UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TRABALHO E LINGUAGEM NA OBRA DE A. R. LURIA: UM ESTUDO À LUZ DA ONTOLOGIA MARXIANA

NATÁLIA AYRES DA SILVA

Fortaleza

2011

NATÁLIA AYRES DA SILVA

TRABALHO E LINGUAGEM NA OBRA DE A. R. LURIA: UM ESTUDO À LUZ DA ONTOLOGIA MARXIANA

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Mestrado em Educação Brasileira da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará, como exigência final para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.ª Ph.D. Maria Susana Vasconcelos Jimenez

Co-orientadora: Prof.ª Dr.ª Betania Moreira de Moraes

Fortaleza

2011

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

S582t Silva, Natália Ayres da.
Trabalho e linguagem na obra de A.R. Luria: um estudo à luz da ontologia marxiana / Natália Ayres da Silva. – 2011.
112 f. : il. color., enc. ; 31 cm.

Mestrado (dissertação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2011.
Área de Concentração: Educação.
Orientação: Profa. Ph.D. Maria Susana Vasconcelos Jimenez.
Coorientação: Profa. Dra. Betânia Moreira de Moraes.

1. Luria, Alexander Romanovich, 1902-1977 – Crítica e interpretação. 2. Ontologia. 3. Linguagem e línguas – Filosofia. I. Título.

CDD 121.68

NATÁLIA AYRES DA SILVA

TRABALHO E LINGUAGEM NA OBRA DE A. R. LURIA: UM ESTUDO À LUZ DA ONTOLOGIA MARXIANA

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Mestrado em Educação Brasileira da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará, como exigência final para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Data de aprovação: 09 de agosto de 2011.

BANCA EXAMINADORA

Prof.ª Ph.D. Maria Susana Vasconcelos Jimenez – UFC/UECE
(Orientadora)

Prof.ª Dr.ª Betania Moreira de Moraes – UECE
(Co-orientadora)

Prof.ª Dr.ª Josefa Jackline Rabelo – UFC
(Examinadora)

Prof.ª Dr.ª Francisca Maurilene do Carmo – UFPB
(Examinadora)

A todos aqueles que lutam, cotidianamente, pela derrubada do capitalismo e pela construção de uma nova forma de sociabilidade, na qual todos, coletivamente, possam usufruir dos bens materiais e intelectuais produzidos historicamente pelo conjunto da humanidade.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Lúcia e João Batista, que, como a maioria da classe trabalhadora, não tiveram acesso ao conhecimento, por me fazerem lutar por uma trajetória diferente.

À Professora Susana Jimenez, que me instiga constantemente a ter coragem na vida e na luta, pelo apoio, confiança e generosidade.

À Professora Betânia Moraes, que me acompanha desde a monografia, pelo importante papel na minha formação e pela amizade.

Às professoras Jackline Rabelo e Maurilene do Carmo, pelas importantes contribuições para o nosso trabalho.

A todos aqueles que fazem parte do IMO e da Linha de Pesquisa Marxismo, Educação e Luta de Classes, por estarmos juntos na luta teórico-prática revolucionária.

Aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da UFC, pela paciência e atenção.

Ao Andreyson, companheiro que está ao meu lado, pelo cuidado, força e compreensão.

