



2512 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)
Eixo Temático 15 - Psicologia da Educação

O DESENVOLVIMENTO PSÍQUICO E A APRENDIZAGEM ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: OS CICLOS E O DÉFICIT DE ATENÇÃO?

Algacir José Rigon - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FEUSP
Agência e/ou Instituição Financiadora: Não

A proposição é refletir sobre o processo de desenvolvimento psíquico na aprendizagem escolar, em especial nas escolas do campo, com foco na formação da atenção voluntária e seu contraponto, o déficit de atenção, que pode ocasionar o fracasso escolar. O objetivo é repensar a organização da educação escolar seriada, trocando-a por ciclos, ou no contexto da multisseriação, com vistas a melhorar as condições de aprendizagem, tendo como pressuposto fundamental a discussão da formação da atenção voluntária pautada nas teses da Escola de Vigotski, em especial, LURIA (1981). Para tal, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, para o aporte teórico e depois discussão com professores e diretores em eventos e palestras. Para averiguar o contexto e formação cultural dos indivíduos se efetuou visita à algumas Escolas do Campo nas quais os professores atuam. Concluiu-se que a reorganização da vida escolar por ciclos se mostra mais adequada e atende as demandas e dimensões de um adequado desenvolvimento psíquico, bem como favorece a aprendizagem escolar evitando-se, por sua vez, as condições de fracasso escolar. No horizonte, a justiça social por meio do acesso aos saberes culturais.

O DESENVOLVIMENTO PSÍQUICO E A APRENDIZAGEM ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: OS CICLOS E O “DÉFICIT DE ATENÇÃO”

RESUMO

A proposição é refletir sobre o processo de desenvolvimento psíquico na aprendizagem escolar, em especial nas escolas do campo, com foco na formação da atenção voluntária e seu contraponto, o déficit de atenção, que pode ocasionar o fracasso escolar. O objetivo é repensar a organização da educação escolar seriada, trocando-a por ciclos, ou no contexto da multisseriação, com vistas a melhorar as condições de aprendizagem, tendo como pressuposto fundamental a discussão da formação da atenção voluntária pautada nas teses da Escola de Vigotski, em especial, LURIA (1981). Para tal, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, para o aporte teórico e depois discussão com professores e diretores em eventos e palestras. Para averiguar o contexto e formação cultural dos indivíduos se efetuou visita à algumas Escolas do Campo nas quais os professores atuam. Concluiu-se que a reorganização da vida escolar por ciclos se mostra mais adequada e atende as demandas e dimensões de um adequado desenvolvimento psíquico, bem como favorece a aprendizagem escolar evitando-se, por sua vez, as condições de fracasso escolar. No horizonte, a justiça social por meio do acesso aos saberes culturais.

Palavras-chave: Desenvolvimento Psíquico. Fracasso Escolar. Ciclos. Escola de Vigotski. Neuropsicopedagogia.

Considerações Introdutórias

Trata-se de uma releitura do processo de aprendizagem a partir dos estudos de um autor pertencente a Escola de Vigotski, a saber, A. R. Lúria, com foco na Neuropsicopedagogia e implicações para o debate em torno da organização escolar por ciclos, em alguns casos multisseriada, em oposição a organização seriada. No Rio Grande do Sul, em especial, nas escolas do campo, permanece atual esse debate para modificar a organização escolar seriada em direção a uma organização por ciclos. Tendo como foco específico os processos de aprendizagem e do seio deste o discurso sobre situações de fracasso, em específico um problema, que é o “déficit de atenção”, pretende-se, então, lançar luzes que contribuam para o debate em torno da mudança da organização escolar, delimitando aqui, especificamente, as escolas do campo ou escolas rurais. Por isso o tema delimita-se no entroncamento, nas imbricações de amplas problemáticas como o processo de aprendizagem, o desenvolvimento psíquico, a formação da atenção voluntária (representada pelo “déficit de atenção”) e a organização escolar das escolas do campo por ciclos.

