



Perguntas e respostas às palestras sobre os ensinamentos de L.S. Vygotsky

Palestra “Teoria histórico-cultural de L.S. Vygotsky: passado, presente, futuro”

Prof. Dr. Dmitry Kashirsky

psymath@mail.ru

Existe algum grupo onde você sistematiza informações sobre Vygotsky? Sou estudante de mestrado em humanidades na Universidade de Ifesa e gostaria de aprender mais. Obrigado! Que oportunidade incrível este Zoom!

Na RGGU (Universidade Estatal Russa de Humanidades), há um Laboratório de Psicologia Histórico-Cultural, onde são realizadas as Conferências Internacionais em Memória de L. S. Vygotsky. Em 2025, elas ocorrerão nos dias 19 e 20 de novembro. É possível participar dessas conferências. Infelizmente, não mantemos um grupo público (*public*) sobre o tema.

Qual é o estado do projeto da coleção completa das obras de Vygotsky?

O projeto foi supervisionado por E. E. Kravtsova — neta de L. S. Vygotsky. Após sua morte, o trabalho no projeto foi suspenso.

Há planos para digitalizar o arquivo de Vygotsky?

Sim, existem planos nesse sentido. A RGGU pretende criar uma sala memorial em homenagem a Vygotsky e disponibilizar acesso interativo a ela. Acredito que parte de seus arquivos será disponibilizada.

Há planos para publicar o artigo que Vygotsky cita em “O Significado Histórico da Crise na Psicologia”, onde ele critica a abordagem de Luria à psicanálise?

Não tenho essa informação. Sabe-se que, embora Vygotsky compartilhasse com Luria o interesse em reconstruir a psicologia com base no marxismo, ele considerava seus primeiros experimentos com psicanálise metodologicamente ecléticos. Ele se opunha à combinação mecânica entre freudismo e marxismo, enfatizando a necessidade de criar um novo sistema teórico, e não apenas compilar teorias existentes. Posteriormente, Luria abandonou a psicanálise, concentrando-se na abordagem histórico-cultural em colaboração com Vygotsky.

Existe algum professor na RGGU que pesquisa transtornos do espectro autista (TEA)? Ao estudar os trabalhos de Sukhareva sobre TEA, também encontramos comentários de Vygotsky sobre suas pesquisas.

Estamos aguardando uma resposta (enviei uma consulta ao Departamento de Neuropsicologia e Psicopatologia). Espero que respondam até sábado.

Qual é a concepção de psicologia histórico-cultural de Vygotsky? E qual é a sua compreensão do materialismo histórico dialético?

Essas são perguntas muito profundas, que exigiriam muito tempo para responder adequadamente. Mas, resumidamente:

= *A concepção de psicologia histórico-cultural de L. S. Vygotsky*

Vygotsky desenvolveu a teoria histórico-cultural, cuja ideia central é que o desenvolvimento das funções psíquicas superiores é mediado por instrumentos culturais e interação social. Os principais pontos são:

- Meios e signos culturais: Processos mentais (pensamento, memória, linguagem) são moldados por ferramentas culturais (linguagem, símbolos, sistemas numéricos), que atuam como mediadores entre o homem e o mundo.
- Origem social da consciência: O desenvolvimento psíquico ocorre por meio da interação com outras pessoas (ex.: aprendizagem colaborativa com adultos ou pares mais competentes — "zona de desenvolvimento proximal").
- Internalização: Ações sociais externas tornam-se processos psíquicos internos (ex.: a fala externa transforma-se em pensamento interno).
- Historicismo: A psique humana não é estática — sua estrutura depende do contexto histórico e cultural.

= *Materialismo histórico dialético: compreensão*

É uma concepção filosófico-sociológica base do marxismo, unindo:

- Dialética (análise do desenvolvimento por contradições: tese → antítese → síntese).
- Materialismo (primado das condições materiais sobre as ideias).
Principais aspectos:
- Condições materiais como base da sociedade: O modo de produção (forças produtivas + relações de produção) determina a "superestrutura" (leis, cultura, ideologias).
- Luta de classes: A história é um processo de conflito pelo controle dos meios de produção.
- Influência recíproca da superestrutura: Embora a economia seja primária, elementos como educação e religião podem acelerar ou frear mudanças.

= *Relação entre as concepções*

Vygotsky, como cientista soviético, baseou-se parcialmente no método marxista. Seu foco na condicionante social da psique alinha-se ao materialismo histórico, mas ele analisa o micro-nível (desenvolvimento individual), enquanto o marxismo estuda macro-processos sociais.

Existe algum livro ou pesquisador em psicologia que possa ajudar no ensino de matemática para o 1º-2º ano? Se sim, poderia indicar contatos ou links?

Infelizmente, não tenho uma resposta para essa pergunta.

Poderia falar mais sobre a relação entre Vygotsky e as teorias de Marx? O que Vygotsky tomou de Marx?

L. S. Vygotsky, formado no contexto intelectual soviético, integrou **ideias marxistas** em sua psicologia. Principais influências:

Método dialético

- Marx: Usou a dialética hegeliana (contradições como motor da história).
- Vygotsky: Aplicou-a ao desenvolvimento psíquico (ex.: conflito entre fatores biológicos e culturais gera saltos qualitativos).

Materialismo histórico

- Marx: A história é determinada por condições materiais.
- Vygotsky: Transferiu o historicismo para a psique (o desenvolvimento individual repete estágios da evolução cultural).

Natureza social da consciência

- Marx: A consciência é produto das relações sociais.
- Vygotsky: Funções psíquicas surgem primeiro no plano social (*interpsicológico*) e depois são internalizadas (*intrapsicológico*).

Papel dos instrumentos

- Marx: O trabalho e as ferramentas transformam o homem.
- Vygotsky: Signos culturais (linguagem, escrita) são "ferramentas psicológicas" que modificam a mente.

