

Silvana Moraes de Oliveira Okudaira

**UMA BREVE ANÁLISE DO PROCESSO ATENCIONAL,  
INSPIRADA NA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA**

**São Paulo**

**2008**

Silvana Moraes de Oliveira Okudaira

**UMA BREVE ANÁLISE DO PROCESSO ATENCIONAL,  
INSPIRADA NA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA**

**Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao curso de Pós-Graduação em Distúrbio de Aprendizagem, do Centro de Referência em Distúrbio de Aprendizagem (CRDA), como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de Especialista.**

**Orientador:**

Ailton Bedani

(Psicólogo, Mestre em Psicologia e doutorando  
pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo)

**São Paulo**

**Centro de Referência em Distúrbio de Aprendizagem (CRDA)**

**2008**

## FOLHA DE APROVAÇÃO

Silvana Moraes de Oliveira Okudaira

**“Uma breve análise do processo atencional, inspirada na psicologia sócio-histórica.”**

**“ A brief analysis of the atencional process, inspired in partner-historical psychology.”**

**Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao curso de Pós-Graduação em Distúrbio de Aprendizagem, do Centro de Referência em Distúrbio de Aprendizagem (CRDA), como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de Especialista.**

**Orientador:** Ailton Bedani

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### Banca Examinadora

Prof. \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## DEDICATÓRIA

*Ao orientador dedicado, paciente e grande educador  
Ailton Bedani, que a todo o momento, com muito respeito e serenidade,  
demonstrou aquilo que poderia ser aprimorado.*

*À minha família amorosa e principalmente ao meu filho Nicolas,  
que, em muitos momentos, expressou sua solidariedade  
com um carinhoso beijo.*

*Às minhas amigas que muito me incentivaram.*

## RESUMO

OKUDAIRA, S. M. O. **Uma breve análise do processo atencional, inspirada na psicologia sócio-histórica.** 2008. 27 f. Trabalho de Conclusão de Curso — Curso de Pós-Graduação em Distúrbio de Aprendizagem, do Centro de Referência em Distúrbio de Aprendizagem (CRDA), São Paulo, 2008.

Este trabalho analisa brevemente o processo atencional, inspirando-se na psicologia sócio-histórica. O interesse pelo tema foi suscitado pelo atendimento psicopedagógico — privado e em âmbito escolar, na cidade de Mogi das Cruzes (SP) — a diversas queixas relacionadas ao processo de atenção. No decorrer destas intervenções psicopedagógicas constatou-se, com relativa frequência, uma certa tendência, por parte dos profissionais que lidam com os distúrbios de atenção, em minimizar as determinações histórico-culturais e, conseqüentemente, os específicos dilemas sociais que a contemporaneidade impõe. Com o presente trabalho, procura-se destacar dois tópicos: a) a necessidade de se considerar, no que tange aos distúrbios de atenção na infância, não apenas os aspectos neurobiológicos, mas também, as dimensões sociais e históricas; b) o papel da escola no trabalho com crianças que manifestam distúrbios de atenção. Três eixos temáticos pautam as análises aqui apresentadas. Inicialmente, resgatam-se elementos da abordagem sócio-histórica em psicologia, destacando-se a inter-relação dialética, apontada por essa abordagem, entre as dimensões biológicas e culturais. Em um segundo momento, descreve-se o fenômeno do processo atencional recorrendo à teoria sócio-histórica. Por fim, esboçam-se algumas reflexões sobre o processo atencional e suas implicações no desenvolvimento infantil. Como referencial teórico, adotou-se, neste estudo, um certo conjunto de idéias formuladas por Lev Vigotski e, especialmente, Alexander Luria; além dos trabalhos redigidos por esses dois expoentes da abordagem sócio-histórica, recorreu-se, também, às análises de alguns comentadores. Chega-se à conclusão, neste estudo, que a abordagem sócio-histórica pode contribuir consideravelmente para a investigação de duas prementes questões contemporâneas: a) a qualidade da relação que se estabelece entre o educador e a criança; b) o vínculo que se estabelece entre a função-atenção e os processos mais sofisticados de aprendizado.

Palavras-chave: Processo atencional. Abordagem sócio-histórica. Aprendizado.

## ABSTRACT

OKUDAIRA, S. M. O. **A brief analysis of the atencional process, inspired in partner-historical psychology**. 2008.27 f. Work of Conclusion of Course - Post-graduate in disorders of learning, the Reference Center on Learning Disorder (CRDA), São Paulo, 2008.

