

O estudo concreto da atenção e seu desenvolvimento em contexto escolar

Marcelo Ubiali Ferracioli
Rafaela Gabani Trindade
Giselle Modé Magalhães

RESUMO

Diante da necessidade da superação de propostas organicistas e medicalizantes para a compreensão de supostos transtornos neurobiológicos relacionados a queixas de desatenção e hiperatividade/impulsividade, lançou-se mão neste artigo de referenciais do materialismo histórico-dialético e psicologia histórico-cultural, objetivando sistematizar a organização metodológica desenvolvida na tese de doutorado de Ferracioli (2018), no sentido de um estudo empírico no campo da psicologia concreta. Através de experimento formativo com coleta de dados em campo junto a alunos/as e professoras do segundo ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal, identificou-se os determinantes pedagógicos responsáveis por melhor promover o desenvolvimento da atenção voluntária em contexto escolar. No entanto, o foco deste artigo está direcionado para os procedimentos elaborados para esta investigação, apresentados em três momentos fundamentais: empírico, abstrato e concreto. Os resultados indicaram que a atenção voluntária é consequência do ensino, observando-se significativa ampliação das capacidades atencionais e escolares dos sujeitos participantes, o que permitiu ao pesquisador constatar, no cerne dessas mudanças, a centralidade do processo de internalização de signos/conteúdos na atividade de estudo, assim como indicar formas de organização do ensino mais apropriadas ao desenvolvimento da atenção voluntária. Por fim, a partir dos resultados, fez-se uma crítica à científicidade de concepções organicistas e medicalizantes em educação.

Palavras-chave: desenvolvimento psíquico; atenção voluntária; internalização de signos; educação escolar; ensino.

ABSTRACT

The concrete study of attention and development in schools

Faced with the need to overcome organicist and medicalizing proposals for the understanding of supposed neurobiological disorders related to complaints of inattention and hyperactivity/impulsiveness, this article uses references from historical-dialectic materialism and historical-cultural psychology, aiming to systematize the methodological organization developed in Ferracioli's (2018) doctoral thesis, in the sense of an empirical study in the field of concrete psychology. Through a formative experiment with data collection in the field with students and teachers of the second year of elementary school in a municipal school, we identified the pedagogical determinants responsible for better promoting the development of voluntary attention in a school context. However, the focus of this article directed to the procedures developed for this investigation, presented in three fundamental moments: empirical, abstract and concrete. The results indicated voluntary attention is a consequence of teaching. We observed a significant increase in the attentional and school capacities of the participating subjects, which allowed the researcher to verify, at the core of these changes, the centrality of the process of internalization of signs/contents in the study activity. In addition, we could indicate ways of organizing teaching more appropriate to the development of voluntary attention. Finally, based on the results, we performed a critique on the scientificity of organicist and medicalizing conceptions in education.

Keywords: mental development; voluntary attention; internalization of signs; schooling; teaching.

Sobre os autores

M. U. F.
<https://orcid.org/0000-0001-9089-0681>
Universidade Estadual de Ponta Grossa – Ponta Grossa, PR
ferracioli19@gmail.com

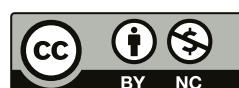
R. G. T.
<https://orcid.org/0000-0002-4497-4558>

rafa_gabani@yahoo.com.br

G. M. M.
<https://orcid.org/0000-0003-4045-7040>
Universidade Federal de São Carlos – São Carlos, SP
gisellemagalhaes@ufscar.br

Direitos Autorais

Este é um artigo de acesso aberto e pode ser reproduzido livremente, distribuído, transmitido ou modificado, por qualquer pessoa desde que usado sem fins comerciais. O trabalho é disponibilizado sob a licença Creative Commons CC-BY-NC.



Diante da demanda por estudos concretos que a psicologia enfrenta desde a sua origem (Politzer, 1928/1998; Vigotski, 2000; Vygotski, 1997), apresenta-se uma iniciativa de realizar um estudo empírico sobre o desenvolvimento da atenção na perspectiva da psicologia concreta. Isso significa que o objetivo, no presente artigo, é sistematizar resumidamente a organização metodológica desenvolvida na tese de doutorado de Ferracioli (2018), com o intuito de convidar demais pesquisadores da área ao debate sobre o caminho percorrido.

Nessa direção, inicialmente alguns aspectos gerais da pesquisa são trazidos para que o/a leitor/a possa acompanhar as demandas sociais nas quais esta fundamentou-se e, na sequência, adentra-se nos aspectos teórico-metodológicos sobre o estudo concreto da atenção em contexto escolar, objeto nesse momento.

1. PORQUE ESTUDAR O DESENVOLVIMENTO DA ATENÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR?

O problema da medicalização da educação, sobretudo de crianças, tem gerado pesquisas que apontam para hiperdiagnósticos de escolares que não necessariamente possuem transtornos psiquiátricos devidamente comprovados, especialmente associados a queixas de desatenção e hiperatividade/impulsividade (Moysés & Collares, 2011; Moysés & Garrido, 2010). Com a certeza de que muitas crianças não aprendem porque, em termos neurofisiológicos, “falta-lhes” atenção e “sobra-lhes” impulsividade/hiperatividade, psiquiatras, neurológistas, dentre outros, têm receitado medicamentos para o controle motor e atencional de crianças, em uma perspectiva marcadamente organicista e patologizante.

Foi para dialogar com o problema da medicalização na educação que Ferracioli (2018) desenvolveu a pesquisa cuja metodologia será objeto de estudo deste artigo. A pesquisa não se pautou pela identificação de alunos/as diagnosticados/as com TDAH. Interessou-se, outrossim, pelo desenvolvimento da atenção que se aplica a qualquer criança, independente de possuir ou não diagnósticos, uma vez que um estudo concreto do desenvolvimento da atenção em contexto escolar pode trazer benefícios para todas, com ou sem laudos associados às queixas.

São frequentes questionamentos em cursos de formação continuada de professores/as sobre o que fazer diante do equívoco da medicalização, motivando o estudo da organização do ensino de maneira a considerar o desenvolvimento da atenção voluntária. Em outras palavras, parte-se do

pressuposto vigotskiano de que é o ensino sistematizado que promove o desenvolvimento humano. Assim, para se compreender o desenvolvimento da atenção voluntária em contexto escolar é preciso interferir do modo sistemático no ensino.