Crítica ao biologismo

- Rejeitou explicações baseadas apenas em instintos (ex.: reflexologia de Pavlov), destacando a mediação cultural.

Do material ao ideal

- Marx: A consciência é "o material transformado no cérebro humano".
- Vygotsky: Internalização — ações externas tornam-se processos mentais (ex.: diálogo → pensamento lógico).

Vygotsky não copiou Marx, mas adaptou seus princípios à psicologia, evitando reducionismos. Por exemplo:

- Substituiu o "base econômica" por instrumentos culturais.
- Em vez de "luta de classes", estudou contradições na psique.
- Destacou a atividade do sujeito (o homem não é passivo, mas usa signos para se desenvolver).

Resumo: Vygotsky absorveu de Marx a metodologia (dialética, materialismo) e ideias-chave (consciência social, papel das ferramentas), mas criou uma teoria psicológica original, onde cultura e signos são centrais no desenvolvimento mental.

Palestra “LIBERDADE EXISTENCIAL DA PESSOA COMO OBRA DA VIDA PSICOLOGIA CULTURAL-HISTÓRICA L.S.VYGOTSKY”

Prof. Dr. Oleg Valuev

o.valuev@yandex.ru

Do ponto de vista da atividade pedagógica, a liberdade é alcançada por meio da organização do ensino? Ou por meio do material didático? Ou por meio do currículo? Por onde podemos começar como pesquisadores para propor um ensino que promova a liberdade?

Do ponto de vista pedagógico, a liberdade está na base das relações humanas e da atividade, incluindo a atividade de aprendizagem. Não existe aprendizagem não livre. Historicamente, as tentativas de torná-la imposta, coercitiva ou autoritária sempre fracassam, porque nelas a aprendizagem rapidamente se transforma em adestramento, repetição mecânica ou nonsense. A liberdade entra na educação por meio do professor como ser humano e do aluno como ser humano. Eles trazem a liberdade de conhecer, trocar experiências, agir culturalmente e interpretar a realidade pessoalmente; aqui, podemos nos referir ao clássico trabalho psicológico de C. Rogers e J. Freiberg, *Liberdade para Aprender* (1969). Portanto, tanto a organização do ensino, quanto o material didático e o currículo devem partir dos valores da pessoa e da cultura. E isso está ligado ao problema fundamental da pedagogia mundial, como visto pelo filósofo, psicólogo, pedagogo e teólogo russo Vassili Vassilievitch Zenkovski, em quem L. S. Vygotsky se baseou. Respondendo à segunda pergunta, pode-se dizer que a pesquisa e o ensino que desenvolvem a liberdade devem começar por nós mesmos. Hoje, isso pode soar extremamente fora de moda, mas não há ensino e educação livres sem a liberdade pessoal do professor.

Gostaria muito de saber sobre a aplicação dessa teoria hoje na educação de crianças na Rússia.

Atualmente, em todo o mundo, surgem pesquisas surpreendentes que mostram uma grande transformação nas ciências psicológico-pedagógicas, com sua aproximação da mitologia, filosofia, antropologia, história, arte e literatura. A educação busca novas formas de liberdade para sua existência e desenvolvimento. Na Rússia, esses processos ocorrem na tradição cultural-histórica de estreita conexão entre pedagogia, psicologia e antropologia, remontando às ideias de K. D. Ushinski sobre "antropologia pedagógica", à pedagogia familiar de P. A. Florenski, à filosofia da educação de S. I. Hessen, V. V. Zenkovski, F. T. Mikhailov, V. P. Zinchenko e outros. Há uma busca ativa por caminhos de síntese viva do conhecimento científico, incluindo mudanças na linguagem das publicações, na demonstração de resultados de pesquisa e em novas soluções de projetos. A psicologia da educação começa a ser vista como a psicologia das possibilidades humanas. Recomendo, nesse sentido, a leitura do trabalho cultural-ativo de minha colega E. Yu. Patyaeva, *Do Nascimento à Escola: O Primeiro Livro para Pais que Pensam* (2019), baseado nas ideias psicológicas de L. S. Vygotsky, A. N. Leontiev, V. P. Zinchenko e outros. Em nosso país, surgem projetos regionais originais de cursos complementares educacionais e de desenvolvimento, como "navegação para a vida adulta" para alunos do ensino médio, cursos intensivos para jovens talentosos em "antropologia do amadurecimento", práticas culturais-ativas de desenvolvimento pessoal para crianças e

adultos, novas formas educacionais de aulas e encontros personalizados, iniciados pelos interesses e necessidades dos próprios estudantes. Redes de clubes de pensamento, práticas de jogos, missões educativas, viagens turísticas etc. estão surgindo. Em alguns desses projetos, eu mesmo participo ativamente.

Analisando todos os elementos relacionados à liberdade, pode-se afirmar que existe uma liberdade absoluta?

