

Imagens do Outro

A criança e o primitivo nas ciências humanas

Carlos Henrique de Souza Gerken

Professor Adjunto da Fundação de Ensino Superior de São João del Rei (FUNREI)

Maria Cristina Soares de Gouvêa

Professora Adjunta da Faculdade de Educação (UFMG)

Resumo

Análise das formulações historicamente produzidas no campo científico que, ao buscar compreender a lógica dos povos ditos "primitivos", associam-na ao pensamento infantil. Tal formulação, fundada em referenciais da biologia do século XIX (hipótese da recapitulação), irá repercutir na produção da psicologia e antropologia do início do século XX, marcando o diálogo entre Piaget e Vygotsky, no campo da psicologia genética e Lévy-Bruhl, no campo da antropologia. Analisam-se os ecos de tal concepção nas práticas pedagógicas escolares.

Palavras chave: infância, primitivos, recapitulação, psicologia, antropologia

Abstract

This paper analyses the science ideas historically produced that, as trying to understand the "primitive" logical, relates it to childhood thinking. This conception, based on biological theories(recapitulation hypothesis) constructed on nineteenth century will repercute on psychology and anthropology production from the begining of twentieth century. It will characterize the dialogue between Piaget and Vygotsky, on genetic psychology and Lévy-Bruhl, on antropology. We analyse the repercution from this conception on scholar pedagogical practices.

Key words: childhood, primitive, recapitulation, anthropology, psychology

O selvagem está num período rudimentar de mentalidade em que a relação entre as coisas é mística, é metafísica, é pré-lógica (e não antilógica) diz Lévy Bruhl, cuja filosofia (1910) esclarece esses assuntos. Jean Piaget renova a psicologia infantil, seguindo-lhe as pegadas, estudando o pensamento simbólico, do primitivo infantil, pré-lógico". (Peixoto, 1934)

Este texto, extraído de um dos mais importantes manuais de história da educação brasileira do período, expressa uma operação conceitual construída no final do séc. XIX e início do século XX, que teve impactos duradouros em distintos campos de conhecimento e práticas sociais, sobretudo nas práticas educativas.

Na discussão sobre a relação entre educação e etnia, é fundamental analisar como, na produção científica, o pensamento sobre a diferença entre as raças foi historicamente compreendido a partir da equação primitivo/civilizado. Este será o objeto central de atenção deste texto. Iremos, inicialmente, centrar a análise nas formulações que, ao buscarem compreender as diferenças raciais e culturais na segunda metade do século

XIX, associavam a lógica dita primitiva à menoridade do pensamento infantil. Posteriormente, procuraremos compreender de que maneira os principais modelos construídos no início do século XX pela psicologia para compreender o pensamento da criança também são tributários da mesma equação. Finalmente, procuraremos mostrar os reflexos dessas concepções na construção do ideário educacional e nas práticas pedagógicas pertinentes.

O problema da alteridade nas ciências humanas

As ciências humanas, entre elas, a sociologia, a antropologia e a psicologia se afirmaram como campo de estudos independentes em meados do século XIX e início do século XX. Em termos muito amplos, pode-se dizer que, por um lado, surgiram pela necessidade de explicar a complexidade dos problemas da sociedade industrial, os conflitos produzidos pela vida urbana pelas contínuas e maciças migrações do campo para as cidades, as contradições geradas pela divisão do trabalho nas fábricas, etc. Por outro

lado, surgiram pela necessidade de explicar os processos de transformação das sociedades e de seu transcurso na história, decorrente da presença dos povos primitivos no cenário europeu, intensificada pelo aumento dos testemunhos dos viajantes, missionários e comerciantes. E por último, pela necessidade de compreender os problemas decorrente da experiência subjetiva, entre os quais se incluíam as leis do desenvolvimento humano.

William James, no seu *Principles of Psychology* (1903), definia esse empreendimento teórico como um processo de construção que precisava articular uma série de fenômenos biológicos, sociais e históricos sobre os quais não havia um plano constituído. O clima de caos teórico, de busca de pontos de partida para a construção de uma abordagem do desenvolvimento humano assume tons paroxísticos no discurso de W. James. Cabia aos teóricos buscar princípios ordenadores que pudessem relacionar todos os fatos que pareciam estar envolvidos com este fenômeno.

De um lado, era preciso situar a criança, sua linguagem, seu pensamento, numa ordem que

terminasse no adulto; por outro, era preciso colocar em ordem os processos patológicos e os normais, a idiotia e as doenças mentais, a cegueira e a surdez, na expectativa de que esses estudos pudessem revelar, por negação, as características do desenvolvimento normal. Era preciso ainda estabelecer vínculos causais entre o homem primitivo e o homem civilizado.

Os modelos de explicação deveriam relacionar esses pontos distintos da equação (a criança, o idiota, e o primitivo). Teria a criança semelhanças com o comportamento do homem primitivo? Em que medida as disfunções no comportamento do idiota poderiam revelar a persistência de traços do homem primitivo e da criança? Havia uma crença compartilhada pela maioria dos homens de ciência de que somente a realização de estudos comparativos poderia evidenciar os parâmetros de similaridades e diferenças capazes de ordenar o caos que W. James explicita.

A generosidade, a sagacidade e o bom senso, elementos que W. James considera essenciais nesse empreendimento teórico, indicavam a propriedade dos caminhos das

ciências naturais para a abordagem desses problemas. Especialmente a física e a biologia são tomadas como disciplinas ordenadoras. A idéia de natureza construída pela física newtoniana compunha um cenário de “leis” permanentes que se tornaram parâmetros da cientificidade. Os elementos trazidos da teoria da evolução de Darwin recomendavam situar o homem na ordem da natureza e compará-lo aos seus irmãos mais próximos na escala evolutiva, e os trabalhos realizados no campo da medicina e da psiquiatria indicavam a comparação do suposto “homem normal” com os desviantes (idiotas, dementes e psicopatas).