This work analyzes briefly the atencional process, being inspired in partner-historical psychology. The interest for the subject was raised by the psychopedagogy service- private and in pertaining to school scope, in the city of Mogi of Cruzes (SP) - the diverse complaints related to the attention process. In elapsing of these psichopedagogy interventions it was evidenced, with relative frequency, a certain trend, on the part of the professionals deal with the disturbances of attention, in minimize the historical and cultural determinations and, consequently, the specific social that the contemporarity imposes. With the present work it, highlights two topics : a) the need to consider in regard to the disturbances of attention in childhood, not only the neurobiological aspects, but also the social and historical dimensions b) the role of school in working with children who reveal disturbances of attention. Three thematic axles reach the presented analyses here. Initially, elements of the partner-historical approached in psychology are rescued , being its interrelation dialectic, pointed for this approach, between the biological and cultural dimensions. In a second moment, it describes the phenomenon of attentional process using the socio-hitoric theory. Finally, some reflections are sketched on the atencional process and its implications in the infantile development. As referencial theoretician, adopted in this study a certain set of ideas formulated for Lev Vigotski and, especially, Alexander Luria; beyond the works written for these two exponents of the partner-historical, boarding, were appealed, also, to the analyses of some commentators. It is concluded in this study, that the socio-historical approach can contribute considerably for the inquiry of two pressing contemporaries questions: a) the quality of the relation that it establishes between the educator and the child; b) the bond that it establishes between the function-attention and the sophisticated processes of learning

Key words: Atencional process. Partner-historical approach. Learning

## SUMÁRIO

1. Introdução.....	08
2. Abordagem sócio-histórica das funções psíquicas superiores.....	10
3. Dinâmica sócio-histórica do processo atencional.....	15
4. Reflexões sobre o papel da escola no processo atencional.....	20
5. Considerações finais.....	25
Referências.....	27

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso pretende abordar o tema do processo atencional, inspirando-se, especialmente, na psicologia socio-histórica.

Temos trabalhado no campo da psicopedagogia há cerca de dez anos, na cidade de Mogi das Cruzes (SP). Atuando, no último biênio, em duas equipes multidisciplinares, tivemos a oportunidade de avaliar aproximadamente quinhentas crianças da rede pública e da rede particular de ensino. No decorrer dessas avaliações, intrigou-nos o grande número de crianças e adolescentes que chegaram até nós devido a queixas, da parte dos professores ou dos pais, relacionadas a problemas de atenção. Em busca de ampliar nosso conhecimento a respeito do tema, freqüentamos o Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Distúrbios de Aprendizagem, do CRDA, e, durante estudos extracurriculares, entramos em contato, recentemente, com os trabalhos dos psicólogos russos Lev Vigotski (1896-1934) e Alexander Luria (1902-1977), detendo-nos, especialmente, em algumas idéias formuladas por Luria. Resolvemos, por fim, redigir nosso trabalho de conclusão de curso adotando como objeto de estudo o processo atencional e pautando-nos pelos seguintes fatores: a) a experiência que temos obtido, no campo da psicopedagogia, ao atuarmos em equipe multidisciplinar; b) o aprendizado que adquirimos ao cursar esta Pós-Graduação; c) os questionamentos que temos produzido, a partir de nosso recente contato com um certo conjunto de idéias formuladas por Vigotski e Luria. O trabalho dos psicólogos russos pareceu-nos de grande importância, pois chama atenção para a relação dialética que se estabelece entre a dimensão biológica e a realidade sócio-histórica, evitando, assim, reducionismos neurofisiológicos ou culturalistas.

Como fonte de dados, consultamos, neste estudo, algumas obras redigidas por Vigotski e Luria e, também, alguns comentadores que analisam o trabalho dos psicólogos russos.

No que se refere à abrangência deste estudo, gostaríamos de deixar claro que nosso objetivo, aqui, é o de simplesmente resgatar, de uma forma não exaustiva, algumas idéias que Vigotski e Luria endereçaram à questão do processo atencional.

Com este trabalho pretendemos, em linhas gerais, chamar atenção para a fertilidade do pensamento dos autores russos, e da psicologia sócio-histórica, no que concerne a uma reflexão mais dinâmica, não-reducionista e ampla a respeito do processo atencional.

Para abordarmos o processo atencional, dividimos este Trabalho de Conclusão de Curso em três módulos temáticos. Em um primeiro momento procuramos introduzir, brevemente, a psicologia histórico-crítica de Vigotski e Luria (cf. o cap. 2, “Abordagem sócio-histórica das funções psíquicas superiores”). Em um segundo momento, apontamos algumas características do processo atencional pautando-nos, especialmente, pelas idéias de Luria (cf. o cap. 3, “Dinâmica sócio-histórica do processo atencional”). Em um terceiro momento procedemos a uma reflexão a respeito da prática pedagógica e de suas implicações no processo atencional (cf. o cap. 4, “Reflexões sobre o papel da escola no processo atencional”). Finalizando o trabalho, indicamos as questões centrais que esta pesquisa suscitou (cf. o cap. 5, “Considerações finais”).

