02                       |
| Estados Unidos          | 01                       |
| Holanda                 | 02                       |
| Itália                  | 01                       |
| Grécia                  | 01                       |

Fonte: A autora, 2015.



Dos onze estudos, quatro foram publicados na Revista Brasileira de Educação Especial e três no Journal of Intellectual Disability Research. Em relação às áreas específicas, quatro estudos são da Educação e Pedagogia, dois estudos da Medicina e dois da área da Psicologia.

A maior parte dos estudos selecionados – cinco dos 11 artigos - teve como amostra, crianças e jovens com SD, sendo que três analisaram o comportamento de crianças com SD, um utilizou-se de um extenso banco de dados da Fundação da Síndrome de Down Holandesa e dados demográficos históricos sobre crianças com SD e um dos artigos, apenas, analisou questionários respondidos pelos próprios indivíduos com SD. Uma parte dos estudos – três deles -, investigou o discurso e a opinião de pais de crianças com SD, referente ao desempenho e ao resultado da prática inclusiva na escola de ensino regular.

Por fim, dois artigos avaliaram a opinião e o posicionamento da população em geral (adultos e crianças), frente à integração escolar de alunos com SD. Apenas um estudo teve como amostra os professores, e avaliou seus depoimentos sobre alunos com síndrome de Down, inseridos na rede regular de ensino.

### **Discussão: Diferentes interações da educação inclusiva**

Ao serem revistas as interações da inclusão escolar na SD e as diversas facetas envolvidas neste processo, vêm à tona as diferentes vivências, geralmente, em relação ao indivíduo com SD na escola de ensino regular. É justamente essa inclusão no sistema regular de ensino que compõe um dos mais importantes desafios vivenciados, principalmente, por educadores (TEIXEIRA e KUBO, 2008), assim como pelos pais, familiares, demais profissionais engajados na educação e na saúde, colegas e os próprios alunos com SD. Mesmo assim, apenas um (1) estudo, daqueles que responderam à busca desta revisão, pesquisou diretamente as ideias e pensamentos de professores (com e sem especialização na área de educação inclusiva, dos ensinos fundamental e médio), provocando questionamentos em torno do futuro profissional da pessoa com SD. No estudo de Nota e Soresi (2009), foram destacados fatores relacionados à qualidade de vida, assim como limitações devido à deficiência, muitas delas fruto de preconceitos, comprovando a necessidade de ações que estimulem a formação adequada de

professores atuantes na inclusão.

Evidencia-se na literatura, o despreparo de muitos professores, que declaram que, mesmo não se sentindo seguros para o trabalho de inclusão, com carência de orientações, recursos e estrutura física necessária, trabalham em prol da efetivação do aprendizado em sala de aula (FERRAZ; ARAÚJO e CARREIRO, 2010). González (2007) afirma que se houver preparação e competência do profissional para lidar de forma eficaz na preparação do projeto educativo, de realizar adaptações curriculares e de adequar nova metodologia, o processo de ensino e aprendizagem chegará amplamente a todos os alunos com deficiência - sem maiores dificuldades -, no que tange à assimilação e aplicabilidade do mesmo. Além da formação para atuação plena em inclusão, também é fundamental a reflexão sobre o que pode ser efetivamente concretizado pelo professor e o que está ao alcance do mesmo, neste tempo fugaz e de fragilidades, na tentativa de frear o ritmo que conduz à indiferença (SOMMER; SCHMIDT, 2010).

Novas ações e olhares sobre a inclusão, por parte de educadores, foram o resultado de um estudo de caso que observou a aprendizagem de uma criança de seis anos com SD no ensino regular de Portugal: além de um dos educadores redimensionar seu projeto de mestrado para a temática, outros realizaram a devida formação na área, além da ação de revisão da proposta educativa na Instituição pesquisada (JEZINE e ARAÚJO, 2011).

Mesmo com os esforços concentrados na área da Educação, muitos países ainda apresentam grandes dificuldades no processo educacional inclusivo, sendo então possível perceber a diferença e a distância entre a lei e a moral, entre sociedade nacional e comunidades morais (SEGATO, 2006). Em relação às diferentes interações, cita-se como exemplo, o caso da Holanda, onde a Legislação consolidou a situação de integração de alunos com SD no ensino regular a partir de 2003. Entretanto, observa-se que a porcentagem desses alunos matriculados no ensino regular manteve-se constante a partir de 2000, assinalando que a Legislação em questão não foi capaz, até então, de aumentar essa integração (DE GRAAF; VAN HOVE e HAVERMAN, 2013).

