

DIÁLOGOS ENTRE CLÍNICA E NEUROPSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL: DESAFIOS NO DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES SUPERIORES DE ADOLESCENTES COM DIFICULDADES ESCOLARES.

DIALOGUES BETWEEN CLINICAL PRACTICE AND HISTORICAL-CULTURAL NEUROPSYCHOLOGY: CHALLENGES IN THE DEVELOPMENT OF HIGHER FUNCTIONS OF ADOLESCENTES WITH SCHOOL DIFFICULTIES

DIÁLOGOS ENTRE LA PRÁCTICA CLINICA Y LA NEUROPSICOLOGÍA HISTÓRICO- CULTURAL: DESAFIOS EN EL DESARROLLO DE LAS FUNCIONES SUPERIORES EM ADOLESCENTES COM DIFICULTADES ESCOLARES

RECIBIDO: 10 octubre 2024 / ACEPTADO: 05 enero 2025

Ana Ignez Belém¹ Yulia Solovieva^{2,3} José da Silva Oliveira Neto⁴

1. Universidad Estadual do Ceará, Brasil. ORCID 0000-

2. Universidad Autónoma de Puebla, México; Universidad Autónoma de Tlaxcala, México,

3. Federal Scientific Centre of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russian Federation. ORCID 0000-

4. Universidad Federal do Ceará, Brasil. ORCID 0000-

RESUMO

O objetivo do estudo é discutir como a clínica histórico-cultural e a neuropsicologia histórico-cultural tem trabalhado com adolescentes com dificuldades de aprendizagem, no sentido de transformar a atividade dos indivíduos para o seu pleno desenvolvimento. Utilizou-se as teorias de Vigotski e de Luria como base para compreender o desenvolvimento no período da adolescência e suas crises. Foram apresentadas várias estratégias de intervenção nas funções psicológicas, a partir da modificação e análise das atividades escolares. Os estudos mostram que a clínica histórico-cultural aponta que as dificuldades de aprendizagem não devem ser vistas como um destino, algo fixo ou imutável. Ao contrário, são desafios que podem ser enfrentados com a intervenção adequada. Ao reconhecer a importância das interações sociais, culturais e emocionais no desenvolvimento cognitivo, podemos desenvolver práticas educacionais mais eficazes e inclusivas, que possibilitem aos adolescentes com dificuldades de aprendizagem avançarem em seus potenciais de desenvolvimento como indivíduos ativos, críticos, autônomos e plenos de direitos.

Palavras-chave: Psicologia Histórico-Cultural; neuropsicologia, Adolescência.

Key words: Historical-Cultural Psychology; neuropsychology; Adolescence.

Palabras clave: Psicología Histórico-Cultural; neuropsicología. Adolescencia.

Correspondencia: Dra Ana Ignez Belém Lima. Correo: ana.belem@uece.br



Publicado bajo licencia [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

ABSTRACT

The objective of this study is to discuss how the historical-cultural clinic and the historical-cultural neuropsychology has been working with adolescents with learning difficulties, with the aim of transforming the activity of individuals to their full development. The theories of Vygotsky and Luria were used as an idea to understand development in the period of adolescence and its crisis. Several intervention strategies were presented in psychological functions, based on the modification and analysis of school activities. The studies show that the historical-cultural clinic is that the difficulties of learning should not be seen as a destination, something is immutable. They are challenges that can be faced with proper intervention. Por el contrario, son retos que pueden ser afrontados con una intervención adecuada. By recognizing the importance of social, cultural, and emotional interactions in cognitive development, we can develop more effective and inclusive educational practices that enable adolescents with learning disabilities to advance their developmental potential as active, critical, autonomous, and entitled.

RESUMEN

El objetivo de este estudio es discutir cómo la clínica histórico-cultural y la neuropsicología histórico-cultural han venido trabajando con adolescentes con dificultades de aprendizaje, con el fin de transformar la actividad de los individuos para su pleno desarrollo. Se utilizaron las teorías de Vygotsky y Luria como eje para comprender el desarrollo en el período de la adolescencia y sus crisis. Se presentaron varias estrategias de intervención en las funciones psicológicas, basadas en la modificación y análisis de las actividades escolares. Los estudios muestran que la clínica histórico-cultural señala que las dificultades de aprendizaje no deben ser vistas como un destino, algo fijo o inmutable. De hecho son retos que pueden ser afrontados con una intervención adecuada. Al reconocer la importancia de las interacciones sociales, culturales y emocionales en el desarrollo cognitivo, podemos desarrollar prácticas educativas más efectivas e inclusivas que permitan que los adolescentes con dificultades de aprendizaje puedan avanzar en su potencial de desarrollo como individuos activos, críticos, autónomos y llenos de derechos.

Este estudo tem como objetivo discutir como a clínica histórico-cultural e a neuropsicologia histórico-cultural tem trabalhado com adolescentes com dificuldades de aprendizagem, no sentido de transformar a atividade dos indivíduos para o seu pleno desenvolvimento. O presente ensaio faz parte das reflexões fomentadas nos processos de pesquisa do Laboratório de Estudos da Subjetividade e da Saúde Mental (LADES) da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e da nossa atuação na formação de psicólogas e psicólogos histórico-culturais na graduação e em cursos de especialização da área.

A Psicologia Clínica Histórico-Cultural é uma terapêutica que visa mediar processos de desenvolvimento e de aprendizagem com o intuito de promover transformação e autonomia para os seres humanos. Em pesquisas anteriores, temos sinalizado também que a Psicologia Histórico-Cultural é um sistema completo e complexo em psicologia, ou seja, capaz de, com seus próprios conceitos e métodos, dar conta da promoção de saúde mental em contextos de desenvolvimento e sofrimento humanos (Lima, 2020; Lima & Oliveira Neto, 2023).

A clínica histórico-cultural voltada para adolescentes parte de uma compreensão dialética do desenvolvimento humano, na qual os fatores biológicos, sociais e culturais se articulam de maneira indissociável. Nesse contexto, o adolescente é visto como indivíduo ativo em sua constituição, inserido em processos históricos e sociais, atravessado pelos aspectos da puberdade, que influenciam em suas vivências nesse período e na superação de crises para que novas formações psicológicas possam surgir (Martins, Abrantes & Facci, 2020).

Por um outro lado, se temos na Psicologia Histórico-Cultural nossa lupa para compreender o desenvolvimento psíquico humano, a Neuropsicologia Histórico-Cultural, desenvolvida por Alexander Luria, soma-se a esse arcabouço teórico-metodológico. Luria (1981) desenvolve a compreensão de nosso psiquismo como um sistema funcional, organizado em esquemas dinâmicos e hierárquicos. De acordo com o autor, nosso cérebro, assim como tudo em nós, também é constituído socialmente, ainda que sua base filogenética seja o fundamento para construção dos processos psicológicos complexos.

Ao contrário de abordagens que se concentram em aspectos exclusivamente individuais ou patológicos, a Psicologia Histórico-Cultural amplia a visão acerca da constituição do psiquismo humano entendendo que a linguagem, o trabalho e as relações sociais são centrais para compreender como o jovem organiza sua identidade e subjetividade. Afinal, o ser humano é eminentemente social e teve suas funções mentais e sua conduta complexificadas em sua relação com a cultura – compreensão basilar para a clínica com adolescentes que desenvolvemos.

