

# ATENDIMENTO CLÍNICO DE UMA ADOLESCENTE COM SÍNDROME DE DOWN: PROMOÇÃO DE SAÚDE E EDUCAÇÃO A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Luz Clarita Silva de Almeida <sup>1</sup>

Adriane Cenci <sup>2</sup>

Vânia Aparecida Calado <sup>3</sup>

## RESUMO

O presente artigo aborda as intervenções de uma estagiária de Psicologia em atendimento clínico a uma adolescente com Síndrome de Down durante o estágio profissionalizante em uma Instituição de Ensino Superior (IES). Utilizando a perspectiva Histórico-Cultural e os conceitos da Defectologia, o estudo tem o objetivo de realizar uma reflexão teórico crítica acerca das contribuições dessa teoria para promover o desenvolvimento da pessoa com deficiência considerando as intervenções em saúde e educação, buscando compreender como a situação social de desenvolvimento produziu contextos de vulnerabilidade e fomentou processos de exclusão. O atendimento psicológico possibilitou compreender o percurso da adolescente, seu desenvolvimento e contexto social. Os processos de exclusão em função da classe social, de aspectos étnico-raciais e por ter uma deficiência, prejudicaram seu desenvolvimento, mesmo tendo frequentado a escola e recebido tratamento em saúde desde a infância. A partir dos pressupostos teóricos adotados, as intervenções realizadas em psicoterapia buscaram promover o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Conclui-se que é necessário que as mediações realizadas em saúde e em educação devem promover sua inserção em políticas públicas para que possam compensar as barreiras culturais para seu desenvolvimento e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Síndrome de down, Teoria Histórico-Cultural, Defectologia, Psicoterapia e educação, Situação social de desenvolvimento.

## INTRODUÇÃO

A Síndrome de Down é uma condição genética, também conhecida como Trissomia do cromossomo vinte e um. Consiste, predominantemente, em uma alteração no par cromossômico vinte e um, que passa a ter um cromossomo a mais. Os autores Voivodic e Storer (2002) apontam que a criança com Síndrome de Down apresenta atrasos significativos em todas áreas do desenvolvimento, contudo, esses atrasos não são definidos unicamente por determinantes biológicos, tendo em vista que “O desenvolvimento humano está intrinsecamente relacionado

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Educação Especial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, [lcsd99@gmail.com](mailto:lcsd99@gmail.com);

<sup>2</sup> Professora do Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, [adricenci@gmail.com](mailto:adricenci@gmail.com)

<sup>3</sup> Professor orientador: doutorado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, [vania.calado@alumni.usp.br](mailto:vania.calado@alumni.usp.br) ;

ao contexto sociocultural em que se insere, portanto, é impossível considerá-lo um processo previsível e universal” (Voivodic e Storer, 2002, p. 32). Deste modo, o atraso desenvolvimental presente em crianças com Síndrome de Down está condicionado às vivências, oportunidades e qualidade das relações interacionais estabelecidas entre a criança e o meio, não sendo unidirecionalmente e organicamente determinadas, desafiando as ideias historicamente construídas pelo saber médico no que concerne o potencial de aprendizagem deles.

Utilizando a perspectiva Histórico-Cultural e os conceitos da Defectologia, o estudo tem o objetivo de realizar uma reflexão teórico-crítica acerca das contribuições dessa teoria para promover o desenvolvimento da pessoa com deficiência considerando as intervenções em saúde e educação, buscando compreender como a situação social de desenvolvimento produziu contextos de vulnerabilidade e fomentou processos de exclusão.

As reflexões tomam por base uma prática desenvolvida com uma adolescente com Síndrome de Down que ocorreu durante o estágio curricular obrigatório em Psicologia, num serviço-escola de psicologia de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada, na cidade de Natal/RN, no período de abril a junho de 2022, tendo sido realizados cinco encontros. O estágio profissionalizante caracteriza-se por ser uma etapa fundamental na formação acadêmica do estudante, pois possibilita que os discentes estabeleçam uma relação dialética de ensino-aprendizagem entre si e o seu supervisor e deem início ao exercício profissional, pondo em prática a formação teórico-prática obtida durante o curso e o comprometimento ético-político com o seu ofício (Nasciutti e Silva, 2014).

A prática fundamentou-se na perspectiva Histórico-Cultural, com ênfase nos conceitos da Defectologia (Vigotski, 2022), compreendendo a deficiência na interação com o contexto sociocultural.