Essa é uma pergunta muito interessante e importante. Por definição, a liberdade não pode ser absoluta. A absolutização, assim como a nivelção, sempre traz consigo racionalizações defensivas, esvaziamento de conteúdo e um erro semântico fatal. A liberdade absoluta é arbitrariedade, ou seja, a degeneração da liberdade, a perda de seu significado cultural-histórico. Na arbitrariedade, o homem perde a si mesmo junto com sua liberdade, perde sua identidade, torna-se impessoal. Do ponto de vista cultural-histórico, isso é a incapacidade de se autogovernar, disfuncionalidade, uma falha no trabalho das funções psíquicas superiores. Na Rússia, gosta-se de citar a expressão "se Deus não existe, tudo é permitido", remetendo às reflexões de Ivan Karamazov, personagem do romance *Os Irmãos Karamazov*, de F. M. Dostoiévski. Se falamos da liberdade divina, para o homem ela é inconcebível devido à nossa imperfeição (sobre a qual escreveram A. Adler, N. A. Berdyaev e L. S. Vygotsky): nossa posição no mundo está, como disse B. Pascal, entre dois abismos. E a liberdade, claro, é abissal, mas não absoluta. O abismo se revela ao homem como um mistério por trás dos segredos e enigmas da vida. A convivência com o mistério está antropológicamente presente e foi descrita na teoria religioso-filosófica de V. S. Soloviev sobre o "divino-humano" e em seus seguidores, nos fundadores da psicologia idealista russa e no existencialismo russo. Para N. A. Berdyaev, o abismo da liberdade tem uma origem pré-ontológica e, portanto, a liberdade exige de nós um esforço pessoal para sermos livres. E isso é bastante compreensível para quem já experimentou na vida as angústias da consciência, o peso da escolha, o sentimento do verdadeiro amor, o êxtase criativo etc. Todos eles exigem de nós o esforço de ser uma pessoa. Liberdade não significa fazer tudo o que se deseja, por mais antiquado que isso possa soar. A liberdade sempre carrega consigo responsabilidade e pressupõe autodisciplina. Por isso, na tradição cultural-histórica, L. S. Vygotsky chama a liberdade de uma "tarefa", não de um "dado". Seu seguidor V. P. Zinchenko, no início do século XXI, discute a liberdade caótica e a liberdade criada (produzida), e eu, seguindo esses mestres da psicologia cultural-histórica, falo da liberdade como uma tarefa existencial no ser, na ação e no ato criativo.

Por outro lado, o professor no contexto russo é parte do currículo? Ou apenas um executor do currículo em sala de aula? Um realizador de programas educacionais desenvolvidos pelo sistema político-administrativo?

Acredito que, nessa questão, é necessário distinguir as lógicas administrativo-gerenciais e pedagógicas: em alguns aspectos, elas podem realmente ser opostas, mas, em sua origem, são simplesmente lógicas diferentes. Historicamente, a atividade pedagógica (do professor) é construída como complementar à atividade de aprendizagem (do aluno), e juntas elas formam uma atividade mais complexa — o ensino. Nessa lógica, o professor não é inserido no currículo, mas o cria, o preenche e o enriquece em conteúdo. Na lógica administrativo-gerencial, o conteúdo da educação é formalizado no contexto da formação de especialistas para determinada atividade laboral. Portanto, aqui não se trata de nuances psicológico-pedagógicas da interação entre professor e aluno, mas do resultado do trabalho da

instituição de ensino, que forma especialistas de um determinado perfil. E isso não depende do país.

Claro, a política educacional, intimamente ligada à demanda social e ao curso ideológico do país, sempre impõe exigências à formação profissional. Mas isso já foi resolvido com a divisão entre partes variáveis e invariáveis do programa educacional, com a introdução de uma variedade de cursos e programas complementares. O aluno escolhe com quem e o que aprender.

Além disso, a formação profissional historicamente pressupõe que o professor domine a profissão em questão. E não apenas em termos de conhecimentos, habilidades e competências, mas também de valores, fundamentos éticos, princípios, metodologias, métodos e técnicas de trabalho, lógica do processo, compreensão de conexões interdisciplinares etc. Sem isso, não há e não pode haver educação profissional. Portanto, o professor, ao realizar seu trabalho na instituição de ensino, permanece profissionalmente livre. Outra questão é que um indivíduo pode renunciar à sua liberdade, mecanizando sua vida e atividade profissional, tornando-se um mero executor, um "dador de aulas", como se diz na Rússia. Isso muitas vezes ocorre devido ao esgotamento profissional do professor, problemas pessoais, doenças etc. Para resolver tais questões, existem serviços especializados de apoio psicológico na educação, aos quais se pode recorrer. Repito: é preciso começar por si mesmo.

Palestra "Humano, Personalidade e Cultura através das Lentes de L.Vygotsky"

Prof. Dr. Maxim Osipov

osipov.m@rggu.ru

"Gostaria de saber qual influência a cultura exerce sobre os adolescentes quando eles já passaram pelas etapas de desenvolvimento?"

Não poderei responder no nível de descrição de mecanismos específicos em situações individuais, trabalho com textos e nunca atuei como psicólogo prático com adolescentes. Responderei de forma sequencial, inicialmente com base nos textos de L.S. Vygotsky, depois na reconstrução de suas concepções, como mencionei na palestra.

Se nos referirmos a Vygotsky, ele tem uma descrição muito sucinta de como ocorre o desenvolvimento cultural após a adolescência. Permitam-me citar detalhadamente a fonte. Na obra "Pedologia do Adolescente" (Obras completas: Em 6 vols. M.: Pedagogia, 1984. Vol. 4. P. 5-242) (¹ Педология подростка // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 184; К проблеме психологии шизофрении // Хрестоматия по патопсихологии. М.: Изд-во МГУ, 1981. С. 60-65.; Проблема развития и распада высших психических функций // Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1995. С. 404-418; см. также Завершнева, Е.Ю. (2005). Нарушения экзистенции при шизофрении. *Консультативная психология и психотерапия*, 13(2), Статья 9. URL: https://psyjournals.ru/journals/cpp/archive/2005_n2/2609) , Vygotsky, em primeiro lugar, descreve a personalidade como uma "síntese superior" dos aspectos emocionais e intelectuais (cognitivos) do comportamento, que começa a se formar na adolescência. Em segundo lugar, descreve as principais leis do "desenvolvimento e construção das funções psíquicas superiores, que constituem o núcleo central da personalidade em formação", e a primeira delas chama de lei da "transição das formas e métodos de comportamento imediatos, naturais, para funções psíquicas mediadas, artificiais, surgidas no processo de desenvolvimento cultural." Segundo ele, é a essa lei que se subordina o desenvolvimento cultural do comportamento da criança e do adolescente (Obras completas: Em 6 vols. M.: Pedagogia, 1984. Vol. 4. P. 221).