Por clínica, estamos entendendo algo maior do que àquilo que o vocábulo grego *kline*, se refere em sua acepção tradicional. O termo, que significa leito ou cama, costuma ser usado em alusão ao ato de tratar pessoas em um leito, de forma mais direta, vertical e passiva. É assim que, historicamente, a área clínica se constituiu, ancorada na herança biomédica, em especial às ideias de observação e intervenção no cuidado de doentes. Posteriormente, o termo se expandiu para descrever práticas que ocorriam em um ambiente hospitalar e, mais tarde, em consultórios, sempre com a ideia de intervenção direta no paciente (Moreira, Romagnoli & Neves, 2007).

Com o avanço da Psicologia como ciência, especialmente no século XX, o conceito de "clínica" foi incorporado à prática psicológica. Contudo, essa perspectiva vinculou a prática psicológica a um modelo que patologizava o humano, adotando uma visão biologicista da mente humana, muitas vezes, desconsiderando as determinações históricas e sociais que afetam o indivíduo. Essa concepção de clínica está enraizada naquilo que chamamos ao longo deste ensaio de abordagens tradicionais da psicologia, fazendo eco à crítica que Vigotski (2004a), ainda na primeira metade do século XX, fez à psicologia como ciência.

Tomando também o Materialismo Histórico-Dialético como eixo para essa reflexão, é possível afirmar que tal apropriação do conceito de clínica pela Psicologia pode ser criticada como uma manifestação do que Marx considerava como ideologia burguesa, uma forma de reproduzir as relações de poder e de classe dentro da sociedade capitalista (Marx & Engels, 2019). Ao focar na individualização do sofrimento e em soluções que se restringem ao tratamento do indivíduo isolado, a clínica psicológica tradicional, ao estilo biomédico, frequentemente desconsidera os fatores socioeconômicos e as condições materiais que moldam a experiência psíquica. A clínica, assim, torna-se um instrumento que pode perpetuar a alienação ao tratar os sintomas, sem questionar as gêneses do sofrimento psíquico. A clínica psicoterápica tradicional, muitas vezes, não considera a importância da atividade coletiva para a formação da atividade interna, não considera os processos de interiorização, as idades psicológicas, a zona de desenvolvimento próximo. Ao contrário, o trabalho psicológico e neuropsicológico clínico que se volta para garantir o bem-estar do adolescente, melhorar sua comunicação verbal com seus pares e adultos, assim como superar dificuldades na aprendizagem e a atividade intelectual em geral, sem dúvida, constitui os objetivos humanistas e culturais relevantes.

Vigotski (2001), por outro lado, apresenta uma visão diferenciada opondo-se a ideia de que o psiquismo humano pode ser compreendido ou tratado de forma isolada. Para ele, o desenvolvimento psicológico é intrinsecamente social, mediado por ferramentas culturais e pela interação com o meio. Na crítica à clínica psicológica tradicional, sua Psicologia Histórico-Cultural sugere superar a limitação de uma prática clínica que desconsidere o contexto social, histórico e cultural dos indivíduos. Para Vigotski (2007), o sofrimento humano não pode ser compreendido sem incluirmos na investigação as condições de vida e as relações sociais, algo que o modelo clínico tradicional, muitas vezes, negligenciou.

É relevante também sublinhar que a ideia de adolescência aqui considerada é abrangente e traz o desenvolvimento humano em uma perspectiva de totalidade. Esse período é considerado na Psicologia Histórico-Cultural como essencial para a formação da identidade e da consciência. Em Vigotski (2006), a adolescência é um momento de transição, no qual ocorrem profundas mudanças biológicas, sociais e psicológicas que interagem de maneira complexa. É neste período que o sujeito começa a se apropriar de ferramentas culturais mais avançadas, como o pensamento abstrato, os conceitos científicos e a linguagem, que transformam qualitativamente suas capacidades cognitivas e emocionais.

Este ensaio está dividido em três momentos, cada um deles tecendo reflexões com o campo da Psicologia clínica Histórico-Cultural: 1) o primeiro explica a noção de adolescência na Psicologia Histórico-Cultural, dando ênfase ao conceito de crise; 2) o segundo mostra, ao aproximar os campos da clínica histórico-cultural e da neuropsicologia, como os processos

psicológicos superiores se rearranjam durante o período da adolescência; e, por fim, 3) o último aponta para estratégias de intervenção na clínica histórico-cultural com adolescência, com o intuito de contribuir para a compreensão da mediação da relação cognição e afeto durante esse momento do desenvolvimento.

ADOLESCÊNCIA COMO PERÍODO DE TRANSIÇÃO, SUAS CARACTERÍSTICAS E CRISES DO DESENVOLVIMENTO

Vigotski (2006) caracteriza a adolescência como uma fase crítica, marcada por uma reestruturação das funções psicológicas superiores. O adolescente começa a desenvolver formas de pensamento mais complexas, em especial o pensamento conceitual, que lhe permite analisar, generalizar e abstrair a realidade de maneiras antes inacessíveis. Essa capacidade de pensar em termos de conceitos abstratos e relações lógicas permite ao adolescente uma nova compreensão do mundo, sendo crucial para a sua adaptação a exigências acadêmicas e sociais mais complexas (Vigotski, 1996).

É fundamental que compreendamos que o processo de desenvolvimento é dialético e concreto, o que significa que, além de nossos processos de aprendizagem implicarem um movimento ativo na relação homem-mundo, o nosso desenvolvimento acontece em um cenário concreto, regido pelas leis sócio-históricas (Vigotski, 2000). Nesse esteio de compreensão, surge o conceito de crise, formulado por Vigotski para designar o processo de transformação qualitativa pelo qual passamos em certos períodos da nossa história de vida. Durante as crises, reorganizamo-nos para dar conta dos desafios do cotidiano que passam a se apresentar cada vez mais complexos (Glozman, 2014).

Nessa perspectiva, Vigotski (2006) destaca que um ponto basilar para o entendimento da adolescência é a crise de desenvolvimento, a qual ele considera um ponto inevitável de transformação. Esta crise é uma fase de instabilidade emocional e cognitiva que ocorre devido ao descompasso entre as novas capacidades cognitivas e a imaturidade emocional do adolescente. Mas isso acontece na relação com as novas demandas e exigências da sociedade sobre o adolescente. A crise da adolescência, para Vigotski, é um processo dialético, no qual os conflitos e contradições internas levam ao crescimento psicológico. Portanto, essa fase de crise não deve ser vista apenas como um problema, mas como uma oportunidade de desenvolvimento (Vigotski, 1931).

Nessa direção, a escola vai ser espaço crucial para a expressão dessa crise da adolescência, e a possibilidade de neoformações psíquicas que permitam ao jovem seu pleno desenvolvimento na cultura a na qual está inserido. Vigotski (2004b), discute, por exemplo, que, nesse período do desenvolvimento, não podemos negligenciar a necessidade de organizar processos de mediação voltados para a regulação da cognição e afeto, a qual formam uma unidade, mas que pode se apresentar prejudicada, a depender da qualidade dos mediadores a que temos acesso ao longo da nossa ontogênese.