A Síndrome de Down não é uma doença, é uma condição do sujeito. E, a partir da Teoria Histórico-Cultural, a constituição da deficiência não pode ser compreendida apenas a partir das características biofisiológicas da síndrome, mas tendo a ênfase nas relações desse sujeito com o meio. Desse modo, a prática do estágio focou em compreender o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, e seu processo de escolarização para contribuir com intervenções que promovam o seu processo de desenvolvimento.

A Teoria Histórico-Cultural foi escolhida para fundamentar as intervenções pelo seu caráter social e político, contrapondo-se à lógica biomédica/individualizante, a-histórica e a-crítica, considerando o aspecto histórico e cultural das condições de existência do sujeito na constituição da sua subjetividade e desenvolvimento.

## **VIGOTSKI E A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: APRENDIZAGEM, DESENVOLVIMENTO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL**

A Teoria Histórico-Cultural tem origem no contexto da Rússia/União Soviética. Seus expoentes principais são o seu criador Lev Semionovich Vigotski (1896-1934) e seus colegas Alexander Luria (1902-1977) e Alexei Leontiev (1903-1979).

Na perspectiva Histórico-Cultural, o desenvolvimento da consciência e de seus processos propriamente humanos, denominados por Vigotski de Funções Psicológicas Superiores, ocorre através das interações sociais semioticamente mediadas entre o sujeito e a cultura ao longo da história (Vigotski, 1993). Vigotski (2022) faz distinção entre Funções Psicológicas Superiores e Funções Psicológicas Elementares, apontando que as Funções Psicológicas Elementares são de caráter puramente biológico e reflexo, característica do comportamento animal, diferentemente das Funções Psicológicas Superiores, que são especificamente humanas, de origem social e cultural, possibilitadas e mediadas pelas relações concretas entre e com as pessoas e instrumentos do seu meio.

Sendo assim, para a perspectiva Histórico-Cultural, as Funções Psicológicas Superiores (como, por exemplo, linguagem, percepção, atenção, memória ativa, pensamento abstrato, comportamento intencional), não surgem biologicamente, através de um processo naturalmente dado, ao contrário, são construídas socialmente em um processo dialético, no qual o homem cria as suas condições de existência ao transformar o meio, sendo determinado, desta forma, pelas relações sociais e o modo que os meios de produção estão organizados.

Destarte, para Vigotski (1993) essas relações sociais internalizadas estruturam a personalidade e a psique do sujeito, ressaltando, deste modo, o papel fundamental da coletividade no desenvolvimento humano, uma vez que, o percurso de toda Função Psicológica Superior, parte do intersíquico (social) para o intrapsíquico (individual). Isso posto, observa-se uma interrelação entre a constituição do humano e da cultura.

Da mesma maneira que a vida da sociedade não representa um todo único e uniforme, e a sociedade é subdividida em diferentes classes, assim, durante um dado período histórico, a composição das personalidades humanas não pode ser vista como representando algo homogêneo e uniforme, e a psicologia deve levar em conta o fato fundamental que a tese geral que foi formulada recentemente só pode ter uma conclusão direta, confirmar o caráter de classe, a natureza de classe e as diferenças de classe que são responsáveis pela formação dos tipos humanos (Vigotski, 1930, p. 3).

Para analisar melhor esses aspectos o autor propôs o conceito de situação social de desenvolvimento que compreende uma combinação entre processos internos de desenvolvimento, as demandas sociais feitas aos sujeitos e as possibilidades que existem em cada momento histórico no decorrer do desenvolvimento ontogenético. Esse conceito permite analisar como as desigualdades sociais “se tornam essência em nosso desenvolvimento ontogenético” (Pereira, Magalhães e Pasqualini, 2020, p. 356)

Vigotski (2022) explica o desenvolvimento destacando-o em duas linhas: a biológica e a cultural. No início da vida, essas duas linhas estão separadas, porém, através da inserção da criança no plano cultural e da internalização das relações mediadas pelos signos e ferramentas presentes nesta cultura, o cultural se entrelaça com o biológico e o amplia, possibilitando a aprendizagem e proporcionando o desenvolvimento do sujeito e superando as concepções dualistas predominantes da época.

