

# SÍNDROME DE DOWN, DOENÇA? DE QUEM?<sup>1</sup>

Talia Barbiero<sup>2</sup>

Rosana Coronetti Farenzena<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo central analisar as formas de trabalho com alunos com Síndrome de Down nas escolas regulares de ensino a fim de compreender mais sobre essa deficiência e sobre abordagens educativas qualificadas. Para isto, foi realizada ampla pesquisa bibliográfica como método base para a busca de informações. Dentre os principais resultados encontrados destaca-se a necessidade da consolidação e difusão de estudos na etapa de formação inicial e na formação continuada de profissionais que atuam em contexto escolar com essas crianças. Conforme constatado neste esforço de pesquisa, há boa produção bibliográfica a respeito, com alguma lacuna no que diz respeito ao trabalho pedagógico, da educação infantil aos anos iniciais, foco do nosso interesse, todavia o maior problema está na não apropriação do conhecimento existente e no fato de a essa lacuna não corresponderem investimentos individuais e coletivos para saná-la. Dessa forma se faz uma inclusão pela metade, garantindo-se escola para as crianças com síndrome de Down, sem que a qualidade dos processos socializadores e educativos seja compromisso primeiro.

**PALAVRAS- CHAVES:** Síndrome de Down. Inclusão. Qualidade educacional. Formação profissional.

## Introdução

O presente trabalho tem como principal tema relacionar sob um entendimento crítico, a teoria produzida sobre a aprendizagem de crianças com síndrome de Down em espaço escolar, e as formas habituais de abordagem educativa das mesmas, nas classes regulares dos anos iniciais e educação infantil. O maior objetivo deste trabalho é ampliar e aprofundar conhecimentos relacionados à temática, para uma atuação profissional qualificada e promotora de inclusão com esses alunos.

Ciente da problemática da inclusão e, particularmente por atuar como monitora de uma criança com síndrome de Down, escolhi a temática deste artigo, com o intuito de preencher lacunas de conhecimento e apropriar-me de referencial que permita uma ação profissional sustentada, sistemática e humanizada, apta a produzir interações, resultados e percursos satisfatórios, a todos os participantes desse processo educativo.

---

<sup>1</sup> Artigo elaborado para a conclusão do Curso de Especialização Pedagogia-L, da Universidade de Passo Fundo.

<sup>2</sup> Acadêmica do curso de Especialização Pedagogia-L, da Universidade de Passo Fundo. E-mail:

[thalia.barbiero@gmail.com](mailto:thalia.barbiero@gmail.com)

<sup>3</sup> Orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso.

Para a realização deste artigo, procedeu-se a ampla revisão bibliográfica, com leituras de artigos e textos de base multidisciplinar, pois além da educação, outras áreas trazem contribuições, como a psicologia, a fisioterapia, a nutrição, a fonoaudiologia, a psicopedagogia e a própria medicina.

A meta inicial era avançar o máximo possível na apropriação de recursos pedagógicos e didáticos sustentadores da inclusão escolar, todavia no decorrer do trabalho apercebi-me de que é fundamental conhecer bem as manifestações e implicações no funcionamento individual da síndrome de Down. A isso me dediquei, e na medida em que avançava no conhecimento das características mais comuns presentes nessa deficiência, maior era a consciência da necessidade de abordagens metodológicas específicas, bem como da organização de tempos, espaços e das mediações.

Percebi que há uma fragilidade estrutural para garantir a inclusão dessas crianças, pois não encontrei uma grande produção pedagógica específica. Mais facilmente encontrei produções da área da saúde, isto não significa que a educação não se dedique a essas produções, o fato é que elas não são facilmente acessáveis. Essa dificuldade pode ser a do professorado, e se refletir num trabalho carente de embasamento, que se concretiza com ações fragmentadas, descontínuas e não validadas pelas práticas educativas do coletivo de educadores, isto porque facilmente fica a critério individual o que fazer com as crianças no cotidiano das aulas.

O fato de escolas contarem com professores especialistas em educação especial não representa garantia de inclusão, na medida em que esse profissional é apenas parte do conjunto de profissionais necessário.

A partir de vivências no âmbito escolar, pude perceber que ainda não está claro para os professores como desenvolver seu trabalho pedagógico junto a alunos com Síndrome de Down. Isto porque a inclusão, que tanto almejamos, não é apenas inserir o aluno com deficiência dentro de uma sala de aula, e deixá-lo a mercê de uma atenção eventual, ou mesmo de uma abordagem que nem sempre está fundamentada na literatura específica, aquela que trata das especificidades e da diversidade possível dentro de um quadro dessa deficiência.