Outro conceito central para a Psicologia Histórico-Cultural é o de atividade. Inclusive, porque as dificuldades de aprendizagem vão ser afirmadas na não realização plena ou nos obstáculos quanto à realização das ações e das operações curriculares que são a base da aprendizagem acadêmico escolar. Para Leontiev (1978a), a atividade é uma relação mediada entre o indivíduo e o mundo, e ocorre sempre com base em um motivo, que dá sentido e direcionamento a essa atividade. A atividade sempre implica em um processo de transformação do mundo, caracterizando o estabelecimento de uma relação ativa e dialética entre ser humano e realidade social. Essa noção rompe a visão reducionista de comportamento humano compreendido isoladamente, sem levar em conta os contextos sociais e culturais que atravessam as intenções e os objetivos das pessoas.

Leontiev (1978a) faz uma diferenciação entre atividade, ação e operação. Enquanto a atividade é sempre orientada por um motivo, que corresponde a uma necessidade interna do humano; as ações, por outro lado, são os processos que concretizam a atividade, orientadas por objetivos conscientes. Já as operações são os meios pelos quais as ações são realizadas e estão relacionadas às condições específicas do meio.

Essa distinção permite uma compreensão mais detalhada dos processos psicológicos, considerando que uma mesma ação pode ser parte de diferentes atividades, dependendo dos motivos subjacentes. Isso é fundamental para entender a atividade escolar, ou seja, as operações que o aluno utiliza e qual motivo reitor e motivos paralelos sustentam a atividade na escola para esse aluno (Leontiev, 1981). O conceito de atividade aporta uma base integradora para entender o desenvolvimento humano em sua totalidade; o que coaduna com o método materialista histórico-dialético (Leontiev, 1978b).

Isso fica claro na clínica histórico-cultural quando nos deparamos com adolescentes cujo repertório de atividade está adocido tendo em vista a restrição de ações e operações conhecidas e integradas em sua conduta. Cabe-nos, por exemplo, organizarmos experimentalmente formas para que o adolescente diversifique a forma como responde as necessidades e aos motivos reitores de sua atividade. Isso proporciona processos de internalização e conversão psíquica mais saudáveis em sua situação social de desenvolvimento.

Quanto ao desenvolvimento emocional, precisamos ressaltar a importância das relações sociais e culturais na adolescência. É nesse período que o jovem passa a estabelecer relações mais abrangentes e complexas para além do ambiente familiar. Nesse cenário, situam-se as amizades e as interações com colegas e professores. Essas relações são mediadas culturalmente, significando que os adolescentes aprendem a regular suas emoções e comportamentos com base nas normas e valores da sociedade na qual estão inseridos. A regulação emocional, mediada socialmente, é uma função psicológica superior que se desenvolve fortemente na adolescência (Vigotski, 2004c).

Durante a adolescência, quanto ao desenvolvimento da função psicológica “emoção”, haverá a experiência de crise por parte do adolescente: ao mesmo tempo em que suas referências socioafetivas se complexificam, e ele se aproxima de mais pessoas para estabelecer vínculos significativos, o adolescente conta ainda, de um ponto de vista neuropsicológico, com poucos recursos para realizar a regulação dessas emoções. Por conseguinte, não é incomum que o adolescente vivencie seus processos afetivo-emocionais com desregulação e intensa dor psíquica, o que tende a ceder lugar a uma relação de integração com a cognição à medida em que ele se desenvolve e tem acesso a mediadores de qualidade.

Durante a adolescência, a relação entre pensamento e linguagem, central na teoria de Vigotski, assume um papel ainda mais relevante. Sabemos que a linguagem não é apenas um meio de comunicação, mas um instrumento fundamental para desenvolver o pensamento. Na adolescência, o indivíduo tem a possibilidade de utilizar a linguagem para refletir, planejar e resolver problemas de maneira mais complexa e sofisticada. Com o desenvolvimento cada vez maior da linguagem interna, ele pode realizar diálogos internos reflexivos, elaborar hipóteses, lidar com a relação espaço e tempo de modo mais efetivo e organizar o pensamento em várias direções (Vigotski, 2023).

Entretanto, esse desenvolvimento não vai acontecer espontaneamente. Há as mediatizações. Por isso, a escola é tão necessária. Também o psicólogo clínico precisa ter essa compreensão para trabalhar junto ao adolescente intervindo no seu desenvolvimento. A escola como um dos principais cenários no qual o adolescente estará inserido, nos convoca a entender como as múltiplas vivências que ali se dão, organizam ou desorganizam o desenvolvimento do adolescente e como tais vivências se articulam para produzir sua vida emocional e sua personalidade.

Vigotski (2006a) destaca a importância do desenvolvimento do pensamento científico na adolescência. Este tipo de pensamento é caracterizado pela capacidade de abstração, pela formação de conceitos e pelo raciocínio lógico. É neste período que o jovem começa a dominar as ferramentas culturais avançadas, como a escrita e o conhecimento científico, por exemplo. Em tempos de grandes avanços tecnológicos essa relação entre virtual, real, digital e analógico ganha novos contornos. Tudo isso oferece possibilidades ao jovem de superar o pensamento concreto típico da infância. Essa passagem do pensamento empírico para alcançar um pensamento teórico é uma das principais características do desenvolvimento cognitivo na adolescência.

A relação ganha mais atenção quando consideramos as especificidades da realidade de adolescentes com dificuldades escolares as mais variadas. Tais dificuldades vão desde problemas de aprendizagem clássicos, como no âmbito da leitura, até desafios ligados à conduta do adolescente em suas relações ou ainda quando consideramos os impactos emocionais da vivência escolar na personalidade do adolescente (Fernandes, 2007; Freire & Tavares, 2011; Rocha, Oliveira,

Brum, Cavalcante & Machado, 2015). Para mergulharmos em uma correta compreensão acerca da nossa intervenção nesse contexto, precisamos estar a par de como o psiquismo do adolescente se desenvolve e, para isso, lançamos mão do conceito de função psicológica superior.

FUNÇÕES SUPERIORES E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM ESCOLAR NA CLÍNICA HISTÓRICO-CULTURAL

De acordo com Leontiev (1978b), funções psicológicas são os recursos mentais dos quais dispomos e que formam o nosso psiquismo, sendo este último a síntese subjetiva das imagens objetivas que internalizamos através dessas funções psicológicas. Vigotski (2021) propõe que existem dois tipos de funções psicológicas, as básicas e as superiores ou complexas. Ambas são de fundamental importância para a noção ação na clínica histórico-cultural, pois elas definem o nível de qualidade da imagem mental. Atualmente, a psicologia conta com uma unidade de análise integral que é a atividade humana cultural com sua célula mais elementar que é a ação dirigida a um objetivo específico (Leontiev, 2003; Talizina, Solovieva y Quintanar, 2010; Solovieva, 2023).