Ainda com o intuito de traçar as linhas gerais da pesquisa para colocar luz às diretrizes teórico-metodológicas utilizadas, o objeto de pesquisa de Ferracioli (2018), fenômeno que se tentou compreender de maneira concreta, foi a relação entre o processo de ensino escolar e o desenvolvimento da atenção voluntária, a fim de identificar determinantes pedagógicos responsáveis por melhor promover o desenvolvimento dessa função psíquica em crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista o ensino sob responsabilidade do/a professor/a.

Importante mencionar que, embora se considere relevante a realização de estudos similares junto a outros segmentos da educação escolar, o autor da pesquisa fez um recorte. A opção pelos anos iniciais do Ensino Fundamental, mais especificamente seu segundo ano, justificou-se pelo fato de que se trata de um momento crítico do processo de alfabetização e de incidência de casos de medicalização correlacionados (Ferracioli et al., 2016; Ferracioli et al., 2018).

A segunda justificativa para o recorte dado foi devido às características específicas do processo de desenvolvimento nesse momento da vida da criança. Espera-se, de acordo com os estudos desenvolvidos por Elkonin (1987), que a criança que adentra o Ensino Fundamental tenha como guia de seu desenvolvimento a atividade de estudo, a depender de sua situação social de desenvolvimento¹. O enfoque da pesquisa foi, portanto, na atividade/ação de estudo, seja porque esta já estaria consolidada (o que espera-se que aconteça em se tratando de crianças do segundo ano do Ensino Fundamental), ou porque está em processo de consolidação (quando se expressa com maior foco nas ações de estudo do que na atividade de estudo propriamente dita).

Mesmo que os sujeitos sejam do segundo ano, em função da questão da atividade de estudo e sua formação como guia do desenvolvimento nesse período, os resultados teórico-práticos obtidos por Ferracioli (2018) se aplicam a qualquer criança em contexto escolar dos anos iniciais do Ensino Fundamental, tomados os devidos cuidados em se considerar o caráter social do processo de periodização histórico-cultural do desenvolvimento.

Em suma, a pesquisa em questão buscou compreender como estudar de forma concreta o desenvolvimento da atenção de crianças em contexto escolar, e também como

¹ Para maiores esclarecimentos sobre periodização, suas respectivas atividades-guia e a situação social de desenvolvimento ver: Pandita-Pereira, A.; Magalhães, G.M.; Pasqualini, J.C. *O estudo concreto do desenvolvimento psicológico na infância e adolescência: contribuições para a educação*, neste mesmo dossier.

contribuir pedagogicamente para a superação de dificuldades em situações consideradas de desatenção e hiperatividade/impulsividade, tendo em vista colaborar de maneira consistente para a ação pedagógica de docentes e gestores/as nas escolas.

2. DIRETRIZES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

A primeira e importante questão teórico-metodológica que se precisa pontuar é o desafio que foi assumido por Ferracioli (2018) em realizar uma pesquisa de campo e experimental² inteiramente organizada a partir dos pressupostos de método do materialismo histórico-dialético e da psicologia histórico-cultural. Isso significa percorrer o movimento que parte da investigação empírica e a supera para o nível de compreensão concreta do real, “superação essa que só é possível – para esse método de pesquisa – por meio da análise e da abstração do pensamento do investigador” (Martins & Lavoura, 2018, p. 226). Cada momento da pesquisa foi planejado dentro deste movimento de ascensão do empírico ao abstrato, para enfim se chegar ao concreto pensado sobre a relação entre o desenvolvimento da atenção voluntária e o ensino escolar, o que será melhor explicado em item posterior.

No entanto, nenhum pesquisador inicia uma investigação sem ter algum domínio sobre o objeto a ser estudado, com base na literatura científica que exista sobre ele. Assim, Ferracioli (2018, p. 27), ao longo de seus estudos, formulou a seguinte tese:

o desenvolvimento da atenção voluntária ocorre por demanda da própria atividade, através de tarefas de ensino planejadas e executadas pelo professor de modo a conduzir o educando à internalização de signos que passam a mediar internamente sua atenção, tornando-a crescentemente autocontrolada por motivos ligados ao estudo, em uma educação escolar que, ao ensinar os conteúdos sistemático-científicos, promova intencionalmente tal desenvolvimento.

Foi a partir da referida tese que a metodologia e procedimentos de coleta de dados foram formulados, os quais se apresenta em linhas gerais a seguir, de modo que as atitudes em campo tomadas pelo pesquisador possam ser articuladas com os momentos do método citados anteriormente: empírico, abstrato e concreto³.

2.1 INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

Para captar os dados da realidade foi realizado um trabalho experimental e de campo, aos moldes dos experimentos formativos davidovianos (Davidov, 1988), o que significa dizer que o fenômeno não foi observado de maneira externa e alheia por Ferracioli (2018). O intuito foi captá-loativamente, em movimento e no contexto em que se manifestava, por meio da intervenção deliberada do pesquisador, com toda complexidade do real que tal atitude encerra.

Foram 4 professoras participantes da pesquisa juntamente com suas respectivas turmas de alunos/as do segundo ano do Ensino Fundamental, totalizando 95 crianças de uma escola pública municipal. As professoras colaboraram com o planejamento e avaliação das aulas ministradas pelo pesquisador; portanto, fizeram parte do processo de coleta de dados. Os dados empíricos foram coletados em duas fases. Na fase de preparação, ainda no início do ano letivo de 2016 (quando ocorreu a coleta em campo), fez-se um esforço para a habitação e vínculo com as crianças e professoras, a fim de que a presença do pesquisador e da auxiliar que o acompanhava, bem como de seus materiais e equipamentos de registro não interferissem nas circunstâncias externas de atenção dos sujeitos, durante a fase seguinte.

A segunda fase foi a de coleta de dados propriamente dita (que durou de abril a final de novembro de 2016), dividida em três etapas. Primeiramente, a verificação inicial do desenvolvimento atencional na tarefa (VI), destinou-se à realização de uma atividade de estudo junto às turmas de sujeitos, que tivesse características de uma aula de segundo ano do Ensino Fundamental. Para as crianças era uma aula como qualquer outra, porém apresentava algumas características especiais (como sua longa duração e a divisão da tarefa em diversas partes), possibilitando que algumas crianças se distraíssem, para que então os observadores identificassem em que circunstância isso acontecia. Ou seja, criou-se intencionalmente uma situação de ensino que, por mais que tivesse o formato de uma aula, tinha o propósito de verificar em que momento e por quais motivos as crianças se distraíram em situação de aula. Isso foi feito com as salas de aulas inteiras e sem o isolamento de outras variáveis que já faziam parte da rotina escolar, mantendo o registro do fenômeno como ele verdadeiramente se dava naquele contexto. Tal procedimento foi

² A pesquisa ocorreu tomando-se todos os cuidados éticos necessários à investigação científica, formalizados através de Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinados pelos sujeitos ou seus responsáveis legais, com parecer favorável do [informação suprimida para evitar identificação dos autores].