## 2. ABORDAGEM SÓCIO-HISTÓRICA DAS FUNÇÕES PSÍQUICAS SUPERIORES

A psicologia histórico-cultural teve início com os estudos de Lev Vigotski (1896-1934). Psicólogo de orientação marxista, Vigotski, como menciona um comentador da sua obra, “empenhou-se em criar uma nova teoria que abarcasse uma concepção de desenvolvimento cultural do ser humano por meio do uso de instrumentos, em especial a linguagem, tida como instrumento do pensamento” (LUCCI, 2006, p. 4). Uma estudiosa da obra de Vigotski fornece-nos, ainda, outras e valiosas informações sobre o psicólogo russo:

[Vigotski], em suas pesquisas em psicologia, sintetizou elementos de diversas áreas do conhecimento humano, uma vez que seus estudos nos campos da jurisprudência, lingüística, artes, ciências sociais, história e filosofia permitiram-lhe uma vasta leitura das questões que envolvem o homem e a sociedade. Sua obra procurou sempre considerar as produções histórico-culturais da humanidade, produções essas que, até o final do século XIX, não faziam parte das ‘preocupações’ da ciência psicológica. O conhecimento da literatura marxista, especialmente de *O Capital* de Marx e Engels, foram centrais para o desenvolvimento de suas pesquisas, pois foi com base na visão crítico-social do materialismo histórico e dialético, que Vigotski extraiu os principais elementos para o desenvolvimento de sua produção teórico-metodológica. No entanto, é importante destacar que, apesar da repercussão da teoria marxista em sua obra, Vigotski foi original em suas investigações na área da psicologia. Seus questionamentos, de fato, superaram o conhecimento da época e, até hoje, nos levam a rever o significado do ‘fazer psicológico’ nos diversos campos em que essa ciência se estende (ROMANELLI, 2003, p. 22).

Desenvolvendo seu trabalho sob o impacto da Revolução de Russa de 1917, Vigotski procurou superar as limitações teóricas e metodológicas da psicologia de sua época, cindida em duas orientações básicas: a naturalista e a mentalista. De acordo com o psicólogo russo, a psicologia naturalista ou experimental não alcançava as funções psicológicas mais complexas

do ser humano. Os estudos introspectivos dos processos conscientes, por sua vez, não produziam descrições cientificamente aceitáveis e, como afirma o autor, muitos psicólogos, nos EUA e na Rússia, estavam “descontentes com controvérsias em torno das descrições introspectivas corretas das sensações, e com a conseqüente esterilidade da pesquisa resultante” (VYGOTSKY, 1994, p. 4). É em meio a essa "crise da psicologia" que Vigotski começa a desenvolver suas teorias.

O eminente psicólogo russo analisou detalhadamente as diferentes correntes e escolas do pensamento psicológico (behaviorismo, reflexologia, psicanálise, gestalt etc.), “buscando fazer uma reflexão epistemológica e, conseqüentemente, problematizadora das diversas implicações dessas teorias para o conhecimento” (ROMANELI, 2003, p. 23).

Questionando as concepções psicológicas predominantes em sua época, o autor procurou alcançar “uma abordagem mais abrangente que possibilitasse a descrição e a explicação das funções superiores, em termos aceitáveis para a ciência natural” (VYGOTSKY, 1994, p. 7; grifo do autor).

Com sua pesquisa surgiu uma nova abordagem do psiquismo. Nesta concepção histórico-cultural ou sócio-crítica o homem é visto em sua totalidade, como sujeito histórico que interage com a realidade numa relação dialética, ou seja, por meio de uma interação dinâmica e indissociável entre os aspectos externos e os internos: “[Vygotsky] propõe uma teoria marxista do funcionamento intelectual humano que inclui tanto a identificação dos mecanismos cerebrais subjacentes à formação e desenvolvimento das funções psicológicas, como a especificação do contexto social em que ocorreu tal desenvolvimento” (LUCCI, 2006, p. 4).

Preocupado em investigar, do ponto de vista do materialismo histórico e dialético, os processos estritamente humanos de individuação, Vigotski deu grande atenção às funções

psicológicas superiores. Nesse nível de funcionamento caracteristicamente humano, reside a capacidades de planejar, a memória, a atenção voluntária, a imaginação:

Estes processos mentais são considerados sofisticados e ‘superiores’, porque se referem a mecanismos intencionais, ações conscientemente controladas, processos voluntários que dão ao indivíduo a possibilidade de independência em relação a características do momento e espaço presente (REGO, 1997, p. 39).

Para Vigotski, o processo de interiorização das funções psicológicas superiores é sempre histórico, “e as estruturas de percepção, a atenção voluntária, a memória, as emoções, o pensamento, a linguagem, a resolução de problemas e o comportamento assumem diferentes formas, de acordo com o contexto histórico da cultura” (LUCCI, 2006, p.6).