Por outro lado, os contatos persistentes com os povos primitivos, que se intensificaram no século XIX, colocavam o desafio de compreender não apenas como vivem e pensam, mas de explicar como as suas culturas podem se transformar e evoluir, até chegar ao estágio de sociedade complexa ocidental européia e americana. E o contrário, explicar por que muitas sociedades tradicionais, cujas origens se perdiam no tempo, permaneciam com níveis consi-

derados primários de domínio tecnológico da natureza e de organização societária¹.

A realização de uma leitura naturalística dos fenômenos relacionados ao ser humano (evolução psicológica, social e histórica) indicava a necessidade de relacionar os fenômenos, articulando-os no interior de um mesmo quadro explicativo. Nesse sentido é que emergem as conhecidas leis de recapitulação, de paralelismo ou de repetição, em diferentes níveis de organização biológica e cultural, que marcaram as principais produções no campo da psicologia desse período.²

¹ De acordo com Sir Evans Pritchard (1980), a antropologia, como disciplina independente, nasceu como consequência de uma série de problemas muito comuns no século dezanove, entre os quais está justamente a necessidade de compreender a presença de povos muito estranhos no mundo acessível (p.20).

² De acordo com Ernest Haeckel (1874), um dos propagandistas do darwinismo mais enérgicos do final do século dezanove, a história do desenvolvimento do organismo individual, do embrião até a maturidade, repetiria ou recapitularia, num reduzido espaço de tempo, a história inteira de evolução da espécie e da raça. Do mesmo modo, James Mark Baldwin, James Sully, Karl Gross e G. Stanley Hall, apesar de suas diferenças teóricas, compartilhavam do pressuposto de uma abordagem comparativa, histórica e evolucionista da psicologia humana e da noção de recapitulação conforme definida por Haeckel (Sinha, 1988). Estas idéias serão retomadas posteriormente no texto.

Se o esforço da ciência do período representa uma vontade de ordenar o mundo, de submetê-lo ao domínio da razão, é preciso acrescentar que esse mesmo período em que iremos inscrever o nosso diálogo é um tempo de crise da racionalidade. Darwin, com a publicação da *Origem das espécies*, em 1857, havia posto o homem ao lado dos seres vivos. De agora em diante era preciso reconsiderar os postulados fundamentalistas que regiam o senso comum, que afirmavam a essência divina e racional do homem. Marx mostraria, com a dialética materialista da história, as contradições que terminariam com o fim da sociedade capitalista e da boa racionalidade liberal. Por fim, não poderíamos esquecer que Freud desvelou os mecanismos que constituem a vida psíquica do homem, mostrando a sua inexorável dimensão inconsciente, dando um golpe mortal no sonho iluminista de emancipação do homem através da razão.

O campo que pretendemos delimitar é uma tentativa de recompor a ordem racional e social, dando respostas para os problemas cruciais

vividos pela sociedade. Faz parte, como afirma Hobsbawm (1978), de sua ideologia mais disseminada e da ciência que o reafirmou. Como afirma Vianna(1933):

Há cerca de cinquenta anos o grande objetivo dos sociólogos e historiadores era formular aquilo que chamavam pomposamente as leis gerais da evolução dos povos. Spencer havia estabelecido as leis da evolução universal, Darwin descoberto as leis da seleção das espécies e Haeckel lançado os fundamentos da teoria transformista. (p. 10)

Darwin escreveu em 1877 "O esboço biográfico de uma criança" (*A biographical sketch of an infant*), que pode ser considerado o primeiro texto moderno e mais remoto de psicologia da criança, contribuindo, mais uma vez, decisivamente para a realização de uma solução de continuidade entre o homem e os animais.

Com a construção do que Sinha (1988) chamou de "complexo filocultural", a mentalidade da criança foi comparada explicitamente com a mentalidade dos povos primitivos, não europeus: a descoberta da

mentalidade infantil como objeto de pesquisa científica foi mais ou menos simultânea à descoberta da mente selvagem, e ambas foram vistas como manifestações de uma categoria mais geral de "mentalidade primitiva" (p.78). Ainda conforme o mesmo autor, a comparação criança-primitivo estava claramente relacionada com a justificação da ascendência do imperialismo europeu e do papel assumido tanto pela antropologia quanto pela psicologia na racionalização das medidas administrativas requeridas para a regulação dos povos mais atrasados (Sinha, 1988, p.78). Esta solução ideológica se estendia também para a regulação moral das populações urbanas; nas famílias das classes trabalhadoras, particularmente na regulação das relações mãe e filho nesse segmento da sociedade (idem, nota 2, p.109).

Se esta equação criança-primitivo é objeto de investimentos teóricos singulares no final do século XIX, pode-se afirmar que ela só se torna possível naquele momento porque a idéia do selvagem ou primitivo povoa o imaginário europeu ao longo dos últimos cinco séculos. Neste sentido,

pode-se afirmar que o problema da alteridade humana é objeto de distintas operações por parte dos povos civilizados. A questão racial, sinal imediato dessa alteridade, é tomada como índice de diferenciação, quer seja atribuindo às demais raças uma inferioridade constitutiva que as aproximaria das outras espécies animais, quer reduzindo-as a uma escala evolutiva em que o homem branco europeu ocuparia o topo de uma escala na qual os povos indígenas e africanos se situariam no primeiro patamar. Mais uma vez, é fundamental afirmar que nesse contexto as representações das diferenças raciais são mitificadas por uma lógica etnocêntrica que, em última instância, visava à legitimação das políticas colonialistas dos séculos XVII ao XX. Nesta medida, tais formulações irão justificar práticas de extermínio, escravidão ou de imposição de uma lógica e moral "civilizadas" aos povos ditos bárbaros. Ao mesmo tempo, a idéia da diferença, da alteridade irá povoar as produções simbólicas ocidentais, confirmando o temor e o fascínio perante o estranho, o primitivo, o exótico.