Considerando a perspectiva de Lúria (Escola de Vigotski), todos os problemas de qualquer condição, individuais, orgânicos, afetivos ou cognitivos que são estudados pela neuropsicopedagogia precisam ser olhados considerando a perspectiva cultural, social, isto é, da produção social na qual o indivíduo está inserido e situado. O indivíduo é engendrado a partir das relações sociais de produção. Por isso, compreender o problema de uma criança, do campo ou não, que não aprende, significa antes de qualquer outra coisa, compreender o processo de produção social, as relações sociais nas quais está inserida que produzem o fracasso escolar em massa. Significa compreender, para além das aparências, como este problema se concretiza no indivíduo a partir de suas várias dimensões. As concepções desvinculadas dessa problemática (naturalizantes, biologicizantes...) isolam os problemas das discussões sobre a condição de acesso à educação/cultura pela população do campo – embora se pode generalizar a toda a população. Fica à margem também, no nosso município (Dom Pedrito) de o “porquê” ser as crianças das escolas do campo as que se encontram em maior “condição de fracasso”, ou as que são orientadas em maior número a procurar avaliações psicoeducacionais. A consequência disso (avaliações descontextualizadas), não raras vezes, é ter crianças,

indivíduos, com diagnósticos de deficiência mental leve ou quaisquer distúrbios de aprendizagem considerados de origem orgânica.

Para fazer o enfrentamento dessa problemática, sob forma de análise pretende-se, além de discutir o problema, propor uma nova organização escolar, a organização por ciclos, bem como argumentar no sentido de enfrentá-los sob a ótica histórica de sua produção e reprodução social.

Dos professores e da organização da atividade pedagógica

A escola tem encontrado dificuldade em lidar com o desinteresse do aluno pela escola, e o problema se agrava diante da má formação do professor, que não se apropriou de uma base teórico-metodológica que permita o desenvolvimento de saberes e aptidões que constituem a especificidade do seu trabalho fazendo com que o mesmo justifique sua incompetência culpabilizando o aluno. A atuação fundamental do professor é fazer a diferença no processo de formação da personalidade dos educandos, dentre outras características. O que significa fazer frente aos mecanismos de desigualdade, de exclusão, de medicalização do ensino. O profissional que se forma deve ter uma clara noção das possibilidades de intervenção e contribuição, dada pelo desempenho docente, na formação dos educandos.

Não se trata, também, de culpar professores pelo fracasso escolar, deslocando assim a culpa, mas de apontar que professores também são atingidos e vítimas de uma situação social vigente em que se atrelam os interesses dominantes a formação (deformação) de professores. Mas reverter isso, é sim preocupação política dos professores que precisam se organizar coletivamente. De outra forma, há a necessidade de um engajamento político, especialmente valorizando as saídas coletivas, na contramão das perspectivas individualizantes do sistema vigente, especialmente discutir sobre qual o nosso compromisso político. No horizonte, parece não haver dúvida, há a necessidade de retomar sempre a discussão sobre a democratização do acesso a educação pública e de qualidade, especialmente, como forma de justiça social. Está, por sua vez, só sendo possível na proporção em que os indivíduos se apropriam da cultura (saber, conhecimento) produzido historicamente pela humanidade.

Partindo da psicologia histórico-cultural e das ideias de Lúria acerca das funções psicológicas humanas complexas, num campo que permeia a neuropsicopedagogia, foca-se na concepção acerca da estrutura psicológica e da organização cerebral da atenção voluntária, como parâmetro para analisar o problema do "Déficit de Atenção", ou da formação da atenção voluntária.

A psicologia histórico-cultural, desenvolvida no início do século XX por Vigotski, Leontiev e Lúria surgiu em um momento da psicologia europeia em que havia uma dicotomia entre psicólogos naturalistas e fenomenólogos e da qual pretendia ir além. Tinha como objetivo a explicação de como processos naturais, como a maturação física, conectam-se com processos culturais, produzindo as funções psicológicas complexas. Assim, a compreensão do desenvolvimento humano exigiria a consideração de níveis distintos de análise: o histórico (sociogênese); o evolutivo (filogênese); o individual (ontogênese); e, por fim, o nível da microgênese, pois cada fenômeno psicológico possui uma trajetória peculiar. Inclusive, micro não indica algo pequeno, mas está no sentido dessas peculiaridades, minuciosas transformações que vão ocorrendo nos processos mentais durante as ações do indivíduo.