Devido a isto, Vigotski compreende a aprendizagem como promotora do processo de desenvolvimento humano (Vigotski, 1993). Conforme ele, o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento (1993). A função principal do ensino, de acordo com Saviani (2013), é a de criar condições de aprendizagem que promovam desenvolvimento, por meio da transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos à criança que ela não aprenderia sozinha. Tendo isto em mente, ele elaborou um dos seus conceitos mais célebres e disseminados, o da Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI). Nas palavras do próprio pensador, a ZDI caracteriza-se como:

A zona de desenvolvimento iminente da criança é a distância entre o nível de desenvolvimento atual, definido pela realização autônoma de tarefas, e o nível de desenvolvimento possível da criança, definido pela realização de tarefas que são resolvidas por ela com a orientação de adultos e em colaboração com companheiros mais aptos (Vigotski, 2021, p. 190).

Logo, a ZDI indica as funções que estão em processo de amadurecimento e se encontram em estado embrionário (Vigotski, 2021). Portanto, a definição de ZDI está intrinsecamente ligada ao conceito de mediação que orienta a aprendizagem e permite o desenvolvimento.

No entanto, a mediação, as possibilidades de aprendizagem que aceleram o desenvolvimento não ocorrem apenas no contexto escolar. Com relação ao trabalho do psicólogo a partir desta vertente teórica, o psicoterapeuta assume um papel de mediador na relação terapêutica, por meio da construção, junto ao paciente, de ferramentas e espaços interacionais simbólicos que medeiam suas ações e pensamentos, produzindo novos conhecimentos, promovendo um espaço de troca e, auxiliando o paciente a dominar novos instrumentos psíquicos, atingindo, deste modo, o seu potencial (Clarindo, 2020).

Para Clarindo (2020, p. 72) o objetivo do psicólogo na clínica histórico-cultural é “assumir um papel de mediador na interação dialógica com o sujeito, visando à resignificação de processos e posterior transformação da ação.” Sendo assim, o trabalho terapêutico realizado pelo psicólogo nesta teoria consiste em construir espaços de ZDIs. No que tange às pessoas com deficiência, a mediação realizada tanto no processo de escolarização como no trabalho clínico na psicoterapia se torna ainda mais importante para criar condições que possibilitem outros caminhos para o seu desenvolvimento.

## **VIGOTSKI E A DEFECTOLOGIA: A DEFICIÊNCIA COMO MODO DE EXISTÊNCIA**

Os estudos de Vigotski acerca das pessoas com deficiência estão no campo da Defectologia. Essa área de estudo e atuação tinha destaque no contexto da União Soviética.

O olhar tradicional hegemônico adotado acerca das pessoas com deficiência no decorrer da história, foi o do modelo biomédico, caracterizado pela ênfase nas perdas e limitações orgânicas desses indivíduos, individualizando e naturalizando a existência das barreiras impeditivas do funcionamento integral do sujeito em sociedade (Souza e Dainez, 2022). Na perspectiva Histórico-Cultural, o sujeito é considerado para além de sua deficiência, não é menos desenvolvido, pois o seu desenvolvimento ocorre por meios diferenciados. Portanto, o objeto de estudo da defectologia vigotskiana não é o déficit em si, mas as condições sociais nas quais ocorre o desenvolvimento do sujeito (Souza e Dainez, 2022), que incluem os processos excludentes gerados dentro de uma sociedade organizada para um determinado tipo de indivíduo (Vigotski, 2022).

Vigotski (2022) discutindo as relações entre a deficiência e as condições sociais, diferenciou a deficiência em dois tipos: primária e secundária. A deficiência primária é de ordem biofisiológica e consiste em alterações cromossômicas, lesões cerebrais, entre outros. A secundária, por sua vez, é de origem social e refere-se aos prejuízos provocados por contextos excludentes que impedem o desenvolvimento do sujeito (Garcia, 1999). Segundo Vigotski (2022, p. 296): “as dificuldades que a criança anormal<sup>4</sup> experimenta na atividade coletiva são, não obstante, a causa do desenvolvimento insuficiente das funções psíquicas superiores”.

---

<sup>4</sup> Vigotski fazia uso de terminologias comumente aceitas em sua época para se referir a pessoas com deficiência, tais quais “anormais”, “idiota”, “imbecil”, entre outros. Estes termos atualmente são considerados capacitistas e não devem ser utilizados. Dito isso, a fim de preservar as ideias dos escritos originais de Vigotski, será feito uso de algum desses termos em casos de citações diretas.