Um dos grandes debates que se instauram ainda no séc. XVIII é se a espécie humana teria uma raiz genética única (monogenismo) ou diferenciada (poligenismo). Fundado numa biologia ainda em construção, o conceito de raça é identificado com o de espécie, resultando na idéia de que a espécie humana teria origens genéticas diversas. Tal debate é superado na primeira metade do século XIX, quando uma perspectiva monogenista se impõe. A espécie humana seria, nesta perspectiva, única geneticamente, mas com distintos patamares de desenvolvimento. No dizer de Cope (1887, p. 147, *apud* Jahoda, 1999, p. 87), um importante naturalista americano " todos aceitamos a existência de raças mais desenvolvidas que outras. Estas últimas são as que apresentam atualmente maior aproximação com os chimpanzés".

Com o franco desenvolvimento da biologia na segunda metade do século XIX, a partir da divulgação da teoria da evolução das espécies através de Darwin, as ciências sociais irão fundamentar suas formulações no paradigma evolucionista. Haveria, assim, uma inferioridade em outras

raças e nos povos ditos primitivos reputada à natureza. Natureza que imporá suas leis à cultura. Neste sentido, pode-se dizer que a compreensão da alteridade na teoria evolucionista do século XIX significará a transposição de conceitos biológicos para compreensão da vida social e da cultura. Neste sentido é que podemos compreender a solução de igualdade entre natureza e cultura proposta por Tylor (1871), para o qual a cultura seria um fenômeno natural:

...para algumas mentes educadas parece alguma coisa presunçosa e repulsiva o ponto de vista de que a história da humanidade é parte e parcela da história da natureza, que nossos pensamentos, desejos e ações estão de acordo com leis equivalentes àquelas que governam os ventos e as ondas, a combinação dos ácidos e das bases e o crescimento das plantas e animais (apud Laraya, 1986, p. 31).

Segundo a perspectiva evolucionista, os povos europeus estariam num estágio superior de desenvolvimento não apenas tecnológico, mas cultural. No dizer de Tylor: "por um lado, a

uniformidade que tão largamente permeia as civilizações pode ser atribuída, em grande parte, a uma uniformidade de ação de causas uniformes, enquanto, por outro lado, seus vários graus podem ser considerados como estágios do desenvolvimento ou evolução” (idem, ibidem, p. 30). O processo civilizatório, levado a cabo pelos sistemas imperiais, representaria a possibilidade de evolução de outras raças e povos. Em outras palavras, seria o contato sistemático com a cultura letrada européia que permitiria a superação dos atrasos ancestrais vividos pelas diferentes culturas ditas primitivas.

Tal pensamento irá encontrar fortes ecos no Brasil. Assim é que se pode explicar a concepção compartilhada por amplos setores da inteligência nacional, para os quais o fenômeno da miscigenação, característico de nossa composição étnica, irá constituir entrave ao nosso desenvolvimento. Se descendemos de povos constitutivamente inferiores, não poderemos equiparar-nos, mesmo no futuro, com nações européias civilizadas.

Outra tese compartilhada no mesmo período afirmava que se, ao contrário, temos uma raiz genética comum, a miscigenação iria paulatinamente aprimorando a raça, levando a um embranquecimento da população. Na medida em que a raça branca era superior, seus padrões civilizados iriam se impor às demais raças, num quadro evolutivo. De acordo com Vianna(1933):

para esta multiplicidade de tipos, para esta variedade de linhas de evolução, para este heterogeneísmo inicial contribui um formidável complexo de fatores de toda ordem vindos da terra, vindos do homem, vindos da história: fatores étnicos, fatores econômicos, fatores geográficos, fatores climáticos, fatores históricos, que a ciência cada vez mais apura e discrimina, isola e classifica,(p. 21)

Uma outra vertente, ao buscar estabelecer uma análise comparativa entre os diferentes povos e raças, irá relacionar não as distintas culturas, mas distintos indivíduos. A comparação aí se dará entre o selvagem, origem do homem civilizado, e a criança gênese do adulto ocidental. Tal perspectiva

comparativa, segundo Jahoda (1999), será, inicialmente, positivada no pensamento europeu. A identificação do selvagem com a natureza, supostamente pura, livre dos malefícios da civilização, irá associar-se à idéia de uma criança, ainda não exposta aos perigos da sociedade e, portanto, também aproximada de uma ética não civilizada, ditada pela natureza. O pensamento iluminista do séc. XVIII e, sobretudo, Rousseau e Montesquieu serão os representantes dessa visão.

Se, nessa visão, tal associação se dá com o acréscimo de características positivas, ao longo do século XIX esse traço será ressignificado. No dizer de Jahoda, duas matrizes irão marcar, no pensamento científico dos oitocentos, a associação entre a criança e o primitivo: uma primeira, fundada no evolucionismo social de Spencer, e uma segunda, fundada nas leis da biologia, desenvolvida principalmente por Haeckel.

É nesse contexto que se formula na ciência sócio-antropológica nascente o método comparativo, tomado como ferramenta de análise e compreensão das diferenças socioculturais. O método comparativo

fundava-se na identificação das similaridades nas instituições e artefatos, em diferentes tempos e espaços. Spencer irá comparar não apenas culturas e raças, mas atribuirá à criança e ao selvagem características cognitivas semelhantes, como dificuldade de abstração e utilização de um léxico restrito para nomear uma pluralidade de fenômenos, ao mesmo tempo que uma afetividade marcada pela impulsividade.

Mas será Lubbock, cujas obras tiveram enorme repercussão, quem irá dar forma mais acabada à associação entre a criança e os povos primitivos. Segundo esse autor,

selvagens são como crianças. Tal comparação é não apenas correta, mas altamente instrutiva... de fato podemos resumir tal questão em poucas palavras dizendo que a conclusão mais geral a que chegamos é que os selvagens têm o caráter infantil e as paixões e força do adult. (1863, p. 562-565, apud Jahoda, 1999, p. 137).