No contexto da aprendizagem e integração escolar, o estudo de Anhão, Pfeifer e Santos (2010) concluiu, de maneira geral, que não houve diferenças relevantes de

comportamento na interação entre grupos de crianças, na faixa etária dos três aos seis anos, com SD e com desenvolvimento típico, reforçando a importância do processo de inclusão desta população. Já em relação às características de postura, equilíbrio e percepção corporal de crianças com SD, Brito et. al. (2009) destacaram que o insucesso escolar de crianças com SD pode justificar-se devido ao déficit de habilidade cognitivo-motoras próprias da coordenação motora fina e pelo limitado desenvolvimento da linguagem oral e escrita estudos Cabe ressaltar que, alguns indivíduos com SD têm êxito sim, nas tarefas escolares, dependendo do nível de comprometimento da deficiência mental e, principalmente, devido à vivência motora oportunizada ao mesmo (BRITO et. al., 2009).

Em relação ao êxito nas tarefas escolares, o que aumenta consideravelmente as chances do indivíduo com SD de conquistar uma profissão, surge com força a questão da inserção adequada do mesmo no campo profissional. Os Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) que revelam o aumento do número de pessoas com SD trabalhando – há mais de 100 pessoas com SD comprovadamente ativas no mercado de trabalho do país – vem ao encontro do estudo de Pereira e Batanero (2009), o qual apresentou uma pesquisa sobre o grau de satisfação de trabalhadores de Portugal com SD. Nesta vivência, comprova-se que é perfeitamente possível integrar pessoas com SD, com potencial para tal, no mercado de trabalho aberto. Além disso, é possível que essas se mantenham em seu emprego na mesma empresa por um período de tempo considerável apresentando, inclusive, um bom grau de integração e aceitação por parte dos demais trabalhadores. Os autores destacam que tal cenário somente é possível mediante formação profissional adequada e de acordo com a vocação revelada por este indivíduo (PEREIRA; BATANERO, 2009).

Em análise referente às interações da educação inclusiva de indivíduos com SD, é de extrema importância que se observe os discursos dos pais, visto que são eles que propiciam a educação desde o nascimento e, futuramente, a inserção das mesmas em âmbito escolar. Pesquisas recentes enfatizaram esta temática e seus estudos destacaram os seguintes posicionamentos observados nos discursos dos pais em relação aos seus filhos com SD: crianças em escola de ensino regular vivenciam atividades de aprendizagem por mais tempo e aprendem mais do que aquelas em escolas especializadas (DE GRAAF et al., 2013); a inclusão escolar é vista como uma

oportunidade de se diminuir o preconceito, assim como há a expectativa em matricular o filho na escola de ensino regular como possibilidade deste aprender a ler e escrever, ao menos, seu próprio nome (FERRAZ; ARAÚJO e CARREIRO, 2010); é evidente a falta apoio e informações norteadoras nos momentos de busca e escolha da escola em que matriculará o filho, bem como para adaptação da criança nesta nova escola (LUIZ; NASCIMENTO, 2012).

Comprova-se, com isso, a necessidade iminente de acompanhamento das famílias antes, durante e após a inclusão propriamente dita do aluno com SD, por uma equipe multidisciplinar, de modo a oferecer assistência, informação e amparo às dúvidas dos pais de crianças com SD, em processo de inclusão escolar (LUIZ; NASCIMENTO, 2012). Além disso, fatores como função cognitiva e habilidades particulares da criança, nível de escolaridade e esforço participativo dos pais, para com os estudos da criança em casa, também são fatores que parecem influenciar os resultados da inclusão educativa em ensino regular da criança com SD (DE GRAAF et al., 2013).