Enquanto as funções psicológicas inferiores são mecanismos estritamente biológicos, herdados filogeneticamente – linguagem simprática, memória mecânica, percepção difusa, conceitos espontâneos etc. –, as funções psicológicas superiores são aquelas cuja base não é eminentemente biológica. Elas se constituíram ao longo da transformação da natureza, pelo ser humano, produzindo cultura e, desse modo, a si mesmo. Alguns exemplos são: pensamento e linguagem abstratos, atividade criadora, conceitos científicos, atenção arbitrária, memória lógica, percepção semântica etc. Vigotski (2001) explica que a transformação dos processos psicológicos inferiores em superiores se dá no contato do humano com a cultura, com os instrumentos e com os signos, e isso através de um processo por incorporação, não por exclusão. A teoria de Vigotski, então, está sempre comprometida com a ação transformadora. Ele expande a dialética materialista para a discussão do psiquismo humano.

Essas funções são mediatizadas por regiões específicas do cérebro, como os lobos frontais, que desempenham um papel crucial no controle cognitivo e na capacidade de realizar tarefas mais complexas. Para Luria (1992), o cérebro é organizado em sistemas funcionais, os quais subjazem a realização das tarefas e atividades do ser humano (Solovieva y Cols., 2019). Como explica o autor, entretanto, essa relação entre comprometimento cerebral e prejuízo funcional não deve ser tomada em uma mirada localizacionista, em que cada região do cérebro está estritamente relacionada a uma função; antes, o desenvolvimento das funções mentais deve ser visto como um processo dinâmico em que todo o cérebro se comporta para expressar a atividade do indivíduo no mundo. O trabalho do neuropsicólogo clínico consiste na conformação de uma síndrome a partir das manifestações funcionais que marcam os mecanismos cerebrais de funcionamento ótimo e afetado (Solovieva y Quintanar, 2018 a). No entanto, a determinação da síndrome neuropsicológica pode resultar insuficiente no caso de abordagem de adolescentes com problemas na aprendizagem e de comunicação.

A partir da postura materialista dialética em filosofia, introduzida por Marx (1978), a Psicologia Histórico-cultural toma a mediatização, como uso de signos e símbolos externos e internos, e do instrumento concreto como elementos decisivos da cultura para a formação do ser humano e seu desenvolvimento. Isso se dá não apenas na filogênese, mas na ontogênese a partir de uma sociogênese, produzindo uma personalidade em movimento. Ou seja, o ser humano se constitui a partir de sua objetivação no mundo, na concretude de um tempo histórico repleto de contradições, que é característica do sistema de produção da vida e das relações em que estamos inseridos, ou seja, o capitalismo (Tuleski, 2002). De acordo com Vigotsky (1995), tais signos, inicialmente externos, logo depois internos, permitem regular e transformar o comportamento próprio. Para isso ser viável, inicialmente, os adultos devem regular o comportamento da criança com ajuda de esses signos, por exemplo, a linguagem oral.

Vale ressaltar que a materialidade não se refere apenas à coisidade, mas também às demais formas de objetividade como as relações e as conexões que desenvolvemos na relação com o outro, com os signos e com a cultura. Ecoando essa

perspectiva, Vigotski (2004a) retrata a luta entre a velha e a nova psicologia, defendendo uma Psicologia que possa integrar os diversos campos psicológicos às condições concretas da vida e não unicamente adaptar-se a uma situação e condição única dada.

Ainda sobre a discussão acerca das funções psicológicas superiores, Vigotski (2001) argumentava que elas são construídas a partir de interações sociais, nas quais a linguagem tem um papel central. No caso dos adolescentes com dificuldades de aprendizagem, a compreensão de como o ambiente social, as interações e o uso da linguagem afetam o desenvolvimento cognitivo é essencial. A psicologia histórico-cultural destaca que as dificuldades de aprendizagem não podem ser vistas apenas como uma questão de limitações individuais, mas também como resultado das barreiras socioculturais e do acesso limitado a interações de qualidade que facilitam a internalização de ferramentas culturais. O trabalho sobre a regulação verbal externa, que mais adiante deve se interiorizar, constitui um dos desafios principais de trabalho psicológico com os adolescentes a partir do enfoque histórico-cultural.

A centralidade da cultura no processo de seleção daquilo que se torna consciente e das emoções como mediatização do inconsciente, tem sido abordado por Sawaia quando afirma que emoções “[...] é o nome atribuído à capacidade humana de elevar seus instintos à altura da consciência, por meio dos significados, de mediar a afecção pelos signos sociais, aumentando ou diminuindo nossa potência de ação (Sawaia, 2000). São as emoções, então, que direcionam o indivíduo na seleção desses conteúdos, de acordo com as condições materiais de existência e os motivos e as necessidades suscitados, possibilitando tanto a escolha de conteúdos a partir da consciência quanto o resgate dos conteúdos inconscientes, transformando-os em conscientes.

Considerando as ideias supracitadas, podemos dizer que o desenvolvimento das funções superiores em adolescentes com dificuldades de aprendizagem é um tema fundamental, especialmente sob a ótica da psicologia histórico-cultural, desenvolvida por Lev Vigotski e colaboradores como Alexander Luria. E, nesse sentido, na clínica histórico-cultural, devemos sempre resgatar a relação das emoções com as demais funções psicológicas superiores que compõem o desenho psíquico do adolescente. Como defende Vigotski (2007), não existe cognição sem afeto, assim como não há afeto sem cognição. Não planejar intervenções clínicas que integrem intelecto e emoção é propor uma clínica histórico-cultural contraproducente e incoerente do ponto de vista epistemológico e metodológico.

Nessa discussão, o conceito de Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP) de Vigotski é também importante para compreendermos o processo de aprendizagem em adolescentes com dificuldades. A ZDP refere-se à diferença entre o que o aluno pode fazer sozinho e o que ele pode fazer com a ajuda de outros, como um adulto ou um colega mais experiente (Vigotsky, 1996). Para adolescentes que enfrentam dificuldades de aprendizagem, intervenções educacionais eficazes devem focar em fornecer apoio adequado dentro dessa zona, ajudando-os a superar desafios e alcançar um nível mais alto de desenvolvimento cognitivo (Chaiklin, 2011). Na perspectiva da prática clínica, quando um adolescente tem acesso aos elementos mediadores adequados para superar suas dificuldades de aprendizagem, ele tem mais possibilidades para o desenvolvimento de uma personalidade saudável (Lima & Oliveira Neto, 2023). Deve-se tratar das possibilidades diversas da regulação da atividade própria, a partir da elaboração de um objetivo, dos meios de seu alcance e da verificação dos resultados alcançados.

Luria (2017), ao aprofundar o estudo das funções cognitivas superiores, investigou como as lesões cerebrais e os transtornos do desenvolvimento afetam o funcionamento psicológico. O pai da neuropsicologia acreditava que o cérebro é organizado em sistemas funcionais complexos e que as dificuldades de aprendizagem podem ser vistas como interrupções nesses sistemas, muitas vezes exacerbadas por interações sociais inadequadas. Por conseguinte, a educação e a intervenção psicológica são essenciais para ajudar adolescentes a desenvolverem suas funções superiores, redesenhando o meio para atender às suas necessidades específicas do adolescente.