As pesquisas no domínio da psicologia histórico-cultural desenvolvidas pelo grupo Troika (Vigotski, Leontiev e Lúria) estão direcionadas na perspectiva de confirmar a premissa que busca compreender a influência da cultura e da aprendizagem sobre o funcionamento psicológico humano.

Na perspectiva de Lúria, tem-se que ao longo da história o ser humano construiu modelos explicativos das relações entre cérebro e comportamento, desde os achados arqueológicos das trepanações, passando pela década do cérebro (iniciada em 1990) até as contribuições da neuropsicologia atual. As proposições de Lúria acerca do princípio de organização extracortical das funções mentais chegam como uma alternativa às posições localizacionistas e globalistas, ao discutir o conceito de função enquanto funcionamento de um tecido particular e função enquanto sistema funcional complexo. Este último era, inicialmente, movimentos manipulativos (externos) que se condensaram e adquiriram o caráter de ações mentais internas, organizados em sistemas de zonas que trabalham de modo combinado.

os processos mentais humanos são sistemas funcionais complexos que não estão "localizados" em estreitas e circunscritas áreas do cérebro, mas ocorrem por meio da participação de grupos de estruturas cerebrais operando em concerto, cada uma das quais concorre com a sua própria contribuição particular para a organização desse sistema funcional. (LÚRIA, 1981, p. 27)

Assim, a expressão "localização dinâmica" dos processos mentais superiores seria mais apropriada do que a restrita localização espacial, mais adequada para as funções mentais inferiores. (FREITAS, 2006). As funções complexas, culturais, funcionam, se efetivam quando áreas independentes, ou funções elementares estabelecem interconexões. As ferramentas culturais, a mediação, que ocorre, por exemplo, como o uso da linguagem enquanto um estímulo artificial (signo) tem destaque, pois é a partir dessas ferramentas, por meio do processo de internalização, que as conexões entre partes individuais do cérebro irão acontecer e integrar um sistema funcional único.

Para Lúria (1981, p. 28-78), haveria três principais unidades cerebrais funcionais:

1. *Unidade para regular o tono ou a vigília* = os sistemas desta unidade mantêm o tono cortical e são influenciados pelo córtex. Opera em estreita cooperação com os níveis mais elevados do córtex. Possui a estrutura de uma rede nervosa não específica, que desempenha gradualmente a sua função de modificar o estado de atividade cerebral, sem ter relação direta com a recepção e processamento de informações externas nem com a formação de intenções, planos e programas de comportamentos complexos e dirigidos a metas.
2. *Unidade para obter, processar e armazenar informações* que chegam do mundo externo = a organização das estruturas que formam este sistema funcional é hierárquica, com pelo menos três zonas corticais construídas uma acima da outra, que seriam as áreas primárias (de projeção), que recebem as informações e analisam seus componentes; as áreas secundárias (de projeção – associação), responsáveis pela síntese desses elementos e pela conversão de projeções somatotópicas em organização funcional; e as terciárias (zonas de superposição), responsáveis pelo funcionamento coordenado dos vários analisadores e pela produção de esquemas simbólicos. As zonas do córtex que constituem o segundo sistema cerebral funcionam de acordo com o princípio da especificidade modal decrescente e da lateralização funcional crescente.
3. *Unidade para programar, regular e verificar a atividade mental* = é a unidade da organização consciente da atividade. O ser humano não só reage passivamente a informações que recebe como também cria intenções, faz planos e programas para suas ações; inspeciona a sua realização e regula seu comportamento de modo a que ele se conforme a esses planos e programas; verifica a sua atividade consciente, comparando os efeitos de suas ações com as intenções originais e corrigindo quaisquer erros que tenha cometido. A principal característica que diferencia a regulação da atividade consciente humana é que esta regulação ocorre com a íntima participação da fala. Os processos mentais superiores formam-se e ocorrem com base na atividade de fala.

Lúria destaca como essas três principais unidades funcionais do cérebro atuam em concerto, enfatizando que cada forma de atividade consciente "é sempre um sistema funcional complexo e ocorre por meio do funcionamento combinado dessas unidades, cada uma oferecendo sua contribuição própria" (1981, p. 78), e apenas mediante o estudo de suas interações e contribuições específicas "poder-se-á

chegar a um entendimento da natureza dos mecanismos cerebrais da atividade mental” (LURIA, 1981, p. 80).

