



Psicologia em Estudo

ISSN: 1413-7372

revpsi@uem.br

Universidade Estadual de Maringá  
Brasil

de Souza Gerken, Carlos Henrique

A dialética da linguagem oral e escrita no desenvolvimento das funções psíquicas superiores

Psicologia em Estudo, vol. 13, núm. 3, septiembre, 2008, pp. 549-558

Universidade Estadual de Maringá

Maringá, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=287122110016>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

## A DIALÉTICA DA LINGUAGEM ORAL E ESCRITA NO DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES PSÍQUICAS SUPERIORES<sup>1</sup>

Carlos Henrique de Souza Gerken\*

**RESUMO.** O objetivo deste texto é examinar as contribuições de Vygotsky e Luria relativas à construção dos processos psíquicos superiores, porquanto estamos certos de que seus conceitos apresentam uma riqueza heurística a ser incorporada nas análises dos processos de escolarização e apropriação da escrita. Essa reflexão teve origem em trabalhos de pesquisa sobre esses processos e suas conseqüências sociais, culturais e cognitivas. As pesquisas desenvolvidas há aproximadamente 20 anos suscitaram problemas teóricos e metodológicos, dentre os quais se destaca a compreensão dos processos por meio dos quais sujeitos pertencentes a culturas tradicionalmente orais constroem referências sobre a cultura escrita, situando-se ainda como sujeitos de sua própria história. O confronto de princípios teóricos e metodológicos disponíveis no campo da psicologia e da antropologia tem sido fundamental nessa busca, acentuando a necessidade de superação das antinomias clássicas na psicologia: indivíduo e cultura, concreto e abstrato.

**Palavras-chave:** desenvolvimento da linguagem, linguagem escrita, funções psíquicas superiores.

## THE DIALECTICS OF ORAL AND WRITTEN LANGUAGE IN THE DEVELOPMENT OF HIGHER PSYCHOLOGICAL FUNCTIONS

**ABSTRACT.** The contributions of Vygotsky and Luria about the construction of higher psychological processes are examined. Their concepts provide a rich heuristic factor to be incorporated into the analyses of schooling and literacy processes. These reflections are based on a 20-year study on such processes and their social, cultural and cognitive outcomes. Research in fact raised a set of theoretical and methodological questions, one of which is to understand the processes through which people from traditional oral cultures build up references on literacy so that they may still perceive themselves as subjects of their own history. The confrontation of the theoretical and methodological principles available in the field of psychology and anthropology has been essential to current search. In fact, it aims at overcoming classical antinomies in the field of psychology: individual and culture; concrete and abstract.

**Key words:** Language development, written language; higher psychological functions.

## LA DIALÉCTICA DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN EL DESARROLLO DE LAS FUNCIONES PSÍQUICAS SUPERIORES

**RESUMEN.** El objetivo de este texto es examinar las contribuciones de Vygotsky y Luria sobre la construcción de formaciones psíquicas superiores, ya que sus conceptos presentan una riqueza heurística que debe ser incorporada en los análisis de los procesos de escolarización y apropiación de la escritura. Esa reflexión se origina a partir de trabajos investigativos sobre esos procesos y sus consecuencias sociales, culturales y cognitivas. Las investigaciones suscitaron problemas teóricos y metodológicos, como la comprensión de los procesos a través de los cuales los sujetos pertenecientes a culturas tradicionalmente orales construyen referencias sobre la cultura escrita, considerándose de esta manera como sujetos de su propia historia. La confrontación de los principios teóricos y metodológicos disponibles en el campo de la Psicología y la Antropología ha sido fundamental en esa búsqueda, destacando la necesidad de superación de las antinomias clásicas en la Psicología: individuo y cultura, concreto y abstracto.

**Palabras-clave:** Desarrollo del lenguaje, lenguaje escrita, funciones psíquicas superiores.

---

<sup>1</sup> Apoio: FAPEMIG.

\* Doutor em Educação. Professor-Adjunto do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São João del-Rei-UFSJ.

O objetivo deste texto é examinar a influência da linguagem oral e escrita no desenvolvimento dos processos psíquicos superiores a partir dos conceitos desenvolvidos por Vygotsky e Luria. Em primeiro lugar, procuraremos situar a relação entre linguagem oral e processos cognitivos na teoria histórico-cultural, para, posteriormente, analisar as consequências da aquisição da escrita nesse processo.

### **LINGUAGEM ORAL E COGNIÇÃO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: AS CONTRIBUIÇÕES DE VYGOTSKY**

Os itens centrais que foram examinados por Vygotsky (1996) para identificar as características básicas do funcionamento do psiquismo do homem primitivo foram a memória, o pensamento, a linguagem oral e escrita e as operações numéricas. Para realizar esta tarefa, Vygotsky utilizou amplamente os dados obtidos por pesquisadores, e, sobretudo, por viajantes que tiveram contato direto com os povos ditos primitivos. Nesta descrição é que se torna evidente o esquema de análise que irá imprimir uma direção à evolução dos processos psíquicos superiores.

A memória é uma das funções psíquicas que ganharam maior relevância na análise dos primitivos, e a literatura apresenta certa unanimidade quanto às suas características básicas e essenciais. Para Lévy-Bruhl (1951), ela é concreta e surpreende por reproduzir os menores detalhes de fenômenos percebidos em sua ordem original. Esta memória é direta, isto é, não mediada. Segundo Vygotsky e Luria (1996), “o homem primitivo só pode contar com sua memória direta - ele não possui linguagem escrita. Por isso, freqüentemente encontramos uma forma semelhante de memória primitiva em pessoas analfabetas” (p. 109).