Se relacionarmos isso com o que Vygotsky escreve sobre o defeito esquizofrênico como uma desintegração patológica da síntese entre afeto e intelecto (cognição), traçando paralelos diretos com a adolescência como momento em que essas sínteses se formam, poderíamos supor que na adolescência, com a formação da personalidade, o desenvolvimento cultural se encerra. E então poderíamos presumir que a cultura não mais exerceria uma influência decisiva na vida do ser humano após a adolescência. No entanto, pessoalmente, creio que a inconsistência dessa opinião é indicada pelo fato de que o próprio Vygotsky descreve a adolescência como o período em que "gradualmente são lançadas as bases (grifo meu - M.O.) das sínteses superiores da personalidade e da visão de mundo" (*idem.*, P. 219). Ou seja, pode-se admitir que o próprio Vygotsky não supunha que o desenvolvimento cultural se encerrasse no adolescente. Nessa idade apenas se inicia sua última etapa.

Isso é indicado pela descrição da segunda lei do desenvolvimento, que afirma que "a relação entre as funções psíquicas superiores foi outrora uma relação real entre pessoas: as formas coletivas, sociais de comportamento no processo de desenvolvimento se tornam um modo de adaptação individual, formas de comportamento e pensamento da personalidade." (*Ibid.*, P. 221) Podemos

dizer que, segundo Vygotsky, o sistema integral de funções psíquicas, que se forma no âmbito de uma personalidade individual, existe originalmente como uma forma de interação entre pessoas.

"Assim, as estruturas das funções psíquicas superiores representam um molde das relações coletivas sociais entre pessoas. Essas estruturas nada mais são do que a relação interna de ordem social transferida para a personalidade, que constitui a base da estrutura social da personalidade humana. A natureza da personalidade é social." (Vygotsky, *ibid.*, P. 223)

Aqui Vygotsky não é original, ele mesmo remete às notas de K. Marx (Карл Маркс, *Капитал* Т. 1, 1.3А) no primeiro volume de "O Capital": A internalização das relações sociais externas entre as pessoas é a base da construção da personalidade, como já foi observado há muito por pesquisadores. "Em alguns aspectos", diz K. Marx, "o homem se assemelha à mercadoria. Como ele nasce sem um espelho nas mãos e não é um filósofo fichetiano: 'Eu sou eu', o homem inicialmente se vê, como em um espelho, em outro homem. Apenas ao se relacionar com o homem Paulo como com um semelhante, o homem Pedro começa a se relacionar consigo mesmo como homem. Ao mesmo tempo, o próprio Paulo, em toda sua corporeidade paulina, torna-se para ele uma forma de manifestação do gênero 'homem'." (Vygotsky, *ibid.*, P. 223)

Aqui me afastarei temporariamente da fonte e expressarei meus pensamentos. Retomando a ideia de desenvolvimento cultural, obtemos que ele não apenas é possível, mas inevitável em qualquer período da vida humana, porque em qualquer etapa de nossa existência estamos em um sistema de interação com nossos semelhantes, no qual simultaneamente nos realizamos como personalidades que se desenvolveram no sistema cultural e, por outro lado, inevitavelmente nos transformamos em uma nova situação cultural para nós mesmos.

Se utilizarmos a versão reconstruída da definição de cultura nos trabalhos de Vygotsky, mencionada na palestra: cultura é uma forma artificial de organização das representações da realidade, surgida em um sistema de interações sociais baseadas no uso do signo, e utilizada pelo homem para transformar seu próprio comportamento e processos psíquicos, e a relacionarmos com o exposto acima, concluímos que cada pessoa, em qualquer momento, primeiro, é portadora da cultura na qual se desenvolveu. Segundo, o homem está sempre em um sistema de relações sociais onde não apenas transmite sua forma artificial de representações da realidade, mas também está no campo de ação da cultura transmitida pelo próprio sistema de relações. Essas duas culturas (condicionalmente, individual e social) podem aqui e agora corresponder-se ou não. Mas em qualquer caso, ou elas sustentam mutuamente sua existência se a correspondência entre elas for grande, ou começam a se transformar inicialmente no exterior, no sistema de relações sociais dentro do grupo, para só então, em forma modificada, serem internalizadas e se tornarem relações internas individuais.

Vygotsky, na obra "Psicologia Concreta do Homem" (Vestn. MGU. Sér. 14. *Psicologia*. 1986. № 1. P. 52-63.), descreve as leis do desenvolvimento cultural de forma semelhante à descrita em "Pedologia do Adolescente", mas "Psicologia Concreta do Homem" foi escrita muito antes, aproximadamente em 1928 ou 1929 (De muitas maneiras, "Psicologia Concreta do Homem" serve como um breve esboço para capítulos individuais de "Pedagogia do Adolescente"). E lá Vygotsky, ao falar da essência da personalidade humana e dos mecanismos de sua formação, não limita o desenvolvimento a apenas algum período etário. Aqui, creio, devemos confiar no autor: Vygotsky sempre foi extremamente preciso e consistente em suas formulações, mesmo quando escrevia textos para si, como "Psicologia Concreta", não destinada à publicação.

Ali, como depois em "Pedologia do Adolescente" e em uma série de outras obras, ele escreve que a forma das relações sociais de uma sociedade específica (capitalista, socialista, feudal etc.) em grande parte determina o caráter das personalidades individuais, representantes das classes e estratos sociais. Nessas concepções não há desejo de seguir externamente alguma ideologia - Vygotsky não era um marxista ideológico, e a influência da ideologia estatal ainda não era tão totalitária. Trata-se antes de seguir a lógica de descrição das relações sociais proposta por K. Marx (com quem Vygotsky, aliás, nem sempre concordava, como evidenciado por algumas declarações), transferida para a descrição da formação da personalidade de um indivíduo concreto.