De acordo com Luria (1981), toda atividade mental humana organizada possui algum grau de direção e seletividade. Tanto é assim que o ser humano responde apenas a alguns dos muitos estímulos que o atingem, especialmente os fortes ou importantes, correspondentes aos seus interesses, intenções ou tarefas imediatas. Dentre os traços armazenados na memória, só escolhe aqueles que correspondem à sua tarefa imediata, e dentre os inúmeros movimentos possíveis, escolhe aqueles que o capacitarão a atingir o objetivo pretendido. Na psicologia, o caráter direcional e a seletividade dos processos mentais são denominados *atenção*, “[...] fator responsável pela escolha dos elementos essenciais para a atividade mental, ou o processo que mantém uma severa vigilância sobre o curso preciso e organizado da atividade mental” (LURIA, 1981, p. 223).

Desde os primeiros meses do desenvolvimento da criança podem-se observar as características da atenção elementar, involuntária, que é atraída pelos estímulos mais poderosos ou biologicamente significativos. Essas características consistem em voltar os olhos e a cabeça em direção a esse estímulo, parar todas as formas irrelevantes de atividade e apresentar um conjunto de respostas respiratórias, cardiovasculares e psicogalvânicas chamado de *“reflexo de orientação”*. Os indicadores dessa reação de orientação manifestam-se assim que o estímulo é alterado (por exemplo, aumento ou decréscimo de intensidade) e se extinguem gradualmente se o mesmo estímulo continuar a ser repetido várias vezes com o desenvolvimento da *habituação*. A reação de orientação pode ser de caráter altamente seletivo, criando a base para o comportamento organizado, direcional e seletivo.

A forma complexa de atenção voluntária, manifestada como a capacidade da pessoa de verificar o seu próprio comportamento surge destas reações de orientação elementares, de acordo com o que foi proposto por Vigotski: ao contrário das reações de orientação elementares, a atenção voluntária não é de origem biológica, mas um ato social, um produto de formas de atividade criadas na criança durante as suas relações com os adultos, na organização da complexa regulação da atividade mental seletiva. A direção da atenção por meio da comunicação social, palavras ou gestos, marca um estágio importante no desenvolvimento da organização social da atenção e posteriormente dará origem à atenção voluntária. (LURIA, 1981).

Luria (1981, p. 229) descreve a identificação das raízes sociais das formas superiores de atenção voluntária feita por Vigotski. Nos estágios iniciais de desenvolvimento a função psicológica complexa é compartilhada por duas pessoas, o adulto que deflagra o processo psicológico ao nomear e apontar o objeto e a criança que responde a este sinal e reconhece o objeto mencionado, fixando-o com o olhar ou segurando-o com a mão. Nos estágios subsequentes de desenvolvimento esse processo socialmente organizado torna-se reorganizado. A própria criança aprende a falar. Agora ela mesma pode nomear o objeto e ao fazê-lo, ela mesma o distingue do resto do ambiente e, assim, dirige a sua atenção para ele. A função que até então era compartilhada por duas pessoas torna-se agora um método de organização interior do processo psicológico. A partir da atenção exterior, socialmente organizada, desenvolve-se a atenção voluntária da criança, que neste estágio é um processo interior, autorregulador.

A formação da atenção voluntária é um processo longo e a criança só adquire uma forma estável de comportamento seletivo subordinado à fala audível do adulto e à sua própria fala interior na idade escolar. Na época em que a criança vai para a escola, as formas de comportamento seletivo organizadas com a participação da fala podem ter-se desenvolvido a tal ponto que são capazes de alterar significativamente o curso do movimento e das ações bem como a organização de processos sensoriais.

A atenção voluntária é desenvolvida pela criança por meio da mediação realizada pelo adulto, que insere a criança em atividades de acordo com o meio social e cultural da qual ela faz parte, modelando seu comportamento. A linguagem, as ações e os gestos dos adultos é que nomeiam e indicam as tarefas que as crianças devem cumprir. A criança, desde pequena, é subordinada aos comandos e indicações solicitadas pelos adultos.