No que se refere à relação entre os níveis biológicos e culturais, Vigotski defendia a tese que “a atividade cerebral superior não é simplesmente uma atividade nervosa ou neuronal superior, mas uma atividade que interiorizou significados sociais derivados das atividades culturais e mediada por signos” (LUCCI, 2006, p.6). No dizer do psicólogo russo: “A constituição dessas funções [psicológicas superiores] é caracterizada pela mediação por intermédio dos signos, sendo que a linguagem é o sistema de signos mais importante” (VYGOTSKY, 1994, p. 111)

No que tange especificamente ao desenvolvimento infantil, o estudioso constatou a existência de um processo dialético complexo, caracterizado pela “periocidade, desigualdade no desenvolvimento de diferentes funções, metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma em outra”; referiu-se, ainda, a um “embricamento de fatores internos e externos, e processos adaptativos que superam os impedimentos que a criança encontra” (VYGOSTKY, 1994, p. 97).

Entre os discípulos e colaboradores de Vigotski, achava-se Alexander Luria, que acabou se tornando um dos pioneiros da Neuropsicologia: “[Luria] se dedicou intensamente

ao estudo das funções psicológicas relacionadas ao sistema nervoso central, tornando-se conhecido como um dos maiores neuropsicólogos” (OLIVEIRA, 1998, p. 83).

Assim como Vigotski, Luria preocupava-se com as concepções mecanicistas e metafísicas infiltradas no pensamento científico e que resultavam em diversas dualidades: mente-corpo, natureza-cultura, consciência-atividade. É à dialética marxista que os autores russos recorrerão, concebendo-a como uma abordagem metodológica capaz de refletir, com fidedignidade, a realidade “interna” e “externa”. Para a perspectiva dialética, nenhuma realidade é estática ou perene; tudo traz em si o germe de sua desapareição. O desenvolvimento dos fenômenos naturais, da sociedade e do psiquismo resulta de contradições. Quando um “conflito” não pode ser resolvido ou encaminhado a partir dos recursos de que dispõe um dado “sistema”, as contradições destroem o atual modo de existência e criam um novo, no qual novas contradições podem eventualmente ocorrer, e assim sucessivamente. As contradições nunca são absolutas, mas se interpenetram mutuamente; e o desenvolvimento dialético, ainda que evolua de forma gradual, pode progredir em certos momentos por saltos.

Referenciando-se pelo materialismo dialético, Luria apresenta uma inovadora compreensão a respeito da consciência:

A consciência deixa portanto de ser uma qualidade intrínseca do espírito humano, sem história e inacessível a análise casual. Começamos a entendê-la como forma mais elevada de reflexo da realidade criada pelo desenvolvimento sócio-histórico: um sistema de agentes que objetivamente produz a consciência humana, e a análise histórica a torna acessível (LURIA, 1990, p. 25).

A nova abordagem, de autores como Vigotski e Luria, aponta para o aspecto flexível da dinâmica cerebral, considerando o cérebro como “um sistema aberto, de grande plasticidade, cuja suas estruturas e modos de funcionamento são moldados ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual” (OLIVEIRA, 1998, p. 24).

Na concepção de Luria, as funções mentais não podem ser vistas apenas como elementos específicos, pois elas são constituintes de um sistema funcional complexo e articulado. O neuropsicólogo russo propôs um modelo de organização das funções cerebrais composto por três principais unidades funcionais. A primeira unidade regula o sono ou a vigília; a segunda, tem a ver com a recepção, armazenamento e análise das informações que chegam do mundo exterior; a terceira, é responsável pela programação, regulação e verificação da atividade mental: “Segundo Rebollo (1991), haveria uma quarta unidade funcional não descrita por Luria. Essa unidade seria responsável pelas emoções e estaria situada no sistema límbico” (ROTTA; OHLWEILER; RIESGO, 2006, p. 31).

Cada um destes blocos têm sua especificidade, mas funcionam inter-relacionados e coordenados, “quer no sentido ascendente (recepção da informação, *input*), quer no sentido descendente (expressão da informação, *output*) e em todas as manifestações comportamentais, nomeadamente na linguagem e no movimento intencional voluntário” (FONSECA, 1995, p. 155).

Nessa perspectiva, o sistema lingüístico, que é produto do desenvolvimento histórico, tem um papel fundamental na conduta humana, determinando formatos renovados da atividade mental. Manifestar-se-ia, continuamente, uma conexão dialética entre a atividade cerebral e a realidade cultural, humana, sócio-histórica, conexão essa que seria mediada pela linguagem e pelo signo.

No próximo capítulo analisaremos, recorrendo à teoria sócio-histórica, a função psíquica superior que nos interessa especialmente, aqui: a atenção.