RESUMO

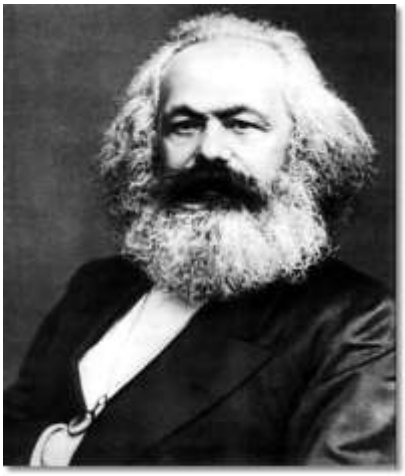
Esta dissertação, de natureza teórico-bibliográfica, centrou-se na análise das categorias trabalho e linguagem na obra de Alexander Romanovich Luria. Partimos do pressuposto, presente na ontologia marxiano-lukacsiana, de que o trabalho foi o ato que fundou o mundo dos homens e todos os complexos que o comportam. Nessa perspectiva, a hipótese central da pesquisa é formulada em torno de que o trabalho, categoria fundante do ser social, dá origem, com a participação fundamental da linguagem, à atividade consciente e às funções psíquicas superiores do homem, as quais decorrem das próprias necessidades engendradas pela atividade humana. Buscamos, assim, investigar como figuram as categorias trabalho e linguagem em Luria e em que medida elas guardam correspondência com os termos postos na ontologia do ser social, identificando, ainda, a sua relação na gênese e desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Antes de adentramos nas questões centrais de nossa pesquisa, consideramos fundamental a apresentação da biografia do autor estudado, com o intuito de situarmos o contexto histórico no qual se gestaram suas idéias, bem como a sua filiação a Vigotski e Leontiev no campo do materialismo histórico-dialético. Ao analisarmos as obras de Luria, pudemos constatar que o tratamento dado pelo autor às categorias trabalho e linguagem se assenta nos preceitos fundamentais da ontologia do ser social, evidenciando o primado do trabalho em relação aos demais complexos, incluindo, assim, a linguagem, que surge das necessidades engendradas por ele. Nesse contexto, o trabalho comparece, juntamente com a linguagem, como o ato que forja a atividade consciente do homem, desenvolvendo neste, funções complexas, as quais não estão presentes nos animais.

Palavras-chave: Trabalho. Linguagem. Ontologia do ser social.

ABSTRACT

This dissertation, which has a bibliographical nature, was centered upon the analysis of the categories of labor and language in the work of Alexander Romanovich Luria. From the point of view of Marxian-Lukacsian ontology, it assumed labor as the act that founded human world and all the complexes which encompass human experience. Therefore, it elected as the main hypothesis, that labor, as the founding category of the social being, with the special participation of language, accounts for the origin of the conscientious activity and of the higher psychological functions in humans, both resulting from the necessities engendered by human activity itself. In this perspective, we tried to investigate to what extent the treatment ascribed by Luria to the categories of labor and language are consistent with the premises put by the ontology of social being, identifying, moreover, their relationship within the genesis and development of the higher psychological functions. Before discussing the main research questions, we considered of great importance to present Luria's biography, in order to place the historical context in which his ideas were fostered, attesting his affiliation with Vigotski and Leontiev, as well, in the field of historical-dialectical materialism. The results of the research indicated that the treatment given by Luria to the categories of labor and language agree with the fundamental ontological concepts, emphasizing labor as the primary category in relation to the other complexes, herein included the complex of language. In this context, labor, together with language, brought about human conscientious activity, developing in man, complex functions, which are not present in animals.

Key words: Labor. Language. Ontology of social being.



O homem enquanto ser objetivo sensível é, por conseguinte, um padecedor, e, porque é um ser que sente seu tormento, um ser apaixonado. A paixão é a força humana essencial que caminha energicamente em direção ao seu objeto (MARX, 2004).

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 09

1 O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO DE LURIA E SEU LUGAR NA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL..... 17