³ Vale ressaltar que o movimento da totalidade caótica em direção ao concreto pensado, conforme Marx (1982), não é mecânico e etapista, repleto de idas e vindas quando da realização da pesquisa propriamente dita. Contudo, tal clareza de método permite as aproximações sucessivas do estudo à realidade, sintetizadas em formulações teóricas concretas sobre o objeto. No caso deste artigo, por motivos de apresentação breve de um estudo, optou-se pela sistematização mais didática deste movimento, para dar nitidez a aspectos metodológicos e procedimentais da pesquisa em pauta.

realizado nas quatro turmas que participaram da preparação. Nessa etapa, traçou-se uma linha de base (um parâmetro inicial confiável de comparação) considerando quanto tempo cada turma, como um todo, se manteve atenta, quantos dos sujeitos se distraíram, quantas vezes e em que circunstâncias isso aconteceu.

Para a segunda etapa da fase de coleta de dados, chamada de intervenções de ensino escolar (IE), foram realizadas 16 aulas, uma por semana, que aconteceram somente em uma das turmas do momento anterior (denominada de turma experimental), escolhida porque, entre todas as turmas participantes, era a que tinha mais queixas de desatenção e hiperatividade/impulsividade que estavam prejudicando o processo pedagógico, segundo a própria escola). As IEs eram aulas pensadas e realizadas para que fossem efetivamente adequadas do ponto de vista pedagógico e atencional às possibilidades da sala como um todo. As aulas foram filmadas, garantindo registro de observação de todas as crianças, de tal forma que fosse possível revisitar os vídeos e identificar exatamente quando, por que e por quanto tempo cada criança ou mesmo toda a turma interrompia a realização da tarefa de ensino, assim como o que as faziam voltar à atividade/ação de estudo. Além disso, a auxiliar de pesquisa também fazia os registros presenciais: identificava uma criança que eventualmente interrompia a tarefa de outra, assim como demais intercorrências que afetavam suas atenções na aula, registrando os tempos de atenção de cada um dos sujeitos.

A terceira etapa da coleta de dados foi desenvolvida novamente com as quatro turmas do início, e se destinou à verificação final do desempenho atencional na tarefa (VF), que se deu em fim de novembro daquele ano, possibilitando a comparação entre o estado inicial (VI) e final (VF) das turmas, ou seja, a comparação dos dados obtidos na linha de base com aqueles registrados no fim do ano. Em caso de constatação de alguma diferença no desempenho atencional dos/as alunos/as, ela seria explicada pelo processo captado no segundo momento (IE).

Novamente se reitera que esses procedimentos de coleta foram pensados em íntima conexão com as particularidades do fenômeno a ser estudado, buscando captá-lo em sua concreticidade. Aqui, cabe retomada de literatura sobre o tema, em uma explanação sobre o processo atencional para que o/a leitor/a compreenda as particularidades destacadas na pesquisa.

2.2 ABSTRAÇÕES DO PENSAMENTO: IMPLICAÇÕES DO CARÁTER SOCIAL DA ATENÇÃO NOS PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Partindo do que se tem como senso comum, existem muitos equívocos em relação ao que é a capacidade de "prestar atenção" e qual o seu papel dentro do sistema interfuncional, isto é, no psiquismo como um todo. Os pressupostos que fundamentam o desenvolvimento desta pesquisa remetem à compreensão de Lev S. Vygotski⁴ sobre a formação social da atenção. Ao estudar as funções psíquicas superiores, Vygotski (1995a) afirma que, no senso comum, a atenção é considerada como uma espécie de atributo da vontade: presta-se atenção somente quando se tem "vontade" de fazê-lo, logo se o indivíduo não tem "vontade de prestar atenção" em algo, ela simplesmente não ocorre. No senso comum, é dessa forma que se comprehende o ato de atenção e desatenção de alguém. A distração, por exemplo, pode ser considerada como um desrespeito, como sinal de desinteresse ou afronta. Porém, não é este o papel que a atenção realiza no sistema interfuncional e muito menos é por este mecanismo meramente subjetivista que ela se desenvolve.

Não há espaço neste artigo para discorrer em detalhes sobre o processo atencional, mas é importante que o/a leitor/a acompanhe as sínteses que foram ponto de partida para o pesquisador elaborar seus procedimentos investigativos. Dessa forma, lembramos que Vygotski (1995a) é categórico em afirmar que, em verdade, a atenção voluntária é a capacidade de não estar mais sob controle exclusivo de estímulos ambientais, mas sim, conscientemente orientado pelo motivo da atividade. Isto posto, mesmo que haja certo barulho no ambiente ou apesar do avançar do tempo e do cansaço, as pessoas ainda são capazes de voluntariamente se atentar, em alguma medida, devido ao fato de que não estão sob controle majoritário dos estímulos ambientais, mas sim conscientemente movidas pelos motivos de suas atividades. Portanto, o motivo é que controla internamente a atenção voluntária.

Leontiev (1978; 1982) demonstra que os processos psíquicos, sejam quais forem, expressam-se na atividade do sujeito, que se constitui como fenômeno objetivo e subjetivo de sua relação com o mundo, com outras pessoas e com ele mesmo. Se a atividade tem esse atributo, então é possível estudar o processo atencional e suas características por meio dos componentes diretamente observáveis da atividade consciente, especialmente as ações que a compõem e engendram novos motivos. Essa é a chave metodológica pela qual o objeto de pesquisa pode ser investigado empiricamente, sem com isso se afastar dos princípios do método materialista histórico-dialético e da psicologia histórico-cultural.

⁴ Neste texto se encontrará o nome deste autor com a grafia "Vygotski" e "Vigotski", respeitando-se as diferentes traduções das fontes originais, com preferência à última forma para referências indiretas

Dessa forma, estabeleceu-se a atividade/ação de estudo como o componente observável da coleta de dados em sala de aula. A partir do momento em que se entende a atividade de estudo em formação, entende-se os motivos que a promovem e o quanto estes são capazes ou não de orientar a atenção da criança na faixa etária considerada (7 a 8 anos), colocando-se a serviço das finalidades conscientes das ações (de preferência em consonância com os motivos da atividade que compõem) e capaz de ignorar os estímulos que não envolvam diretamente a tarefa de ensino em contexto escolar. No caso dos sujeitos dessa pesquisa, a atenção voluntária na atividade de estudo está em franco processo de formação, ou seja, está em algum ponto entre a submissão completa aos estímulos ambientais e a atenção voluntária efetivamente internalizada.