A inclusão implica a transformação da escola, essa que deve ter o compromisso de garantir o pleno desenvolvimento do potencial do aluno, com dignidade. Flexibilizações no planejamento, muitas vezes necessárias, serão exitosas se precedidas de observação e conhecimento dos potenciais e dificuldades de cada uma dessas crianças. Esse conhecimento é

o norte indispensável para a definição de decisões em todas as dimensões do trabalho pedagógico com vistas a autonomia crescente do aluno. O fator da qualidade das aprendizagens deve orientar os esforços da equipe escolar em diálogo com os pais.

Se, por um lado não faz qualquer sentido pensarmos em receitas metodológicas, generalistas, a meta de termos todas as crianças e adolescentes de quatro a dezessete anos com deficiência, na educação básica, até 2024 (PNE, 2001), passa pela prática educativa de conhecer a todos os alunos da escola com síndrome de Down de forma individual, perceber como cada um aprende e valorizar as suas singularidades.

Esse movimento direcionado ao conhecimento efetivo da realidade do aluno e da sua forma de ser e estar no mundo, compreende a escuta da sua família e, por parte das equipes diretiva e docente, a documentação detalhada e continuamente alimentada dessas informações, preparação, planejamento, estudo e decisões partilhadas no coletivo docente. Esse roteiro de ações é decisivo ao êxito na definição do melhor formato de estudos para cada criança com síndrome de Down.

Alunos com essa deficiência precisam de um apoio pedagógico mais específico que os demais, pois, são indivíduos que possuem algumas dificuldades que, não são limitadoras ou impeditivas, mas que geram um atraso no desenvolvimento das aprendizagens.

De acordo com o Estatuto da Pessoa Portadora de Deficiência (2003), todo e qualquer sujeito que tenha alguma limitação, seja ela física, mental, visual, motora, ou qualquer outra, tem o direito à educação de qualidade, com os recursos necessários para que essa se concretize.

Apesar de haver uma legislação suficiente, em nível nacional, para garantir a inclusão escolar dessas crianças, não é incomum que as mesmas não usufruam de uma condição de reconhecimento da legítima condição de aprendiz. Turmas grandes, o excesso de conteúdos para vencer previstos no currículo; falta de suporte humano em sala de aula, com monitor específico, e outros fatores são habitualmente invocados no contexto da escola, para justificar uma atenção parcial, ou mesmo o “deixar de lado” esses alunos. Também não é incomum uma conformidade conveniente com o não saber o que e como fazer. Isso tudo evidencia uma grande dificuldade da escola para efetivar a inclusão de dentro para fora, o que difere de receber alunos e considerar que a inclusão está feita.

No campo dos direitos do cidadão, todo e qualquer sujeito que tenha alguma limitação, seja ela física, mental, visual, motora, ou qualquer outra, tem o direito à educação de qualidade,

com os recursos necessários para que essa se concretize, conforme prevê o Estatuto da Pessoa Portadora de Deficiência (2003).

Para que essa garantia se concretize, “Os serviços de educação especial serão ofertados nas instituições de ensino, público ou privado, do sistema de educação geral, de forma transitória ou permanente, mediante programas de apoio ao aluno que está integrado no sistema regular de ensino.” (Estatuto da Pessoa Portadora de Deficiência, Art. 22. 2003 p. 13)

Porém, o que podemos perceber é que a inclusão plena se mantém como um desafio a ser concretizado. No âmbito das escolas, queixas dos professores relacionadas às dificuldades para desenvolver um trabalho pedagógico qualificado com alunos de inclusão revelam lacunas do sistema educativo, na provisão de condições para a garantia desse direito. Turmas numerosas, falta de monitor específico e de outros profissionais de apoio na escola, um currículo extenso que absorve totalmente a atenção e esforços docentes e, mesmo, o não saber como proceder diante das particularidades dos modos de aprendizagem das crianças são argumentos comuns relacionados às dificuldades cotidianas na concretização da inclusão. Também essas dificuldades relativas ao fazer pedagógico, relatadas pelos professores, comprometem mantenedoras e os sistemas educativos com a formação em serviço. À garantia da matrícula deveriam corresponder suportes na formação em serviço, o acompanhamento sistemático e preciso da qualidade educativa, a destinação de recursos de infraestrutura e de materiais para as escolas, entre outras garantias não concretizadas.