1.1 Luria: etapas de um caminho percorrido..... 17

1.2 As apropriações do pensamento luriano na atualidade..... 38

2 PARA UMA LEITURA ONTOLÓGICA DO CONSTRUCTO LURIANO..... 52

2.1 Elementos introdutórios à ontologia do ser social..... 52

2.1.1 Trabalho: o ato ontológico-primário do ser social..... 53

2.1.2 Linguagem e sua presença no pôr teleológico primário e secundário..... 60

2.2 As categorias trabalho, linguagem e sua relação na obra de Luria..... 62

3 GÊNESE E DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES PSÍQUICAS SUPERIORES..... 84

3.1 Sensações, percepção, atenção e memória..... 91

3.1.1 Sensações..... 92

3.1.2 Percepção..... 96

3.1.3 Atenção..... 98

3.1.4 Memória..... 103

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 107

BIBLIOGRAFIA..... 111

INTRODUÇÃO

Nossa dissertação de mestrado, resultado de uma pesquisa bibliográfica sobre os postulados do eminente psicólogo soviético Alexander Romanovich Luria (1902-1977), soma-se aos esforços coletivos de recuperação da base marxista na obra dos integrantes da Psicologia Histórico-Cultural, que vêm sendo realizados por um conjunto de pesquisadores do Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário da Universidade Estadual do Ceará (IMO/UECE); do Eixo Marxismo e Formação do Educador, do Curso de Mestrado Acadêmico em Educação, da mesma Universidade (CMAE/UECE); bem como da Linha de Pesquisa Marxismo, Educação e Lutas de Classes da Universidade Federal do Ceará (E-Luta/UFC).

Dentre os trabalhos realizados, podemos destacar as teses da Professora Ruth de Paula, intitulada *A catação de lixo e a (de)formação da criança como ser social*, defendida em 2006, na UFC, tomando por base os estudos de Leontiev sobre a atividade e a formação do sujeito na Psicologia Histórico-Cultural; e da Professora Maurilene do Carmo, com o título *Vigotski: um estudo à luz da centralidade ontológica do trabalho*, defendida igualmente na UFC, em 2008, sob a orientação da Professora Susana Jimenez e a co-orientação da Professora Sueli Terezinha Martins, tendo como objetivo central recuperar a categoria trabalho no constructo vigotskiano.

Destacamos, ainda, o projeto de pesquisa, no qual se insere a nossa investigação, *Trabalho, linguagem e funções psíquicas superiores na obra de Alexander Romanovich Luria*, coordenado pela Professora Betania Moraes, assim como os grupos de estudos *Defectologia de Vigotski* e *Psicologia Histórico-Cultural e Educação: estudos na perspectiva da ontologia lukacsiana*, coordenados, o primeiro, pela mesma professora; e o segundo, também por esta, junto à Professora Ruth de Paula.

A participação nos grupos de estudos e no projeto de pesquisa, referidos acima, nos deu a oportunidade de entrar em contato com as investigações acerca dos fundamentos históricos da constituição da Psicologia Histórico-Cultural, identificando o contexto da Revolução Russa de 1917 como o ponto de partida para a construção de uma psicologia de

base marxista, além de nos ter possibilitado o estudo dos pressupostos fundamentais de Vigotski, Leontiev e Luria, a partir de uma leitura ontológica, ou seja, da compreensão do trabalho como complexo constituinte do homem como ser social, mantendo, assim, o estatuto de categoria fundante em relação aos demais complexos que conformam o mundo dos homens.

No presente trabalho, centramos na análise, a partir da perspectiva marxiano-lukacsiana, das categorias trabalho e linguagem no corpus teórico elaborado por Alexander Romanovich Luria.

Esta pesquisa se justifica, por resgatar os estudos do psicólogo soviético Alexander Romanovich Luria sobre a gênese e desenvolvimento do psiquismo humano, particularmente o tratamento atribuído pelo teórico da Psicologia Histórico-Cultural às categorias trabalho e linguagem no desenvolvimento humano.

Vale ressaltar que a trajetória histórica e intelectual de Luria está entrelaçada com a de Vigotski, criador da Psicologia Histórico-Cultural, e de seus demais colaboradores, bem como com as categorias de uso comum por estes investigadas.

Apresentamos abaixo as obras de Luria traduzidas no Brasil[1], a partir da investigação realizada por Tuleski[2] (2007) e da nossa incursão nos próprios livros do autor.