A investigação filogenética da memória humana mostra que, mesmo nos estágios mais primitivos do desenvolvimento psicológico, podemos ver claramente dois tipos diferentes de funções mnemônicas. Uma, dominante no comportamento do homem primitivo, seria caracterizada pela imediata impressão do material por um simples efeito posterior das experiências atuais. Esse tipo de memória seria muito próximo da percepção, com a qual não teria sido quebrada a sua conexão imediata. Surgiria de uma influência direta das impressões externas no homem. A outra forma de memória seria construída a partir da intervenção de elos de mediação, quebrando a ligação com a percepção direta do mundo. Do ponto de vista da estrutura, a primeira forma de procedimento seria

relacionada com um ponto que une a memória do homem com a do animal, e é isto o que permite nomear esta forma de memória de “memória natural”. Como já afirmamos, outras formas de memória podem existir ao lado dela, tipos que, numa análise mais detalhada, provam pertencermos a uma linha genética completamente diferente, a qual conduz à formação da psique humana. Esta outra linha de memória pode ser identificada em operações comparativamente simples, como as de amarrar um nó, por exemplo (Vygotsky & Luria, 1996, p. 142-143).

As perguntas às quais logo teremos que responder são as seguintes: quais são as relações existentes entre a aquisição da linguagem oral e a construção de novas formas mediadas de retenção das informações do meio ambiente? Será a linguagem oral suficiente para instaurar uma nova modalidade de ação que implique em novos processos de retenção das informações? Pode-se supor que dentro deste modelo exista um momento em que a linguagem oral do homem primitivo não funcionaria como mediadora de sua relação com o mundo?

Para responder a estas questões, retomaremos as análises desenvolvidas por Vygotsky, articulando os níveis ontológico e histórico. O pressuposto central de sua análise é que o desenvolvimento da linguagem oral é, antes de tudo, a história da formação das funções mais importantes do comportamento cultural da criança e do ser humano (Vygotsky, 1995, p. 169). A este propósito, é fundamental fazer distinções epistemológicas entre a abordagem histórico-cultural e duas outras abordagens dominantes da psicologia. A primeira destas, de raízes intelectualistas, localiza a origem das atividades simbólicas da criança numa série de descobertas, ou em outras operações intelectuais (como a teoria da forma, ou da chamada “Escola de Wurzburg”, com as contribuições de K. Bühler e W. Stern). A segunda, de tradição conexionista, localiza a aquisição da linguagem numa série de processos das associações condicionadas (Pavlov, Watson). De um lado, enfatiza-se a idéia da aquisição simbólica como produto da invenção; de outro, como uma sequência complicada de formação de hábitos. Ao contrário das duas abordagens anteriores, Vygotsky (1994) focalizará o enraizamento nos processos condicionados que se desdobram em novas articulações de totalidades funcionais, que não se reduzem aos primeiros nem se confundem com os segundos.

Nossas pesquisas nos conduzem à necessidade de separá-las numa história independente de processos simbólicos na medida em que formam uma linha especial

na história geral do desenvolvimento psicológico da criança... o processo da origem das operações, relacionados com o uso dos sinais, não pode ser deduzido da formação dos hábitos ou das invenções, não é uma categoria que pode ser deduzida de todas aquelas que estão confinadas à psicologia individual. Por sua natureza, ela é uma parte da história da formação social da personalidade da criança, e apenas no contexto desta totalidade podem ser descobertas as leis que a governam. O comportamento do homem é o produto do desenvolvimento de um sistema amplo de ligações e relações sociais, formas coletivas de comportamento e cooperação social (Vygotsky, 1994, p. 138).

As análises dos processos constitutivos da linguagem partem do pressuposto de que existem duas linhas independentes de evolução que se encontram num determinado momento do desenvolvimento e formam uma nova totalidade funcional, que caracteriza o eixo de formação das funções psíquicas superiores. De um lado, existem formas práticas de encadeamento das ações que são anteriores à formação da linguagem; de outro, existem formas de vocalização que constituem o terreno em torno do qual se desenvolverá a linguagem que cumpre, primeiramente, a função de expressão de emoções na criança pequena. “A linguagem intelectualiza-se, une-se ao pensamento e o pensamento verbaliza-se e une-se à linguagem” (Vygotsky, 1995, p. 172, tradução nossa).

Um dos efeitos desta conquista (articulação pensamento e linguagem) é que, ainda nos primeiros estágios de aquisição da linguagem, a percepção deixa de ser ligada pela impressão imediata da realidade. No campo de visão da criança surge um novo centro fixado pelas palavras e, vinculados a elas, aparecem estes centros e as diferentes partes da situação a serem percebidas. Por esta razão, a percepção deixa de ser escrava do campo visual, e, independentemente do grau de correção e percepção da solução, a criança transmite impressões transformadas pelas palavras (Vygotsky, 1994).

A criança se apropria da forma externa da linguagem e “assimila que a cada objeto corresponde sua própria palavra, domina a estrutura que pode unificar a palavra e o objeto, de forma que a palavra que identifica o objeto venha a ser propriedade do objeto” (Vygotsky, 1995, p. 175, tradução nossa). Mas esta relação não representa, necessariamente, a construção de uma forma conceitual, como queria Stern.