Por sua vez, a matriz biológica para analisar a relação entre o primitivo e a criança fundava-se numa associação com a embriologia. Ernst Haeckel (1870) formulou a chamada

lei biológica, que seria, segundo suas palavras, “ a lei fundamental da evolução orgânica”:

Esta lei geral ... pode ser resumida na frase: a história do espécime constitui a recapitulação da história da raça; ou em outros termos “a ontogênese recapitula a filogênese”. Ela pode ser melhor compreendida nos seguintes termos: as séries de formas as quais o organismo individual assume ao longo de seu desenvolvimento do óvulo ao corpo completamente estruturado é uma breve e condensada repetição das longas séries pelas quais os ancestrais da espécie de tal organismo passaram do seu período inicial de desenvolvimento da vida orgânica até o momento presente (Haeckel, [1870] 1905, vol. 1, p. 5, apud Jaboda, 1999, p. 153).

Embora a lei biológica se referisse originariamente aos domínios da embriologia, sua idéia geral foi estendida à análise das diferenças raciais, no interior da matriz evolucionista social. Haveria, então, um desenvolvimento unilinear marcado por uma série de estágios que culminariam na civilização ocidental. Os indivíduos, no interior

de cada raça, teriam seu desenvolvimento definido a partir do grau alcançado por esta.

Traços constitutivos: o diálogo entre a antropologia e a psicologia

No século XX, os campos de produção científica irão progressivamente se especializando. A psicologia se afirma como campo de investigação sobre o indivíduo, de acordo com os diferentes paradigmas para sua apreensão. Mais exatamente a psicologia genética irá investigar a infância de maneira a compreender o psiquismo adulto.

Nas primeiras décadas do século XX, o diálogo entre a antropologia, ainda de base evolucionista, e a psicologia genética irá se intensificar. O método comparativo é ressignificado pela psicologia na busca de referenciais para construção das leis psicológicas universais, de maneira a analisar comparativamente a lógica infantil e a adulta. Observa-se, no entanto, uma enorme diferenciação e um deslocamento teórico na análise

do pensamento infantil, a partir das pesquisas desenvolvidas por Piaget, Vygotsky e Wallon³. Esses autores buscam apreender a lógica da criança na sua alteridade com relação ao pensamento adulto. Em suas análises fica presente, por outro lado, a questão da universalidade das estruturas cognitivas, que encontra respostas claramente distintas em Piaget e Vygotsky. Ambos, no entanto, irão dialogar com a produção antropológica da época, e Lévy-Bruhl será uma referência privilegiada. Para melhor compreender tal diálogo, na análise das formulações assumidas sobre a relação primitivo/criança na psicologia, cabe apresentar sucintamente as principais características do pensamento de Lévy- Bruhl.

Características básicas do modelo de Lévy Bruhl

Do ponto de vista teórico, a sua problemática é a mesma da antropologia como um todo: trata-se de articular o postulado da unidade humana com o fato da diversidade cultural. De acordo com Goldman

(1994), Lévy Bruhl teve duas possibilidades para o desenvolvimento de um pensamento original e próprio. O primeiro caminho surgiria da necessidade de dar à questão da moral um tratamento científico, afastando-se das concepções dominantes de "natureza humana"⁴. Esse esforço exigiria a formulação de uma psicologia de base sociológica e etnográfica que pudesse se converter numa verdadeira antropologia científica. Por outro lado, o autor pretendia analisar o espírito humano a partir de uma ótica distinta da perspectiva adotada pelo introspeccionismo filosófico

³ Ao longo deste texto não será feita uma análise exaustiva das teorias psicogenéticas da psicologia, propriamente ditas. Ressaltaremos apenas parte do diálogo que se dá entre Piaget e Lévy Bruhl e Vygotsky e Lévy Bruhl, para demarcar a riqueza e a complexidade da investigação da relação que se estabelece entre a psicologia e a antropologia. Vamos restringir-nos a demarcar apenas esses dois autores da psicologia por considerarmos que a introdução de Henri Wallon apesar de necessária, implicaria esforços que não podemos fazer no momento.

⁴ Esta foi a mesma inspiração de Durkheim no desenvolvimento de sua teoria sociológica. Em *As formas elementares da vida religiosa (1889/1912)*, o autor se debruçou sobre o material etnográfico disponível em seu tempo para desvelar, nas sociedades "ditas primitivas", os processos pelos quais o homem se constituiu enquanto tal. Durkheim encontrará nas formas da vida religiosa o fundamento da vida simbólica do ser humano e de todo o processo de seu conhecimento do mundo.

tradicional. As razões metodológicas para a realização desse empreendimento teórico estavam na necessidade de levar em conta o caráter sociológico das chamadas “funções mentais superiores”. A questão colocada para Lévy Bruhl pode ser resumida nos seguintes termos: como construir uma psicologia objetiva que leve em consideração, ao mesmo tempo, as representações e os sentimentos, que não separe o indivíduo do meio social em que vive?

A resposta para essa questão exigia tomar como objeto de análise os fenômenos que acontecem, de forma pura, “nesses verdadeiros laboratórios naturalmente oferecidos pelas sociedades primitivas”. A proposta dessa ciência objetiva do psiquismo humano era estabelecer os princípios diretores da “mentalidade primitiva”, ou seja, determinar as leis mais gerais a que obedecem as representações coletivas nas “sociedades inferiores”, para poder explicar, por diferenciação, o funcionamento de nossas próprias categorias e os nossos princípios lógicos de apreensão da realidade⁵.

Seriam os modos de compreensão dos povos primitivos idênticos aos modos de apreensão da realidade característicos das sociedades modernas ocidentais? O interesse e a maior contradição das construções teóricas do antropólogo francês estão no cerne de suas formulações a respeito do pensamento dito “primitivo”.

Apesar das dificuldades inerentes a esse empreendimento, das ambigüidades e contradições que cercavam a tarefa de explicar as diferenças utilizando-se de instrumentos lógicos da cultura ocidental, Lévy Bruhl não renuncia à necessidade de formular leis que possam dar conta do universo formado por essas diferenças. Era preciso penetrar nesse universo sob o risco de renunciar aos próprios recursos cognitivos de formulação do pensamento.