Segundo Martins (2013, p. 148), há um "alto grau de condicionabilidade entre a qualidade da atenção e a estrutura da atividade realizada, tanto por seus componentes afetivos, pelo sentido que possui para quem dela é sujeito, quanto por sua complexa composição na forma de ações". Portanto, realizou-se junto às crianças uma complexa composição na forma de ações de estudo, mesmo que, por sua condição de desenvolvimento, os motivos de estudo ainda não estivessem para elas completamente consolidados em suas atividades-guia, observando-se esses componentes afetivo-cognitivos e a construção de sentido ao longo do processo pedagógico produziram, ou não, melhora no desenvolvimento de suas atenções voluntárias.

Conforme Martins (2013), o papel da atenção no sistema interfuncional é, primeiramente, formar imagem focal em meio a outros estímulos presentes no campo perceptual. Diante da imensa quantidade de informação recebida, o sujeito somente consegue realizar algo com propósito claro quando seleciona parte dessa informação, considerada relevante ao propósito da atividade/ação. Articulado a isso, a atenção voluntária possibilita o direcionamento de uma atividade/ação a um fim consciente, o que envolve lidar com fatores presentes externamente ao sujeito (intensidade do estímulo, contraste, alternância, movimento); e também fatores internos a ele, tais como necessidades fisiológicas ou socialmente construídas (afetos e motivos).

Isso significa, em outras palavras, que a atenção voluntária, parte do objeto de estudo da pesquisa de Ferracioli (2018), caracteriza-se, então, pela primazia dos fatores internos sobre os fatores externos. O sujeito adquire a capacidade de ignorar estímulos outros em função daquilo que efetivamente motiva sua atenção, o que só é possível pela mediação de signos. Conforme Vygotski (1995b), quanto mais consolidada a internalização de signos, maior a capacidade consciente das funções superiores, uma vez que são eles os instrumentos psíquicos mediadores do ato voluntário, que permitem o auto-

controle da conduta propriamente humana. Pode-se decorrer dessa afirmação um importante papel da educação escolar, qual seja, oportunizar a internalização de signos que em outras circunstâncias não seriam ensinados às crianças, de tal forma que possam se tornar instrumentos psíquicos da conduta intencional e autocontrolada; forma pela qual o ensino impulsiona o desenvolvimento, incluindo o atencional.

Faz-se importante mais uma explicação sobre o objetivo do pesquisador em realizar um estudo concreto do desenvolvimento da atenção: não se tratou dessa função em qualquer circunstância, mas sim da atenção em contexto escolar. Ela se expressa de maneira distinta nesse contexto, uma vez que, se é a atividade o marco pelo qual se entende concretamente uma função psíquica, a atividade de estudo em contexto escolar possui características muito específicas, seja pelo alto grau de complexidade dos seus conteúdos em comparação com outros conteúdos aprendidos na vida cotidiana, seja pelo seu caráter profundamente coletivo na forma de turmas ou mesmo da comunidade escolar como um todo, ou ainda por ser conduzida por um profissional que tem formação científico-pedagógica específica para a realização do ensino, o que normalmente também não ocorre nas aprendizagens do dia a dia. Esse fato retira a discussão do âmbito abstracionista, que trata a atenção como algo que paira dentro das pessoas independentemente das circunstâncias, como mero atributo da vontade em si mesma. Portanto, para a pesquisa de Ferracioli (2018) não interessou qualquer fator interno, mas sim os fatores internos ligados à atividade-guia em pauta, ou seja, o foco metodológico foi como observar e produzir atenção ligada direta ou indiretamente à atividade de estudo em contexto escolar.

Por conseguinte, foi necessário elaborar um instrumento que fosse ao encontro do estudo concreto da atenção voluntária em contexto escolar, tendo como seu cerne o caráter social dessa função. Ferracioli (2018) criou um caderno de aplicação para verificação do desempenho atencional na tarefa, o qual foi aplicado antes (VI) e depois (VF) das intervenções (IE). O objetivo do instrumento foi recuperar sentidos e significados socialmente compartilhados entre as crianças mantendo o formato geral da aula tal como estabelecido pela equipe escolar, inclusive, tomando por base o material didático disponibilizado para todas as turmas, pois interessava ao pesquisador observar os sujeitos enquanto executavam tarefas de ensino, todos juntos numa sala de aula comum.

Como unidade de medida para análise do instrumento, Ferracioli (2018) propôs o que chamou de tempo de atenção na tarefa (TAT), para identificar o desempenho atencional de cada criança e das turmas como um todo (durante toda a fase de coleta, ou seja, VI, VF e IE), como se explicará melhor em item posterior a respeito dos registros e procedimentos de pesquisa. Tal escolha justificou-se porque, segundo Ru-

binstein (1978), de todas as funções psíquicas, a que mais depende do aspecto temporal é a atenção. Se é essa função que possibilita que o sujeito se mantenha em uma atividade até que seja concluída, isso necessariamente requer tempo de manutenção da imagem focal. Muitas vezes, é a duração estipulada para a conclusão de uma atividade o que dificulta ou facilita a sua completa realização, despontando como um indicador central da avaliação do volume atencional⁵ dos sujeitos em contexto escolar.

2.2.1 DIRETRIZES HISTÓRICO-CULTURAIS PARA O ESTUDO CONCRETO DA ATENÇÃO EM CONTEXTO ESCOLAR

O estudo da literatura e a elaboração dos procedimentos de pesquisa levaram Ferracioli (2018) à síntese das diretrizes histórico-culturais para o estudo da atenção em contexto escolar. Ou seja, princípios que orientaram todo o planejamento e atuação em sala de aula durante a coleta. Dessa síntese, tem-se que:

- (1) não há pessoa sem contexto sócio-histórico, assim como não há função psíquica sem a pessoa (Vygotski, 2000; Vygotski, 2001), portanto a investigação do processo atencional deve situar quem são os sujeitos que atentam, em que condições agem e quais tarefas exigem deles atenção;
- (2) as funções psíquicas, dentre elas a atenção, podem ser investigadas em suas especificidades se houver clareza de que elas concretamente atuam em concerto no sistema psíquico interfuncional (Luria, 1979);
- (3) investiga-se sistematicamente a atividade (estrutura, dinâmica e conteúdo) e não a função psíquica em si (de modo abstracionista), pois esta se realiza e se revela por demanda daquela (Leontiev, 1978; 1982; Vygotski, 1995b; 2001);
- (4) a base da atividade autocontrolada está na internalização de signos da cultura que, na forma de significados socialmente compartilhados, possam se tornar as ferramentas psíquicas mediadoras do ato voluntário (Vygotski 1995b, 1996; 2001);
- (5) atenção voluntária em contexto escolar é aquela que está sob controle de motivos ligados direta ou indiretamente à atividade de estudo, sendo os conteúdos sistemáticos/científicos seus principais signos mediadores;