Perseguindo o mesmo objetivo, Vygotsky (1995) introduz elementos de análise que dizem respeito ao nível histórico-cultural e aplica os seus conceitos para o desenvolvimento histórico da palavra, que seguiria o mesmo caminho da aquisição da linguagem na ontogênese. Explicita, assim, sua concepção a respeito da natureza da linguagem e constrói uma teoria sobre a sua origem histórica.

Este nível de análise é revelado na discussão sobre a história da formação da palavra (elemento central de sua análise linguística). A palavra teria uma origem na imagem dos objetos e a sua formação seguiria um curso natural de desenvolvimento, no qual determinado conjunto de sons associado originalmente à imagem de um determinado objeto passa a ser atribuído a outros objetos com os quais não manteria ligações diretas, imediatas.

A linguagem e os significados das palavras se desenvolvem por via natural e a história do desenvolvimento psicológico do significado da palavra nos ajuda a esclarecer, até certo ponto, como transcorre o desenvolvimento dos signos, como aparece por via natural o primeiro signo, como sobre a base do reflexo condicionado se realiza a dominação do mecanismo da designação, como surge, a partir deste mecanismo, um fenômeno novo que parece sair dos limites do reflexo condicionado. Sabemos que nossas palavras não são inventadas. No entanto, se perguntarmos a qualquer um, tal como fazem as crianças, por que um objeto dado se chama assim, a maioria de nós não saberia responder (Vygotsky, 1995, p. 176, tradução nossa).

O pressuposto que está em jogo nesta formulação representa um questionamento da idéia de convencionalidade dos signos linguísticos, defendida por Saussure. Ao contrário do que propõe Saussure, a linguagem teria surgido de forma natural, a partir do estabelecimento de reciprocidades entre significantes sonoros e a imagem dos objetos representados. Para reconstruir a sua história, Vygotsky utiliza-se das teorias desenvolvidas pelo linguista e filólogo russo Alexander Potebnya, que se dedicou ao desenvolvimento do que chamou de língua concreta. Segundo a sua teoria, as línguas modernas seriam derivadas de estruturas linguísticas que se formaram por meio de uma relação necessária e motivada entre o signo e o objeto ao qual se refere. Vygotsky (1995) emprega uma série de exemplos para mostrar esta vinculação necessária entre o signo e o objeto representado. A história da palavra se apresenta como

a história de um deslocamento do sentido original em direção a uma relação que só seria arbitrária em sua aparência.

Esta teoria nos permite compreender por que o autor associa à linguagem dos povos primitivos a idéia de concretude, de que sua língua é mais tosca, mais pobre de meios, ao mesmo tempo em que manifesta uma riqueza de vocabulário, que representa justamente a expressão lingüística das imagens imediatas dos objetos. A riqueza de seus vocabulários seria, contraditoriamente, a expressão de uma pobreza, ou mesmo de ausência de conceitos, e revelaria uma estrutura que, mesmo mediada pela linguagem, ainda se prenderia aos contornos da imagem direta da realidade representada. Essa descrição flexível e detalhada acaba sendo tanto a maior vantagem quanto o maior inconveniente da língua primitiva. A grande vantagem é que esse tipo de língua cria um signo para quase todos os objetos concretos e proporciona ao homem primitivo a possibilidade única de dispor de réplicas extremamente exatas de todos os objetos com que entra em contato. Assim, é bem evidente que, dado o modo de vida característico do homem primitivo, passar de sua língua para um idioma europeu significaria para ele despojar-se imediatamente de seu meio mais poderoso de orientação de vida.

Essa língua sobrecarrega o pensamento com infundáveis detalhes e particularidades e não processa os dados da experiência; ela os reproduz não sob formas abreviadas, mas com toda a inteireza com que são observados na realidade. Para comunicar o pensamento simples de que um homem matou um coelho, o índio tem que traçar todo o quadro desse evento com todos os detalhes. Por isso é que as palavras do homem primitivo não se diferenciam de objetos, mas continuam intimamente ligadas às percepções sensoriais imediatas (Vygotsky & Luria, 1996, p. 123).

O caráter concreto da linguagem primitiva é ampliado com a linguagem dos gestos. A necessidade de convivência entre povos possuidores de línguas diferentes teria demandado a emergência de uma linguagem complementar, igualmente presa à tarefa de descrever a realidade com os recursos dos movimentos, dos gestos que acompanham a ação e reproduzem o movimento do real. O primitivo teria duas formas complementares de comunicação e representação do mundo: a linguagem oral e a linguagem dos gestos. Neste ponto podemos arriscar a seguinte hipótese: se, no âmbito da ontogênese, o acesso à linguagem do outro retira a criança do

aprisionamento produzido pela percepção imediata dos sentidos, redefinindo as possibilidades de execução da tarefa pelo controle progressivo do comportamento do outro e de si mesmo, no âmbito histórico-cultural a linguagem do homem primitivo ainda o remete à imediateidade dos sentidos pela reificação da percepção por meio de uma linguagem que reflete a realidade, mas não permite uma reflexão sobre a mesma.

O conceito de “ferramenta” ou de “instrumento” é que fundamenta a origem “natural” da linguagem. No mesmo ato criativo do homem de elaborar os instrumentos a partir dos quais transforma a realidade, o ser humano cria formas de controlar o seu próprio processo de se relacionar com a natureza. Portanto, é no conceito de trabalho, de uma forma geral, e no conceito de ferramenta, de forma específica, que está a origem da idéia de linguagem. Este processo complexo de autocriação parte de uma diferenciação da integridade primitiva e da formação de dois pólos da linguagem, o estímulo-signo e o estímulo-objeto.

