

argumentos que contrastam com as idéias presentes no modelo autônomo de Goody (Goodyewatt, 1968) (neutralidade da escrita, deslocamento da própria realidade favorecendo a auto-reflexão etc.) e que, ao mesmo tempo, reforçam as teses de Street (1984). — escrita como produto social.

É inegável que a leitura possibilitou que Mennochio travasse um contato com um repertório maior de informações, contribuindo decisivamente para a originalidade de seus argumentos. No entanto, esse mecanismo de mediação jamais foi utilizado de maneira neutra. Além disso, nunca constituiu um instrumento que permitisse a ele se deslocar da própria realidade, favorecendo a auto-reflexão e a análise crítica de suas próprias idéias. Para Mennochio, sua capacidade de leitura possibilitava unicamente a reelaboração das idéias num contexto previamente definido. O que suprimia e o que ressaltava em suas leituras tinha um objetivo, consciente ou inconsciente, de corroborar o que já era sabido. Nesse sentido, saber ler era essencial para Mennochio, aquilo que lia era secundário. Caso Mennochio tivesse entrado em contato com livros diferentes daqueles encontrados em sua casa, podemos supor que os exemplos usados para explicar sua cosmogonia seriam distintos daqueles apresentados durante seu processo eclesiástico, uma vez que sua criatividade não conhecia limites. Ainda assim, dificilmente suas conclusões poderiam ser diferentes das que defendeu junto ao Santo Ofício e que determinaram sua morte.

Referências bibliográficas

GOODY, J., WATT, I. (1968). The consequences of literacy. In:

GOODY, J. (org). *Literacy in traditional societies*. New York: Cambridge University Press.
STREET, B. V. (1984). *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Jacques Demajorovic
Universidade de São Paulo
(doutorando)

Peeter Tulviste. *The cultural historical development of verbal thinking*. New York: Nova Science Publishers, 1991. 208 p.

Quase sempre, pensadores originais como Vygotsky, que inauguram escolas de pensamento e desbravam novos territórios interpretativos, deixam em sua obra uma infinidade de pistas apenas esboçadas, idéias insuficientemente desenvolvidas. Cabe às gerações posteriores de estudiosos, contando com o território já desbravado, refazer os caminhos de modo a delimitá-los mais precisamente e, eventualmente, tentar corrigir seus desvios. Obras inaugurais como a de Vygotsky costumam também ter um grande vigor polissêmico, de modo que estudos posteriores nelas inspirados podem fazer da mesma raiz derivações significativamente diversas. Quem se interessa por essas sagas das grandes famílias de pensamento, ou particularmente pela matriz teórica fundada por Vygotsky, tem com o que se entreter lendo *The cultural-historical development of verbal thinking*, de Peeter Tulviste.

Tulviste realiza nesse livro uma minuciosa incursão no campo da pesquisa intercultural, revisando ampla bibliografia sobre o tema e discutindo os resultados de experimentos realizados por ele

mesmo na área. O que o leva a interessar-se por esse gênero de pesquisas é justamente o postulado básico da abordagem vygotskiana: o de que os processos mentais superiores, ou propriamente humanos, só podem ser compreendidos mediante a consideração de sua natureza social, cultural e histórica. A comparação entre diferentes culturas oferece oportunidade única de se isolar fatores culturais que poderiam estar casualmente relacionados com determinados aspectos do pensamento. A oposição sob a qual trabalha é a que diversos autores estabelecem entre culturas tradicionais e modernas, caracterizadas as últimas pela presença de atividades econômicas modernas, produção científica, escolarização, alfabetização e orientação dominante no sentido da mudança em detrimento ao apego à tradição. As perguntas a que Tulviste pretende responder são: há diferenças substanciais nas formas de pensamento de indivíduos que vivem em culturas tradicionais e modernas? Que fatores determinam essas diferenças?