Deste modo, Vigotski (2022) postulou que o não desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores em crianças com deficiência está condicionado não pela deficiência primária, e sim pela secundária; pela ausência da inclusão do sujeito com deficiência no coletivo. Nesta perspectiva, as limitações e dificuldades que este sujeito enfrenta são impostas culturalmente, e o foco de análise está nos tipos e qualidades das interações da pessoa com deficiência com o meio (Garcia, 1999).

Como posto por Souza e Dainez (2022):

[...] podemos afirmar que a valorização de um tipo psicofísico de humano que predomina em uma sociedade capacitista releva o lugar da norma como princípio regulador da vida social e produz barreiras sociais, psicológicas, físicas de desenvolvimento e de participação cultural daqueles que, embora partícipes da produção social, são considerados à margem desse processo. Tanto as potencialidades quanto os limites de desenvolvimento são, portanto, *situados e cunhados socialmente* (p.11) (grifo do autor).

Logo, Vigotski elaborou o conceito de compensação. Vigotski (2022) afirma que a compensação da deficiência deve ocorrer por meio do desenvolvimento cultural, o que permitirá elaborar inúmeras possibilidades. A compensação da qual ele referencia em seus estudos não é aquela de base orgânica e fisiológica, e sim uma compensação que envolve a organização cultural e social da sociedade em que o sujeito com deficiência está inserido; sociedade esta que, historicamente, foi estruturada materialmente e instrumentalmente para atender aqueles que se enquadra dentro de um determinado padrão idealizado de normalidade, o que produz processos excludentes e vexatórios aqueles que fogem desta norma (Garcia, 1999). Por conseguinte, o sujeito deficiente somente é compreendido como tal, entremeadado em um tecido social específico atravessado e marcado por relações concretas.

Tendo como base os pressupostos teóricos acima, será exposto um caso atendido durante a prática de estágio curricular obrigatório em psicologia, que transcorreu num serviço-escola de uma universidade privada situada em Natal, Rio Grande do Norte, entre abril e maio de 2022.

## **METODOLOGIA**

A paciente deste relato e sua mãe, serão referidas nesse texto pelos nomes fictícios, Rose e Dalva, respectivamente, a fim de preservar o sigilo de suas identidades, em conformidade com os princípios éticos. É importante ressaltar que a genitora assinou um termo de autorização e de ciência de que os registros de atendimento poderiam ser usados em pesquisas e publicações, conforme a ética profissional do psicólogo.

Rose era uma adolescente do sexo feminino de treze anos de idade, com Síndrome de Down, preta, de classe socioeconômica baixa e filha de mãe solo. Rose estava matriculada no oitavo ano do ensino fundamental II, em uma escola da rede pública, porém, não estava frequentando as aulas devido a greve dos professores.

O atendimento realizado com Rose buscava compreender o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, como também, seu processo de escolarização, considerando a dinamicidade do processo clínico. A partir da compreensão das mediações estabelecidas nas relações sociais de Rose, haveria a possibilidade de construir novas mediações, de modo interdisciplinar que facilitassem a apropriação do seu meio cultural, e deste modo, seu desenvolvimento, e a minimização de condições alijantes e excludentes.

Foram elaborados dez encontros entre o período de abril a junho de 2022 a serem executados no serviço-escola da instituição, mas foram realizados somente cinco, por razões que serão explicitadas no decorrer deste tópico.

O atendimento teve início com a escuta da sra. Dalva. Sua filha era acompanhada por um médico geneticista, que a atendia periodicamente e a havia encaminhado recentemente para avaliação neuropsicológica. A família era constituída apenas por mãe e filha, sem a presença do pai que fazia uso abusivo de bebidas alcoólicas. A renda se resumia ao Benefício de Prestação Continuada (BPC) e a trabalhos informais realizados pela mãe.

Rose estudava em escola pública, estava matriculada no 8º ano, mas na época das sessões, não estava indo à escola pois os professores estavam em greve, mas disse que ela gostava da escola e era aceita pelos colegas. A adolescente também não frequentava a sala de recursos multifuncionais. A genitora pagaria uma professora particular para a filha, mas não sabia se a pessoa tinha formação para esse fim. Durante a pandemia do COVID-19 Rose ficou sem frequentar a escola, sofreu muito com o isolamento social e apenas contou com estimulações propostas pela mãe, sem orientação de nenhum profissional.