TÍTULO	ANO / EDIÇÃO	REFERÊNCIAS
DESENVOLVIMENTO COGNITIVO	2008 / 5ª ed.	Publicada pela primeira vez em russo em 1930, foi a obra "geradora de todas as críticas realizadas pelos representantes do Partido, que culminou com sua proibição na URSS, bem como a demolição insensata de toda a Teoria Histórico-Cultural pelo acirramento do stalinismo" (TULESKI, 2007, p. 44).

[1] A maioria dos títulos não corresponde ao original em russo.
[2] Tuleski evidencia, na sua tese de doutorado *A unidade dialética entre corpo e mente na obra de A. R. Luria: Implicações para a Educação Escolar e para a Compreensão dos Problemas de Escolarização* (2007), as contribuições da perspectiva luriana, assentada no materialismo histórico-dialético, a partir do estudo da sua obra, procurando apreendê-la o mais abrangente possível, para a compreensão dos problemas de escolarização como constituídos historicamente.

ESTUDOS SOBRE A HISTÓRIA DO COMPORTAMENTO	1996	Conforme Vigotski e Luria (1996, p.51), este trabalho "consistiu em descrever três linhas principais no desenvolvimento do comportamento – evolutiva, histórica e ontogenética – e em demonstrar que o comportamento do homem cultural é produto dessas três linhas de desenvolvimento e só pode ser compreendido e cientificamente explicado pela análise dos três diferentes caminhos que constituem a história do comportamento humano".
A MENTE E A MEMÓRIA	2006 / 2ª ed.	De acordo com o próprio Luria (1992), compõe um dos seus escritos denominado por ele de Ciência Romântica. Relato sobre um homem que, possuindo uma memória excepcional, torna-se um mnemonista.
O HOMEM COM UM MUNDO ESTILHAÇADO	2008	Obra que estuda um dos seus pacientes lesionados durante a Segunda Guerra Mundial, apresentando os escritos do próprio paciente, nos quais este relata os prejuízos causados pela lesão, principalmente à memória, bem como os esforços para recuperar as funções perdidas. Insere-se no âmbito da Ciência Romântica.
CURSO DE PSICOLOGIA GERAL	1991 / 2ª ed.	Em quatro volumes, traduzida da publicação em russo, por Paulo Bezerra. Coletânea de estudos que evidencia o resgate da perspectiva vigotskiana, bem como da fundamentação no materialismo histórico-dialético (TULESKI, 2007).

FUNDAMENTOS DE NEUROPSICOLOGIA	1981	Nas palavras de Tuleski (2007, p.173), “contém uma sistematização de diversos estudos e pesquisas realizadas pelo autor, bem como de outros pesquisadores seus contemporâneos e antecessores, cujo objetivo principal era esclarecer como se dava, objetivamente, a organização das funções psicológicas superiores”.
PENSAMENTO E LINGUAGEM	1986	De acordo com Tuleski (2007, p.202), “abrange boa parte dos estudos de Luria sobre o desenvolvimento da linguagem na criança, parte dos estudos interculturais e neuropsicológicos relacionados à linguagem e ao pensamento”.
LINGUAGEM E DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL NA CRIANÇA	1985	Escrita em conjunto com Yudovich, apresenta, segundo Tuleski (2007, p.46), um quadro radicalmente diferente em termos de menção a Vigotski, “encontra-se todo o linguajar pavloviano, a utilização de diversas referências aos estudos de Pavlov e pouquíssimas aos de Vigotski”. Entretanto, a autora assevera que Luria utiliza-se do jargão pavloviano para driblar a censura.
A CONSTRUÇÃO DA MENTE	1992	Autobiografia de Luria, na qual intitula um capítulo com o nome de Vigotski, referindo-se a este como “um gênio” (LURIA, 1992, p.43), destacando, ainda, que passaria o resto dos seus anos desenvolvendo “vários aspectos do sistema psicológico de Vygotsky” (LURIA, 1992, p.60).