Mais de cinquenta anos antes, Vygotsky fizera sua própria incursão pelos estudos interculturais na obra escrita em parceria com Luria, *Estudos sobre a história do comportamento — o macaco, o primitivo e a criança*, de 1930 (Vygotsky e Luria, 1996). Tulviste retoma o mesmo ponto de partida de seus antecessores nessa obra, a comparação dos pontos de vista de Spencer e Levy-Bruhl sobre o pensamento primitivo. Aponta o fato de Spencer ter enfatizado a existência de mecanismos básicos comuns à espécie, determinados biologicamente, enquanto Levy-Bruhl teria sido o primeiro a tentar mostrar que os mecanismos

psicológicos dos selvagens diferiam substancialmente dos civilizados, atribuindo essas diferenças a diferenças na estrutura dessas sociedades. Ainda que reconhecendo-lhe esse mérito, Tulviste, como Vygotsky, não se satisfaz com a descrição de Levy-Bruhl das peculiaridades do pensamento primitivo nem com o princípio explicativo do desenvolvimento histórico do pensamento que se pode decorrer de sua teoria.

Tulviste expõe então as posições de Vygotsky a respeito, destacando o fato de ter sido ele o primeiro a enfatizar o papel dos sistemas simbólicos no desenvolvimento sócio-histórico das funções mentais superiores. Para Vygotsky, o que muda no curso do desenvolvimento do pensamento é o método de usar as palavras para pensar. A partir desse postulado, e amparado por experimentos sobre o desenvolvimento de crianças pequenas e em idade escolar, ele estabeleceu uma tipologia do pensamento verbal, baseada na distinção entre o pensar com conceitos espontâneos e o pensar com conceitos científicos. Tulviste lançará mão principalmente dessa tipologia para desenvolver sua própria tese sobre as diferenças interculturais.

Antes disso, entretanto, Tulviste se dedica a debater a teoria de Lévi-Strauss sobre o pensamento selvagem. Depois, debate os postulados de dois importantes teóricos contemporâneos que se dedicam a estudar as relações entre cultura e pensamento e que, assim como ele próprio, são profundamente influenciados pela abordagem vygotskiana: Jerome Bruner e Michael Cole. Sem dúvida, o debate estabelecido com Michael Cole é o mais interessante deles,

onde o grau de interlocução é maior, as divergências e os acordos mais relevantes.

Tulviste apresenta Cole como um crítico da metodologia comumente empregada nos experimentos interculturais. Segundo esse último autor, os sujeitos devem ser estudados em atividades reais próprias de sua cultura, a partir das quais se pode determinar o que sabem fazer e jamais o que não sabem. Sua hipótese é de que não há diferenças substanciais nos processos cognitivos básicos (abstração, dedução, categorização, representação verbal ou visual etc.), o que varia culturalmente são as alternativas evocadas em cada situação concreta. Inspirado no conceito de atividade desenvolvido principalmente por Leontiev, Cole postula que devem ser as atividades, ou seus conjuntos funcionais, as unidades de análise no estudo da conexão entre cultura e pensamento. Dessa perspectiva, o estudo de mudanças no pensamento causadas por mudanças sócio-culturais que introduzem novas atividades nas culturas tradicionais devem ser interpretadas como transferência de processos básicos já existentes a novos conjuntos funcionais. Tulviste julga que essa é uma versão muito fraca da tese vygotskiana sobre a determinação histórico-cultural do pensamento, segundo a qual novos tipos de atividades criam formas inteiramente novas de pensamento e não apenas ocasionam transferência de processos básicos já existentes.

Tulviste observa que Cole não propõe um princípio explicativo para a universalidade dos processos básicos (diferentemente de Spencer, por exemplo, que a atribui a fatores biológicos). O fundamento da postulação de Cole seria de natureza mais ideológica, correspondendo ao

desejo de combater o europocentrismo "satisfeito" do evolucionismo clássico. Na opinião de Tulviste, para responder a esse imperativo ideológico não é necessário desconsiderar diferenças essenciais entre as culturas, de origem européia ou não: basta a consideração de que todas as culturas têm igual possibilidade psicológica de desenvolver qualquer tipo de pensamento, desde que nelas introduzidas as atividades correspondentes.