A adolescente já havia sido atendida anteriormente no respectivo serviço-escola e o espaço utilizado para esse fim se deu na sala lúdica, voltada para crianças. Rose, mesmo com 13 anos, desejou voltar a ser atendida nesse espaço que possuía muitos recursos lúdicos. A partir da exploração de tais recursos como brinquedos, pintura, bonecos, jogos, livros, foi possível identificar vários aspectos de seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Rose não sabia ler e só sabia escrever o seu próprio nome, gostava de desenhar e pintar. Ela conseguiu escrever quase o seu nome todo, falhando na escrita do seu sobrenome, mas não conseguiu pôr em papel a sua idade. Constatou-se que ela conhecia os animais por imagens, mas não conseguia ler os nomes que ficavam acima deles. Rose não reconhecia as letras e às

vezes, as misturava com os números em sua fala. Entretanto, verbalizou as vogais na sequência correta, apesar de não ser capaz de identificá-las no papel. Apresentou atenção dispersa que exigia constante orientação da estagiária para manter sua atenção. Com relação às cores, identificou a maioria, contudo, errou as cores marrom, preto e roxo.

Num dos atendimentos, por meio de recursos lúdicos, foi possível investigar os conceitos matemáticos como proporção, senso de distância, sequenciação numérica e lógica. Rose demonstrou não ter muito conhecimento dos números, contando de um a quatro, e depois pulando em dezenas, como “1,2,3,4,20,50,80”. No que tange o conhecimento de proporção, Rose foi capaz de identificar as categorias de maior e menor, assim como longe e perto. A sequência lógica e numérica, por sua vez, foi insuficiente, com Rose não sabendo organizar as imagens contidas na prancha, nem contar os números.

A paciente gostava de desenhar, mas ao ser perguntada sobre o que eles representavam ou o que eram, apresentou falas desconexas que não correspondiam às perguntas feitas pela estagiária, com pouca coesão simbólica, aparentando não compreender o que era questionado. Ainda no tocante à fala, também foi possível identificar que ela tinha um comprometimento significativo, devido a determinadas condições morfofisiológicas da síndrome de Down

A partir das brincadeiras que trabalharam uma variedade de emoções, tais quais, raiva, felicidade, tristeza, cansaço e etc. Rose demonstrou reconhecer as principais, mas ao ser perguntada como ela estava se sentindo no momento ou em que situações se sentia de determinada forma, mudava as suas respostas frequentemente, expressando uma grande dificuldade em sua construção simbólica. Quando contos de fadas eram lidos, a adolescente prestava atenção, demonstrava interesse, fazia perguntas referente ao que acontecia depois na história. Porém, ao ser perguntada sobre o que tinha sido a história, e o que ela tinha entendido sobre, não soube responder, apesar de dizer que gostou. Nas brincadeiras com bonecas, demonstrou preferência pela de pele preta e afirmou que era mais bonita e parecida com ela, assim como revelou conhecer as partes do corpo humano, localizando-as em si mesma.

As demais sessões planejadas foram interrompidas, uma vez que, a mãe de Rose decidiu cessar com os atendimentos naquele período, indicando incompatibilidade de horários. O intuito era dar continuidade a eles em agosto, após o fim do recesso e o retorno do funcionamento do serviço, e encerrá-las em dezembro. Neste caso, os atendimentos se encerraram enquanto a estagiária ainda estava conhecendo e compreendendo o nível de desenvolvimento real e iminente de Rose. Devido a isso, só foi possível realizar o encaminhamento para atendimento fonoaudiológico e trabalhar atividades mediadoras de leitura, escrita e socialização.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O caso de Rose foi desafiador e emblemático para a estagiária. A princípio, foi possível evidenciar que Rose possuía um atraso significativo nas Funções Psicológicas Superiores, manifestando uma grande dificuldade de abstração, formação e internalização de conceitos para a sua idade. Durante as sessões, percebeu-se um grande déficit em sua atenção voluntária e memória voluntária, além de uma fala demasiadamente limitada, o que dificultava a compreensão e comunicação entre a estagiária e ela. É importante resgatar a concepção de Vigotski (2022) acerca da linguagem, dado que, para o autor, a linguagem direciona o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores, pois é por meio dela que ocorre a internalização dos signos e a inserção social.

Rose demonstrava uma grande dificuldade em expressar e organizar suas ideias; apesar de entender perguntas pontuais. Além do mais, não tinha conhecimento de conceitos lógico-matemáticos apropriados para a sua idade, o que sugere estratégias pedagógicas pouco eficientes, em função de uma série de fatores, como, falta de recursos materiais, e as barreiras atitudinais vigentes na cultura da escola de Rose.