O psicólogo clínico histórico-cultural, amparado nos estudos desenvolvidos pela neuropsicologia histórico-cultural de Luria, não deve encarar a dificuldade de aprendizagem, seja ela de que etiologia for, como um encerramento das possibilidades de desenvolvimento do adolescente. Ao contrário, deve entender que a dificuldade expressa um momento do

desenvolvimento, que, com as mediações corretas, pode ser superado. Trata-se de desenvolver compensações psíquicas com auxílio dos instrumentos da cultura, que serão internalizados pelo adolescente e usados para superar suas dificuldades.

É importante destacar que, na psicologia histórico-cultural, o desenvolvimento das funções superiores não ocorre de maneira isolada. Em adolescentes com dificuldades de aprendizagem, a integração entre emoção e cognição é fundamental. Vigotski e Luria enfatizaram que o desenvolvimento emocional tem um impacto direto no processo cognitivo, sugerindo que intervenções que considerem tanto os aspectos emocionais quanto os cognitivos serão mais eficazes. O apoio emocional adequado pode ajudar a reduzir o estresse e a ansiedade, que muitas vezes acompanham dificuldades de aprendizagem, criando um ambiente mais adequado ao desenvolvimento integral, especialmente nas áreas cognitivas responsáveis por atividades muito complexas.

Outro aspecto relevante das teorias de Vigotski e Luria é a ênfase no potencial de desenvolvimento ao longo da vida. Mesmo que os adolescentes apresentem dificuldades significativas, a neuroplasticidade do cérebro e a capacidade humana de aprender por meio da interação social e cultural continuam sendo uma fonte de esperança. Isso sugere que, com o apoio e os recursos corretos, muitos jovens podem superar suas dificuldades de aprendizagem e desenvolver plenamente suas funções superiores. Isso fica claro no famoso estudo de Luria (2008) com um paciente vítima de um estilhaço de bala durante períodos críticos de guerra. No processo de reabilitação, por quase vinte anos, na União Soviética. Zazetsky, paciente de Alexander Luria, perde uma grande parte de suas funções mentais tendo em vista os danos causados por um tiro que atravessou sua cabeça. Ao longo do seu estudo, o neuropsicólogo mostra como podemos superar as barreiras da biologia com a mediação cultural. Durante este trabalho de reabilitação, Luria não se limita a estabelecer síndrome neuropsicológica de alterações de análises e sínteses espaciais, mas propõe uma reorganização completa da vida cotidiana e da atividade intelectual do paciente que o permite superar suas dificuldades de maneira exitosa. Neste processo, os meios externos tiveram um papel particular no plano da linguagem escrita que permitiram ao paciente melhorar seu desempenho, voltar a ler e escrever e ordenar suas memórias e impressões (Luria, 2008).

É preciso reconhecer também o papel da cultura e do contexto social na formação das funções superiores. Adolescentes com dificuldades de aprendizagem podem enfrentar barreiras adicionais se estiverem inseridos em ambientes socioculturais que não valorizam ou apoiam adequadamente suas necessidades educacionais (Barbosa & Zandonadi, 2018; Benetti, 2006; Pratta & Santos, 2007). A criação de um ambiente que ofereça interações comunicativas positivas, oportunidades de participação e reconhecimento de suas capacidades é essencial para o pleno desenvolvimento de a personalidade. Do mesmo modo, o cenário da intervenção na clínica histórico-cultural, pode funcionar como um contraponto para o desenvolvimento psicológico saudável do adolescente que enfrenta dificuldades de aprendizagem e de comunicação oriundas das mais diversas razões.

Contudo, devemos nos lembrar que não é possível fazer Psicologia Histórico-Cultural somente com teoria ou digressões acerca de conceitos. A teoria de Vigotski, como nos apontou o autor (Vigotski, 1999), deve ser feita na integração entre teoria e prática, ou seja, na praxis. Firmando-nos nessa necessidade, discutimos no tópico a seguir possibilidades de atuação clínica histórico-cultural com adolescentes com dificuldades de aprendizagem e comunicação, assim como as estratégias de intervenção que podem ser empregadas desde este enfoque.

A CLÍNICA HISTÓRICO-CULTURAL E AS ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO COM ADOLESCENTES

Um ponto central na teoria de Vigotski é o papel da mediação simbólica, especialmente através da linguagem, no desenvolvimento cognitivo. Para adolescentes com dificuldades de aprendizagem, o uso de ferramentas simbólicas intelectuais, como a escrita, o desenho ou até mesmo a tecnologia assistida, pode ser crucial no processo de desenvolvimento. A interação mediada por símbolos permite a esses jovens ultrapassarem suas limitações imediatas e participarem plenamente das atividades cognitivas de nível superior, como o raciocínio lógico e a resolução de

problemas complexos (Vigotski, 2007). O uso de recursos cujo foco seja a palavra pode auxiliar no fortalecimento de funções psicológicas superiores menos habilitadas e dos nexos funcionais entre os processos mentais.

Nessa perspectiva, a clínica precisa estar em profunda articulação com a escola para orientar professores e a organização escolar para o estudante. Podemos exemplificar com o caso de um adolescente no ensino médio que apresenta um rendimento escolar abaixo da média em várias disciplinas, especialmente nas que exigiam maior capacidade de abstração e raciocínio lógico, como matemática e ciências. Além disso, mostra-se desmotivado e frequentemente frustrado com suas dificuldades. Os professores relataram que ele tinha dificuldades em organizar suas ideias, em seguir instruções complexas e em manter a atenção durante atividades prolongadas.

De acordo com alguns autores, as dificuldades de aprendizagem dizem respeito a qualquer elemento mediador que se interponha na dinâmica psíquica do indivíduo que prejudique seu potencial de aprendizagem. Sua etiologia, ou seja, sua origem pode ser das mais variadas, desde transtornos com origem biológica até elementos mais psicossociais e interpessoais, alguns exemplos são: separação dos pais, bullying escolar, condições psicossociais de vulnerabilidade, transtorno de leitura, transtorno de ansiedade social, problemas de visão etc. (Bossa, 2009; Mazer, Bello & Bazon, 2009; Rosa & Furlan, 2022).

A partir de uma avaliação neuropsicológica luriana, por conseguinte, qualitativa, detalhada, foi identificado que o adolescente apresentava um déficit funcional em planejamento, organização e controle da atividade voluntária. Nessa direção, é preciso fazer uma orientação específica na escola para a criação de um ambiente de aprendizagem colaborativo e na mediação por meio de ferramentas culturais. Além disso, em se tratando do cenário a partir do enfoque histórico-cultural, o psicólogo clínico deve inserir no projeto terapêutico singular de seu paciente atividades que fortaleçam as funções não preservadas ou, se for o caso, que crie outros nexos funcionais compensatórios y transformadores.