⁵ Esta foi a mesma inspiração de Durkheim no desenvolvimento de sua teoria sociológica. Em *As formas elementares da vida religiosa (1989/1912)*, o autor se debruçou sobre o material etnográfico disponível em seu tempo para desvelar, nas sociedades “ditas primitivas”, os processos pelos quais o homem se constitui enquanto tal. Durkheim encontrará nas formas da vida religiosa o fundamento da vida simbólica do ser humano e de todo o processo de seu conhecimento do mundo.

O que fica evidente é que o pensamento desse autor caracteriza-se por uma tensão entre uma concepção etnocêntrica e evolucionista, característica de todo o pensamento antropológico de seu tempo, e a busca de compreender o outro a partir de novos referenciais. Para cumprir com esse objetivo teórico, ele formula um triângulo conceitual com o qual pretende nomear essas diferenças e apreender as leis de funcionamento da "mentalidade primitiva". São eles: *o misticismo, o prelogismo e a participação*.

A mentalidade dos primitivos, sendo mística, é necessariamente também prelógica: isto quer dizer que, preocupada sobretudo com as propriedades e forças místicas dos objetos, seres, concebe a relação entre eles sob a lei de participação, sem se inquietar com contradições que um pensamento lógico não poderia mais tolerar. (Lévy-Bruhl, 1910, apud Goldman, 1994, p. 200-201)

Do ponto de vista epistemológico, Lévy-Bruhl se colocará frontalmente contrário ao sensualismo empirista.

Herdeiro das concepções de Kant sobre a natureza do processo de construção do conhecimento, fundamenta o seu modelo numa interpretação do positivismo de Augusto Comte. Seguindo a tradição racionalista, concede ao "meio interno" um papel fundamental, ao considerar o espírito humano fundamentalmente ativo e não puro reflexo dos estímulos provenientes do mundo exterior. Entre as sensações captadas pelos sentidos e as percepções, integração mental desses estímulos, as representações coletivas funcionariam como mediadoras, que, filtrando, selecionando e organizando as sensações, constituiriam as percepções.

Os primitivos não percebem nada como nós. Do mesmo modo que o meio social em que vivem é diferente do nosso, e precisamente porque é diferente, o mundo exterior que percebem difere também daquele que percebemos. Sem dúvida possuem os mesmos sentidos que nós (...) e a mesma estrutura do aparelho cerebral. Mas é preciso levar em conta aquilo que as representações

coletivas fazem entrar em cada uma de suas percepções (Lévy Bruhl, 1957/1910, p.37)⁶ ... Os objetos familiares são reconhecidos de acordo com as experiências anteriores, em suma, todos os processos fisio-psicológicos da percepção funcionam neles como nós. Mas seu produto é logo envolvido em um estado de consciência complexo, no qual dominam as representações coletivas. Os primitivos vêem com os mesmos olhos que nós: não percebem com o mesmo espírito. (Lévy Bruhl, 1957/1910, p. 38)

O texto acima transcrito deixa bastante clara a idéia de mediação com a qual opera Lévy-Bruhl. Por outro lado, é importante ressaltar que o autor se afasta das idéias, também dominantes em seu tempo, de que os povos "ditos primitivos" não teriam à sua disposição o mesmo aparato orgânico, as mesmas habilidades perceptuais, as mesmas características anatômicas e funcionais dos povos europeus civilizados. Neste campo, a aplicação direta da teoria da evolução sugeria uma série de desvantagens para os povos cujas raças eram diferentes e para sociedades que não dominavam a escrita, como a maioria

dos grupos de sociedades tradicionais estudados.

Um dos principais problemas enfrentados por Lévy-Bruhl é explicar o que ele chama de "leis do funcionamento psíquico" que governariam as representações coletivas construídas pelos chamados "povos primitivos", que seriam parte da origem das nossas próprias construções lógicas. Neste ponto é que se pode esclarecer os sentidos dados por Lévy Bruhl ao conceito de prelogismo e ao papel por ele atribuído à linguagem e aos símbolos, questões que nos interessam de perto,

⁶ *Les primitifs ne perçoivent rien comme nous. De même que le milieu social où ils vivent est différent du nôtre, et précisément parce qu'il est différent, le monde extérieur qu'ils perçoivent diffère aussi de celui que nous percevons. Sans doute, ils ont les mêmes sens que nous - plutôt moins affinés que les nôtres en général, en dépit du préjugé contraire - et la même structure de l'appareil cérébral. Mais il faut tenir compte de ce que les représentations collectives font entrer dans chacune de leurs perceptions. Quel que soit l'objet qui se présente à eux, il implique des propriétés mystiques qui en sont inséparables, et l'esprit du primitif ne les en sépare pas, en effet, quand il le perçoit. (Lévy Bruhl, 1951/1910, p.37).*

(...) les objets familiers sont bien reconnus d'après les expériences antérieures, bref, tout le processus physio-psychologique de la perception a bien lieu chez lui comme chez nous. Mais le produit en est aussitôt enveloppé dans un état de conscience complexe, où dominent des représentations collectives.

Les primitifs voient avec les mêmes yeux que nous: ils ne perçoivent pas avec le même esprit. (Lévy Bruhl, 1957/1910, p.38).

por se tratar da articulação entre a linguagem e as formas de compreensão do mundo.

Apesar de estar implícito no conceito de prelogismo a idéia de que os povos primitivos não seriam capazes de funcionar de acordo com os princípios da lógica ocidental, Lévy-Bruhl sustenta que este pensamento só é pré-lógico no sentido de que ele não teria sofrido o tratamento dado pelo indivíduo, porque, nas sociedades “ditas primitivas” a ordem coletiva impõe-se ao indivíduo, sem oferecer a ele condições de reflexividade. Neste contexto, as representações coletivas seriam “concretas, emocionais, vividas, sentidas, sintéticas, presas às imagens, em outras palavras, irracionais”.