(6) crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental operam por atenção voluntária externa (Martins, 2013; Vygotski, 1995a), o que significa que dependem de condução interpsíquica do/a professor/a para se apropriarem de signos que promoverão capacidades atencionais intrapsíquicas, segundo objetivos pedagógicos planejados e realizados conforme as possibilidades internas atuais e externas iminentes de seus/suas alunos/as;

- (7) investiga-se o volume atencional como um todo, transitando e permeando suas propriedades e duração na atividade de estudo ou em ações que a engendrem;
- (8) avaliar a atenção de estudantes envolve verificar aquilo que já é produto intrapsíquico do desenvolvimento (Nível de Desenvolvimento Atual – NDA) e, sobretudo, seu processo interpsíquico propriamente dito (Zona de Desenvolvimento Iminente – ZDI) (Vygotski, 2010).

2.3 ORGANIZAÇÃO DOS DADOS COLETADOS

A partir das diretrizes teóricas apresentadas, uma primeira preocupação foi definir os principais aspectos da situação social de desenvolvimento da atenção voluntária, em contexto escolar, passíveis de observação e registro na atividade/ação dos sujeitos. Mas, antes, apresentam-se algumas questões do método dialético aplicado ao objeto de estudo desta pesquisa, que precisam ficar nítidas para o/a leitor/a.

Em termos da dialética materialista, as dimensões universal, particular e singular de um fenômeno precisam ser analisadas e sintetizadas para não se incorrer em conclusões meramente abstracionistas e, no limite, equivocadas sobre um objeto de estudo (Kosik, 1963/1976; Lukács, 1978; Marx, 1982; Oliveira, 2001; Pasqualini & Martins, 2015; Vygotski, 2001). No caso da pesquisa de Ferracioli (2018), a dimensão singular, única e irrepetível do objeto é a atividade/ação de estudo dos sujeitos observados, como expressão fenomênica da atenção daquelas crianças em específico. Por outro lado, tem-se a dimensão universal do objeto, sua unidade essencial e alcançável apenas pelo pensamento, indissociável e indecomponível, sem a qual o fenômeno não seria o que é, em termos materialistas. No caso do desenvolvimento da atenção como função superior, a dimensão universal identificada foi o processo de internalização de signos. A compreensão da internalização (que se aplica a qualquer desenvolvimento

5 O volume atencional é a síntese de todas as propriedades deste processo funcional, dentre as identificadas por Ferracioli (2018), quais sejam: (a) tenacidade, capacidade de focar em um determinado estímulo específico, formando a imagem focal; (b) vigilância, inversamente proporcional à tenacidade, é a possibilidade de focar não em um estímulo específico, mas em um padrão de estímulos em um todo complexo, onde não se está selecionando algo, mas sim formando uma imagem focal ampla e de rastreio de padrões segundo os motivos da atividade ou finalidades da ação; (c) amplitude, caracteriza-se pela manutenção de múltiplos focos; (d) distribuição, constitui a dinâmica e passagem de um foco a outro sem distração; e (e) duração, capacidade que permeia todas as demais propriedades, pois cada imagem focal e sua dinâmica precisa se manter por um determinado tempo até que se atinja o propósito da atividade/ação, fazendo dela, portanto, elemento central do estudo do desenvolvimento atencional.

de função superior) é necessária para que posteriormente se possa identificar as mediações particulares entre universal e singular, seus determinantes fundamentais, compreendendo de maneira concreta e mais verdadeira o objeto estudado.

Dito de outra forma, segundo o método dialético, com acesso sistemático à dimensão singular do fenômeno (registros empíricos) e, por meio na análise do objeto, com acesso também à compreensão de sua dimensão universal (internalização de signos), resta identificar as particularidades que intervêm entre esses dois extremos na expressão concreta da relação entre o desenvolvimento da atenção voluntária e o processo de ensino escolar (determinantes pedagógicos de seu desenvolvimento), realizando assim o objetivo da pesquisa relatada.

Compreendidas essas questões do método dialético aplicado ao objeto em estudo, o registro em campo deveria possibilitar análises e comparações substantivas sobre este, que caracterizassem a atenção das crianças e que servissem de instrumental para o planejamento da ação de ensino do pesquisador na condição de professor durante a coleta, especialmente nas IEs com a turma experimental. De acordo com as diretrizes antes listadas, compreendeu-se que verificar e intervir no processo funcional da atenção é nada mais que verificar e intervir sobre pessoas em atividades/ações que demandem suas atenções voluntárias, buscando garantir a internalização de signos/conteúdos escolares, definindo-se assim um componente objetivo passível de observação, livre de abstracionismo ou formalismo típicos da psicologia tradicional (Politzer, 1928/1998; Vigotski, 2000; Vygotski, 1997).

Indo mais além, captar se alguém fica mais ou menos tempo orientado por motivos relacionados direta ou indiretamente à atividade de estudo (ou às ações que a engendram) seria uma “unidade de medida” pertinente e observável do volume atencional durante a realização de uma tarefa de ensino escolar. Por isso, o aspecto principal registrado da atividade dos sujeitos foi o TAT (tempo de atenção na tarefa), como explicado anteriormente.

Esse aspecto foi orbitado por outros fatores que o complementaram e tiveram sentido por causa dele, registrados nas observações das tarefas de ensino realizadas em sala junto às crianças, que foram: número de ocorrências e tempo de duração das suspensões (quando um sujeito parava de fazer a tarefa e depois a retomava, por interferência de alguém ou por iniciativa própria) e abandonos (quando o sujeito parava a tarefa ou nem sequer a iniciava, permanecendo assim até o fim da aula); quantas vezes e como a criança ou a turma precisou de auxílios pedagógicos (orientações/explicações externas do pesquisador para a realização da tarefa); e desempenho na tarefa (o quanto os sujeitos foram capazes de chegar ao final de uma determinada tarefa e se a fizeram corretamente).