Enquanto as ferramentas ou a via colateral real estão orientadas para modificar algo na situação externa, a função do signo consiste, antes de tudo, em modificar algo na reação ou na conduta do próprio homem. O signo não muda nada no próprio objeto; limita-se a nos proporcionar uma nova orientação ou a reestruturar a operação psíquica (Vygotsky, 1995, p. 128, tradução nossa).

O que se pode concluir é que esta concepção de linguagem/instrumento é uma exigência do modelo de análise que se fundamenta nas relações concretas do homem com a natureza, por meio do trabalho. Transforma a teoria do desenvolvimento numa necessária abordagem histórico-genética que precisa enraizar-se na natureza e explicar o processo de constituição do homem, da criação da sociedade e da cultura.

O desenvolvimento da linguagem no homem, tal como na criança pequena, seguiria um caminho longo de passagem das formas de linguagem da concretude do mundo diretamente vivido para expressões cada vez mais distanciadas da realidade e cunhadas por uma operação de generalização e abstração; da palavra como nome próprio para um segundo modo, em que a palavra é o signo de um complexo, e, finalmente, para o terceiro modo, em que uma palavra seria o instrumento por excelência para desenvolver o conceito (Vygotsky e Luria, 1996, p. 133). A pergunta que podemos fazer neste momento é a seguinte: quais são os limites de abstração possíveis para os

pensamentos que possuem como instrumento de sua formulação a linguagem oral sem a presença da escrita?

A resposta dada por Vygotsky (1995) a este problema é que o limite de abstração é, de um lado, o “complexo”, cuja estrutura implica na ligação de vários objetos diferentes a um único nome, e do outro, a formação dos conceitos espontâneos, constituídos na base da abstração de características semelhantes dos objetos. Neste sentido, o pensamento dominante nas línguas dos povos ágrafos seria marcado pela impossibilidade de formular conceitos verdadeiros sobre a realidade, embora fossem capazes de estabelecer ligações causais. O terceiro - e último - nível de desenvolvimento do pensamento só seria possibilitado mediante a intervenção da escrita.

#### LINGUAGEM ESCRITA E COGNIÇÃO: AS CONTRIBUIÇÕES DE LURIA

Luria (1987) reconhece a precedência do problema fundamental de seu empreendimento teórico de estabelecer relações entre os modos de relação dos homens e a cultura e a cognição em outras disciplinas, afirmando que a investigação das diferenças culturais de pensamento não é um problema novo para as ciências humanas. Ao contrário, afirma tratar-se de uma questão que foi colocada sistematicamente pelos antropólogos desde o final do século XIX e início do século XX. Neste campo ressalta a existência de uma postura que acompanha o desenvolvimento do pensamento antropológico, na qual alguns autores afirmavam a existência de uma diferença estrutural entre o pensamento dos povos primitivos e o dos povos modernos, civilizados. Entre esses autores destaca-se Lévy-Bruhl, autor no qual Luria se apóia para situar-se diante dos problemas postos pela necessidade de compreender as diferenças cognitivas existentes entre as culturas.

Lucien Lévy-Bruhl, que influenciou inúmeros psicólogos da época, argumentava que os pensamentos dos povos primitivos, iletrados, empregam um conjunto de regras e operações diferentes daquele empregado pelo pensamento dos povos modernos. Caracterizou o pensamento primitivo como “pré-lógico” e “imprecisamente organizado” (Luria, 1988, p. 39).

Considerava-se que os povos primitivos fossem indiferentes à contradição lógica e dominados pela idéia de que forças místicas controlavam os fenômenos naturais (Luria, 1988, p. 40).

Não obstante, a abordagem do problema no interior da psicologia exigiria a formulação de uma teoria que articulasse a idéia da origem social das estruturas internas de pensamento e fosse capaz de explicar as relações existentes entre as transformações sociais e culturais e as transformações nas formas de compreender e analisar o mundo. Por outro lado, esta perspectiva teórica teria de dar conta de se articular com uma teoria do desenvolvimento ontológico do ser humano. A conquista de novas formas de produzir e reproduzir as relações sociais teria de ser acompanhada da elaboração de novas formas de compreensão e explicação da realidade.

Nesse sentido, o contexto revolucionário da então União Soviética seria um laboratório vivo para testar as hipóteses que estavam sendo colocadas em jogo. Esta perspectiva teórica é que justifica as escolhas metodológicas feitas por Luria e sua equipe na realização de sua primeira expedição ao Uzbequistão. Luria selecionou, para a participação em sua pesquisa, grupos que se diferenciavam de forma acentuada na inserção concreta no mundo do trabalho e no domínio de modos de comunicação e perspectivas culturais. Assim, acreditava poder identificar a existência de diferenças fundamentais nos modos de construção do pensamento, bem como detectar a influência das modificações produzidas pelo contato com a cultura tecnológica, com a literatura e outras formas de conhecimento, entre as quais deveriam ser destacadas a escolarização e a convivência com formas coletivas e socializadas de realização do trabalho.