Por outro lado, haveria um predomínio da “ordem de indivíduo” nas sociedades diferenciadas ocidentais européias, que compartilhariam, por oposição, representações “abstratas, racionais, analíticas e conceituais”. O que explica esta dicotomia é a construção de uma oposição entre a noção de “indivíduo” e de “coletivo”, que o mesmo autor pretendia superar. Submetidas ao tratamento do

indivíduo, que seria, por definição, racional, as representações coletivas ganhariam outros contornos e superariam o seu caráter concreto e emocional que as definiria nas sociedades tradicionais.

***O diálogo da psicologia com
Lévy-Bruhl: marcações no
pensamento de Vygotsky e Piaget***

Imersos num ambiente intelectual marcado pela idéia de evolução e de progresso, os conceitos de pré-logismo serão traduzidos, por um lado, como suportes para definir processos evolutivos do pensamento do homem. Por outro lado, serão apreendidos pela psicologia naquilo que interessam como suporte para a descrição de processos evolutivos individuais, e, no caso de Vygotsky, dos processos sócio-históricos. Neste sentido, o pensamento pré-lógico irá preceder evolutiva e temporalmente o pensamento lógico. O pensamento primitivo seria marcado pelo prelogismo, no sentido de ser incapaz de ultrapassar os limites dos “complexos”. Em Vygotsky essa operação aparece também na distinção elaborada entre o

pensamento do senso comum e o pensamento científico. O primeiro seria pré-lógico, e o segundo, adquirido na escola, seria caracterizado pela lógica e pela abstração. Observa-se que as propriedades heurísticas do conceito foram assumindo outras configurações dentro da psicologia. O caráter coletivo associado estreitamente ao conceito de prelogismo é posto em segundo plano em nome de uma perspectiva que retém a sua dimensão temporal e evolutiva.

O pensamento primitivo pode operar com conceitos; estes na medida em que estão antecipadamente fixados, não podem, contudo, se oferecer plasticamente ao trabalho da lógica, não possuindo, portanto, a capacidade de se compor e decompor, nem de entrar como peças em um sistema hierárquico superior. (Lévy Bruhl, 1910, apud Goldman, 1994, p. 205)

O pensamento pré-lógico não quer dizer alógico ou antilógico. Pré-lógico, aplicado à mentalidade primitiva,

significa apenas que não faz qualquer esforço deliberado, como nós fazemos, para evitar contradições. Quando afirma que a "mentalidade primitiva" é pré-lógica, irremediavelmente não-crítica, Lévy Bruhl não está se referindo à capacidade ou incapacidade de raciocinar de um indivíduo, mas às categorias nas quais ele raciocina (Evans Pritchard, 1980, p. 171).

Importante ressaltar que nos últimos escritos a reformulação conceitual é radical. Lévy Bruhl renuncia à hipótese da diferença, afirmando que a estrutura lógica do espírito humano é a mesma em todas as sociedades humanas conhecidas, do mesmo modo que todas elas possuem uma língua, costumes, instituições (*Les Carnets*, 1949, p.63). No entanto, é preciso reter os fatos nomeados e incontestáveis de que a mentalidade primitiva possui hábitos mentais que diferem dos nossos, como, por exemplo, uma menor exigência lógica.

Do ponto de vista estritamente lógico, nenhuma diferença essencial é constatada entre a

*mentalidade primitiva e a nossa. Em tudo o que diz respeito à experiência corrente ordinária, transações de todas as sortes, vida política, econômica, uso da numeração, etc., eles se comportam de uma maneira que implica o mesmo uso de suas faculdades que nós fazemos da nossa.*⁷

Apesar de reconhecer esta identidade, o autor ainda admite haver complicações a serem resolvidas quando se trata da experiência mística, e que nós não podemos esquecer que as duas modalidades de experiências se apresentam raramente separadas uma da outra. Para uma compreensão mais profunda do pensamento desse autor, é importante pensar que essa conclusão só foi formulada depois do exercício permanente de colocar em destaque as diferenças de ponto de partida. Será este o ponto que fará da teoria de Lévy-Bruhl uma “boa idéia para se pensar” para Vygotsky?

Importante ressaltar que idéias fundamentais que serão impor-

tantes no diálogo com Vygotsky está o reconhecimento da heterogeneidade entre o primitivo e o civilizado, ponto de partida de Lévy-Bruhl negado no final de sua obra. E, em, segundo lugar, a idéia da mediação das representações coletivas, que oferecem a Vygotsky uma referência para pensar nas leis de construção das funções psíquicas superiores, ponto central de sua obra.

As considerações feitas acima nos permitem afirmar que Durkheim e Lévy-Bruhl serão importantes na construção da abordagem da evolução do pensamento verbal. Durkheim será fundamental para deixar clara a natureza social dos processos de construção das categorias lógicas que permitem ao ser humano compreender o mundo. Lévy Bruhl será uma das principais referências⁸

⁷ *Du point de vue strictement logique aucune différence essentielle n'est constatée entre la mentalité primitive et la nôtre. Dans tout ce qui touche à l'expérience courante ordinaire, transactions de toutes les sortes, vie politique, économique, usage de la numération, etc., ils se comportent d'une façon qui implique le même usage de leurs facultés que nous faisons des nôtres. (Carnets, 1949/1938, p.70)*

para compreender o processo de evolução do pensamento humano, na medida em que foi, segundo Vygotsky, um dos autores mais sensíveis para detectar e propor um modelo de leitura para compreender e explicar as diferenças existentes entre o pensamento dito primitivo e o pensamento europeu ocidental. Sua produção deixa profundas marcas na teoria sócio-histórica, na definição dos processos de evolução do pensamento verbal (Van der Veer, 1996, p. 248).