O desenvolvimento começa, portanto, com as funções elementares, primitivas, involuntárias. Na sequência é uma fase com caráter de treinamento e, aquilo que até então era natural passa a ser um processo cultural, mediado por uma série de fatores externos. Ao fim, o indivíduo abandona os dispositivos externos e utiliza os próprios processos neuropsicológicos, internos, enquanto técnicas para alcançar os fins desejados.

Nas Escolas do Campo, visitadas e nos debates ocorridos, verifica-se que o processo de internalização da atenção e controle voluntário do comportamento encontra-se comprometido, gerando possíveis transtornos de aprendizagem e/ou desenvolvimento como o “Déficit de atenção” e mais adiante culminando com uma situação de fracasso escolar. Isso pode ser explicado pelo motivo de que estes indivíduos (alunos) em suas atividades se apropriam parcialmente da cultura, das produções humanas, materiais e intelectuais. Entende-se, então, que há uma relação entre a qualidade das relações do indivíduo com a cultura, com outros indivíduos da comunidade escolar e aquilo que é o processo de formação neuropsicológica. Um maior ou menor grau de qualidade nessa relação explicaria a diferença entre os indivíduos que, numa lógica de organização escolar seriada, compromete, ainda mais, a apropriação de comportamentos culturais e conhecimentos científicos disponibilizados na escola. Atente-se que para o indivíduo

Todas as suas relações com o mundo - ver, ouvir, cheirar, saborear, pensar, observar, sentir, desejar, agir, amar -, em suma, todos os órgãos de sua individualidade, como órgãos que são de forma diretamente comunal, são, em sua ação objetiva (sua ação com relação ao objeto), a apropriação desse objeto, a apropriação da realidade humana. A maneira como eles reagem ao objeto é a confirmação da realidade humana” (MARX, 1983, p. 120).

Não raras vezes, observa-se, in loco, conforme aponta Amaral (1994) e Tomasini (1998, p. 115) “o ser de um sujeito é incompreensível fora da dialética de suas relações e de seu meio, historicamente situados e diversificados”. Os estereótipos, os estigmas e as concepções criadas na dinâmica das relações sociais em relação aos povos do campo, aos camponeses, coloca alguns indivíduos (educandos) como “anormais”, “desviantes”, não a toa, como os “Jeca Tatu” – estereótipo de atrasado – ou, na lógica de alguns professores e gestores, coloca o campo como lugar de educação atrasada, com pouca qualidade e precária. Essas concepções culturais constituem e moldam os comportamentos e as formas de relação desses indivíduos. Mais do que isso, dentro da “normalidade” da seriação, as crianças precisam entrar pela “porta da escola” com determinada idade, 6 anos, e dentro de prazos determinados alfabetizarem-se e cumprirem as exigências de aprendizagem nos prazos cronológicos estabelecidos. Isso não sendo possível, a criança será colocada sob suspeição. Mesmo que a criança tenha outras aptidões a serem desenvolvidas, além de “ler, escrever e contar”, recebe um “rótulo” que terá validade para todo o seu ser. De outra forma, a subjetividade da criança, do indivíduo, é desconsiderada, bem como o contexto no qual vive que, não raras vezes, a impede, em vista de intempéries, más condições do trajeto e transporte, de frequentar cotidianamente o espaço escolar.

Denúncias como as de Souza e Meireles (2014, p. 72):

As escolas rurais, de modo geral, desde o seu surgimento, centram-se num modelo de educação com princípios e políticas voltadas para a educação urbana. Trata-se, pois, de uma lógica urbana transferida para a escola rural, atentando para uma perspectiva que desconsidera o contexto rural e cultura local. Nesse sentido, a educação rural, foi e ainda hoje, é marcada por uma visão urbano-centrada que desvaloriza, desqualifica e por vezes negligencia as especificidades e singularidades do espaço rural. Trata-se de uma educação, vista preponderantemente pelos diversos governos brasileiros como simplesmente um prolongamento/transferência da escolarização urbana [...].