De acordo com os pressupostos da teoria Histórico-Cultural, para entender o desenvolvimento de Rose, faz-se primordial conhecer as experiências concretas e as mediações às quais Rose foi exposta no decorrer de sua vida. Rose e sua mãe fazem parte de uma classe social cujas condições socioeconômicas são desfavoráveis, e não recebem apoio financeiro, social ou afetivo de sua família extensa. Adicionalmente, Rose tem uma condição de existência marcada por contextos excludentes, iniciando-se por ter nascido como uma menina preta e com deficiência dentro de uma sociedade patriarcal, racista e capacitista.

As desigualdades sociais impactaram a situação social de desenvolvimento durante o decorrer da infância e início da adolescência de Rose. É fundamental considerar esses aspectos no planejamento das intervenções com ela, seja na sua escolarização, na psicoterapia ou em qualquer tratamento em saúde, tendo como base os pressupostos da defectologia e o conceito de compensação (Pereira, Magalhães e Pasqualini, 2020).

Ademais, o fenômeno da pandemia, que provocou mudanças estruturais, funcionais e relacionais profundas em diversos setores da sociedade brasileira e do mundo, incluindo o educacional, foi outro fator impactante no processo de aprendizagem de Rose, pois o encargo de seu ensino ficou integralmente sob a responsabilidade de sua mãe.

Outrossim, não foi possível analisar as qualidades das mediações pedagógicas que ocorriam nas salas de aulas - se eram enriquecedoras e consideravam as suas particularidades - e as relações de Rose com os professores, uma vez que, a estagiária não conversou com os professores (as) da sala regular ou com os professores de AEE, por estarem em greve. Tais aspectos são fundamentais, porquanto segundo Vigotski (2022), a criação de caminhos indiretos que medeiam semioticamente o desenvolvimento da pessoa com deficiência, se tornam indispensáveis, pois constroem as condições que permitem superar as suas limitações biológicas e promovem o desenvolvimento de suas Funções Psicológicas Superiores.

As Funções Psicológicas Superiores consistem nas funções intelectuais e volitivas, como também, a consciência humana é formada igualmente pelo afeto e o pensamento. Além disso, no que tange a deficiência intelectual, ele afirma que “[...] a unidade do afeto e do intelecto, é o postulado fundamental sobre o qual, como pedra angular, deve ser elaborada a teoria da natureza congênita do atraso mental na infância.” (Vigotski, 2022, p. 358).

À vista disso, a perspectiva Histórico-Cultural concebe que os processos afetivos e intelectuais estão entrelaçados, estruturados em um sistema dinâmico mutuamente recíproco e variável, e não isolados, que constituem o desenvolvimento psicológico da criança, no entanto, esses processos estão diretamente ligados aos vínculos e relações construídas no decorrer da vida do sujeito (Vigotski, 2022). Quais tipos de vínculos emocionais Rose teve a oportunidade de construir e com quem, considerando a família e sua escolarização? Como se deu o seu acesso aos instrumentos culturais? Quais mediações pedagógicas foram empregadas no ensino da leitura e de construtos lógico-matemáticos? As mediações seriam qualificadas ou desprovidas de sentido? Rose realmente estava incluída na escola, ou a sua inclusão era limitada à aceitabilidade social por parte dos colegas de classe e professores?

São múltiplos os questionamentos a serem feitos com relação ao caso de Rose, assim como é importante considerar que, em face do contexto social mais amplo que caracteriza a sua história de vida, as barreiras que se colocam para seu desenvolvimento não serão resolvidas apenas por meio da escolarização (Pereira, Magalhães e Pasqualini, 2020), e da psicoterapia. Faz-se necessário encaminhá-la para outros serviços, como um acompanhamento em um Centro Especializado em Reabilitação (CER), além de sua inserção em políticas públicas de assistência social e saúde voltadas para as pessoas com deficiência.

A interrupção precoce dos atendimentos, em meio ao processo de construção de um vínculo afetivo entre estagiária e paciente dificultaram o processo clínico de Rose e uma intervenção efetiva, planejada e orientada pelos pressupostos da defectologia.