Com o objetivo de seguir as linhas mestras de Vigotski e de responder às necessidades impostas pelo período no qual viveu, Luria, apoiando-se nos princípios do materialismo histórico-dialético, conforme apresentado na tabela acima, "trabalhou ativamente em psicologia geral e infantil, em psicofisiologia, defectologia e, nas últimas décadas de sua vida, em neuropsicologia e psicopatologia" (DAVIDOV, 1988, p.259). A sua vasta investigação abarcou, em outras palavras,

> [...] desde os problemas teóricos fundamentais da concepção histórico-cultural até a neurolinguística, passando pelo desenvolvimento psíquico infantil, o papel da linguagem na regulação do comportamento, problemas de defectologia, a organização cerebral das funções psíquicas, etc.[3] (SHUARE, 1990, p.141).

De acordo com Davidov (1988), Luria detalhou as teses levantadas por Vigotski, especialmente, nos trabalhos em que tratou do complexo da linguagem.

Nesse sentido, escolhemos as obras *Curso de Psicologia Geral* (1991) e *Pensamento e linguagem* (1986) para examinarmos as categorias trabalho e linguagem, tendo em vista que a primeira, particularmente seu primeiro volume, traz os fundamentos para o seu estudo posterior acerca das funções psíquicas superiores, presentes nos três outros volumes; a segunda obra apresenta estudos sobre a linguagem, além de ser o último livro de Luria, editado postumamente em 1979.

Para tanto, tomamos como referencial teórico-metodológico o materialismo histórico-dialético, apoiando-nos, no entanto, na compreensão do legado marxiano-lukacsiano como uma ontologia do ser social.

O trabalho, na ontologia marxiana, compreendido como o ato fundante do gênero humano, possibilitou ao homem dar o salto do biológico ao social, superando o determinismo genético presente nos demais animais e passando a desenvolver-se sob leis histórico-sociais. Por meio do trabalho, da transformação da natureza exterior, num processo contínuo e ineliminável, o homem modifica a sua própria natureza, pois adquire

---

[3]Tradução livre de: "desde los problemas teóricos fundamentales de la concepción histórico-cultural hasta la neurolinguística, pasando por el desarrollo psíquico infantil, el papel del lenguaje en la regulación del comportamento, problemas de defectología, la organización cerebral de las funciones psíquicas, etc." (SHUARE, 1990, p. 141).

novos conhecimentos e habilidades, além de ter diante de si novas necessidades e possibilidades. Nesse sentido, o trabalho produz a base material da sociedade, devendo, portanto, todos os complexos, como já nos referimos, criados ao longo da história pela humanidade, encontrar nele o seu fundamento.

A partir dessa compreensão, pretendemos realizar uma investigação sistemática em torno das categorias trabalho e linguagem, procurando desvelar a gênese onto-histórica e o processo de complexificação das funções psíquicas superiores presente no corpus teórico elaborado por Alexander Romanovich Luria. No sentido de indicar o caminho e os desafios a serem perseguidos, formulamos as seguintes questões-problemas: como se figuram as categorias trabalho e linguagem em Luria? em que medida as categorias trabalho e linguagem na perspectiva luriana guardam correspondência com os termos postos na ontologia marxiano-lukacsiana? como se articulam as categorias trabalho e linguagem na gênese e no desenvolvimento das funções psíquicas superiores?

A hipótese central da pesquisa é formulada em torno de que o trabalho, categoria fundante do ser social, dá origem, com a participação fundamental da linguagem, à atividade consciente, como às funções psíquicas superiores do homem, as quais decorrem das próprias necessidades engendradas pela atividade humana.

Sob a inspiração de Carmo (2008), que recupera a categoria trabalho na obra de Vigotski, constando que este assenta sua teoria na ontologia marxiana[4], buscamos, através do estudo de Luria, reafirmar a Psicologia Histórico-Cultural como alicerçada nos conceitos fundamentais da ontologia do ser social.