A organização escolar por ciclos pode melhorar o ambiente escolar e de aprendizagem dos educandos, em especial, diminuir a evasão e a

reprovação: o fracasso escolar. O próprio fato de reorganizar a ambiente escolar produz questionamentos e fazem os professores repensar a sua formação, o quanto possuem de competência para o desenvolvimento da atividade pedagógica, bem como repensar a atuação. E isso, pode trazer o conseqüente aperfeiçoamento se se compreende que a função da educação não é apenas ensino e transmissão no sentido simplificado desses conceitos.

Um primeiro desafio que se tem é perceber qual educação está sendo oferecida ao meio rural e que concepção de educação está presente nessa oferta. Ter isso claro ajuda na forma de expressão e implementação desta proposta. A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo, deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz. (KOLLING, Edgar J.; NERY, Irmão; MOLINA, Mônica C., 1998, p.15).

Para repensar e organizar a escola é necessário compreender que ciclos se trata de uma organização que considera aspectos como avaliação, aprendizagem e a passagem ou retenção no ciclo. Em algumas proposições de alteração da lógica seriada esta é apenas reforçada, pois a única coisa que se altera é o fluxo escolar, amenizado com o mecanismo de não reprovação, de aceleração ou retenção.

Algo que precisa ser alterado, considere as proposições neuropsicopedagógicas acima, é o perfil do professor, uma vez que a perspectiva de formação de professores pouco tem mudado da velha lógica de um conteúdo e apropriações culturais fragmentadas. Isto é, pode-se apenas maquiagem o problema escondendo doenças crônicas, sem mudar o papel da escola e dos seus funcionários, profissionais. A formação de professores, ao menos para as séries finais do ensino fundamental e ensino médio, tem se revelado promissora, ao menos, na perspectiva de apresentar alternativas interdisciplinares e rediscutindo o processo de ensino e aprendizagem.

A organização por ciclos é consequência de uma mudança na concepção da educação básica e os pressupostos da neuropsicopedagogia precisam ser considerados, dentre eles, o que destacou-se no texto acima. Pois significa repensar o processo de formação do indivíduo (aluno, criança...), os processos de desenvolvimento e aprendizagem nas dimensões orgânicas, neuronais, psíquicas, pedagógicas, e, também, a própria concepção de educação, o papel, o perfil e a função social do educador. A Educação do Campo reconhece como educador "aquele cujo trabalho principal é o de fazer e o de pensar a formação humana, seja ela na escola, na família, na comunidade, no movimento social ..." (Caldart, 2002, p. 36).

Considerações finais

O desenvolvimento econômico e social tem gerado cada vez mais um comportamento imediatista. No viés da neuropsicologia de Lúria, da psicologia histórico-cultural, entende-se que os transtornos mentais e comportamentais são produtos da relação social em que o indivíduo está inserido, ou seja, o comportamento humano não pode ser entendido a margem da sociedade que o produz.

Entendendo como ocorre o desenvolvimento da atenção apontado por esta matriz, é que se pode buscar um novo entendimento sobre o "Déficit de Atenção", formação da atenção voluntária, que vai muito além do maturacional e da biologização, isto é, o problema não pode ser resolvido por meio da medicalização.

Ao contrário, tendo em mente pressupostos da neuropsicopedagogia, será necessário reorganizar o ambiente escolar para que se tenha uma visão integrada do aluno atentando para a autoestima e para a identidade. Fica viável e mais proveitoso manter indivíduos, alunos, num mesmo grupo sem repetência com a finalidade de produzir conhecimento em rede, contra uma simples linearidade do conhecimento. E, ainda, o entendimento de que alguns indivíduos, crianças, precisam de mais tempo para a alfabetização, de forma a garantir o sucesso e não apenas eliminar o fracasso, uma vez que adéqua a organização escolar e didática da escola aos estágios do desenvolvimento da criança, pois sabe-se que estes não são delimitados ou tampouco seguem o mesmo curso do ano civil, adotado na perspectiva seriada. De qualquer forma

os fatos demonstram de maneira convincente que a estrutura da atividade cognitiva não permanece estática ao longo das diversas etapas do desenvolvimento histórico e as formas mais importantes de processos cognitivos - percepção, generalização, dedução, raciocínio, imaginação e auto-análise da vida interior - variam quando as condições da vida social mudam e quando rudimentos de conhecimento são adquiridos (LURIA, 1990, p. 215).