O TAT foi dividido em duas dimensões, em função das exigências das diretrizes teóricas antes arroladas: o tempo de atenção na tarefa antes do primeiro auxílio pedagógico (TAT-Pré-auxílio), que seria o tempo de atenção voluntária já internalizada e, portanto, um produto do desenvolvimento conquistado pelos sujeitos e que dominam de forma mais autônoma; e o tempo total de atenção na tarefa (TAT-Total), caracterizado pela soma do TAT-Pré-auxílio ao tempo de atenção que as crianças foram capazes estender em colaboração ativa com o pesquisador (por meio de auxílios pedagógicos individuais ou coletivos), que permitiu observar indícios da capacidade atencional que somente existem pela relação interpsíquica, isto é, um desenvolvimento ainda como processo de internalização em andamento e que, por isso, dependeria da ação do outro mais desenvolvido (o pesquisador na condição de professor, no caso, em função da realização das intervenções) para que se expressasse na atividade/ação dos sujeitos durante a realização das tarefas de ensino propostas nas aulas.

Do ponto de vista dos dados empíricos, verificou-se que em todas as turmas ocorreram avanços ao longo do ano letivo acerca do volume atencional dos/as alunos/as durante suas atividades de estudo. Além disso, as turmas com melhores desempenhos escolares (que dominavam os signos/conteúdos de maneira mais consistente) foram também as que apresentaram maiores tempos de atenção e menores índices de suspensões da tarefa.

Todas as quatro turmas participantes, incluindo a turma experimental (que, lembrando, tinha mais queixas de desatenção e afins), apresentaram TAT-Pré-auxílio e TAT-Total aumentados comparando-se o início (VI) e o fim do ano (VF). Isso denota que as crianças de modo geral tinham capacidades atencionais voluntárias (atuais e iminentes) maiores no fim do ano do que em seu início. Outro dado interessante, que referenda a afirmação anterior, está no fato de que o desempenho na execução da tarefa (considerando-se apenas aquelas com 100% de conclusão e acerto) também aumentaram os seus percentuais, o que demonstra que as crianças dominavam melhor os signos relativos aos conteúdos escolares no final, provocando consequentemente melhores desempenhos atencionais nas atividades/ações de estudo em contexto escolar nesse momento. Enfim, foi possível inferir pelos dados que essa melhora no domínio dos signos implicou em melhores também no TAT.

Em relação ao registro das suspensões, houve diminuição entre VI e VF, o que reforça a evidência de um maior autocontrole da conduta e maior TAT no fim do ano. Esse avanço foi proporcionalmente maior na turma experimental do que nas demais (mesmo que o resultado absoluto desta ainda fosse inferior a outras turmas da linha de base); uma mudança bastante visível na conduta destas crianças no cotidiano escolar, segundo Ferracioli (2018).

As IEs mostraram de modo evidente que o desempenho atencional das crianças oscilava significativamente, seja de um dia para outro, de uma aula para outra, ou ainda no decorrer de uma mesma aula. Por esse motivo, para os/as professores/as que estão cotidianamente em sala, pode ser difícil perceber os avanços que acontecem em relação ao desempenho atencional da turma ou de alunos/as em específico. Mas, esse processo é complexo e possui outras variáveis importantes além destas, assim como há modos mais apropriados de gerar atenção e provocar seu desenvolvimento, como as apresentadas no próximo item.

2.4 O REAL CONCRETO: OS DETERMINANTES TEÓRICOS DO DESENVOLVIMENTO DA ATENÇÃO VOLUNTÁRIA EM CONTEXTO ESCOLAR

Assim como feito anteriormente em relação às diretrizes teóricas para o estudo da atenção voluntária em contexto escolar, Ferracioli (2018) fez o mesmo com as particularidades por ele identificadas no objeto de pesquisa. Foi um esforço de síntese teórica, que recuperou os aspectos principais dos determinantes pedagógicos responsáveis por melhor promover o desenvolvimento da atenção voluntária de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Tal síntese é a consumação do concreto pensado acerca da relação entre o processo de ensino escolar e o desenvolvimento da atenção voluntária que foi alcançando da empíria ao pensamento teórico sobre o tema, visto que o pesquisador elaborou, desenvolveu e analisou intervenções de ensino intencionalmente voltadas para esse fim. Essa síntese é a explicitação da universalidade contida nas particularidades do fenômeno. O que se segue é uma elaboração teórico-conceitual que, pela sua concreticidade extraída da investigação, tem potencial de fundamentar a atuação docente aos fins a que se propõe o ensino escolar, como prática social sintética.

Desse modo, como resultados de pesquisa, o autor concluiu que⁶:

(1) quanto mais consistente a internalização de signos/conteúdos escolares capazes de se tornarem ato instrumental da atividade de estudo das crianças, maiores seus tempos de atenção voluntária durante as aulas, em termos atuais e iminentes dessa função, o que reforça a premissa de que ter alunos/as mais atentos em sala é resultado do ensino e não um pré-requisito para que este ocorra;

- (2) para conteúdos em momento inicial de ensino, no qual ainda há pouca ou mesmo nenhuma internalização desses novos signos, é esperado que as crianças tenham desempenhos atencionais inferiores aos que atingirão ao final da aprendizagem desses assuntos, levando a um autocontrole da conduta melhor no fim do que no início desses processos de ensino específicos, independente do tempo que as aprendizagens levarão para ocorrer efetivamente;
- (3) o domínio consistente dos signos/conteúdos escolares faz com que tarefas de ensino se tornem atencionalmente menos difíceis/exigentes para as crianças, possibilitando que o desenvolvimento atual e iminente dessa função se torne suficiente para que elas as realizem satisfatoriamente;
- (4) o desenvolvimento da atenção voluntária de crianças em contexto escolar é favorecido quando o/a professor/a, por meio dos signos/conteúdos a serem internalizados, cria condições interpsíquicas para o surgimento/fortalecimento de motivos de estudo, por meio de resultados bem sucedidos das ações de estudo por ele planejadas e conduzidas junto aos/as seus/suas alunos/as, mesmo que inicialmente indiretamente relacionadas aos motivos almejados, fazendo com que a atenção dos aprendizes gradualmente tenha melhores possibilidades de orientar internamente a atividade de estudo propriamente dita;
- (5) o volume atencional e o autocontrole da conduta de uma turma de crianças pode variar muito de um dia para outro ou até ao longo de uma mesma aula, reforçando que o processo de internalização de signos e de formação de funções superiores, incluindo a atenção voluntária, dependem das condições interpsíquicas do ensino escolar, que são diversas, plásticas e nem todas sob controle direto do/a professor/a. Apesar destas oscilações circunstanciais, se houver a internalização de signos/conteúdos escolares em tarefas de ensino – estas sim planejadas/realizadas pelo docente – que exijam apropriadamente a atenção voluntária das crianças, então o desenvolvimento dessa função ocorrerá, evidenciando-se ao longo do ano letivo como um todo;
- (6) as diferenças individuais no desenvolvimento da atenção voluntária de crianças de uma mesma sala diminuem quando o/a professor/a mobiliza a dimensão interpsíquica dessa função, por meio dos signos/conteúdos ensinados, o que significa que aulas nas quais as possibilidades atencionais interpsíquicas dos/as alunos/as são bem exploradas pelo docente produzem grupos escolares com níveis de desenvolvimento mais semelhantes, facilitando o planejamento/realização das aulas;