### 3. DINÂMICA SÓCIO-HISTÓRICA DO PROCESSO ATENCIONAL

Como vimos no capítulo anterior, Vigotski e seus colaboradores (entre eles, Luria), investigaram a formação das funções psíquicas superiores, de uma perspectiva sócio-histórica. Vigotski, como analisa um comentador da obra do autor, demonstrou especial interesse “pela gênese, função e estrutura dos processos psicológicos superiores [...] distinguindo os mecanismos mais elementares daqueles mais sofisticados, tipicamente humanos” (OLIVEIRA, 1998, p 73). Outro comentador do pensamento de Vigotski ajuda-nos a compreender a proposta do psicólogo russo:

A teoria do desenvolvimento vygotskyana parte da concepção de que todo organismo é ativo e estabelece contínua interação entre as condições sociais, que são mutáveis, e a base biológica do comportamento humano. Ele observou que o ponto de partida são as estruturas orgânicas elementares, determinadas pela maturação. A partir delas formam-se novas e cada vez mais complexas funções mentais, dependendo da natureza das experiências sociais da criança. Nesta perspectiva, o processo de desenvolvimento segue duas linhas diferentes em sua origem: um processo elementar, de base biológica, e um processo superior de origem sociocultural. Nesse sentido, é lícito dizer que as funções psicológicas elementares são de origem biológica; estão presentes nas crianças e nos animais; caracterizam-se pelas ações involuntárias (ou reflexas); pelas reações imediatas (ou automáticas) e sofrem controle do ambiente externo. Em contrapartida, as funções psicológicas superiores são de origem social; estão presentes somente no homem; caracterizam-se pela intencionalidade das ações, que são mediadas. Elas resultam da interação entre os fatores biológicos (funções psicológicas elementares) e os culturais, que evoluíram no decorrer da história humana. Dessa forma, Vygotsky considera que as funções psíquicas são de origem sociocultural, pois resultaram da interação do indivíduo com seu contexto cultural e social (LUCCI, 2006, p.7).

O fenômeno da atenção voluntária, em seres humanos, representa uma função psicológica superior, construída na inter-relação dialética entre substratos biológicos elementares e dinâmicas sócio-históricas: “dentre as grandes estruturas psicológicas, que embasa o uso do instrumento [sistema de signo], o primeiro lugar deve-se ser dado à *atenção*” (VYGOTSKY, 1994, p. 47; grifo do autor). Da perspectiva sócio-histórica, fenômenos como a percepção e a atenção não são mais vistos como “coisas-em-si”, mas sim, como produtos de complexos processos mentais que são histórica e culturalmente moldados. A capacidade atensiva interfere, assim, na realização prática de toda e qualquer tarefa, possibilitando que a criança reconstrua continuamente sua percepção e se liberte da estrutura perceptiva mais imediata, desenvolvendo habilidades cada vez mais complexas.

Seguindo os passos de Vigotski, Luria afirma que as necessidades e interesses que caracterizam o ser humano “não têm, em sua grande maioria, caráter de instintos e inclinações biológicas, mas caráter de fatores motivacionais complexos que se formaram no processo da história social” (LURIA, 1979a, p. 4-5). Assim, a cada nova experiência atencional o indivíduo pode apreender novos elementos, ampliando seu repertório pessoal. Ao exercer a função atensiva, o indivíduo tem a possibilidade de perceber aspectos inéditos, reformulando, ampliando e criando categorias psicológicas:

Esse caráter generalizado da percepção evolui com a idade e o desenvolvimento mental, tornando-se cada vez mais nítido e refletindo o objeto perceptivo com profundidade cada vez maior, englobando todo o grande número de traços essenciais que caracterizam o objeto e as conexões e relações em que este entra. (LURIA, 1979a, p. 42).

Luria também enfatiza que a percepção não é uma ação passiva; em sua opinião, a percepção expressa “um processo ativo de busca da correspondente informação, distinção das características essenciais de um objeto, comparação das características entre si, criação de uma hipótese apropriada e, depois, comparação desta hipótese como os dados originais” (LURIA, 1979b, p. 227).

Tentando dar uma definição mais precisa para a atenção, o neuropsicólogo a caracteriza como “o fator responsável por extrair os elementos essenciais para a atividade mental, ou o processo que mantém uma estreita vigilância sobre o curso preciso e organizado da atividade mental” (LURIA, 1979b, p. 254). De acordo com Luria, a atenção apresenta um caráter eminentemente seletivo, dirigindo-se, geralmente, para estímulos que são particularmente intensos ou que representam informações relacionadas aos nossos interesses, intenções ou tarefas imediatas.