Ou conforme a conclusão que Vigotski apontou no Manuscrito de 1929 em que

atrás das funções psicológicas estão geneticamente as relações das pessoas, então: 1) é ridículo procurar centros especiais para as funções psicológicas superiores ou funções supremas no córtex (partes frontais - Pavlov); 2) deve explicá-las não com ligações internas orgânicas (regulação), mas de fora - daquilo a que a pessoa dirige a atividade do cérebro de fora, através de estímulos; 3) elas não são estruturas naturais, mas construções; 4) o princípio básico do trabalho das funções psíquicas superiores (da personalidade) é social do tipo *interação* (auto-estimulação, "entrar na posse do seu corpo", dominação) das funções, que tomou o lugar da interação das pessoas (VIGOTSKI, 2000, p. 27).

Enfim, com base nos pressupostos discutidos, explícitos e implícitos, da neuropsicopedagogia, é possível apontar que a organização escolar por ciclos é mais adequada e respeita as dimensões do desenvolvimento cognitivo, social e afetivo do educando de nossas escolas do campo. Pode-se apontar, inclusive, possibilidades de potencializar as turmas (classes) multisseriadas, uma vez que no horizonte dos ciclos você pode conduzir educandos de idade cronológica diferente, por um mesmo caminho a fim de que se chegue num objetivo comum ao final. Tal perspectiva corrobora a perspectiva democrática de acesso aos saberes culturais históricos produzidos pela humanidade, na proporção em que respeita os indivíduos e seus contextos específicos. É uma luz no horizonte da justiça social.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Lígia Assumpção. *Pensar a Diferença/Deficiência*. Brasília: CORDE, 1994.
- BARKLEY, R. A. *Transtorno do déficit de atenção/hiperatividade*: Guia completo para pais, professores e profissionais da saúde. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- Caldart, R. S. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: Educação do Campo: identidade e políticas públicas. Kolling, E.J. et al. (orgs). Coleção Por uma Educação do Campo, n° 4. Brasília: Art. Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.
- COLLARES, C. A. L., MOYSÉS, M. A. A., RIBEIRO, M. C. F. *Novas capturas, antigos diagnósticos na era dos transtornos*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.
- COLLARES, C. A. L. (org.). *Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos*. São Paulo: Caso do Psicólogo, 2010.
- FREITAS, Neli Klix. Desenvolvimento Humano, organização funcional do cérebro e aprendizagem do pensamento de Luria e Vygotsky. *Ciência e Cognição 2006*, vol 09: 91-96. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v09/m346121.pdf>. Acesso em 27 de outubro de 2014.
- FUENTES, Daniel (et al). **Neuropsicologia: teoria e prática**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- KOLLING, Edgar J.; Néry, Irmão; Molina, Mônica C. Por uma educação básica do campo. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1998.
- LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.
- LURIA, A. R. *A construção da mente*. São Paulo: Ícone, 1992.
- _____. *Fundamentos de neuropsicologia*. São Paulo: Ícone, 1981.
- LURIA, A.R.; TSVETKOVA, L.S. *La resolucion de problemas e sus transtornos*. Barcelona: Fontanella, 1981.
- MARX, Karl. Manuscritos Econômicos e Filosóficos de 1844. In: Fromm, Erich. *A Concepção Marxista do Homem*. 8 ed. Zahar Editores, Rio de Janeiro: 1983.
- PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
- SOUZA, Elizeu Clementino, MEIRELES, Mariana Martins de. A FORMA DA OUTRA BEIRA: escolas rurais – entre invisibilidades, permanências e perspectivas. In: Desafios e perspectivas na Educação Rural: fazeres pedagógicos e seus múltiplos olhares. ANTUNES, Helenise Sangoi, FARIAS, Graziela. Franceschet. (Orgs). Curitiba, PR: CRV, 2014, p. 69-85.
- TOMASINI, Maria Elisabete Archer. Expatriação Social e a Segregação Institucional da Diferença: reflexões. In: Um olhar sobre a Diferença. São Paulo: Papirus, 1998.
- VIGOTSKI, L. *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes, 1989.