Para responder de forma mais breve, a cultura para o adolescente e para o adulto continua sendo uma forma externa, social e interna, individual de organização de sua relação com o mundo, consigo mesmo, um meio de transformação do comportamento através das relações sociais nas quais cada um de nós se encontra em um momento específico. Essa forma serve como uma base peculiar para nossa existência verdadeiramente humana (em qualquer de suas formas) e distinta da natural, e simultaneamente como o meio no qual ocorre a transformação da própria cultura.

Palestra “Características Psicológicas da Fala Interna na Perspectiva da Abordagem Histórico-Cultural”

Prof. Dr. Лев Kravtsov

osipov.m@rggu.ru

Existe algum livro em português ou inglês onde eu possa aprender mais sobre "discurso interno consigo mesmo"? Eu penso (no meu caso) que o discurso interno vocalizado persiste na vida adulta... Esta é a primeira vez que vejo uma escola psicológica abordar isso, mesmo após um ano estudando Psicologia em uma renomada universidade federal brasileira...

Lamento, mas não tenho informações sobre literatura em português ou inglês. (Recentemente escrevi um artigo extenso sobre discurso interno e pretendo publicá-lo. Se for traduzido para o inglês — o que não está descartado —, ficarei feliz em compartilhá-lo.) Também acredito que investigar as características do discurso interno em adultos seja uma questão crucial para a psicologia, tanto teórica quanto aplicada.

O que está acontecendo na Rússia em relação às mudanças que o discurso interno sofre como resultado do processo de sofrimento e doença?

Do meu ponto de vista, a pergunta está estranhamente formulada, ou talvez seja um defeito da tradução. A Rússia é um país muito vasto, e tenho dificuldade em generalizar sobre os diferentes modos e contextos de compreensão do fenômeno do discurso interno dentro das práticas de pesquisa ou terapêuticas russas. Posso tentar especular sobre algumas possíveis deformações do discurso interno que ocorrem devido a traumas somáticos ou psicológicos e doenças. Provavelmente, qualquer experiência traumática leva inevitavelmente a certas mudanças no discurso interno de uma pessoa, variações que acompanham vivências emocionais, revisão de valores, deslocamento de hábitos e comportamentos estabelecidos, etc. De forma esquemática, eu dividiria toda a diversidade de modificações no discurso interno decorrentes do "processo de sofrimento" em duas direções opostas.

A primeira está relacionada às tentativas inconscientes de reprimir experiências desagradáveis, como se fosse possível "esquecê-las". Como resultado, essas vivências mergulham no inconsciente pessoal e continuam a existir ali sob leis próprias, em uma forma não verbal, "além" do discurso interno e da consciência. Obviamente, essa é a direção clássica de interesse da psicanálise. Além disso, é importante destacar que L.S. Vigotski frequentemente observou que o "inconsciente reprimido", do ponto de vista da teoria histórico-cultural, pode ser entendido como algo que "caiu fora da fala", como um "silêncio discursivo" formado, uma perda da capacidade de discutir consigo mesmo certos contextos traumáticos e circunstâncias da própria vida. Assim, a primeira direção de transformação "patológica" do discurso interno pode ser descrita como a formação de "pontos cegos", que ajudam a pessoa a se distanciar parcialmente de experiências desagradáveis, mas não permitem libertar-se delas completamente.

A segunda direção de mudança, embora oposta à primeira, frequentemente a complementa e se desenvolve em conjunto com ela, confirmando assim a tese filosófica sobre a natureza dialética da psique humana. Essa segunda via de reestruturação do discurso interno em

resposta ao trauma consiste no aumento da "atração afetiva" dos contextos dolorosos, nos quais o discurso interno parece "ficar preso", girando em torno deles, por vezes condenando a pessoa a rumações exaustivas. Em russo, há um excelente ditado: "quem tem dor, fala disso", que ilustra bem essa segunda direção de mudança no fluxo do discurso interno devido a doenças ou traumas. Vale acrescentar que esses retornos frequentes do discurso interno a pensamentos desagradáveis, assustadores ou depressivos não são apenas processos reativos, consequências inevitáveis da vida emocional da consciência, mas também tentativas produtivas de lidar com as experiências, esforços para superar o trauma — embora nem sempre bem-sucedidos.

Nesse sentido, qualquer trabalho psicoterapêutico pode ser entendido como um apoio, acompanhamento e fortalecimento dessa função produtiva e superadora do discurso interno. Assim como um remédio ou fisioterapia visa ajudar o corpo a enfrentar uma doença, qualquer intervenção psicoterapêutica só é eficaz na medida em que é "assimilada" e "continuada" no discurso interno do paciente. Talvez seja dessa perspectiva que devemos abordar o complexo problema de estabelecer critérios para comparar a eficácia de diferentes escolas e técnicas psicoterapêuticas, construídas sob lógicas e fundamentos distintos e, portanto, não diretamente comparáveis. Essa abordagem abre inúmeras questões de pesquisa, sem as quais é impossível entender concretamente os caminhos e mecanismos de transformação do discurso interno em resposta ao sofrimento, bem como o papel dessa função psíquica em sua superação.

É possível identificar a influência de Freud em algumas formulações de Vigotski sobre a relação entre pensamento e linguagem?

Certamente, a obra de L.S. Vigotski foi influenciada por diversos estudiosos e pensadores, com os quais ele dialogou de forma produtiva e polêmica em seus textos. Lev Semionovich era, sem dúvida, um mestre em pegar uma ideia de outro autor, modificá-la levemente e desenvolvê-la, fazendo-a ganhar novas cores e significados. Nesse sentido, se concordarmos que algumas ideias de Freud influenciaram o autor da teoria das funções psíquicas superiores, é importante destacar que Vigotski não "segue" o fundador da psicanálise, mas antes busca seu próprio caminho para os fenômenos e descobertas descritos por Freud. Por exemplo, ele interpreta as camadas inconscientes da psique como inacessíveis à verbalização e articulação discursiva por certas razões, propondo assim uma solução diferente da de Freud para a relação entre as esferas motivacional e executiva da mente.