---

[4]Carmo (2008, p.189-191) reafirma a filiação de Vigotski ao marxismo, recuperando, no entanto, as categorias centrais da obra vigotskiana, nos pressupostos da ontologia do ser social. Vale aqui trazer o objetivo da sua pesquisa: "[...] investigar se e em que medida, a afiliação de Vigotski ao campo do marxismo ultrapassou a esfera estritamente metodológica/gnosiológica. Em outras palavras, investigamos se e em que medida, além de perseguir a lógica dialética presente no método de Marx, Vigotski assumiu também uma visão ontologicamente perspectivada acerca da essência humana, ou, dito de outro modo, da gênese e reprodução do ser social, conforme explicitada por Lukács". Nesse sentido, a autora afirma a necessidade de resgatar o fundamento ontológico da obra de Vigotski, "no sentido de deixar ainda mais claro o abismo que separa a perspectiva marxiana, das perspectivas de cunho liberal, que asseptizam Vigotski dos seus reais fundamentos e, no limite, ousam apenas no registro da condição marxista do psicólogo soviético". Acrescenta, ainda, que "recuperar o fundamento ontológico da obra de Vigotski é assinalar como imperativo categorial que a perspectiva ontológica latente em sua obra sinaliza impreterivelmente para o horizonte da revolução socialista e para a radical transformação do estado vigente das coisas".

Para atendermos aos objetivos assumidos, dividimos o trabalho em três capítulos.

No primeiro capítulo, **O desenvolvimento do pensamento de Luria e seu lugar na Psicologia Histórico-Cultural**, apresentamos a biografia do autor, a fim de situar o contexto histórico no qual suas idéias se desenvolveram, bem como a sua filiação a Leontiev e Vigotski. Para tanto, tomamos por referência, fundamentalmente, a obra autobiográfica de Luria, intitulada, na tradução em português, *A Construção da Mente* (1992), bem como os autores: Leontiev (2004a); Davidov (1988); Shuare (1990); Cole (1992); Golder (2004); Peña-Casanova e Gonzalo (s.d); Tuleski (2007); Carmo (2008). Finalizamos o capítulo esboçando a difusão contemporânea de sua obra no Ocidente, particularmente no Brasil, sob o pressuposto de que, a exemplo do fenômeno do qual se insere Vigotski, conforme explicitou Carmo (2008) em seus estudos, observa-se as apropriações neoliberais e pós-modernas da sua obra.

O segundo capítulo, **Para uma leitura ontológica do constructo luriano**, busca analisar, a partir da ontologia marxiano-lukacsiana, as categorias trabalho e linguagem na concepção de Luria. Tomamos como ponto de partida, a compreensão do trabalho como categoria fundante do ser social, a partir do legado deixado por Marx e Lukács, bem como dos importantes estudos dos intérpretes/seguidores da perspectiva ontológica da teoria marxiana. Ademais, investigamos as seguintes obras de Luria: *Curso de Psicologia Geral, volume I – Introdução evolucionista à Psicologia* (1991) e *Pensamento e Linguagem: as últimas conferências de Luria* (1986), destacando o tratamento conferido às categorias trabalho e linguagem.

No terceiro capítulo, **Gênese e desenvolvimento das funções psíquicas superiores**, objetivamos identificar como se articulam o trabalho e a linguagem na gênese e desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Noutras palavras, buscamos explicitar as raízes onto-históricas dos processos psíquicos complexos, específicos do homem. Tratamos, particularmente, do desenvolvimento das sensações, percepção, atenção e memória.

[...] Eu queria uma psicologia que se aplicasse às pessoas de fato, na sua vida real, e não uma abstração intelectual num laboratório. A psicologia acadêmica era para mim terrivelmente desinteressante, porque não via qualquer ligação entre a pesquisa e o lado de fora do laboratório. Queria uma psicologia relevante, que conferisse alguma substância às nossas discussões sobre a construção de uma nova vida. (LURIA, 1992).