No que diz respeito à formação profissional inicial dos professores, questionamentos precisam ser respondidos pelas instituições formadoras. Há que reverem seus currículos no sentido de analisar se, de fato, seus egressos concluem a formação inicial de posse de capacidades e habilidades para responder às necessidades dos alunos com essa e outras deficiências.

Por tudo isto, cabe à escola constituir-se como uma autêntica comunidade educativa, que qualifica seus processos pela reflexão das suas práticas e da cultura socializadora que produz.

### **A Escola e a Criança com Síndrome de Down**

A síndrome de Down é “uma cromossomopatia, ou seja, uma doença cujo quadro clínico global é explicado por um desequilíbrio na constituição cromossômica (no caso, a presença de um

cromossomo 21 extra), caracterizando, assim, uma trissomia simples” (Brunoni, 1999, p. 32). Essa desordem genética traz aos seus portadores, características físicas marcantes. Olhos pequenos, rosto arredondado, pescoço curto, base nasal achatada, mãos largas e curtas e dificuldade na fala são algumas das características comuns aos portadores da síndrome.

Segundo Porcellis; Lorandi; Lorandi (2018), esses sujeitos apresentam dificuldades na linguagem, principalmente com relação à inteligibilidade da fala, porém, a causa dessa dificuldade ainda não é bem definida, podendo ser associada a equívocos na produção de sons, na segmentação e formação de palavras.

Embora o processo do desenvolvimento da fala nas crianças com Down se dê de forma semelhantemente a das crianças com desenvolvimento típico, o processo é mais lento e o grau de comprometimento é diferente em cada um.

Uma das características que mais dificultam o processo de aprendizagem dessas crianças é a oralidade, isso porque, a linguagem é uma ferramenta de mediação social, que proporciona uma melhor integração social em todos os ambientes que participam.

É importante salientar que cada criança é única, assim como seus comportamentos, algumas podem ter emoções muito afloradas, como a afetividade ou até mesmo a agressividade.

Crianças com síndrome de Down enfrentam muitos desafios no contexto escolar, na medida em que apresentam uma idade cronológica distinta da idade funcional. São comuns dificuldades para oralizar, de memorização, no pensamento abstrato, para seguir rotinas, realizar tarefas... Quando essas condições se revelam no seio de uma comunidade escolar que não dialoga sobre inclusão, não prepara seus alunos e profissionais para esse fim, as dificuldades se agigantam.

De acordo com Lamônica; Ferreira-Vasques, 2015, dentre as várias possibilidades de linguagem - oral, gestual, gráfica... -, as crianças com Síndrome de Down utilizam-se, principalmente, da oral, com suporte da gestual. É comum uma dificuldade no desenvolvimento da linguagem dessas crianças, o que torna necessária a busca de abordagens que contribuam para melhorar suas formas de comunicação, na medida em que se trata de habilidade promotora de autonomia, de aprendizagens e de bem-estar, porque promove a consciência de capacidade própria e reforça positivamente a imagem de si.

Precisamos ter claro em nossas concepções, que as pessoas com essa síndrome possuem algumas características semelhantes, entretanto, cada indivíduo é único e possui suas

peculiaridades, por isso não devemos esperar que todos eles ajam de maneira homogênea. Duas pessoas que apresentem o mesmo diagnóstico podem reagir de modos diferentes a uma mesma intervenção, por isto há que ser valorizada singularidade e percebida a forma como cada um aprende.

Um dos programas essenciais ao desenvolvimento das crianças com síndrome de Down é a estimulação precoce e a intervenção multidisciplinar pelas áreas da fisioterapia e da fonoaudiologia, como atividades no contraturno da escola, para que não fique comprometida a sua participação nas aulas regulares. O início precoce da estimulação nas diversas áreas deveria ser um direito universal, entretanto sabemos que não o é.

Junto a isso, o professor do ensino regular deve adaptar o currículo de acordo com as necessidades de cada indivíduo, seja nas avaliações, metodologias ou conteúdo, elaborando estratégias de curto à longo prazo, que contemplem o percurso do desenvolvimento individual e coletivo de cada um.

Nesta perspectiva, a escola terá papel fundamental para a inclusão destes indivíduos, pois ela não é somente um espaço de ensino e aprendizagem, mas também de convivência, desenvolvimento social e afetivo, que são mediados pela linguagem, integrados pelas ações interativas de interlocutores que se integram e se influenciam, contribuindo para o pleno desenvolvimento infantil. (LAMÔNICA; FERREIRAVASQUES, 2015.)