Como alternativa para o desenvolvimento dos nexos funcionais da função mental pensamento, que se apresenta em déficit em casos como o de João, desenvolvemos, em nossas pesquisas no Laboratório de Estudos da Subjetividade e Saúde Mental (LADES) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), o Mergulho Semântico. Essa estratégia de intervenção consiste em uma tarefa de chuva de ideias, na qual entregamos uma folha de papel e um lápis ou caneta para o paciente. Antes de serem entregues a folha e o lápis, o psicólogo clínico histórico-cultural deve escrever no centro da folha uma palavra disparadora. Esse termo deve ser escolhido tomando como base os conflitos que o paciente, no caso, o adolescente, relata. Com a atividade pronta, orientamos o paciente que escreva ao redor da palavra disparadora outras palavras que, em sua vivência, conectem-se em sentido e significado com a palavra disparadora.

O Mergulho Semântico, além de fortalecer mecanismos ligados à função psicológica pensamento – como capacidade de síntese e abstração – também nos auxilia, em nosso trabalho clínico histórico-cultural a identificar as redes semânticas presentes na situação social de desenvolvimento do paciente. Nesse sentido, também é importante que o resultado da atividade seja discutido qualitativamente com o adolescente, explorando as sensações, as emoções e os pensamentos que foram evocados durante a mediação da atividade. Não devemos nos esquecer, como nos ensina Luria (1981), que as funções psicológicas superiores estão interconectadas e determinam umas as outras, assim precisamos analisar como atividades mediadoras mais focadas em certos processos mentais impactam as demais funções.

É fundamental, entretanto, que, para além de trabalharmos o fortalecimento das funções mentais mais cognitivas, também atuemos sobre a base dinâmico-causal que sustenta a atividade de aprender. Há estudos contemporâneos que mostram que uma grande parte dos adolescentes em idade escolar não se sentem motivados pessoalmente com o espaço escolar, assim como não veem sentido nos conteúdos ministrado (Goya, Bzuneck & Guimarães, 2008; Rossi, Trevisol & Santos-Nunes, 2020; Souza, Siqueira, Kujawa & Patias, 2019). Esse cenário, por vezes, estabelece-se como dificuldade de aprendizagem para adolescentes, os quais, nessa equação, terão o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores prejudicado.

Uma estratégia que temos utilizados em nossa prática clínica, também fruto das pesquisas desenvolvidas no Lades-UECE, é a árvore das necessidades. Esse recurso tem o objetivo de auxiliar a visualizar as necessidades e os motivos que orientam a atividade, as ações e as operações do indivíduo em sua relação com o mundo. Pode ser usado tanto para

investigar necessidades e motivos em uma perspectiva geral – quais são as necessidades e os motivos que orientam sua vida – ou para entender necessidades e motivos de algum contexto ou relação em específico, como o que faz com que um adolescente se mantenha em um namoro mesmo quando a relação está ruim ou ainda quais são as necessidades e os motivos articulados com o aprender (ou com as dificuldades relacionadas ao aprender).

Essa técnica consiste em entregar uma folha com algumas orientações por escrito sobre a atividade (do que se trata a atividade) e com uma árvore nela desenhada. A árvore é uma metáfora para que o paciente, no caso o adolescente, compreenda que há partes de um organismo que são mais importantes/fundamentais que outras. Assim, da árvore saem três setas: umas das raízes, que representa as necessidades fundamentais; uma do tronco, que representa as necessidades importantes, mas negociáveis; e, por fim, uma da copa da árvore, que representa as necessidades menos importantes. No fim da seta, há algumas linhas onde o paciente deve escrever as necessidades importantes, negociáveis e menos importantes da sua atividade no mundo.

É importante mudar o foco das dificuldades para o trabalho dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) do adolescente, identificando o que o indivíduo é capaz de realizar com a ajuda dos outros que se encontram mais preparados (Vigotsky, 1996) e mais orientados em diferentes aspectos da atividade prática, artística, esportiva e intelectual. O uso de suportes temporários como organizadores gráficos e ferramentas tecnológicas para estruturar o raciocínio, pode ajudar a lidar com a complexidade das tarefas. Além disso, o ensino precisa incluir mais diálogo e trabalho em grupo, permitindo que a aprendizagem se efetue em um ambiente socialmente rico, como proposto por Vigotski, Luria e Leontiev (2017).

Cabe assinalar que o conceito de ZDP foi utilizado pelo próprio Vigotsky (1996) com referência a atividade intelectual, concretamente, a solução de problemas matemáticos no ensino fundamental. No contexto da correção neuropsicológica, tal conceito se utiliza como um dos princípios de elaboração de programas de intervenção (Solovieva y Quintanar, 2019). Resulta relevante explorar a utilização deste termo para a organização da clínica Histórico-Cultural com pacientes adolescentes sem deficiencias e sem presença de síndromes neuropsicológicas.

Para o adolescente, que atravessa um período de intensas transformações cognitivas e emocionais, a ZDP torna-se um espaço crucial onde as interações com adultos, pares e o meio sociocultural ampliam suas capacidades e potencialidades. Nesse processo, o papel do psicólogo clínico histórico-cultural é atuar como orientador, criando condições para que o adolescente desenvolva ferramentas simbólicas que favoreçam a superação de desafios típicos dessa fase, como a construção da autonomia, o enfrentamento de conflitos internos e a inserção em novos papéis sociais através da participação nas atividades culturais que tenham objetivos claros, relevantes e exequíveis.

Como indicamos anteriormente, o desenvolvimento emocional do adolescente é tão importante quanto seu desenvolvimento cognitivo, de modo que, em matéria de Psicologia Histórico-Cultural não se pode falar de um sem o outro. Nessa perspectiva, não é nova a informação de que, pelos rebatimentos intersubjetivos que dificuldades de aprendizagem trazem para a esfera do desenvolvimento, adolescentes escolares costumam ter experiências emocionais negativas e desconforto emocional como desfecho de suas dificuldades de aprendizagem, o que se agrava se estas últimas forem vividas pelo adolescente desde sua infância (Medeiros, Loureiro & Linhares, 2000; Stevanato, Loureiro & Linhares, 2003). As emoções são uma função psicológica superior e, portanto, respondem às mesmas leis do desenvolvimento cultural (Vigotski, 2001; 2004c). Para Leontiev (2003), as emoções participam em cada atividade humana em seu elemento estrutural que se denomina motivo. Nesta perspectiva, podemos dizer que trabalhar com as emoções pode significar trabalhar com a esfera de motivos.

Em nossa atuação com psicologia clínica histórico-cultural, desenvolvemos um recurso publicado chamado “Baralho das emoções: mediando o psiquismo humano de forma integrada”. Essas estratégias é um baralho terapêutico composto por 60 cartas dívidas em três baralhos menores, cada qual composto por 20 cartas, todas elas trabalhando algum aspecto do desenvolvimento emocional. O primeiro baralho, “Nomeando as emoções”, é formado por cartas com nomes das principais emoções humanas conhecidas; o segundo, “Aprendendo a reconhecer as emoções em si e no outro”, possui cartas com avatares que mimetizam com expressões faciais e gestos o comportamento corporal do ser humano quando sente as

emoções; por fim, o terceiro, “As emoções na vida concreta”, é composto por cartas que encenam pessoas sentindo emoções em situações cotidianas (Oliveira & Oliveira Neto, 2024).