Portanto, a influência de Freud sobre Vigotski — assim como a de outros pensadores — não se manifesta em "ressonâncias" em suas formulações, mas no fato de que ele usa essas ideias como um "ponto de partida" ou "apoio" para desenvolver suas próprias posições e construir um caminho original.

Minha pergunta é: existem na Rússia pesquisas que relacionam o discurso interno com a educação infantil?

Na minha opinião, essa é uma questão extremamente interessante e importante, que está no centro das minhas reflexões e investigações científicas. Pretendo continuar desenvolvendo essa temática. Até onde sei, há muito poucas pesquisas que estudam a relação entre aprendizagem e desenvolvimento do discurso interno — praticamente nenhuma. A maioria dos trabalhos existentes nessa área pertencem à psicologia especial ou à neuropsicologia,

que investigam principalmente a relação entre déficits e dificuldades no desenvolvimento infantil e suas implicações para a aprendizagem formal.

Por exemplo, neuropsicólogos estudam as causas e possíveis intervenções para disgrafia e disfasia em crianças em idade escolar inicial, enquanto fonoaudiólogos e especialistas em educação especial focam não apenas em distúrbios funcionais e déficits no desenvolvimento da linguagem, mas também em suas consequências para outras formas superiores de comportamento exigidas no contexto da educação formal. No entanto, praticamente ninguém aborda essa questão sob uma perspectiva positiva, investigando, por exemplo, quais mudanças qualitativas nos mecanismos do discurso interno surgem em decorrência da aprendizagem escolar — como o domínio da aritmética e da escrita.

Acredito que essa seja uma questão extremamente relevante tanto para a psicologia científica quanto para a prática educacional, e que ainda aguarda solução. Algumas abordagens preliminares e hipóteses relacionadas a essa reflexão foram apresentadas em um artigo recente que escrevi sobre discurso interno. Esse artigo será publicado em breve no próximo número da revista eletrônica russa "*Psicolinguística Organizacional*".

Como a teoria histórico-cultural é aplicada no ensino fundamental (1º ano) na Rússia?

A questão da aplicação da teoria histórico-cultural na prática educacional está entre os interesses do pequeno laboratório de pesquisa e ensino onde trabalho. É importante destacar que as investigações teóricas de L.S. Vigotski não podem ser aplicadas **diretamente** à construção do ensino formal nas escolas. Todos os projetos educacionais inovadores que afirmam basear-se na abordagem histórico-cultural são, de alguma forma, construídos sobre pressupostos e construções teóricas intermediárias, que conectam as ideias de Vigotski às especificidades da vida escolar.

No contexto russo, a abordagem mais conhecida que aplica essa tradição científica ao ensino escolar é o **sistema de ensino desenvolvimental de D.B. Elkonin e V.V. Davydov**. Esse modelo propõe "mediações teóricas" para traduzir a psicologia histórico-cultural à prática escolar. Entre essas mediações está a distinção feita por Davydov entre generalizações empíricas e teóricas, além de reflexões sobre a estrutura e origem da "atividade de aprendizagem".

Sem exagero, pode-se dizer que todas as outras práticas e projetos russos que aplicam a psicologia histórico-cultural no ensino escolar, de alguma forma, se posicionam em relação (ou em oposição) a essa tradição. Por exemplo, a **escola do "Diálogo de Culturas"**, criada por V.S. Bibler, S.Yu. Kurganov e I.E. Berlyand, também reinterpreta a abordagem histórico-cultural no contexto escolar, mas explicitamente se contrapõe a algumas premissas do sistema Elkonin-Davydov.

Além desses, podemos mencionar os programas educacionais "**Chave Dourada**" e "**Mestre**", desenvolvidos por G.G. Kravtsov, E.E. Kravtsova e E.L. Berezhkovskaya, bem como a abordagem "reflexivo-atividade", elaborada sob a orientação de V.K. Zaretsky.

Quais referências bibliográficas em matemática você poderia sugerir para a aplicação da teoria histórico-cultural no ensino fundamental (1º e 2º anos)?

Infelizmente, não trabalho diretamente com questões relacionadas à aplicação da abordagem histórico-cultural no ensino de matemática nos anos iniciais. Com base na minha resposta à pergunta anterior, posso indicar as seguintes referências:

1. **Davydov, V.V., Gorbov, S.F., Mikulina, G.G.** *Matemática. 1º ano. Livro didático (Sistema Elkonin-Davydov).* Moscou: Prosveshchenie/Binom, 2022.
2. **Davydov, V.V., Gorbov, S.F., Mikulina, G.G., Savelieva, O.V.** *Matemática. 2º ano.* Moscou: Prosveshchenie, 2024.
3. **Kurganov, S.Yu., Vakulenko, T.S., Matekina, E.I., Vakulenko, N.L.** *Matemática. 1º ano.* Rostov: Feniks, 2016.
4. **Berlyand, I.E., Kurganov, S.Yu.** *Matemática na escola do diálogo das culturas.* Kemerovo: Alef, 1993.

Que impacto as novas tecnologias podem ter no processo do discurso interno?

Essa é uma questão extremamente interessante e atual, relacionada a diversos problemas discutidos por psicólogos, educadores e especialistas de outras áreas. Como a expressão "novas tecnologias" é ampla e vaga em seu significado, é necessário esclarecer, em cada caso, qual tecnologia específica está em discussão, qual seu papel **real** na vida contemporânea e como exatamente as pessoas a utilizam.

Duvido muito que a questão do impacto das "tecnologias modernas" na formação e desenvolvimento da consciência humana possa ser respondida de forma genérica, sem considerar se estamos falando de um carro, telefone, computador, internet ou inteligência artificial. Sem a possibilidade de uma análise sistemática no momento, limitar-me-ei a um exemplo esquemático que, com certas ressalvas, pode ser visto como ilustrativo.