A perspectiva histórico-cultural concebe a educação como o caminho para atingir a compensação e construir processos de ensino e aprendizagem potencializadores das funções psicológicas superiores, favorecendo o desenvolvimento integral da personalidade e a superação de propostas pedagógicas excludentes, dentro de um paradigma naturalizante, desconsiderando os determinantes sociais da educação (Souza e Dainez, 2022). Tendo isto em mente, as intervenções seriam pensadas objetivando criar ZDIs nos aspectos afetivos-volitivo, sociais, cognitivos e escolares de Rose, com o intuito de conceber o âmbito clínico e a relação estagiária-paciente, como um espaço facilitador do seu desenvolvimento. Por meio do trabalho mediador e interdisciplinar juntamente com outras instituições, seria possível criar meios de compensação social e estabelecer novas formações psíquicas e significados.

A pessoa com Síndrome de Down, apresenta um desenvolvimento motor, socioemocional e cognitivo diferenciados aos da criança sem essa condição, uma vez que, em contato com as barreiras culturais presentes na sociedade, geram dificuldades e limitações no desenvolvimento cultural. Nesse caso, é preciso buscar mediações que considerem as suas especificidades, visto que, o seu desenvolvimento ocorrerá conforme as práticas sociais e pedagógicas estabelecidas. É fundamental e imprescindível que a educação, a saúde e a assistência, com planejamento em conjunto neste processo, como também, o afeto e acolhimento da família e a escola, construam vias compensatórias que favoreçam o amadurecimento das funções psicológicas superiores.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em síntese, a experiência foi significativa, pois proporcionou a estagiária acompanhar uma criança com deficiência, o que a introduziu aos escritos da defectologia e a compeliu a pensar mediações e reorganizar estratégias que abarcavam as especificidades da condição de Rose mas também consideravam suas potencialidades de humanização.

Desta forma, é essencial fazer uma análise e reflexão do contexto social em que este sujeito se encontra, assim como dos significados e representações sobre eles dominantes em uma cultura, e continuar lutando contra estereótipos vexatórios que discrimina e segrega esses indivíduos, possibilitando, deste modo, trocas e mediações mais humanizantes e emancipatórias, lideradas por um projeto de saúde e educação transformadores.

## **REFERÊNCIAS**

CLARINDO, J. M. Clínica histórico-cultural: caracterizando um método de atuação em psicoterapia. 2020. **Tese (Doutorado em Psicologia)** - Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/56643>. Acesso em: 20 mar. 2024.

GARCIA, R. M. C. A educação de sujeitos considerados portadores de deficiências: contribuições Vigotskianas. **Ponto de Vista**: revista de educação e processos inclusivos, n. 1, p. 42–46, 1 jan. 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/view/1519/1528>. Acesso em: 13 de fev. de 2024.

NASCIUTTI, F. M. B.; SILVA, S. M. C. DA. O processo de ensinar/aprender uma perspectiva crítica em psicologia escolar e educacional. **Psicologia em Estudo**, v. 19, p. 25–37, 1 mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/4MwcGdPF4xNKy5KzTYKXxQz/abstract/?lang=pt#>. Acesso em 13 de fev. de 2024.

PEREIRA, A. P.; MAGALHÃES, G. M.; PASQUALINI, J. C. O estudo concreto do desenvolvimento da infância e da adolescência e suas contribuições para a educação. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 24, n. 3, dez. 2020. ISSN 1981-8076. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/riep.v24i3.72810..> Acesso em: 09 mar. 2024.

SOUZA, F. F. DE .; DAINEZ, D.. Defectologia e Educação Escolar: implicações no campo dos Direitos Humanos. **Educação & Realidade**, v. 47, p. e116863, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236116863vs01>. Acesso em: 13 de fev de 2024.

VIGOTSKI, L. S. **A transformação socialista do homem**. URSS: Varnitso, 1930.

VIGOTSKI, L. S. Obras Escogidas – **Tomo II**: Pensamiento y Lenguaje. Madrid: Visor, 1993.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia, educação e desenvolvimento**: escritos de L. S. Vigotski. Organização e tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

VIGOTSKI, L.S. Obras Completas - **Tomo Cinco**: Fundamentos de Defectologia. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022.

VOIVODIC, M. A. M. A.; STORER, M. R. S. O desenvolvimento cognitivo das crianças com síndrome de Down à luz das relações familiares. **Psicologia: teoria e prática**, v. 2, p. 31–40, 2002. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1516-36872002000200004](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1516-36872002000200004). Acesso em 13 de fev. de 2024.