É evidente, contudo, a dificuldade da sociedade em conviver com o projeto universal dos direitos humanos (SEGATO, 2006), visto que a educação é um direito de todos, mas nem sempre é vista como tal. Assim, atitudes negativas podem criar barreiras para integração em diversas áreas do indivíduo com deficiência, visto que afeta diretamente o sucesso e a qualidade de vida do mesmo (GEORGIADI et. al., 2012). Uma pesquisa com a população em geral - 2.008 jovens e adultos norte-americanos -, mostrou que 30% da amostra considera “perturbadora” a presença do aluno com SD no contexto educacional e 18% indicaram que as chances de acidentes no trabalho aumentam quando há funcionários com a referida síndrome. Além disso, 30% da amostra concorda que indivíduos com SD devem estudar em escolas especializadas para o atendimento da SD e 27% se dizem “não dispostos” a estudar com estes indivíduos na mesma classe (PACE; SHIN e RASMUSSEN, 2010). Já em relação às crianças com desenvolvimento típico, Georgiadi et. al. (2012) referenciam que elas geralmente expressam atitudes neutras em relação à criança com SD, o que depende do tipo de escola que frequentam: as que estudavam em escolas inclusivas tiveram atitudes mais positivas frente ao colega com SD e indicaram adjetivos menos negativos, ao descrever uma criança com SD.

## Conclusão

A maioria dos estudos desenvolvidos atualmente tem a intenção de tornar o processo de inclusão da criança com Síndrome de Down, na rede regular de ensino, de tal forma que esta seja uma etapa a ser vivida da melhor forma possível por ela e sua família, e que se sintam preparadas e acolhidas nesse período.

Nesse sentido, Teixeira e Kubo (2008) destacam que a simples presença física do aluno com necessidades especiais em uma sala de aula regular não garante a sua permanência e bem estar, assim como o estabelecimento de relações positivas entre ele, seus colegas e os professores. Frente a esta questão, há a necessidade de desenvolvimento de material educativo à população em geral sobre a SD, a promoção de práticas inclusivas que estimulem a aceitação social dos alunos com deficiência (GEORGIADI et. al., 2012), assim como a formação especializada dos professores e demais profissionais atuantes na inclusão (TEIXEIRA; KUBO, 2008), a adequação - não apenas física -, das escolas para receber os alunos com deficiências, assim como a orientação de políticas de inclusão educacionais e ocupacionais.

Várias questões aqui enfatizadas devem ser levadas em consideração, a fim de que a prática da educação inclusiva ocorra em sua totalidade. Como território institucional expressivo da cultura em que se insere, a escola sofre pressões para acompanhar os novos tempos e lidar melhor com a diversidade do público, o que se apresenta atualmente como uma tarefa árdua e complexa, mas não impossível. Assim, todos são responsáveis pela inclusão, tanto a escola como a sociedade de um modo geral. Esta é a principal reflexão que o presente estudo pretende deixar, reflexão esta extremamente útil aos que se interessam e trabalham com pessoas com SD e para a sociedade.

## REFERÊNCIAS

ANHÃO, Patrícia Páfaro Gomes; PFEIFER, Luzia Iara; SANTOS, Jair Lício. **Interação Social de Crianças com Síndrome De Down na Educação Infantil**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.16, n.1, p.31-46, Jan.-Abr. 2010.

ANTONARAKIS, Stylianos Emmanuel; LYLE, Robert; DERMITZAKIS Emmanouil; REYMOND, Alexandre; DEUTSCH, Samuel. **Chromosome 21 and Down syndrome: from genomics to pathophysiology**. Nat Rev Genet., v.5, n.10, p.725-738, 2004.

BRASIL, Constituição. **Constituição Federal Brasileira de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 20 jul. 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto nº 7.611/11**. Secretaria de Educação. MEC, 2011. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm)>. Acesso em 03 jun. 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial. MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em 03 jun. 2013.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Secretaria de Educação. MEC, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em 03 jun. 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Diretrizes de atenção à pessoa com Síndrome de Down**. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Brasília: Ministério da Saúde, DF, 2012. 60 p.

BRITO, Ariella; LIMA-SILVA, Iris; CARDOSO, Fabrício; BERESFORD, Heron. **Avaliação do perfil cinestésico-corporal de crianças com Síndrome de Down**: um parâmetro para se atender à proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação especial. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 17, n. 63, p. 341-354, abr./jun. 2009.

CASTELÃO, Talita Borges; SCHIAVO, Márcio Ruiz; JURBERG, Pedro. **Sexualidade da pessoa com síndrome de Down/ Sexuality in Down syndrome individuals**. Rev. Saúde Pública 37(1): 32-39, fev. 2003.