1 O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO DE LURIA E SEU LUGAR NA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Para que possamos compreender a obra luriana é preciso considerar as condições de vida do autor, ou seja, o contexto histórico no qual se desenvolveram suas idéias. Nesse sentido, a recuperação da biografia de Luria está articulada ao chão histórico da União Soviética pós-revolucionária, no anseio de construção de uma nova sociedade, pautada nos interesses coletivos (sociais), e, consequentemente, à edificação de uma psicologia soviética de base marxista, em resposta ao movimento revolucionário em todas as esferas da vida (econômica, política, cultural, social), proporcionado pela Revolução de Outubro de 1917. Nessa tarefa de construção de uma psicologia marxista, Vigotski comparece como maior representante, sendo este, de acordo com Luria (1992, p.47), o "principal teórico marxista". Assim, anunciamos, desde já, que o percurso de Luria se articula com o quadro histórico de consolidação de uma psicologia marxista, revolucionária: a Psicologia Histórico-Cultural. Decorrentemente, nosso estudo se aparta radicalmente das indevidas apropriações neoliberais e pós-modernas da sua obra.

1.1 Luria: etapas de um caminho percorrido

Aleksandr Romanovich Luria nasceu em 1902, na cidade de Kazan, situada sobre o rio Volga, a leste de Moscou. Seu pai, Roman Albertovich Luria, foi um conhecido médico, especialista em doenças do estômago e do intestino, professor da Universidade de Kazan e fundador do Instituto de Educação Médica Avançada em Kazan. Sua mãe, Evgenia Viktorovna, foi dentista durante anos, carreira incomum para a época em uma família de sua posição. Luria, assim como sua irmã Lydia Romanovna, iniciaram, desde a infância, o estudo de várias línguas (alemão, francês, inglês) e, posteriormente, ambos se destacaram

em áreas afins à medicina, revelando a influência que o pai exerceu sobre eles. (PEÑA-CASANOVA & GONZALO, s.d, s.p).

Aos 15 anos, depara-se com a Revolução de 1917, esta, como o próprio Luria (1992, p. 25) descreve, foi um acontecimento único e importantíssimo que influenciou de forma decisiva a sua vida e a de todos que conhecia, no qual os "interesses pessoais foram consumidos em favor das metas mais amplas de uma nova sociedade coletiva".

Segundo Baquero, citado por Carmo (2008, p.22), o momento revolucionário configurou-se em "um movimento cultural e intelectual que parece difícil de imaginar nos tempos de hoje", mesmo diante, como lembra a autora, de extremas dificuldades materiais. Vale acrescentar, de acordo com Shuare (1990), que a Revolução de 1917 possibilitou, diante do objetivo de constituição de uma nova sociedade, movimentos transformadores, na URSS, nos campos da poesia, do teatro, do cinema, da pintura, da linguística, etc.

Em 1918, Luria conclui a escola secundária e ingressa na Universidade de Kazan, na Faculdade de Ciências Sociais. Segundo Luria (1992), havia escassez de todos os gêneros, mas a mais preocupante era a escassez de professores preparados para ensinar sob as novas condições, pois aqueles mais velhos e conservadores se opunham à Revolução. As aulas, então, passaram a ser dominadas por discussões e projetos estudantis.

De acordo com Luria (1992), presenciava-se ainda na universidade uma forte influência da filosofia e da psicologia alemã, na qual os psicólogos, perdendo-se em argumentos abstratos, insistiam em conservar como objeto da psicologia a experiência imediata. Desejava, assim, desenvolver uma psicologia que se aproximasse da realidade concreta dos homens, "uma psicologia relevante, que conferisse alguma substância às nossas discussões sobre a construção de uma nova vida" (LURIA, 1992, p.28).