Aderir à causa da inclusão é um dever de cidadania, de cada professor. Conhecer os estudantes com deficiência a partir do olhar docente pode ser um bom começo de trabalho. Os professores conhecem as habilidades e potencialidades dessas crianças, ou apenas sabem apontar as suas limitações? As interações entre adulto e criança são de trocas ou predomina uma lógica do cuidado de caráter assistencial? Essa última tendência é favorável tanto a superproteger quanto a subestimar, enquanto variações do desconhecimento.

Questões como as exemplificadas acima precisam ser respondidas e alimentam um diálogo profícuo, de sentido propositivo, que pode ser mediado pelo professor de AEE, ou mesmo pelo coordenador pedagógico.

Essa etapa inicial subsidia a elaboração conjunta de objetivos de curto prazo e estratégias para alcançá-los. Como por exemplo, promover a comunicação do aluno com os colegas e a professora; introduzir rotinas para que possa se organizar e cumprir etapas etc.

Na maioria dos casos, o professor precisa reestruturar a forma de apresentar suas propostas pedagógicas para essas crianças, ao fazê-lo deve ter em mente que esses ajustes são inerentes ao trabalho pedagógico e não trabalho árduo e sem relevância. Há um problema ético e social grave quando o aluno é deixado de lado, em um canto da sala, fazendo o que sentir vontade, sem que seja destinatário da intencionalidade docente. A mesma falha ocorre quando pais são orientados a levar os filhos em horários reduzidos para a escola, isto sem que alternativas pedagógicas tenham sido postas em prática anteriormente.

No que diz respeito à família, a interação com a mesma é necessária no processo de inclusão. Essa relação é um desafio, porque pressupõe interpretações, suposições e expectativas prévias. Contextos familiares de dificuldades podem fazer supor aos professores que os esforços da escola não terão adesão e nem resultarão em melhorias. Há que se dedicar persistência à proximidade dialógica e resistência a ideia de que culpabilizar ou responsabilizar a família pelas dificuldades enfrentadas nos processos de ensino e de aprendizagem.

Ademais, a escola precisa ser um ambiente facilitador ao desenvolvimento social das crianças, ou seja, estimular o autocuidado, a locomoção, a interação com outros sujeitos, o respeito etc. É também sua função desenvolver os conteúdos curriculares sem incitar qualquer forma de preconceito ou negatividade perante todos, mas principalmente junto a esses alunos, que requerem um apoio de todas as pessoas que convivem com eles.

### **A Inclusão por Concretizar**

Sabemos que o direito à inclusão é garantido por políticas públicas implementadas através de leis, programas sociais, de educação e outras medidas. No aparato legal que visa consolidar a inclusão encontramos a Constituição da República Federativa do Brasil (1988); o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990); Declaração Mundial de Educação para Todos (1990); Declaração de Salamanca (1994); Política Nacional de Educação Especial (1994); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); Plano Nacional de Educação (2001); Plano de Desenvolvimento da Educação (2007) etc.

Parece contraditório que esse aparato legal não corresponda a um contexto afirmativo do direito à inclusão. De fato, há um longo caminho a ser percorrido, especialmente no que diz respeito aos cotidianos escolares.

Segundo Carvalho (2010), o ambiente escolar possui dois tipos de barreiras limitadoras da inclusão, as visíveis e as invisíveis. Nas primeiras podemos incluir as de infraestrutura e pedagógicas, já nas invisíveis estão o preconceito, estigma e a discriminação. É inegável que escolas têm dificuldades para lidar com a inclusão, portanto para praticá-la.

Há uma diferença entre fazer constar a inclusão no projeto político pedagógico e consolidá-la num contexto de diversidade. Nessa diferença pode estar abrigada a negligência das instituições em proporcionar um ambiente adequado ao pertencimento e as aprendizagens desses alunos. Nesse caso faz-se pertinente questionar se será, efetivamente, a deficiência a condição limitadora de aprendizagens e do desenvolvimento do aluno.

É neste sentido que a escola precisa reinventar-se, reorganizando currículos, conteúdos, espaços, tempos, materiais, mediações, metodologias e avaliações diante da diversidade que comporta. Essa intencionalidade inclusiva deverá ter em conta estratégias lúdicas, que permitam aprendizados significativos nos tempos/ritmos de cada aluno. Isto representa priorizar a qualidade e não a quantidade.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2013), salienta em seus princípios que, na educação básica, o processo de formação deve assegurar a pluralidade, liberdade de expressão, criatividade, diálogo, corroborando para a valorização, reconhecimento e respeito à diversidade.

Fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiência, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violação de direitos, assegurando a formação continuada dos(as) trabalhadores(as) da educação para lidar criticamente com esses temas. (BRASIL, 2013, p. 25).

É fundamental que nós professores, juntamente com os demais profissionais envolvidos, sejamos protagonistas plenos desse processo. Comumente ouvimos reclamações sobre a insatisfação da forma como é dada a inclusão no sistema educacional, mas poucas vezes é visto pessoas que se empenhem em mudar essa realidade. A docência em sala de aula comporta

espaços de autonomia, usá-los implica em acionar a potência transformadora do exercício educativo.

A ação individual do professor é por si só promotora de inclusão, entretanto não garante que ela seja contínua, garantida nos diferentes tempos e espaços escolares e a todos os alunos com deficiência. O trabalho partilhado, documentado e continuamente avaliado entre os pares professores, com a participação de gestores e funcionários nesse processo é necessário para que se cumpra a legislação inclusiva.

O artigo 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente deixa claro que os alunos com deficiência têm total direito de estarem incluídos na escola: “É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;” (BRASIL, 1990, p. 31).

A preparação da escola para receber alunos com deficiência se faz na interação cotidiana com esses e com os demais, a partir de uma prática pedagógica que verdadeiramente reconhece e respeita as diferenças. O cotidiano revela problemas e possibilidades de resolvê-los. Portanto, as escolas não podem ficar à espera de que estejam prontas, preparadas, para depois receber os alunos com síndrome de Down.

Conforme enfatizou Vigotsky (1991) a condição humana é construída ao longo de um processo histórico-cultural, através de interações sociais realizadas entre o homem e o meio. Portanto, a preparação do professor para atuar com a educação inclusiva é produzida no próprio cotidiano escolar e exige a concepção clara de que todos os estudantes estão aptos a ali estarem e aprenderem.

Não se faz educação inclusiva sem a participação de todos os envolvidos, o que inclui o próprio aluno com síndrome de Down. Isto a caracteriza como um processo contínuo e dinâmico. Com o aluno na escola é compromisso de toda a equipe pedagógica buscar meios para garantir a sua efetiva inclusão.

O atendimento educacional especializado – AEE – é importante medida para e garantir apoios aos estudantes que precisam de ajuda, e aos seus professores. Sem ele a escola tem dificuldades e falha ao garantir o direito à igualdade de oportunidades. O conhecimento de cada aluno é indispensável para a definição de quais são os apoios necessitados pelos alunos.

Os monitores, presentes em parte dos estabelecimentos escolares, também são público alvo da ação dos especialistas de AEE, na medida em que atuam diretamente com os alunos, em grande parte das vezes sem o assessoramento necessário.

Um trabalho desarticulado produz ou acentua um problema social grave, de exclusão desse segmento de cidadãos, assim considerados porque a sua condição de cidadania é inerente a vida e antecede o ingresso na escola.

Uma escola inclusiva inclui a todos sem discriminação e a cada um com suas particularidades. Há que ser uma escola internamente articulada e compromissada em confirmar, pelos fazeres e interações cotidianas, que oferece oportunidades para todos e estratégias individuais. Constituir-se nessa identidade é algo que se faz pela via dialógica, portanto participativa.

Perante isso, é crucial repensar, com um viés crítico e de proposição de alternativas, as práticas pedagógicas constituídas e constituintes das escolas regulares. A inclusão não é favor, não é bondade, não é concessão, não é caridade, é um direito aplicado a todas as crianças.

### **Considerações Finais**

O principal objetivo deste trabalho foi analisar a inclusão dos alunos com Síndrome de Down nas escolas regulares. Apesar de ampla legislação relacionada, o quadro no país não é o de inclusão plena e universal das crianças com essa condição.

Não é incomum o entendimento, no contexto das escolas, de que “crianças com essa doença deveriam estar em instituições especializadas”. Neste sentido a presente reflexão abordou a fragilidade de concepções de inclusão, bem como do amadurecimento individual e social para o reconhecimento da legitimidade da diferença, bem como para a normalização da diversidade.

Neste sentido, a pergunta que deu título ao trabalho sugere uma disfunção da sociedade, nas dimensões ética; política; cultural e social que dificulta a percepção do outro como um legítimo outro na sua diferença. Certamente que há impacto de déficit de direitos quando essa lógica não inclusiva prevalece. Teríamos, nessa hipótese uma forma de doença da sociedade, fomentada pelo baixo nível educacional, ainda que fomentada também nos estratos letrados.