DE GRAAF, Gert; VAN HOVE, Geert; HAVEMAN, Meindert. **More academics in regular schools?** The effect of regular versus special school placement on academic skills in Dutch primary school students with Down syndrome. J Intellect Disabil Res. 2013 Jan;57(1):21-38.

DE GRAAF, Gert; VAN HOVE, Geert; HAVEMAN, Meindert. **A quantitative assessment of educational integration of students with Down syndrome in the Netherlands**. J Intellect Disabil Res. 2013 Jun 24. doi: 10.1111/jir.12060.

DINIZ, Débora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino. **Deficiência, Direitos Humanos e Justiça**. SUR - Revista Internacional de Direitos Humanos. v. 6, n. 11, dez. 2009, p. 65-77.

DOWN, John Langdon. **Observation on an ethnic classification of idiots**. Clinical Lectures and Reports, London, v. 3, p. 259-62, 1866.

FERRAZ, Clara Regina Abdalla; ARAÚJO, Marcos Vinícius de; CARREIRO, Luiz Renato Rodrigues. **Inclusão de Crianças com Síndrome De Down e Paralisia Cerebral no Ensino Fundamental I**: comparação dos relatos de mães e professores. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.16, n.3, p.397-414, Set, 2010.

FERRAZ, Clara Abdalla; ARAÚJO, Marcos Vinícius de; CARREIRO, Luiz Renato Rodrigues. **Inclusão de Crianças com Síndrome De Down e Paralisia Cerebral no Ensino Fundamental I**: comparação dos relatos de mães e professores. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.16, n.3, p.397-414, Set.-Dez., 2010.

FREITAS, Soraia Napoleão. **A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo**. In: RODRIGUES, D. (Org.). Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

GEORGIADI, Maria; KALYVA, Efrosini; KOURKOUTAS, Elias; TSAKIRIS, Vlastaris. **Young children's attitudes toward peers with intellectual disabilities: effect of the type of school**. J Appl Res Intellect Disabil. 2012. Nov;25(6):531-41.

GONZÁLEZ, Eugênio. **Necessidades educacionais específicas**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2010 - Resultados do universo**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 02 abr. 2010.

JEZINE, Edineide; ARAÚJO, Rusiel Paulino Junior. **Desafios da inclusão em Portugal**: a importância das atividades de tempo livre na promoção das aprendizagens. Revista Lusófona de Educação, 19, 2011. p. 37-66.

LUIZ, Flávia Mendonça Rosa; NASCIMENTO, Lucila Castanheira. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down**: experiências contadas pe las famílias. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.18, n.1, p. 127-140, Jan.-Mar., 2012.

MOREIRA, Lília Maria de Azevedo.; El-HANI, Charbel; GUSMÃO, Fábio. **A síndrome de Down e sua patogênese: considerações sobre o determinismo genético**. Rev Bras Psiquiatr., 2000;22(2):96-9.

NOTA, Laura; SORESI, Salvatore. **Ideas and thoughts of Italian teachers on the professional future of persons with disability**. Intellect Disabil Res. 2009 Jan;53(1):65-77.

PACE, Jill; SHIN, Mikyong; RASMUSSEN, Sonja. **Understanding attitudes toward people with Down syndrome**. Am J Med Genet A. 2010. Sep;152A(9):2185-92.

PAULON, Simone Mainieri; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca; PINHO, Gerson Smiech. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2005. 48 p.

PEREIRA, Maria Elisabeth Soares; BATANERO, José M<sup>a</sup> Fernández. **Percursos Educativos, Formativos e Profissionais na Síndrome de Down**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.15, n.2, p.197-218, Mai.-Ago. 2009.

RAHME, Monica Maria Farid. **Inclusão e internacionalização dos direitos à educação**: as experiências brasileira, norte-americana e italiana. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 1, p. 95-110, jan./mar. 2013.

SEGATO, Rita Laura. **Antropologia e Direitos Humanos**: Alteridade e Ética no Movimento de Expansão dos Direitos Universais. MANA 12(1): 207-236, 2006.

SOMMER, Luís Henrique; SCHMIDT, Saraí. **Formação de professores e consumo**: um debate necessário. Educação Unisinos, 14(3):215-221, set/dez. 2010.

TEIXEIRA, Fernanda Cascaes; KUBO, Olga Mitsue. **Características das interações entre alunos com Síndrome de Down e seus colegas de turma no sistema regular de ensino**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Jan.-Abr. 2008, v.14, n.1, p.75-92.