Neste texto, faremos um esforço de apresentar algumas idéias fundamentais da rica interlocução que se estabeleceu entre Vygotsky e Lévy-Bruhl. Parte-se do pressuposto de que a discussão da relação entre evolução da sociedade e transformação dos modos de representação e de compreensão do mundo, realizada no campo da antropologia, teve um profundo impacto na elaboração do modelo sócio-histórico, constituindo-se ora como fonte de inspiração, ora como campo de disputas, na construção de sua abordagem sobre o desenvolvimento do saber na humanidade.

Em Piaget, o diálogo com Lévy Bruhl será sistemático ao longo de toda sua obra. Piaget irá recorrer, com restrições, ao conceito de mentalidade pré-lógica para compará-lo ao pensamento infantil, imputando aos povos ditos primitivos uma estrutura cognitiva próxima à de uma criança de 12 anos:

É, em particular, muito possível, e é impressão que nos dão os trabalhos etnográficos conhecidos que em muitas sociedades, o pensamento adulto não ultrapassa o nível das operações concretas e não atinge, pois, o das operações proposicionais que se elaboram entre os 12 e 15 anos em nosso meio (Piaget, 1972, p. 288).

No mesmo texto, Piaget apresenta uma avaliação crítica da obra de Lévy

* Vygotsky refere-se a Lévy Bruhl no seu texto *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores como "um dos mais profundos investigadores do pensamento primitivo"*. (Vygotsky, Obras Escogidas Tomo III, p. 34). Seu pensamento é citado extensamente ao longo dos textos mais importantes de Vygotsky, tanto para referendar procedimentos analíticos mais amplos na constituição da perspectiva genética (Obras Escogidas Tomo I), quanto como fontes de material empírico para fundamentação da análise sobre o pensamento primitivo (Tomo II e III). Antes da pesquisa realizada por Luria no extremo oriente da União Soviética, no início da década de trinta, os trabalhos de Lévy Bruhl eram considerados os mais ricos em fontes sobre o pensamento primitivo, ao lado da *Völkerpsychologie de Wundt e de Thurnwald*.

Bruhl, tanto apontando um exagero nas oposições entre a mentalidade primitiva pré-lógica e a civilizada, como distanciando-se também das suas retratações posteriores que negariam a generalidade das estruturas.

A obra de Piaget revelará também uma incorporação da teoria de recapitulação de Haeckel (Banks Leite, 1997). Piaget acreditava na unidirecionalidade da construção da lógica humana, tomada como processo de construção do conhecimento de um "sujeito epistêmico universal". Centrando sua análise nos estudos do desenvolvimento das estruturas cognitivas desde a infância até a idade adulta, crianças estas inseridas na cultura racional ocidental, Piaget estende seus conceitos às demais culturas.

Assim é que, na lógica etapista piagetiana, o ápice do processo de desenvolvimento cognitivo seria caracterizado pelo pensamento hipotético-dedutivo, característico da lógica científica ocidental. As culturas ditas primitivas manifestariam a mesma lógica de apreensão do mundo

das crianças ocidentais, ambas caracterizadas por um raciocínio animista.

Por outro lado, o ser humano, ao longo de seu desenvolvimento individual, recapitularia os processos mentais desenvolvidos pela espécie. Segundo Banks Leite,

Piaget elaborou um projeto semelhante ao de Haeckel. Assim criou uma espécie de embriologia mental orientada ao estudo dos mecanismos de evolução e desenvolvimento na conquista da realidade através da mente em evolução (1997, p. 27).

É interessante observar que o diálogo entre a antropologia e a psicologia do início do século, mesmo que assentado na presença da teoria evolutiva, com o desenvolvimento subsequente de tais campos de conhecimento, é progressivamente abandonado, levando, segundo Brandão (1985), à definição de dois espaços distintos do saber:

...ao se separarem por longo tempo as diferentes psicologias e as ciências sociais cavam entre si um fosso cujas passagens, em ambas as direções, têm sido raras e

efêmeras. O resultado, no âmbito de nossas discussões aqui é este: de um lado temos uma criança sem cultura e, de outro, uma cultura sem crianças (p. 126).

Ecoss nas práticas educativas

Mas voltemos à questão inicial. O texto de Afrânio Peixoto citado no início deste trabalho aponta, como vimos, para a construção de uma imagem que tem em sua base a associação entre os trabalhos de Lévy Bruhl e os de Piaget para compreender a criança e o selvagem. As repercussões de tal associação fizeram-se presentes no campo educacional direta e indiretamente. A criança foi tomada como ser dotado de uma irracionalidade característica, tornando-se um sujeito incapaz de operar com a logicidade proposicional do pensamento lógico-dedutivo. Deste modo, podemos observar que, nas práticas escolares, o "primitivo" constituiu matriz de construção de produções culturais dirigidas à infância. O folclore, abordando com todo o preconceito as produções das culturas indígenas e africanas, tornou-se referência para elaboração de

livros, músicas, brincadeiras, associando, de maneira descontextualizada, a criança ao primitivo:

O homem erudito de sensibilidade cultivada, que faz do processo um artesanato, brinda a literatura com romances, poemas, peças. O homem rústico, das camadas menos esclarecidas, não liberto dos temores e anseios da humanidade primitiva, forja lendas, mitos, modismos. Faz matéria do folclore (...) a análise litero-folclórica ensina que a ontogênese e a filogênese seguem os mesmos caminhos. Isto é: o indivíduo, em evolução desde o feto à decrepitude, passa pelos mesmos estágios que os povos: nebulosidade, insegurança, dependência, curiosidade, espírito e atos de rebeldia, preparo, revelação de qualidades e requinte de defeitos. A humanidade fabulou tal e qual as crianças fabulam; com elas sonhou; com elas criou histórias e idealizou mundos irrealizáveis (Donato, 1954, p. 32.)

E quem era o primitivo, o povo? Monteiro Lobato criticou impiedosamente o recurso às histórias do folclore africano contadas por pretas e pretos

velhos, matriz da constituição da literatura infantil brasileira: “Emília: - Só aturo estas histórias como estudo da ignorância e burrice do povo. Prazer não sinto nenhum. Parecem-me muito grosseiras e bárbaras - coisa mesmo de negra beijuda como Tia Nastácia” (Lobato, 1937, p. 31).