No que tange à atuação clínica histórico-cultural com adolescentes com dificuldades escolares, o baralho das emoções pode ser bastante útil para o reconhecimento dos estados emocionais produzidos na relação do indivíduo com as dificuldades escolares. Mas, também pode auxiliá-lo a desenvolver recursos psíquicos de regulação emocional frente aos impactos psicológicos de ser um adolescente que tem ou convive com uma dificuldade de aprendizagem.

Por fim, não podemos deixar de chamar a atenção dos jovens psicólogos clínicos histórico-culturais que atuam com adolescentes com dificuldades escolares para o fato de que as dificuldades de aprendizagem podem se tornar elementos mediadores significativos para o desenvolvimento da personalidade do adolescente. Nesses casos, certas funções psicológicas superiores mais voltadas para o si mesmo do paciente, como a consciência, a percepção e a memória, tendem a se desenvolver marcadas por imagens depreciativas acerca de quem se é. Como desfecho da construção desse tipo de personalidade, é provável que observemos condições de adoecimento secundários manifestando-se, como transtornos de humor e transtornos ansiosos. Neste sentido, pode ser útil revisar as possibilidades de trabalho orientado com análises de textos literários, identificação de sentido e significado em quadros artísticos, compreensão de refrões musicais, produção de desenhos próprios, solução de problemas lógicos e matemáticos, assim como sugerem as investigações neuropsicológicas y patopsicológicas (Zeigarnik, 1999; Tsvetkova, 1999; Solovieva y Quintanar, 2018 b). É necessário requerer estudos futuros sobre a adequação e elaboração de orientações para síndromes e casos particulares. O trabalho com adolescente deve sempre respeitar suas motivações e necessidades, assim como promover o interesse pela arte e a cultura em geral (Vigotsky, 1996).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A clínica histórico-cultural voltada para adolescentes reconhece que muitos dos desafios vividos por eles estão enraizados em contradições sociais e históricas mais amplas. A adolescência, como categoria social, é uma construção relativamente recente e reflete tensões entre as demandas de socialização e individuação próprias do capitalismo contemporâneo. Essas contradições se expressam em fenômenos como a dificuldade de acesso a recursos educacionais, a precariedade nas relações de trabalho e a crescente medicalização dos problemas juvenis. A clínica histórico-cultural não pode se limitar ao espaço terapêutico tradicional, devendo também articular ações junto a políticas públicas e práticas educativas que promovam transformações sociais.

Por fim, a abordagem histórico-cultural propõe que o trabalho clínico com adolescentes não é uma mera aplicação de técnicas, mas uma prática ética e política que visa o desenvolvimento pleno do sujeito em sua inserção no mundo, gerando transformação e autonomia. Isso implica considerar a singularidade de cada jovem, sua história pessoal, seus vínculos sociais e o contexto histórico no qual está inserido. A clínica, portanto, vai além da escuta individual, buscando fomentar processos coletivos de emancipação e transformação social que possibilitem o desenvolvimento integral do adolescente como ser histórico.

A clínica histórico-cultural reitera que as dificuldades de aprendizagem não devem ser vistas como um destino, algo fixo ou imutável. Ao contrário, são desafios que podem ser enfrentados com a intervenção adequada. Ao reconhecer a importância das interações sociais, culturais e emocionais no desenvolvimento cognitivo, podemos desenvolver práticas educacionais mais eficazes e inclusivas, que possibilitem aos adolescentes com dificuldades de aprendizagem avançarem em seus potenciais de desenvolvimento como indivíduos ativos, críticos, autônomos e plenos de direitos. É possível sugerir que a metodologia desenvolvida por Luria e por seus seguidores pode ser a orientação para a realização de avaliação e intervenção neuropsicológica, nos casos de estados disfuncionais dos mecanismos cerebrais (Solovieva, 2023). Por conseguinte, o trabalho sobre a esfera de motivos, estabelecimento dos objetivos e estabelecimento da comunicação positiva pode ser

baseada na metodologia de análise da atividade cultural, proposta por Leontiev (Talizina, Solovieva y Quintanar, 2010; Solovieva, 2022).

À guisa de conclusão, a psicologia vigotskiana, que é eminentemente materialista e dialética (Iliénkov, 2009), convoca-nos a repensar a prática clínica psicológica, ampliando o olhar para além do indivíduo e incluindo em suas análises os contextos sociais, econômicos e históricos. A clínica histórico-cultural deve ser um espaço de transformação, não apenas de alívio sintomático. Uma clínica psicológica crítica deve levar em consideração as contradições sociais que geram sofrimento, buscando não só intervir no nível individual, mas também criar estratégias de resistência e mudança social.

Um dos objetivos dos estudos futuros consiste em tornar precisa a metodologia de trabalho psicológico com os adolescentes que lhes permita precisar os objetivos futuros e superar as dificuldades que existem na atividade intelectual e na comunicação.