Tulviste também aponta que, para Leontiev, a atividade é proposta tanto como unidade de análise quanto como princípio explicativo do psiquismo. Cole, por sua vez, não aceitaria abordar o pensamento e a atividade como fatores separados, podendo um ser explicado pelo outro. Com essa perspectiva, acabaria reduzindo o alcance teórico da pesquisa intercultural, condenando-a à observação de uma série infundável de peças de comportamento a partir das quais não se poderia chegar a nenhuma generalização.

Tulviste propõe uma interpretação alternativa para esses problemas analisando um conjunto grande de pesquisas interculturais realizadas por diversos pesquisadores e por ele mesmo. Observa variações culturais tanto nas unidades quanto nas operações de pensamento, trabalhando sobre a distinção, primeiramente estabelecida por Vygotsky, entre o pensamento com conceitos espontâneos e científicos. As características desse último seriam o seu caráter sistemático (conceitos organizados hierarquicamente, uniformidade das classificações segundo critérios não variáveis) e a reflexividade (operações mentais em que as relações interconceituais são explícitas, os métodos de solução

dos problemas são conscientemente postos em julgamento em termos de consistência lógica). Os resultados de experimentos baseados em resolução de silogismos simples, aplicação de conceitos supraordenados e outros realizados com sujeitos escolarizados e não escolarizados levam Tulviste à conclusão de que a presença do pensamento com conceitos científicos (ou aquele que Piaget chamou de operações formais) não pode ser considerada derivação natural de fatores biológicos ou psicológicos universais, mas sim resultado de uma situação sócio-cultural específica: a aprendizagem de informações científicas e a resolução de problemas de tipo científico na escola.

A partir daí, Tulviste distancia-se das postulações mais enfatizadas por Vygotsky, amparado justamente por descobertas realizadas por Cole e Scribner em suas pesquisas realizadas junto aos Vai da Libéria. Segundo Vygotsky, os fatores que produzem modificações no pensamento das crianças na fase escolar seriam a alfabetização e a introdução às disciplinas científicas. Vygotsky desenvolveu bem mais a hipótese relativa à incidência da aquisição da escrita, certamente em razão da centralidade, em sua obra como um todo, do que ele chamou de método instrumental, ou seja, o estudo do comportamento humano como mediado por instrumentos e principalmente por instrumentos semióticos. Em *Estudos sobre a história do comportamento — o macaco, o primitivo e a criança*, ao comparar culturas primitivas e civilizadas visando estabelecer uma hipótese sobre o desenvolvimento cultural do comportamento humano, Vygostky aponta a emergência da escrita como fator transformador decisivo, exemplificando-o tanto com relação à memória quanto com

relação às operações numéricas. Junto aos Vai, Cole e Scribner tiveram a oportunidade de isolar os fatores escolarização e alfabetização, já que esse grupo desenvolveu uma escrita própria, utilizada principalmente para correspondência com parentes, cuja aprendizagem se realiza informalmente, sem instrução escolar. Sujeitos alfabetizados no sistema Vai não manifestaram resultados diferentes dos analfabetos em provas de solução de silogismos e classificação, ao contrário do que ocorreu com os que freqüentavam escola de tipo europeu. Diante dessa evidência, Tulviste questiona o presumido efeito “forte” da alfabetização no desenvolvimento cognitivo. Seguindo na análise dos resultados obtidos entre os Vai, sugere que as diferenças observadas entre os alfabetizados e não alfabetizados limitam-se a “hábitos de comunicação” tais como a habilidade observada nos primeiros de resolver charadas, definir regras de um jogo ou explicar verbalmente o trajeto para se chegar a uma fazenda.