Luria não nega que a reação involuntária a certos estímulos estaria presente desde o início da vida; como lembra um comentador, “o bebê humano nasce com o mecanismo de atenção involuntária: estímulos muito intensos (como ruídos fortes), mudanças bruscas no ambiente, objetos em movimento, são elementos que, invariavelmente chamam a atenção das crianças” (OLIVEIRA, 1998, p.75). No entanto, ainda que uma certa atenção involuntária perdure ao longo da vida, o processo de desenvolvimento do ser humano habilita-o a direcionar sua atenção, também, para signos culturalmente determinados, como, por exemplo, a linguagem verbal:

A possibilidade de regular os processos de ativação por meio da instrução verbal, constitui um dos fatos mais importantes da psicofisiologia do homem. Ela constitui a base fisiológica das formas específicas superiores da atenção humana, sendo o registro da influência da instrução verbal sobre a ocorrência dos sintomas objetivos de reflexo orientado um dos mais importantes métodos psicofisiológicos de estudo da atenção do homem (LURIA, 1979a, p. 22)

Vigotski já havia, inclusive, constatado que, “com o auxílio da função indicativa das palavras, a criança começa a dominar sua atenção, criando centros estruturais novos dentro de situações percebidas” (VYGOTSKY, 1994, p. 47).

Como foi mencionado logo acima, o bebê apresenta, nos primeiros meses de vida, uma atenção involuntária que se manifesta como um “simples reflexo orientado de estímulos fortes ou novos, de acompanhamento destes estímulos com o olhar” (LURIA,

1979a, p. 30). No primeiro ano de vida surge, porém, uma incipiente atividade intencional de busca e pesquisa. A criança já manifesta alguma reação às solicitações verbais do adulto (como, por exemplo, “pegue a boneca”), mas vale lembrar que a “a fala do adulto que nomeia o objeto” apenas atrai a atenção da criança, nessa fase, “se a nomeação do objeto coincide com a percepção imediata da criança” (LURIA, 1979a, p. 30).

No final do primeiro ano de vida e no início do segundo, a ordem verbal, segundo o neurofisiologista, passa a ter uma influência orientadora e reguladora: “a criança dirige o olhar para o objeto nomeado, distingue-o entre outros ou o procura caso o objeto não esteja aos seus olhos” (LURIA, 1979a, p. 30). Porém, a criança ainda reage de forma instável aos comandos do adulto, podendo, por exemplo, abandonar a solicitação e dirigir-se a outros objetos que lhe pareçam mais interessantes.

É apenas na metade do segundo ano de vida que a “instrução do adulto adquire a capacidade bastante sólida de organizar a atenção da criança, embora nesta etapa ela também perca facilmente o seu significado regulador” (LURIA, 1979a, p. 31).

Ao longo do segundo e terceiro anos de vida, porém, ocorre uma mudança qualitativa:

[...] a instrução do adulto, completada posteriormente pela participação da própria linguagem da criança, converte-se em fator que orienta solidamente a atenção. Mas essa influência sólida da instrução verbal, que orienta a atenção da criança, se forma com a íntima participação da atividade da criança e, por isto, para organizar a sua atenção estável, a criança não só deve dar ouvido à instrução verbal do adulto como ela mesma deve distinguir as ordens necessárias, reforçando-as em sua ação prática (LURIA, 1979a, p. 32).

A intervenção verbal do adulto desempenha, portanto, importante papel no desenvolvimento, organização, direcionalidade e constituição do processo atencional. A forma pela qual essa intervenção é feita e os valores que carrega podem expressar visões de

mundo que, de forma involuntária, reproduzem acriticamente a ideologia dominante capitalista.

Os valores político-pedagógicos em que se baseiam a prática escolar irão repercutir significativamente, portanto, no desenvolvimento das funções psicológicas superiores e, por consequência, no processo atencional. No próximo capítulo, abordaremos a questão da atenção levando em consideração os papéis exercidos pela escola e pelo educador.

#### 4. REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DA ESCOLA NO PROCESSO ATENCIONAL

Como mencionamos no segundo capítulo, Vigotski atribuiu grande importância à relação dialética que se estabelece entre o indivíduo e o contexto sócio-histórico, enfatizando, assim, o papel que a sociedade exerce no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Sob esta ótica, a prática humana do ensino<sup>1</sup> configura-se como uma atividade social que comporta interações de natureza complexa e multidimensional, e que requer do educador um conhecimento consistente, não somente sobre as peculiaridades de sua área de atuação, como também, a respeito do desenvolvimento humano.

De acordo com Vigotski, o aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde os primeiros anos de vida. Nas palavras do autor:

[...] para estudar o desenvolvimento da criança, devemos começar com a compreensão da unidade dialética das duas linhas principais e distintas (a biológica e a cultural). Para estudar adequadamente esses processos, então, o investigador deve estudar ambos os componentes e as leis que governam seu entrelaçamento em cada estágio do desenvolvimento da criança (VYGOTSKY, 1994, p. 164).