⁶ Todos os determinantes elaborados e sistematizados por Ferracioli (2018) desdobraram-se das análises e sínteses dos dados empíricos, pela mediação dos fundamentos teóricos utilizados. Contudo, não foi possível neste artigo explicitar todo o lastro empírico ou mesmo teórico das afirmações que seguem; mesmo assim considerou-se pertinente expô-las para o/a leitor/a como os principais resultados de pesquisa deste estudo. Recomenda-se novamente a leitura da tese do autor caso se deseje conhecer mais a fundo as análises e sínteses subjacentes a esta lista de determinantes pedagógicos

(7) resguardadas as afirmações anteriores, a forma de organização do ensino que melhor mobiliza e engendra a atenção voluntária de crianças é aquela em que se divide a tarefa em fases sequenciais curtas, que não devem durar mais do que o volume atencional dos/as alunos/as. Portanto, quanto mais restrito o volume dessa função para os aprendizes, maior o número de fases a se dividir uma mesma tarefa e mais curto o tempo de cada uma delas, tendo em vista os objetivos de ensino e a coesão interna da tríade conteúdo-forma-destinatário dentro do contexto no qual a aula ocorre;

(8) as referidas fases das tarefas de ensino devem intercalar oportunidades descentralizadas de realização destas por parte dos/as alunos/as com momentos centralizados de condução/retomada das mesmas pelo/a professor/a, segundo as características da atenção voluntária externa típica de crianças neste período de desenvolvimento. As descentralizadas devem mobilizar o desenvolvimento atencional atual/intrapsicúco das crianças de maneira mais autônoma e, ainda assim, assistida pelo docente conforme demanda de cada circunstância; enquanto os momentos centralizados devem promover interpsíquicamente o desenvolvimento atencional iminente dos/as alunos/as (tanto em nível de dificuldade quanto em duração da tarefa), também tendo em vista os objetivos de ensino e a coesão interna da tríade conteúdo-forma-destinatário dentro do contexto no qual a aula se realiza;

(9) tal movimento de intercalar oportunidades centralizadas e descentralizadas de realização das tarefas deve operar no limite do esgotamento dos recursos atencionais atuais/intrapsicúcos das crianças, novamente conforme as características da atenção voluntária externa, que serão recuperados pela ação do/a professor/a, dando continuidade às tarefas e levando os/as alunos/as a estenderem um pouco mais a duração de seus tempos de atenção, incidindo interpsíquicamente na dimensão iminente de seus volumes atencionais voluntários por meio dos signos/conteúdos da atividade de estudo em andamento. Feito isso, deve-se criar uma oportunidade descentralizada e mais autônoma de objetivação dos signos aprendidos/em aprendizagem, reiniciando o movimento antes descrito e ampliando gradualmente o nível de exigência das tarefas segundo os avanços atencionais atuais e iminentes dos aprendizes;

(10) em articulação com os procedimentos de ensino planejados/executados pelo/a professor/a, os recursos, materiais didáticos e ambiente de sala devem, na medida do possível, sofrer adequações casos estejam aquém ou além do volume atencional atual e/ou iminente dos/as alunos/as em selecionar os estímulos que devem compor a imagem

focal necessária à realização da tarefa ou de suas fases, possibilitando que tais alterações externas/ambientais permitam que a dinâmica de aula antes descrita tenha melhores condições de se efetivar na atividade de estudo das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível verificar no estudo de Ferracioli (2018), em termos experimentais, a afirmação vigotskiana de que a capacidade de atenção não é dependente do "interesse" em si, mas sim do domínio ou não dos signos/conteúdos ensinados sobre determinado assunto. Quanto mais consistente o domínio dos signos/conteúdos, mais tempo de atenção voluntária. Isso significa que não se deve esperar que os/as alunos/as "fiquem atentos" para só então dar início ao processo de ensino. Inversamente, é o ensino que provocará o desenvolvimento da atenção: este é resultado daquele e não seu pré-requisito, como vigora no senso comum.

A solução para o problema da "desatenção" na escola não está em aguardar que o silêncio aconteça para começar a aula, ou mesmo gerá-lo externamente por meio de repreensões ou até de estímulos atrativos que não tem relação direta ou indireta com a atividade de estudo. É porque as crianças aprendem que elas se tornam mais atentas e não porque estão atentas é que irão, enfim, aprender.

Diante dos resultados e da síntese teórica produzida, ficou demonstrado a tese antes citada de Ferracioli (2018), que, além de orientar todo o processo de pesquisa, confirmou-se como a chave conceitual sobre como engendrar o desenvolvimento atencional dos escolares nas condições reais de ensino, cumprindo seu propósito de fazer avançar o conhecimento científico sobre o tema na forma dos mencionados resultados, que podem colaborar com mudanças na realidade escolar pela via da instrumentalização teórica da atuação docente.

Ademais, considera-se atingido o objetivo específico deste artigo, que foi sistematizar resumidamente a organização metodológica desenvolvida no estudo relatado, pois constaram aqui os mais significativos princípios do método materialista dialético e da psicologia histórico-cultural que fundamentaram a elaboração metodológica (procedimentos e instrumentos de coleta) do experimento formativo realizado, tal qual os resultados teórico-concretos sobre o objeto. Espera-se que estes sejam elementos suficientes para motivar demais pesquisadores da área ao debate sobre os limites e possibilidades do caminho percorrido.

³ Informação obtida por meio da reportagem "Desigualdade social no Brasil aumenta pelo 17º trimestre seguido, diz FGV", publicada na Veja em 16 ago. 2019, disponível em <https://veja.abril.com.br/economia/desigualdade-social-no-pais-aumenta-pelo-17-trimestre-seguido-diz-fgv/> (acesso em 12/02/2020).

À guisa de conclusão, vale retomar o debate de fundo da pesquisa de Ferracioli (2018) acerca da medicalização da infância, sobretudo em contexto educacional. Considerando que os resultados teórico-concretos mostraram que formas específicas de organização do ensino são sim fatores determinantes no desenvolvimento da atenção voluntária de crianças em contexto escolar, incluindo aquelas com queixas de desatenção e hiperatividade/impulsividade, fica explícito quão equivocado está o argumento organicista e patologizante de que a medicalização é uma possibilidade de enfrentamento de comportamentos considerados desatentos e/ou hiperativos/impulsivos, que naturalmente prejudicariam aprendizagens escolares.