Em sua pesquisa participaram grupos de camponeses analfabetos que viviam em vilas remotas e que não tinham sido envolvidos em nenhuma forma de trabalho socializado e continuavam mantendo as suas formas de produção individualizadas e a utilização de tecnologias rudimentares. Um segundo grupo era composto de trabalhadores que tiveram contatos diferenciados com a escola e com novas formas coletivas de produzir e gerir o processo de produção.

Em síntese, o problema de Luria era tentar compreender as conseqüências cognitivas das transformações que estavam ocorrendo no mundo do trabalho (organização dos processos coletivos de produção) e suas relações com as transformações em curso no campo da cultura, com a escolarização e a conseqüente conquista do letramento destas comunidades, até então isoladas dos centros urbanos da União Soviética e dos processos civilizatórios que caracterizam a vida nas cidades, entre eles a escolarização e o acesso à escrita. Tratava-se de um empreendimento muito complexo e pioneiro na

psicologia, pois implicava na possibilidade de articular, analiticamente, diferentes processos sociais e suas respectivas transformações na visão de mundo dos sujeitos. Depois de verificar a impossibilidade de aplicar as suas diferentes provas de forma neutra e descontextualizada, Luria incorporou recursos metodológicos sugeridos pela antropologia que se tornaram fundamentais na construção da interpretação dos seus resultados.

Entre os efeitos mais relevantes que o pesquisador esperava verificar do cruzamento dialético das diferentes dimensões em jogo, estava a capacidade de operar com categorias abstratas, características básicas da lógica exigida pelas novas condições concretas de reprodução do trabalho e de acesso à cultura através da escolarização e do domínio da escrita. Estas habilidades foram buscadas, entre outros, no uso de silogismos, que, por definição, são compostos por uma premissa geral, uma particular e uma terceira que é uma derivação necessária das duas primeiras. Outras provas também foram feitas para verificar os critérios utilizados na categorização de diferentes figuras geométricas e/ou de objetos. Na resposta aos silogismos, os camponeses não escolarizados não pareciam se interessar pela relação existente entre as definições gerais que eram requisitadas nas conclusões. Por sua vez, associavam as figuras geométricas com nomes de objetos familiares e categorizavam os objetos utilizando o que foi identificado com uma “lógica situacional”. Os sujeitos engajados no novo modo de produzir economicamente (em cooperativas) e minimamente escolarizados, ao contrário, se mostraram consistentemente aptos a utilizar categorias abstratas em todas as situações em que elas eram exigidas. No silogismo, na categorização dos objetos, na nomeação das figuras geométricas, os resultados apresentados revelaram diferenças marcantes nos procedimentos utilizados pelos camponeses analfabetos e pelos habitantes que participaram dos treinamentos nos novos métodos de produção e foram alfabetizados pela escola. As conclusões apontaram para modificações substantivas nos vários processos cognitivos examinados, deixando clara a influência positiva da escrita e dos novos modos de relacionamento com o trabalho na evolução e ampliação das capacidades gerais de classificação, solução de problemas, generalização e abstração.

A identificação de distintos modos de proceder diante das tarefas de classificar, de ordenar os objetos, de produzir generalizações, levou Luria a concluir que o significado da palavra para o grupo de sujeitos analfabetos era diferente. As palavras teriam para essas pessoas uma função inteiramente diferente da

que teria para as pessoas instruídas. Não eram usadas para codificar os objetos em esquemas conceituais, mas para estabelecer as inter-relações entre as coisas. Como seria possível estabelecer relações entre as coisas sem que houvesse alguma forma de construção conceitual? A resposta de Luria indica a emergência de outra modalidade de generalização, que toma como base a experiência direta com os objetos, modalidade que o autor identifica como “generalização funcional”. As palavras teriam neste modo de construção uma função de índice dos objetos, no lugar de se constituírem em signos?

Um dos interesses na apresentação e discussão dos resultados desta pesquisa em nosso trabalho está na possibilidade de explicitar modelos produzidos pela psicologia de interpretar as culturas tradicionais, sem a presença da escrita. O trabalho de Luria nos apresenta uma cultura que se ancora nos limites da experiência concreta, em que os sujeitos seriam incapazes de abstrações e generalizações que ultrapassassem os limites do mundo vivido.

Luria (1987) retoma estas mesmas discussões em suas últimas conferências, nas quais aprofunda as suas convicções sobre a questão complexa das relações entre linguagem e pensamento. Pretendemos retomar brevemente estas contribuições a fim de verificar se existem novas pistas para colocar o problema das relações entre linguagem oral e escrita, implicadas nas possibilidades de construção de representações abstratas e coerentes da realidade.

O tema central de suas conferências é o exame da consciência e dos complexos dispositivos que possibilitam ao ser humano sair dos limites do reflexo imediato da realidade e pensar o mundo em suas relações complexas e abstratas, ultrapassando os limites da percepção sensível. Em outras palavras, esta seria a grande questão colocada para a psicologia. A resposta dada por Luria a este problema está na linguagem. A linguagem é que possibilitaria ao sujeito realizar a ultrapassagem dos limites colocados por sua experiência imediata; e a palavra é o elemento fundamental da linguagem, porque ela designa as coisas, as ações, as relações, e permite a reunião dos objetos em sistemas - enfim, é a palavra que codifica a experiência.

A palavra não somente designa uma coisa e separa suas características. A palavra generaliza uma coisa e a inclui em uma determinada categoria, ou seja, possui uma complexa função intelectual de generalização (...) Ao generalizar os objetos, a palavra converte-se em um instrumento de abstração e generalização, que é a operação mais

importante da consciência (...) Isto significa que a palavra não é somente um meio de substituir as coisas, é a célula do pensamento, precisamente porque a função mais importante do pensamento é a abstração e a generalização (Luria, 1987, p. 37).