Uma tecnologia característica do nosso tempo, com influência significativa no desenvolvimento das formas superiores de comportamento no século XXI, são os jogos digitais — extremamente diversificados e multifacetados. Não há dúvida de que o envolvimento com jogos eletrônicos afeta o fluxo e a evolução do discurso interno. Embora esse tema já tenha sido objeto de diversos estudos psicológicos, nenhuma conclusão definitiva (como, por exemplo, sobre a "nocividade" dos jogos digitais) foi alcançada. Acredito que isso seja um resultado esperado, dada a complexidade do problema, que envolve fatores como:

- o tipo de jogo,
- a forma como é assimilado,
- as características etárias do jogador,
- a frequência de uso,
- o tempo total despendido, entre outros.

Ou seja, o mesmo jogo pode ter efeitos diferentes e ambíguos na consciência e no comportamento.

Para estruturar de forma generalizada a relação entre jogos digitais e o desenvolvimento do discurso interno, destacaria três cenários possíveis, que podem se suceder ao longo do tempo:

1. **Pré-requisito do discurso interno para o jogo**
Para engajar-se em qualquer jogo, é necessário um nível mínimo de discurso interno. Sem isso, a atividade pode se reduzir a mera manipulação de objetos, sem relação com o desenvolvimento linguístico. Por exemplo, quando um pai entrega um smartphone com um jogo a uma criança de dois anos, as ações dela com o dispositivo não constituem verdadeiro jogo e pouco contribuem para seu desenvolvimento verbal. As formas iniciais de jogo infantil surgem da interação com adultos, e o discurso interno começa a se estruturar a partir da comunicação verbal.
2. **O jogo como zona de desenvolvimento proximal do discurso interno**
Uma vez alcançado o nível necessário de discurso interno, o jogo pode, sem dúvida, servir como espaço de desenvolvimento para aspectos como:
 - planejamento interno de ações,
 - reflexão sobre a própria experiência,
 - assimilação de modelos comportamentais,
 - capacidade de generalizar vivências, entre outros.
3. **O risco da fixação e da manipulação**
Quase todo jogo eletrônico possui mecanismos que capturam a atenção do jogador, alimentando sua motivação e, muitas vezes, bloqueando a transição para outras atividades formativas. Assim, qualquer tecnologia, em sua relação com o desenvolvimento humano, apresenta um caráter dialético: em um momento, impulsiona o progresso; em outro, pode obstruí-lo.

Qual é o papel das emoções no desenvolvimento do discurso interno?

Como se sabe, após os trabalhos de L.S. Vigotski, costuma-se enfatizar a relação entre o discurso interno e o desenvolvimento das capacidades cognitivas do ser humano. No entanto, não há dúvida de que a formação e evolução do discurso interno estão profundamente entrelaçadas com o desenvolvimento cultural das experiências emocionais, com a regulação e a tomada de consciência da vida afetiva interna.

Acredito que a psicologia histórico-cultural contemporânea ainda está começando a abordar essa questão de forma construtiva, buscando compreender as possibilidades de estudo teórico e experimental. Porém, na minha visão, a formulação inicial da pergunta deveria ser "invertida", pois é o discurso interno que funciona como um instrumento cultural permitindo ao indivíduo **intervir** no fluxo de suas próprias emoções, conscientizá-las, regulá-las e transformá-las conforme seus objetivos e intenções.

Portanto, o discurso interno oferece ferramentas para lidar com estados emocionais, e a questão não deveria ser "o papel das emoções no desenvolvimento do discurso interno", mas sim "como o discurso interno participa do desenvolvimento cultural das experiências humanas".

Quais pesquisas foram realizadas sobre o gerenciamento terapêutico da "qualidade do discurso interno"? Por exemplo, uma pessoa que constantemente se ataca, falta autocompaixão e autoaceitação. Entendo que a fala íntima muitas vezes tem um caráter "agressivo" – afinal, vivemos em um contexto de extrema individualização, autocrítica etc.

Devo ressaltar que, pela natureza da minha experiência profissional, estou distante das questões relacionadas à psicoterapia e ao aconselhamento. Assim, tenho apenas conhecimento geral sobre as diferentes técnicas terapêuticas e pesquisas nessa área.

No entanto, estou convencido de que todas as abordagens psicoterapêuticas, de uma forma ou outra, lidam indiretamente com o discurso interno do cliente, **pois é** através dele que a pessoa formula sua demanda por terapia, e só por meio dele podem ser alcançados efeitos terapêuticos duradouros, novas formas de experiência e comportamento, prioridades e valores reavaliados etc.

Por exemplo, na **terapia cognitivo-comportamental (TCC)**, trabalha-se frequentemente com: a identificação de "pensamentos automáticos", o rastreamento de padrões emocionais habituais, a adoção de afirmações construtivas novas para o paciente. Tudo isso pressupõe um trabalho ativo com o discurso interno.

O problema, porém, é que as formas já consolidadas do discurso interno em um adulto não são diretamente observáveis – só podem ser estudadas indiretamente, por meio de manifestações parciais na fala comunicativa, queixas sobre sintomas psicológicos desconfortáveis, etc.

Assim, a "qualidade do discurso interno" do cliente precisa ser reconstruída aos poucos, e quase sempre os resultados dessa reconstrução são interpretados como: "atitudes psicológicas", "complexos afetivos", "preferências de valor", embora todas essas formações psicológicas sejam, na verdade, "formas transformadas" do discurso interno.

Alguns aspectos relacionados a essa questão foram parcialmente explorados em uma publicação minha em coautoria: [Myskin S.V., Kravtsov L.G. *O invariante discursivo da agressão e do autoataque // Ciências Filológicas. Relatórios Científicos do Ensino Superior*. 2024, Nº 5 (1), pp. 51–63.]