REFERENCIAS

- Barbosa, C. W., & Zandonadi, A. C. (2018). Alienação parental e seus impactos no desenvolvimento psicológico da criança e do adolescente. *Revista Farol*, 7(7), 58-72.
- Benetti, S. P. D. C. (2006). Conflito conjugal: impacto no desenvolvimento psicológico da criança e do adolescente. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19, 261-268.
- Birman, J. (1999). Arquivos do mal-estar e da resistência. *Civilização Brasileira*.
- Bossa, N. A. (2009). Dificuldades de aprendizagem: O que são? Como tratá-las? Artmed Editora.
- Bozhovich, L. I. (2009). A personalidade e sua formação na infância. Martins Fontes.
- Chaiklin, S. (2011). A zona de desenvolvimento próximo na análise de Vigotski sobre aprendizagem e ensino. *Psicologia em Estudo*, 16, 659-675.
- Fernandes, H. M. G. (2007). O bem-estar psicológico em adolescentes: Uma abordagem centrada no florescimento humano (Doctoral dissertation, Universidade de Tras-os-Montes e Alto Douro).
- Freire, T., & Tavares, D. (2011). Influência da autoestima, da regulação emocional e do gênero no bem-estar subjetivo e psicológico de adolescentes. *Archives of clinical psychiatry*, 38, 184-188.
- Iliénkov, E.V. (2009). Problema de lo ideal: historia y contexto. En: V.I. Tolstih. Eval. Vasilievich Iliénkov. Filosofía de segunda mitad del siglo XX. Moscú: ROCCPEN: 153-240.
- Glozman, J. (2014). A prática neuropsicológica fundamentada em Luria e Vygotsky. Memnon Edições Científicas.
- González Rey, F. L. (2005). Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios. Pioneira Thomson Learning.
- González Rey, F. L. (2005). Vigotski e a subjetividade: Teoria histórico-cultural e a contemporaneidade. Thomson Learning.
- Goya, A., Bzuneck, J. A., & Guimarães, S. É. R. (2008). Crenças de eficácia de professores e motivação de adolescentes para aprender Física. *Psicología Escolar e Educacional*, 12, 51-67.
- Leontiev, A. N. (1978a). Activity, Consciousness, and Personality. Prentice-Hall.
- Leontiev, A. N. (1978b). O desenvolvimento do psiquismo. Centauro.
- Leontiev, A. N. (1981). Problems of the Development of the Mind. Progress Publishers.
- Leóntiev, A. (2003). Conformación de la psicología de la actividad. Sentido.
- Lima, A. I. B. (2020). Cartas para Vigotski: ensaios em psicologia clínica histórico-cultural. EdUECE.
- Lima, A. I. B.; Oliveira Neto, J. S. O. (2023). Práxis na Clínica Histórico-Cultural: por uma clínica da transformação e do desenvolvimento. Expressão Popular.
- Luria, A. R. (1992). A construção da mente. Ícone.
- Luria, A. R. (2017). Desenvolvimento cognitivo. Ícone.
- Luria, A. R. (1981). Fundamentos de neuropsicología. EDUSP.
- Luria, A. R. (2008). O homem com um mundo estilhaçado. Editora Vozes.
- Martins, L. M., Abrantes, A. A., & Facci, M. G. D. (2020). Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice. Autores Associados.
- Marx, K. (1978). Manifesto Comunista. Boitempo.
- Marx, K., & Engels, F. (2019). A ideologia alemã. Editora Vozes.
- Mazer, S. M., Bello, A. C. D., & Bazon, M. R. (2009). Dificuldades de aprendizagem: revisão de literatura sobre os fatores de risco associados. *Psicologia da educação*, (28).
- Medeiros, P. C., Loureiro, S. R., Linhares, M. B. M., & Marturano, E. M. (2000). A auto-eficácia e os aspectos comportamentais de crianças com dificuldade de aprendizagem. *Psicologia: reflexão e crítica*, 13, 327-336.
- Moreira, J. D. O., Romagnoli, R. C., & Neves, E. D. O. (2007). O surgimento da clínica psicológica: da prática curativa aos dispositivos de promoção da saúde. *Psicologia: ciência e profissão*, 27, 608-621.
- Oliveira, A. B. F; Oliveira Neto, J. S. O. (2024). Baralho das emoções: mediando o psiquismo humano de forma integrada (manual). Expressão Gráfica.
- Pratta, E. M. M., & Santos, M. A. D. (2007). Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. *Psicologia em estudo*, 12, 247-256.
- Rosa, C., & Furlan, F. (2022). Dificuldades de aprendizagem. *Monumenta – Revista de Estudos Interdisciplinares*, 3(5), 42-73.
- Rossi, T., Trevisol, A., Santos-Nunes, D. D., & Dapieve-Patias, N. (2020). Autoeficácia geral percebida e motivação para aprender em adolescentes do Ensino Médio. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(1), 264-271.

- Sawaia, B. B. (2000). A emoção como lócus de produção do conhecimento: uma reflexão inspirada em Vygotsky e no seu diálogo com Espinosa. In Anais da III Conferência de Pesquisa Sócio-Cultural (pp. 1-25).
- Solovieva, Yu. (2022). La actividad intelectual: concepto, desarrollo y evaluación desde el paradigma histórico-cultural. CONCYTEP.
- Solovieva, Yu. (2023). Aportaciones y diferencias conceptuales de A.R. Luria y A.N. Leontiev para la enseñanza que conduce al desarrollo. En: Puentes, R. y Longarezi, A. Enfoque histórico-cultural e aprendizagem desenvolvimental: aproximações e distanciamentos entre seus principais representantes. São Carlos: Pedro & João, 167-194. DOI: 10.51795/9786526507391.
- Solovieva, Yu. & Quintanar, L. (2018 a). Luria's síndrome analysis for neuropsychological assessment and rehabilitation. Psychology in Russia. State of the Art. 2018 b. 11 (2): 81-99.
- Solovieva, Yu. y Quintanar, L. (2018 b). Evaluación de la actividad intelectual para adolescentes y adultos. Universidad Autónoma de Puebla.
- Solovieva, Yu. & Quintanar, L. (2019). Educación neuropsicológica infantil. Trillas.
- Solovieva, Yu., Akhutina, T., Quintanar, L., Hazin, I. (2019). Historical-cultural neuropsychology: a systemic and integral approach of psychological functions and their cerebral bases. Estudios de Psicología. 24 (1), 65-75.
- Souza, A. C. M., Siqueira, A. C., Kujawa, I., & Patias, N. D. (2019). Motivação para aprender em adolescentes do Ensino Médio de uma escola pública militar. Psico, 50(1), e25895-e25895.
- Souza, M. P. (2014). Clínica da atividade e clínica da subjetividade: contribuições da psicologia histórico-cultural para a clínica psicológica. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 30(4), 401-410.
- Spink, M. J. (2003). A prática como texto, a pesquisa como construção: uma perspectiva discursiva na Psicologia Social. Cortez.
- Stevanato, I. S., Loureiro, S. R., Linhares, M. B. M., & Marturano, E. M. (2003). Autoconceito de crianças com dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento. Psicologia em estudo, 8, 67-76.
- Rocha, F. V., de Oliveira, R. L., Brum, D. A. S., Cavalcante, R. B., & Machado, R. M. (2015). Epidemiologia dos transtornos do desenvolvimento psicológico em adolescentes: uso de álcool e outras drogas. Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste, 16(1), 54-63.
- Talizina, N., Solovieva, Yu. y Quintanar, L. (2010). La aproximación de la actividad en psicología y su relación con el enfoque histórico-cultural de L.S. Vigotsky. Novedades educativas, 22, 230: 4-9.
- Tsvetkova, L.S. (1999). Cerebro e Intelecto. Universidad Autónoma de Morelos.
- Tuleski, S. C. (2002). Vygotski: a construção de uma psicologia marxista. Eduem.
- Vygotsky, L.S. (1995). Obras escogidas. Tomo III. España, Visor.
- Vygotsky, L.S. (1996). Obras escogidas. Tomo IV. Madrid, Visor.
- Vygotsky, L. S. (2001). A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Martins Fontes.
- Vygotski, L. S.; Luria, A. R.; & Leontiev, A. N. (2017). Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Ícone.
- Vygotski, L. S. (2021). História do desenvolvimento das funções mentais superiores. Martins Fontes.
- Vygotski, L. S. (2004a). O Significado Histórico da crise da Psicologia. _____. Teoria e Método em Psicologia. Martins Fontes, 203-423.
- Vygotski, L. S. (2023). Psicología, desarrollo humano e marxismo. Hogrefe.
- Vygotski, L. S. (2004b). Psicología pedagógica. Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2006a). Paidología del adolescente. In Vigotski, L. S. Obras Escogidas – Tomo 4: paidología del adolescente y problemas de la psicología infantil. Visor.
- Vigotski, L. (2000). Psicología Concreta do Homem–Manuscrito de 1929. Educação e Sociedade, (71).
- Vygotsky, L. S. (2007). Pensamiento e Linguagem. Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2004c). Teoría de las emociones: estudio histórico-psicológico. Ediciones Akal.
- Vigotski, L. S. (1999b). Teoria e Método. Martins Fontes.
- Zeigarnik, B.V. (1999). Patopsicología. Academia.