Sua gênese perde-se na história das relações estabelecidas pelo homem com o mundo por meio do trabalho e das necessidades de comunicação impostas pela realização da vida compartilhada, coletiva. “Toda a história posterior da linguagem é a história da emancipação da palavra do terreno da prática, da separação da fala como atividade autônoma e seus elementos - as palavras - como um sistema autônomo de códigos” (Luria, 1987, p. 29).

O modelo apresentado por Luria pressupõe uma evolução da linguagem que caminha desde uma situação de completa dependência da significação com o contexto imediato de relações (sistema simprático) até um momento em que a construção do significado seria realizado a partir das características do próprio sistema (sistema sinsemântico). A pista fundamental deixada pelas formulações de Luria para pensar a relação entre processos cognitivos e as diferentes modalidades de linguagem (oral e escrita) está em sua afirmação de que o sistema sinsemântico se realizaria plenamente na utilização da linguagem escrita, pressupondo, por oposição, que a linguagem oral seria necessariamente mais sujeita às intervenções do seu contexto de realização.

Uma questão epistemológica importante de ser respondida por esta perspectiva de análise é a seguinte: até que ponto esta contingência de realização imediata, característica da linguagem oral, impediria a construção de conceitos, de significados mais abstratos e generalizantes? A resposta a esta questão define as possibilidades de construção de significados nos limites de culturas ou de subculturas predominantemente orais, o que nos permite antecipar o que ocorre no confronto entre culturas eminentemente orais e a introdução de sistemas de escrita.

A resposta dada por Luria a este problema parece implicar numa abordagem evolutiva entre a linguagem oral e escrita, em que a última ultrapassa a primeira em termos de possibilidades de realização do caráter necessariamente abstrato da linguagem:

O caráter sinsemântico aparece de forma mais desenvolvida na linguagem escrita. O sujeito que lê uma carta não está em comunicação direta com aquele que escreve, não conhece a situação em que foi escrita, não vê os gestos, não escuta a entonação. No entanto, compreende o sentido da carta a

partir deste sistema sinsemântico de signos que está contido na carta graças à estrutura léxico-gramatical da linguagem escrita (Luria, 1987, p. 29).

Luria advoga a existência de uma sólida razão para pensar que o raciocínio de base silogística seja uma conquista histórica do homem e que não existiu em todos os períodos da evolução da humanidade. Como enunciamos no início de nosso trabalho, uma das ambições desta teoria é a articulação da dimensão histórico-cultural com a dimensão ontológica. Por esta razão, supõe um movimento de autonomização da atividade teórica em relação à atividade prática do homem. Em outros termos, pode-se dizer que, enquanto as construções de significados forem predominantemente marcadas pela interação imediata entre a linguagem e o seu contexto de realização (sistema simprático), os sujeitos envolvidos não serão capazes de construir significados autônomos, capazes de traduzir uma trajetória lógica dedutiva, de estilo matemático, que caminhe do geral para o particular, como propõe o silogismo.

Van der Veer (1996) afirma que muitos anos mais tarde, discutindo os resultados de sua segunda estadia no Uzbequistão, Luria teria se lembrado do Uzbequistão como uma sociedade primitiva e que teria usado explicitamente o termo “níveis de desenvolvimento cultural” para nomear as diferenças marcantes denunciadas pela sua pesquisa entre as sociedades tradicionais e as sociedades tecnicamente mais avançadas.

A crítica a esta postura será vislumbrada na década de setenta, quando Luria discute seu trabalho de campo no Uzbequistão em sua biografia intelectual. Nessa oportunidade, ele revela uma outra concepção da cultura do Uzbequistão, assinalando o seu caráter complexo e contraditório:

Nós aprendemos repentinamente que a cultura do Uzbek não era uniforme e que o Uzbequistão pode [também] mostrar uma alta cultura antiga que inclui descobertas científicas e construções poéticas associadas com a figura de Uleg-Bek, um matemático e astrônomo; o filósofo AL-Buruni, o físico Ali-ibn-Senna (Avicenna), poetas Saadi e Nezami, e outros (Van der Veer, 1996, p. 257).

Luria revê suas conclusões, acrescentando às explicações traçadas no momento da euforia com as transformações promovidas pela revolução soviética, outras explicações para o suposto atraso identificado na pesquisa original em partes da população. Em seus termos:

eles foram explorados por senhores feudais, enquanto as mulheres, por outro lado, foram



mantidas isoladas sob a influência dos ensinamentos conservadores da religião islâmica (Van der Veer, 1996, p. 257).

Por outro lado, Luria reafirma que, em uma série de investigações especiais, foi demonstrado que as pessoas que vivem em condições de muito baixo nível socioeconômico e no analfabetismo utilizam, predominantemente, a classificação de objetos por inclusão em situações reais concretas, por exemplo: colocam o machado, a serra e o tronco em um grupo (porque com um machado e a serra trabalha-se o tronco). Estas mesmas pesquisas concluem que

somente com a alfabetização, com a passagem a formas mais complexas de produção, estes sujeitos passariam a dominar facilmente a forma “categorial” de generalização dos objetos. Isto mostra convincentemente que os avanços fundamentais nas distintas operações cognitivas são provocadas por fatores sócio-econômicos e culturais (Luria, 1987, p. 67).