Um adulto que está aprendendo um idioma completamente novo (sem relação com os que já domina) deve fazer o mesmo que as crianças e falar consigo mesmo? Se recomendado e viável, quais exercícios poderiam ser feitos?

Considero esta uma questão extremamente interessante e relevante, que vai além das técnicas de aprendizagem de línguas estrangeiras, tocando também no desenvolvimento contínuo do discurso interno após sua consolidação na idade escolar. Em um artigo recente sobre o desenvolvimento ontogenético do discurso interno, abordei brevemente esse tema.

É inegável, como L.S. Vigotski frequentemente destacou, que aprender uma nova língua reorganiza profundamente o pensamento e a consciência linguística, o que implica a transformação de todas as formas de expressão já adquiridas. A ideia de que, em certa fase do aprendizado, técnicas que imitam a "fala egocêntrica" infantil podem ser muito úteis me parece extremamente heurística e válida. No entanto, é importante lembrar que esse comportamento linguístico será um "substituto", apenas parcialmente semelhante à "fala para si mesma" típica de crianças em idade pré-escolar. Além disso, ao aplicar essas técnicas, o discurso interno na língua materna não será suprimido, mas sim modificado.

A questão sobre como o discurso interno na língua nativa se transforma durante o aprendizado de um idioma estrangeiro é fascinante e complexa, exigindo estudos futuros. Por enquanto, evitaria recomendações metodológicas específicas sobre "exercícios de falar

sozinho", pois sua fundamentação científica no contexto da psicologia histórico-cultural ainda está por ser desenvolvida.

O que é o "ensino tradicional" da teoria histórico-cultural? Como ele é realizado?

Esta pergunta me surpreende um pouco, e não tenho certeza se a compreendi corretamente. O que significa "ensino tradicional" nesse contexto? Durante minha formação e atuação como psicólogo, deparei-me com diversas interpretações autorais da abordagem histórico-cultural, todas valiosas, mas não consigo identificar qual delas poderia ser classificada como "tradicional".

Eu mesmo lecionei "**Psicologia Histórico-Cultural**" para estudantes de Psicologia, e a forma como estruturei e apresentei as ideias de Vigotski foi, sem dúvida, uma entre muitas possíveis. Se no futuro houver oportunidades de interação mais prolongada, posso compartilhar com mais detalhes minhas reflexões sobre como ensinar os fundamentos dessa abordagem na formação de psicólogos.

Existem em sua universidade grupos de pesquisa que estudam a teoria histórico-cultural aplicada à infância? Se sim, qual é o canal de contato?

Devo admitir que meus interesses pessoais no desenvolvimento da teoria histórico-cultural não estão diretamente ligados à pesquisa sobre a infância. No entanto, conheço muitos psicólogos russos vinculados a essa escola que investigam questões da psicologia do desenvolvimento. A maioria deles, porém, não trabalha em nossa universidade.

Recentemente (há alguns meses), foi criada em nossa instituição a **Laboratório de Psicologia Histórico-Cultural**, vinculado ao Instituto de Psicologia L.S. Vigotski. Planejamos explorar uma ampla gama de temas dentro dessa abordagem, alguns relacionados à psicologia infantil. Por enquanto, o laboratório não possui um canal online próprio, mas não descartamos a possibilidade de criá-lo no futuro para divulgar nosso trabalho.

Gostaria de saber sobre as pesquisas de Vigotski relacionadas a problemas socioecológicos, à relação entre o ser humano e o meio ambiente.

Pelo que sei, não há estudos de L.S. Vigotski especificamente dedicados a essa temática. Talvez alguns seguidores contemporâneos de sua obra saibam adaptar sua abordagem a essas questões, mas, pessoalmente, não me sinto apto a fazê-lo.

Tenho acesso a obras selecionadas e materiais sobre Vigotski produzidos por grupos como o GEPAPe (Uberlândia e São Carlos, especialmente do professor Duarte), mas gostaria de conhecer também trabalhos de pesquisadores russos sobre o tema.

Parece-me menos uma pergunta e mais um "**desejo**". Muitos seguidores russos contemporâneos de Vigotski publicam em revistas internacionais, então é possível encontrar seus trabalhos em inglês. Espero que, no futuro, haja maior cooperação entre a **Universidade Estadual de Humanidades da Rússia (RGGU)** e universidades brasileiras, com colaboração regular para troca de pesquisas e práticas alinhadas à abordagem histórico-cultural.

Se houver necessidade de colaboração entre professores em projetos, estou disponível. Sou professora do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Roberta Sant'Anna Kafrouni. Também lidero um grupo de pesquisa em Angola especializado na teoria histórico-cultural.

Agradeço seu interesse e contato! Dirijo um pequeno **Laboratório de Psicologia Histórico-Cultural**, recém-criado em nossa universidade, que pretende explorar diversas questões dentro desse campo. Acredito que, no futuro, poderemos estabelecer uma colaboração mutuamente benéfica sobre temas de interesse comum nessa abordagem.

Como professora da Universidade de Brasília (UnB), gostaria de participar do projeto, se possível. Patricia Lima Martins Pederiva. Além disso, temos no Brasil bons trabalhos sobre Vigotski e posso compartilhá-los com vocês."

Agradeço seu interesse e contato! Acredito que, no futuro, poderemos estabelecer uma colaboração produtiva sobre questões relacionadas à psicologia histórico-cultural.

A barreira linguística e as diferenças culturais distanciam os pesquisadores brasileiros da ciência russa... Como acadêmico, considero essa distância excessiva para nossa realidade.

Concordo. Além disso, há obstáculos organizacionais, temporais e técnicos que dificultam o entendimento e a cooperação. No entanto, iniciativas como as **palestras abertas do projeto "Russian Studies"**, organizadas por nossas universidades, mostram que essa lacuna não é intransponível. Acredito que uma colaboração focalizada, seletiva e gradual entre nós ainda é possível no futuro.