Tulviste conclui que a diferença essencial entre o pensamento verbal de indivíduos de culturas tradicionais e modernas é a presença, nesses últimos, do pensamento com conceitos científicos, adquirido mediante o trato com informações e problemas científicos na escola. Outro aspecto importantíssimo da posição defendida por Tulviste é a de que a escola não provoca uma modificação no pensamento como um todo, ou seja, os indivíduos escolarizados não necessariamente aplicam o pensamento com conceitos científicos em todas as situações, ou para resolver qualquer tipo de problema. Portanto, a heterogeneidade do pensamento humano não se

manifesta apenas entre as culturas, mas dentro de uma mesma cultura e num único indivíduo, dependendo do tipo de atividade a que se dedique.

A partir da postulação dessa hipótese, Tulviste aponta vários aspectos que precisariam ser aprofundados, carecendo de mais pesquisas: como podemos precisar as peculiaridades da ciência como atividade? Que peculiaridades do pensamento com conceitos científicos manifestam-se na informação assimilada e nos problemas resolvidos na escola? De que forma? Sem dúvida, de respostas satisfatórias a essas perguntas depende a aceitação da aprendizagem de informação científica como fator isolado que promove as modificações no pensamento observadas em pessoas escolarizadas. Afinal, que tipo de “ciência” puderam aprender, por exemplo, os camponeses estudados por Luria na década de 30, que apenas tinham passado por cursos breves de alfabetização?

Outra questão fundamental a ser respondida seria de que forma o conhecimento adquirido na escola funciona de modo geral no pensamento de uma pessoa escolarizada. Tulviste observou, nas pesquisas realizadas por ele próprio, que as respostas “teóricas” aos silogismos decresciam nos sujeitos pertencentes a uma cultura tradicional quanto maior fosse o período de tempo que os separava da experiência escolar. Nesses casos, o pensamento com conceitos científicos perdia a funcionalidade fora do contexto escolar, tendendo a regredir. O que será que, nas culturas modernas, garantiria a funcionalidade das aprendizagens escolares em contextos não escolares? Considerando que a atividade científica propriamente

dita é restrita a um número muito pequeno de pessoas, os cientistas profissionais, que tipo de atividade mais generalizada nas sociedades modernas promove a funcionalidade do pensar por conceitos científicos, ou pelo menos do pensamento com algumas de suas propriedades? Considerar a tese da heterogeneidade do pensamento no indivíduo significa abandonar a hipótese de que propriedades de um tipo de pensamento, como o científico, possam incidir sobre o desenvolvimento do pensamento associado a outras atividades, como as práticas ou artísticas, por exemplo?

Se não se considera a possibilidade de transferência da modalidade de pensamento com conceitos científicos para além da atividade escolar ou científica propriamente dita, é difícil imaginar em que medida a escolarização pode ser identificada como fator decisivo no desenvolvimento da cognição. As habilidades de descrever um trajeto verbalmente ou estabelecer as regras de um jogo, que Cole identificou como diferencial entre os Vai alfabetizados e não alfabetizados, e que Tulviste julgou como "efeito muito específico", um "hábito de comunicação", parecem-me bastante mais relevantes do ponto de vista cognitivo e social do que o "hábito" de resolver silogismos considerando apenas as conexões lógicas entre as premissas.

Tulviste lança pistas nesse sentido, quando explora o tema da metacognição e da autoconsciência de forma mais geral, como derivações da reflexividade própria do pensamento com conceitos científicos. Outra pista é aquela sugerida por Cole na introdução à obra de Tulviste, quando se refere às sociedades industriais como controladas não só cientificamente

mas também burocraticamente (o que há em comum entre ciência e burocracia?). São, sem dúvida, pistas promissoras, mas certamente levarão à relativização da exclusividade da ciência nessas transformações substanciais do pensamento que caracterizam as culturas modernas e, talvez, a uma retomada do valor da palavra escrita sugerido originalmente por Vygotsky.

Referência bibliográfica

VYGOTSKY, L.S., LURIA, A.R.
(1996). *Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Vera Maria Masagão Ribeiro
Ação Educativa e Pontifícia
Universidade Católica de São Paulo
(doutoranda)