Como assinalamos no início desta discussão, nosso interesse teórico neste debate está na identificação das articulações teóricas feitas pelo modelo histórico-cultural entre as dimensões simbólicas constitutivas da cultura, da linguagem e da cognição, e conseqüentemente, nas imagens projetadas pela teoria e pela pesquisa das populações não letradas, ou pouco letradas, como é o caso de grande parte das populações indígenas no Brasil e no mundo. A este respeito vale a pena registrar que, enquanto as questões sobre a relação entre linguagem oral e cognição permanecem no campo das hipóteses, existe uma imagem construída ideologicamente sobre estes grupos que utiliza como referência exatamente as hipóteses não confirmadas da pesquisa:

O pensamento não letrado permanece concreto. Ele pensa em imagens e não em conceitos. Seu pensamento é de fato uma série de imagens justapostas em seqüência e, portanto, ele raramente procede por indução ou dedução. O resultado é que o conhecimento adquirido em uma dada situação é dificilmente transferido para uma outra situação à qual ele poderia ser aplicado (Unesco, 1972 citado por Sribner & Cole, 1981, p. 14).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As idéias que tomam corpo neste trabalho são parte de teorias que, preocupadas em encontrar uma explicação universal que pudesse ordenar toda a

diversidade da experiência humana, visualizaram na idéia de *evolução* e de *progresso* a solução teórica. Nessa direção Lévy-Bruhl, apesar de renunciar, no final de sua carreira, os conceitos de “prelogismo e participação mística” que definiam as formas de conhecimentos distintas dos povos ditos primitivos, continuou afirmando que, nestes povos, o pensamento era composto de uma mistura de “emoção” e “motricidade”, que só seriam superados pela interferência da razão abstrata própria ao tratamento dado pelo indivíduo nas sociedades modernas. Estes mesmos elementos farão parte das distinções teóricas que marcaram posteriormente o par oralidade e escrita. O universo oral seria definido pela paixão e pela necessidade. Os povos que não podiam contar com sistemas de escrita foram, durante muito tempo, destituídos de racionalidade, por estarem presos às circunstâncias imediatas de reprodução de sua vida e cultura, estariam muito mais próximos dos ditames da própria natureza, uma vez que não podiam dispor de instrumentos culturais que os distinguissem definitivamente da ordem das coisas, do mundo natural.

Pode-se dizer que Vygotsky e Luria ainda estão vinculados a esta visão, apesar de terem formulado uma teoria que permitiria fazer a ultrapassagem necessária a esta compreensão do ser humano. A idéia central da teoria sócio-histórica de que a ação humana é mediada por instrumentos materiais e simbólicos permite a compreensão dos significados da conquista da linguagem oral e gestual no desprendimento do mundo das coisas, colocando o ser humano num lugar simbólico distinto da natureza. No entanto, a aplicação de seu esquema teórico aos exemplos de culturas tradicionais, através dos relatos etnográficos disponíveis no período, é contraditória. Por um lado, os autores reconheciam que todas as culturas com as quais o homem europeu manteve contato no final do século XIX e início do século XX, tinham uma história; por outro, Vygotsky e Luria não reconhecem na linguagem oral compartilhada por estes povos a função de mediação e de distanciamento que os sistemas simbólicos produziram, de acordo com sua própria teoria. Estes sujeitos continuariam tendo uma memória eidética, muito próxima da percepção. Suas línguas, sua linguagem falada, seriam consideradas concretas, quase um reflexo direto da natureza. Mais do que isto, não reconheciam neles a possibilidade de construção de conceitos abstratos, tarefa que só se tornaria possível com o advento da escrita, conquistada apenas por uma parte muito restrita da humanidade.

Pode-se dizer que o esquema teórico de Vygotsky e de Luria de análise da relação entre linguagem oral e a escrita está marcado por uma dicotomia em que o saber criado e transmitido no interior das culturas orais, sem a presença da escrita, seria concreto, pré-lógico, e o saber construído e transmitido por meio da escrita seria conceitual e abstrato.

Em que medida o diálogo com a antropologia contemporânea não colocaria questões fundamentais para este modelo de compreensão da realidade simbólica e cognitiva dos sujeitos pertencentes a sociedades ditas primitivas, indígenas, ou a agrupamentos rurais tradicionais, no interior de sociedades complexas? Em que medida a psicologia contemporânea possui respostas diferentes para este problema? Estas questões são objeto de atenção de teóricos importantes do cenário contemporâneo<sup>2</sup>.

De acordo com Kozulin (2003), a teoria de Vygotsky representa uma contribuição central no sentido de compreender o papel de mediação desempenhado pela escrita<sup>3</sup>. Trabalhando num período de grandes transformações sociais, a questão do letramento e a da diversidade étnica e cultural eram evidentes para Vygotsky e Luria; os autores acreditavam e procuraram mostrar com seus estudos pioneiros na Ásia Central que a aquisição da escrita transformava todo o sistema de processamento cognitivo do aprendiz. Mais recentemente a centralidade do letramento e da escrita para o desenvolvimento dos processos psíquicos superiores foi reafirmada por Olson (1997).