No que se refere ao espaço concreto das práticas pedagógicas, a criança negra ou indígena, ao inserir-se na escola, viveu (e vive) um processo de desqualificação de sua herança étnica, identificada com o primitivismo e a ignorância. Sua cultura é historicamente analisada de acordo com uma perspectiva evolucionista que a situa num patamar de desenvolvimento inferior da herança cultural branca, européia. Essa forma de desqualificação constitui um dos elementos fundamentais na composição da justificativa do fracasso educacional desses segmentos étnicos e sociais, que compõem os chamados setores marginalizados de nossa sociedade.

A alteridade como fantasma

A palavra infância, em sua origem etimológica, significa “sem fala, sem linguagem”. Por sua vez, a definição clássica, segundo os gregos, de “povos bárbaros” também remete à idéia dos sujeitos que não dominam a linguagem, são aqueles cujos sons reproduzem o gorjear dos pássaros, incapazes de vocalizar como os homens. Temos aí indicada a operação que atravessa a compreensão da criança e do primitivo. É na ausência da linguagem ou de uma fala civilizada, vértices de duas linhas teóricas distintas, que se encontram para formar as matrizes de compreensão da alteridade. Os selvagens continuam a ameaçar com sua diferença a racionalidade de uma cultura dita civilizada e os procedimentos para a sua reprodução: a educação. A cultura supostamente superior, européia, branca, sustenta na linguagem e na escrita sua superioridade, negando simbolicamente a expressão da alteridade expressa na imagem da criança e do primitivo.

Apesar dos avanços teóricos mais recentes no campo da antropologia, podemos dizer que um de seus dramas constitutivos permanece como problema a ser resolvido. Em outros termos, se a abordagem deste outro privilegia a presença de formas universais no primitivo e no civilizado, como faz a antropologia inglesa⁹, então como explicar o fato de estas sociedades terem permanecido em graus primários de domínio tecnológico e societário? Se a resposta privilegia a diferença, como o faz Lévy-Bruhl, como explicar o processo de evolução que terminou por caracterizar o pensamento lógico dominante no ocidente?

Sendo assim, as culturas e etnias que não as referidas pela cultura européia branca ocidental continuam

a perturbar, com sua diferença irreduzível, a ordenação racional, social e cultural da civilização. Resta a esperança de aprendermos com Malinowski a ir ao encontro dessa alteridade, buscando na diferença sua lógica intrínseca, mesmo sabendo dos limites e dos riscos de tal procedimento.

Por sua vez, os desafios teóricos apresentados para a psicologia genética estão, por um lado, no reconhecimento de que a alteridade da infância impõe a necessidade de pensá-la como sujeito singular, que constrói o mundo a partir de uma lógica, de uma afetividade e sociabilidade próprias. No entanto, não podemos fugir à necessidade de pensar na infância como momento constitutivo, que faz parte da gênese do adulto.

⁹ H. Spencer e E. B. Tylor acreditavam, como mostramos anteriormente, que os mesmos princípios de associação mental que explicariam os modos de funcionamento da mente civilizada funcionariam, independentemente do contexto social, para todos os seres humanos. Mais do que isso, deixam no psiquismo adulto, de forma perturbadora, suas marcas como tão bem nos ensinou Freud.

Referências Bibliográficas

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A educação como cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- DONATO, Hernani. *Problemas de literatura infantil*. São Paulo: Melhoramentos, 1954.
- EVANS-PRITCHARD, E. E. *História do pensamento antropológico*. Lisboa: Perspectivas do Homem, Edições 70, 1981.
- GERKEN, Carlos Henrique de Souza. *Linguagem, cognição e cultura: apontamentos para a elaboração de uma teoria sobre as relações entre a oralidade e a escrita*. Tese de Doutorado PUC-SP, 1999.
- GOLDMAN, Márcio. *Razão e diferença: alteridade, racionalidade e relativismo no pensamento de Lévy Brubl*. Rio de Janeiro: UFRF/GRYPHO, 1994.
- GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. A literatura infantil e o pó de pirlimpimpim, In: LOPES, E. M. & GOUVÊA, Maria Cristina Soares de (org.) *Lendo e escrevendo Lobato*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- JAHODA, G. *Images of savages*. London: Routledge, 1999.
- LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.
- LÉVY-BRUHL, Lucien. *Les fonctions mentales dans les sociétés inférieures*. Paris: Presses Universitaires de France, 9^e Édition, 1951 (1^e Édition, 1910).
- _____. *La mentalité primitive*. Paris: Presses Universitaires de France, 14^e Édition, 1947 (1^e Édition, 1922).
- _____. *Les carnets de Lucien Lévy Brubl*. Paris: Presses Universitaires de France, 1949, 1^e Édition.
- LOBATO, J. B. Monteiro. *Histórias de Tia Nastácia*. São Paulo : Companhia Editora Nacional, 1937.
- PARRAT, S. (org.) *Jean Piaget: sobre a pedagogia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.
- PIAGET, J. *Problemas de psicologia genética*. Coleção: Os Pensadores. São Paulo : Abril, 1983.
- SINHA, Chris. *Language and representation: a socio-naturalistic*

approach to human development.
New York: New York University
Press, 1988.

VIANNA, Oliveira. *Evolução do povo brasileiro*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1933, (2ª edição).

VYGOTSKY L. S. *Obras Escogidas*. Colécción Aprendizage. ÁLVAREZ,

Amélia & DEL RIO, Pablo (orgs).
Tradução de José Maria Bravo.
Madrid: Visor, 1995, 1ª edição.

VONÈCHE, J. A origem das idéias de Piaget sobre gênese e desenvolvimento. In: LEITE, L. B. (org.) *Percursos piagetianos*. São Paulo: Cortez, 1997.