Se esses estudos de matriz organicista seguirem ignorando a concreticidade do fenômeno da atenção voluntária, principalmente em contexto escolar, acabarão por incorrer em grave falta de ética científica, retirando o debate do plano das divergências desejáveis à produção do conhecimento.

CONTRIBUIÇÃO DE CADA AUTOR

Certificamos que todos os autores participaram suficientemente do trabalho para tornar pública sua responsabilidade pelo conteúdo. A contribuição de cada autor pode ser atribuída como se segue:

R. G. T. realizou a primeira versão do texto a partir da fala de M. U. F. no evento psicologia concreta/2019. G. M. M. contribuiu com a organização do texto e revisão final. M. U. F. contribuiu com a revisão sistemática do texto.

DECLARAÇÃO DE CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores declararam que não há conflitos de interesse no manuscrito submetido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Davidov, V. (1988). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Progreso.
- Elkonin, D. (1987). Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: M. Shuare (Org.), *La Psicología evolutiva y pedagógica en la URSS* (pp. 104-124). Progreso.
- Ferracioli, M. U. (2018). *Desenvolvimento da atenção voluntária em crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental: determinantes pedagógicos para a educação escolar* [Tese de Doutorado, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP]. Repositório Institucional UNESP. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/157441>

Ferracioli, M. U., Castro, E. C., Ribeiro, G. B., Jensen, H. C., Gui-louski, P. C. A., & Nascimento, V. J. B. F. (2018). Panorama da medicalização de crianças em escolas municipais da cidade de Ponta Grossa, Paraná. In: S. C. Tuleski (Org.), *Psicología Histórico-Cultural e Materialismo Dialético: teoria e pesquisa*. No prelo.

Ferracioli, M. U., Franco, A. F., Mendonça, F. W., Pereira, R., & Tuleski, S. C. (2016). Medicalização de crianças de escolas municipais de cinco cidades paranaenses: dados quantitativos e desdobramentos teóricos a partir da Psicología Histórico-Cultural. *Anais do III Evento do Método e Metodologia em Pesquisa na Abordagem do Materialismo Histórico-Dialético e da Psicología Histórico-Cultural*. <http://www.eventos.uem.br/index.php/emmp/IIIemhdphc/paper/view/2788>.

Kosik, K. (1976). *Dialética do concreto*. (2 ed). Paz e Terra. (Obra original publicada em 1963)

Leontiev, A. N. (1978). *O desenvolvimento do psiquismo*. Horizonte.

Leontiev, A. N. (1982). *Actividad, conciencia, personalidad*. Pueblo y Educación.

Lukács, G. (1978). O particular à luz do materialismo dialético. In: G. Lukács, *Introdução a uma estética marxista* (pp. 73-122). Civilização Brasileira.

Luria, A. R. (1979). *Curso de psicología geral*. (V.1). Civilização Brasileira.

Martins, L. M. (2013). *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da Psicología Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica*. Autores Associados.

Martins, L. M., & Lavoura, T. N. (2018). Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. *Educar em Revista*, 34(71), 223-239. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.59428>

Marx, K. (1982). O método da economia política. In: K. Marx, *Para a crítica da economia política; Salário, preço e lucro; O rendimento e suas fontes: a economia vulgar* (pp. 14-19). Nova Cultural.

Moysés, M. A. A., & Collares, C. A. L. (2011). O lado escuro da dislexia e do TDAH. In M. G. D. Facci, M. E. M. Meira, & S. C. Tuleski (Orgs.), *A exclusão dos "incluídos": uma crítica da Psicología da Educação à patologização e medicalização dos processos educativos* (pp. 133-196). EDUEM.

Moysés, M. A. A., & Garrido, J. (2010). Um panorama nacional dos estudos sobre a medicalização da aprendizagem de crianças em idade escolar. In: Conselho Regional De Psicología De São Paulo; Grupo Interinstitucional Queixa Escolar (Orgs.). *Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos* (pp. 149-162). Casa do Psicólogo.

Oliveira, B. (2001). Dialética do singular-particular-universal. *Anais do V Encontro de Psicología Social Comunitária: O método materialista histórico-dialético*. <http://stoa.usp.br/gepespp/files/3115/17336/ADialecticaDoSingularParticularUniversal.pdf>

- Pasqualini, J. C., & Martins, L. M. (2015). Dialética singular-particular-universal: implicações do método materialista dialético para a psicologia. *Psicología & Sociedad*, 27(2), 361-370. <https://doi.org/10.1590/1807-03102015v27n2p362>
- Politzer, G. (1998). *Crítica dos fundamentos da psicologia: a psicologia e a psicanálise*. UNIMEP. (Obra original publicada em 1928)
- Rubinstein, J. L. (1978). La atención. In: J. L. Rubinstein, *Principios de psicología general* (pp. 491-507). Grijalbo.
- Vygotski, L. S. (2000). Manuscrito de 1929. *Educação e Sociedade*, 21 (71), 21-44. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200002>
- Vygotski, L. S. (2010). Sobre a análise pedológica do processo pedagógico (Trad. Prestes, Z.R). In: Z. R. Prestes, *Quando não é quase a mesma coisa: análise de traduções de Lev Semionovitch Vygotski no Brasil, Repercussões no campo educacional* (pp. 263-283). [Tese de Doutorado, Universidade de Brasília.] Repositório Institucional da UNB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/9123>
- Vygotski, L. S. (1995a). Dominio de la atención. In: L. S. Vygotski, *Obras escogidas*, Vol 3: Problemas del desarrollo de la psique (pp. 213-245). Visor.
- Vygotski, L. S. (1995b). *Obras escogidas*, Vol 3: Problemas del desarrollo de la psique. Visor.
- Vygotski, L. S. (1996). *Obras escogidas*, Vol. 4: Psicología infantil. Visor.
- Vygotski, L. S. (1997). El significado histórico de la crisis de la psicología: una investigación metodológica. In: L. S. Vygotski, *Obras escogidas*, Vol. 1: Problemas teóricos y metodológicos de la psicología, (pp. 257-416). Visor.
- Vygotski, L. S. (2001). *Obras escogidas*, Vol. 2: Pensamiento y lenguaje: Conferencias sobre psicología. Visor.

Submetido em: 11/04/20
1ª decisão editorial em: 28/05/20
Aprovado em: 04/06/20