Ao professor cabe romper com esse ciclo que separa, classifica e determina o êxito social de uns e não de outros. Para fazê-lo precisa de formação inicial e em serviço de qualidade.

As salas de aula são cada vez mais desafiadoras dos seus saberes e capacidades. Se não for capaz de demandar empatia e acolhimento, bem como garantir condições de pertencimento não engendrará processos de inclusão efetivos. Apoios ou suportes para que possa articular teoria e prática, continuamente, são indispensáveis. No caso de os sistemas não oportunizarem essas condições adequadas, ainda resta-lhe o espaço da autonomia docente, para mobilizar o coletivo escolar, de dentro para fora, na produção de alternativas às dificuldades no fomento à inclusão.

Não é incomum que estudantes com Síndrome de Down precisem de formatos de estudo personalizados, como provas adaptadas, o uso de objetos e recursos concretos como ilustrações, cartazes, maquetes e outros na realização das propostas. Com isto pode atribuir sentido, ter gosto nas atividades e participar de forma mais dinâmica do seu processo de aprendizagem.

Flexibilizações são necessárias, mas não tem caráter genérico, devem ser aplicadas de forma avaliada e acompanhadas, respeitando-se sempre os limites da criança e mantendo-se o foco na qualidade dos aprendizados.

Conforme evidenciamos, a deficiência não é um empecilho para a permanência escolar, todavia exige clara intencionalidade docente e do projeto pedagógico. Sem essa convergência não se concretizará.

A responsabilidade pela inclusão plena e universal é da sociedade civil, o que não retira responsabilidade do Estado, consideradas a esfera nacional, estadual e municipal, na garantia de condições para o alcance das metas de inclusão escolar. Por enquanto são inúmeros os problemas, elencados anteriormente, o que compromete ainda mais as escolas, seus profissionais e as instituições formadoras desses.

No que diz respeito a este último aspecto, e como acadêmica de Pedagogia em fase final de formação inicial, em atuação numa rede escolar junto a aluno com síndrome de Down, a decisão foi por fazer do Trabalho Final de Curso uma oportunidade para sanar uma fragilidade formativa. Isto porque havia o desejo de melhor responder ao compromisso educativo junto ao aluno, ainda que nos limites da função de monitora.

Reconheço que o fato de atuar como monitora já é em si um avanço no campo da inclusão, porque revela a garantia de um apoio ao trabalho docente. Junto a esta consciência está a certeza de que se currículo do curso de Pedagogia não consegue dar conta de todo esse suporte teórico e prático, é também da universidade a responsabilidade de oferecer oportunidades de formação continuada. A inclusão é uma realidade sem volta, que faz aumentar o número de alunos com deficiência na escola, pelo que há a necessidade de oferta formativa a esse conjunto de profissionais.

Ao concluir o artigo tenho a certeza de que avancei no domínio teórico buscado, entretanto gostaria de ter tido contato com uma maior produção específica sobre a aprendizagem da criança com síndrome de Down. Boa parte das publicações encontradas foi produzida pela área da saúde, o que indica uma área potencial para os estudos no campo da educação, da Pedagogia especialmente. Meu desejo: dedicar, em continuidade à finalização do Curso, esforços para gerar conhecimento relevante na área.

### **Referências Bibliográficas**

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*: 2013. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2013.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. 1990.

BRASIL. *Estatuto da pessoa portadora de deficiência*. Brasília, 2003.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação*. Brasília, DF: INEP, 2001.

BRUNONI, D. Aspectos epidemiológicos e genéticos. In: J. S. Schwartzman (Org.), *Síndrome de Down*. São Paulo: Mackenzie, 1999. p. 32-43.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação Inclusiva com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LAMONICA, Dionísia Aparecida Cuisn; FERREIRA-VASQUES, Amanda Tragueta. *Habilidades comunicativas e lexicais de crianças com Síndrome de Down: reflexões para*

*inclusão escolar*. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v. 17, n. 5, p. 1475-1482, Oct. 2015. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-18462015000501475&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462015000501475&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 20 de agosto de 2018.

PORCELLIS, Maria Eugênia da Fontoura; LORANDI, Aline; LORANDI, Melina. *Estimulação da consciência fonológica na Síndrome de Down*. **Let. Hoje**, Porto Alegre, v.53, n.1, p.166-176, Mar. 2018. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-77262018000100166&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-77262018000100166&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 20 de agosto de 2018.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. São Paulo, 1991.