Ao longo do desenvolvimento da criança, diversos sistemas se integram, dando origem a combinações mais complexas: “As atividades superiores mais complexas são fruto de um processo de desenvolvimento que envolve a interação do organismo individual

---

<sup>1</sup> Um comentador da obra do psicólogo russo esclarece que, “em Vygotsky, justamente por sua ênfase nos processos sócio-históricos, a idéia de aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo. O termo que ele utiliza em russo (obuchenie) significa algo como ‘processo de ensino e aprendizagem’, incluindo sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre essas pessoas. Pela falta de um termo equivalente em inglês, a palavra buchenie tem sido traduzida ora como ensino, ora como aprendizagem e assim traduzida para o português.” (OLIVEIRA, 1997, p 57)

com o meio físico e social em que vive” (OLIVEIRA, 1998, p. 26). Uma estudiosa da vertente sócio-histórica comenta, ainda, que:

As características tipicamente humanas não estão desde o nascimento do indivíduo, nem são mero resultado das pressões do meio externo. Elas resultam da *interação dialética* do homem e o seu meio sócio-cultural. Ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo. (REGO, 1997, p 41; grifo da autora)

Para Vigotski, o ser humano encontra-se, portanto, intrinsecamente vinculado à sociedade (com suas diversas instituições) e a determinados repertórios culturais. Entre as instituições sociais que veiculam e estabelecem aproximações com diversos signos sociais, está a escola, que desempenha papel fundamental no desenvolvimento das funções psicológicas superiores: “A implicação dessa concepção de Vygotsky para o ensino escolar é imediata. Se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adultos dos indivíduos que vivem em sociedade escolarizada” (OLIVEIRA, 1998, p. 61).

No que se refere à realidade atual, temos notado, em nosso trabalho, que mais e mais crianças, em tenra idade, iniciam seu processo de aprendizagem em escolas, centros infantis ou creches (não é pequeno o número de crianças que, com meses de vida, já freqüentam creches, pois a mãe precisa retornar ao trabalho). Tais crianças passam boa parte do dia convivendo com adultos (auxiliar de desenvolvimento infantil e/ou professores), adultos esses que desempenham significativo papel no desenvolvimento dos pequeninos. A qualidade desse contato e sua repercussão no desenvolvimento das funções psicológicas superiores é um tema, portanto, crucial. Como analisa um comentador, “o comportamento das crianças pequenas é fortemente determinado pelas características das situações concretas em que elas se encontram” (OLIVEIRA, 1998, p. 66).

Dessa perspectiva, entende-se que as funções mentais superiores são instituídas ao longo da História, mediadas por símbolos, através dos quais o ser humano cria e recria sua ação no mundo:

[...] se a história social objetiva tem um papel crucial no desenvolvimento psicológico, este não pode ser buscado em propriedades naturais do sistema nervoso. Isto é, o cérebro é um sistema aberto, que está em constante interação com o meio e que transforma suas estruturas e mecanismos de funcionamento ao longo desse processo de interação. Não podemos, portanto, pensar o cérebro como um sistema fechado, com funções pré-definidas, que não se altera no processo de relação do homem com o mundo (OLIVEIRA, 1998, p. 83).

A linguagem verbal exerce, nesse processo, uma função ímpar; e o educador, por sua vez, assume papel central. “Para entendermos o discurso do outro, nunca é necessário entender apenas umas palavras; precisamos entender o seu pensamento” (VIGOTSKI, 2001, p. 481). Nos diversos estágios de desenvolvimento da linguagem, o educador, com sua visão de mundo e com sua experiência profissional, estimula, a partir de uma dada concepção do processo educacional, a função atencional da criança, contribuindo para o desenvolvimento de controles voluntários cada vez mais estabilizados e para que a criança exerça a capacidade de focar e selecionar, de forma cada vez mais criteriosa, as informações:

*Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no interior da criança (intrapsicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (VYGOTSKY, 1994, p. 75; grifos do autor).*

O papel da escola assume, assim, inegável importância no desenvolvimento da função atencional, posto que os educadores, como comentamos acima, não se limitam a atender as necessidades básicas (alimentação e higiene pessoal). Atuando como um

mediador que nunca é isento de um conjunto de posicionamentos — políticos, ideológicos, pedagógicos —, o educador influencia, diretamente, o processo atencivo das crianças: “um aspecto crucial da condição humana, e que começa na infância, é a criação e o uso dos estímulos auxiliares ou ‘artificiais’; através desses estímulos uma situação inédita e as reações ligadas a ela são alteradas pela intervenção humana ativa” (VYGOSTKY, 1994, p 163). A fala é um importante instrumento no trabalho do educador, e representa, também, um dos pilares da constituição humana, como enfatizou Vigotski:

Através fala, a criança supera as limitações imediatas de seu ambiente. Ela prepara para a atividade futura: planeja, ordena e controla o próprio comportamento e o dos outros. A fala é também um exemplo excelente do uso de signos, já que, uma vez internalizada, torna-se uma parte profunda e constante dos processos psicológicos superiores; a fala atua na organização, unificação e integração de aspectos variados do comportamento da criança, tais como: percepção, memória e solução de problemas (VYGOTSKY, 1994, p. 169)