Não obstante, de acordo com Kozulin (2003), “há sérias razões para acreditar que o letramento da forma como foi colocado não tem uma influência inequívoca

no funcionamento cognitivo” (p. 24). Desde as pesquisas realizadas por Scribner e Cole (1981) é necessário questionar sobre o tipo de letramento, o contexto no qual este foi adquirido e o tipo de tarefas que requerem processos cognitivos hipoteticamente por ele influenciados. Ainda nessa direção, Kozulin (2003, p. 25) afirma “nós freqüentemente confundimos letramento de um modo genérico com um tipo especial de letramento analítico que é o objetivo da educação formal”. Nem todos os tipos de letramento permitem as transformações cognitivas observadas por Vygotsky e Luria. Nessa direção o letramento deixa de ser uma entidade homogênea relacionada com a habilidade do estudante de decodificar e compreender textos escritos padrões e emerge como um fenômeno heterogêneo e diverso que é necessário conhecer em cada contexto de realização. A formação de diferentes letramentos é intimamente relacionada à apropriação de diferentes ferramentas psicológicas. Para finalizar, podemos concluir seguindo as orientações de Kozulin (2003) de que o otimismo inicial de Vygotsky e Luria com relação ao poder transformador geral de mediadores simbólicos deveria ser qualificado. Da mesma forma, é fundamental se perguntar se os mesmos aspectos de mediação possuem idênticos significados e importância em diferentes culturas, uma vez que cada cultura possui seu próprio conjunto de ferramentas psicológicas e as situações nas quais estas ferramentas são apropriadas.

## REFERÊNCIAS

- <sup>2</sup> No entanto, não é nosso objetivo neste trabalho aprofundar esta discussão. Apenas como registro, no campo de estudos da linguagem e da cultura emergem os trabalhos de Havelock (1986, 1995). No campo da antropologia destacam-se os trabalhos de Brian Street (1984, 1995) por apresentarem contribuições fundamentais para uma nova abordagem deste problema. No campo da psicologia destacam-se, sobretudo, os estudos de Scribner e Cole (1981); Michael Cole (1980, 1997); James V. Wertsch (1988, 1993); David Olson (1997) e Peter Tulviste (1991).
- <sup>3</sup> O conceito-chave nessa orientação é o conceito de ferramentas psicológicas. Ferramentas psicológicas são aqueles artefatos simbólicos – signos, símbolos, textos, fórmulas, organizadores gráficos – que quando internalizados ajudam os sujeitos a controlar suas próprias funções psicológicas naturais da percepção, memória, atenção e outras (Kozulin, 2003, p. 24). Cada cultura possui seu próprio conjunto de ferramentas psicológicas e as situações nas quais estas ferramentas são apropriadas. O letramento nestas diferentes formas constitui uma das mais poderosas ferramentas psicológicas.
- Cole, M. (1997). *Cultural psychology: A once and future discipline*. Cambridge, MA & London: Harvard.
- Cole, M. & Griffin, P. (1980). Cultural amplifiers reconsidered. In D. Olson (Ed.), *The social foundations of language and thought: Essays in honor of Jerome Bruner* (pp. 343-364). New York: Norton.
- Havelock, E. A. (1986). *The muse learns to write: Reflections on orality and literacy from antiquity to the present*. New Haven and London: Yale.
- Havelock, E. A. (1995). A equação oralidade - cultura escrita: uma fórmula para a mente moderna. Em D. R. Olson & N. Torrance, *Cultura escrita e oralidade* (pp. 17-35). São Paulo: Ática.
- Kozulin, A. (2003). Psychological tools and mediated learning. In A. Kozulin, B. Gindis, V. S. Ageyev & S. M. Miller (Eds.), *Vygotsky's educational theory in cultural context* (pp. 15-39). Cambridge & New York: Cambridge.
- Lévy-Bruhl, L. (1951). *Les fonctions mentales dans les sociétés inférieures*. Paris: Universitaires de France.
- Luria, A. R. (1987). *Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Luria, A. R. (1988). Diferenças Culturais de pensamento. Em L. S. Vigotski, A. Luria & A. N. Leontiev (Orgs.), *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem* (pp. 39 - 58). São Paulo: Ícone.
- Olson, D. (1997). *O mundo no papel: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita*. São Paulo: Ática.
- Scribner, S. & Cole, M. (1981). *The psychology of literacy*. Cambridge: Harvard.
- Street, B. V. (1984). *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge.
- Street, B. V. (1995). *Social literacies: Critical approaches to literacy in development, ethnography and education*. London & New York: Longman.
- Tulviste, P. (1991). *The cultural-historical development of verbal thinking* (M. J. Hall, Trad.). Commarck: New Science.
- Unesco. (1972). *Regional report on literacy*, Mimeo.
- Van Der Veer, R. (1996). The concept of culture in Vygotsky's thinking. *Culture & Psychology (London)*, 3(2), 247-263.
- Vygotsky, L. S. & Luria, A. R. (1994). Tool and symbol in child development. In R. Van Der Veer & J. Valsiner (Eds.), *The Vygotsky Reader* (pp. 99-174). Cambridge: Blakwell.
- Vygotsky, L. S. (1995). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Em A. Alvarez & P. Del Rio (Orgs.), *Obras escogidas III* (Colección Aprendizaje, V. CXV). Madrid: Visor.
- Vygotsky, L. S. & Luria, A. R. (1996). *Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Recebido em 27/02/2007

Aceito em 21/11/2007

---

**Endereço para correspondência :** Carlos Henrique de Souza Gerken. Rua Sargento Wilson Ramos, nº 18, Bairro Segredo, CEP 36 307-378, São João Del Rei-MG. E-mail: hgerken@uufs.edu.br