A escola tem, sem dúvida, possibilidades de estimular, de forma crítica, o processo atencional. A função mediadora do professor é de vital importância, mas vale lembrar que sua atuação é sempre pautada por concepções pedagógicas e de mundo. Vigotski enfatizou a questão, como analisa uma comentadora de sua obra:

Ao longo de seus escritos é possível perceber, ainda que de modo implícito, sua profunda preocupação em integrar (e analisar de modo dialético) os aspectos cognitivos e afetivos do funcionamento psicológico humano. Conforme podemos constatar, nas suas próprias palavras, Vygotsky concebe o homem como um ser que pensa, raciocina, deduz e abstrai, mas também como alguém que sente, se emociona, deseja, imagina e sensibiliza (REGO, 1997, p.120)

A psicologia sócio-histórica, em suma, realça o fato de que os educadores, ao estimularem, por exemplo, a função-atenção, fazem-no fundamentados em um certo conjunto de concepções políticas e pedagógicas. A importância que a corrente sócio-

histórica atribui ao professor no processo de desenvolvimento das funções psíquicas superiores e na transmissão, por meio de signos (com especial destaque para a linguagem verbal) de concepções de mundo, estimula-nos a pensar, com profundidade, a respeito da formação dos educadores e de seu campo de atuação nos diversos níveis do processo escolar.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o presente estudo, procuramos realizar uma breve análise do processo atencional, inspirada na psicologia sócio-histórica, sem a pretensão de averiguarmos profundamente o assunto. Tomamos como ponto de partida alguns fundamentos filosóficos contidos na abordagem sócio-histórica proposta por Vigotski e Luria, bem como os estudos do processo atencional por eles realizado. Estes autores, como procuramos demonstrar, abordaram, de um ponto de vista marxista, a relação indivíduo-sociedade, a origem cultural das funções psíquicas e a base biológica do funcionamento psicológico, chamando atenção para o fato de que os processos psicológicos complexos se diferenciam de mecanismos mais elementares, não podendo ser exclusivamente reduzidos a fatores biológicos.

Uma das conclusões, a que chegamos com este trabalho, é a de que é preciso visualizar os educadores como indivíduos que, a partir de certa perspectiva pedagógica e de mundo, influenciam significativamente o desenvolvimento dos processos atencionais da criança. Como explicitou Luria, a “instrução do adulto adquire a capacidade bastante sólida de organizar a atenção da criança” (LURIA, 1979a, p. 31).

Detendo-nos no processo de aprendizado e lembrando que muitas crianças começam a freqüentar a escola nos primeiros meses de vida, realçamos a importância que a linguagem verbal vai assumindo, gradualmente, no desenvolvimento dos pequeninos: “o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especialmente humanas” (VYGOTSKY, 1994, p. 118).

Duas frentes interligadas de pesquisa abriram-se, assim, para nós. A primeira diz respeito à qualidade da relação que se estabelece entre o educador e a criança; a segunda, aponta para o vínculo que se estabelece entre a função-atenção e os processos mais sofisticados de aprendizado. Parece-nos que ambos os temas podem receber, da perspectiva sócio-histórica, relevantes estudos que contribuam, certamente, para o aprimoramento do processo educacional e para o trabalho com os distúrbios associados ao processo atencional.

## REFERÊNCIAS

FONSECA, V. (2ª ed.). *Introdução às dificuldades de aprendizagem*. Porto alegre: Ed. Artmed, 1995.

LUCCI, M. A. A Proposta de Vygotsky: A Psicologia Sócio Histórica. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, Universidad de Granada, Espanha, v. 10, nº 2, 2006, p. 1-11. Disponível em: < <http://www.ugr.es/~recfpro/Rev102.html>>. Acesso em 13 de outubro de 2008.

LURIA, A. R. *Curso de psicologia geral: atenção e memória*. vol. III. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979(a).

LURIA, A. R. *Desenvolvimento Cognitivo*. São Paulo: Ed. Ícone, 1990.

LURIA, A. R. *El Cerebro en Acción*. Barcelona: Editorial Fontanella, 1979(b).

OLIVEIRA, M. K. (4ª ed.). *Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento - Um processo sócio-histórico*. São Paulo: Ed. Scipione, 1998.

REGO, T. C. (4ª ed.). *Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Vozes, 1997.

ROMANELLI, N. *Aspectos epistemológicos da teoria de Vigotski e a prática em psicologia escolar*. São Paulo, 2003. Monografia (Especialização em Psicologia e Educação: processos de aprendizagem e escolarização) – Instituto de Psicologia – IPUSP. Disponível em: <<http://www.verinotio.org/monografias.htm>>. Acesso em 15 de outubro de 2008.

ROTTA, N. T.; OHLWEILER, L.; RIESGO, R. S. *Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar*. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2006.

VYGOTSKY, L.S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L.S. (5ª ed.). *A formação social da mente*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1994.