Nesse sentido, inicia uma incansável busca por alternativas que viessem de encontro a uma nova psicologia, ou seja, que estudasse os fatos concretos da vida mental do indivíduo humano. Entrou em contato com os trabalhos de Rickert, Windelband e Dilthey, por este último mostrou interesse particular por encontrar a idéia de uma psicologia realista, mas considerava insuficiente o seu enfoque descritivo, o qual foi criticado pelos dois primeiros psicólogos citados.

Teve contato com algumas “obras primitivas da escola psicanalítica”, como *A Interpretação dos Sonhos*, de Sigmund Freud, mesmo considerando muitas das suas idéias especulativas e fantasiosas, pareceu-lhe promissor o uso do método associativo no estudo dos conflitos emocionais e dos complexos humanos. Fundou um pequeno círculo psicanalítico, bem como desenvolveu alguns estudos exploratórios em pacientes do Hospital Psiquiátrico de Kazan. Publicou, ainda, anos depois, alguns artigos baseados nessas idéias e estudos. (LURIA, 1992, p.29).

Vale ressaltar que, mais tarde, o autor critica a psicanálise e compreende a impossibilidade de dar um enfoque objetivo a essa perspectiva. Nas suas palavras: “[...] finalmente conclui ser um erro acreditar que pudéssemos deduzir o comportamento humano de um conhecimento das ‘profundezas’ biológicas da mente, excluindo suas ‘alturas’ sociais” (LURIA, 1992, p. 30).

Em 1921, gradua-se em Ciências Sociais na Universidade de Kazan, bem como começa a ter aulas de medicina, das quais conclui dois anos e interrompe por um tempo. Frequenta também o Instituto Pedagógico e o Hospital Psiquiátrico de Kazan.

Luria (1992, p. 30) lembra a dificuldade de desenvolver estudos nos laboratórios, pois não havia nenhum laboratório ativo na Universidade de Kazan ou no Instituto Pedagógico:

> [...] Um dos primeiros laboratórios psicológicos russos, fundado no final de 1880 por V. Bekhterev, no Hospital Psiquiátrico da Universidade de Kazan, havia desaparecido sem deixar rastros. O único equipamento de laboratório que encontrei na universidade foi um cronoscópio Hipp para medida de tempo de reação, velho e fora de uso.

Enquanto tentava tomar contato com métodos de laboratório, lia todos os livros de psicologia que encontrava, incluindo obras de Jung e William James. Nesse período, descobriu alguns artigos de Bekhterev e I. P. Pavlov, os quais propunham, de acordo com o autor, abordagens objetivas a problemas discutidos subjetivamente pelos psicólogos, entusiasmando-o, particularmente, os experimentos de Pavlov com condicionamento. Luria (1992, p. 31) faz uma ressalva:

> Atualmente, aceitamos como uma verdade simples sua demonstração de que é possível medirem-se os processos de excitação e inibição do sistema nervoso central, que medeiam o caminho entre estímulo periférico e o reflexo da salivação. Na época, porém, isto tinha implicações revolucionárias.

Aceita o cargo de assistente de laboratório no Instituto de Organização Científica do Trabalho de Kazan, estabelecido após a revolução, onde, utilizando o cronoscópio Hipp que havia encontrado na universidade, inicia um estudo, com trabalhadores de fundição, acerca dos efeitos do trabalho pesado sobre a atividade mental (LURIA, 1992).

Na empreitada de fundar um jornal, vai até Petrogrado para convidar Bekhterev para o conselho editorial, este aceita, com uma condição, qual seja, que fosse acrescentado ao nome do jornal o termo Reflexiologia, ficando *Problemas de Psicofisiologia do Trabalho e Reflexiologia*.

Sobre esse período, sintetiza Cole[5] (1992, p. 204):

> No caso que se sucedeu à Revolução, Alexander Romanovich simultaneamente realizava pesquisa numa instituição, procedia à sua graduação em outra, frequentava a escola de medicina em meio período e realizava testes em pacientes mentalmente retardados. Também editou uma revista, organizou uma coluna para adolescentes perdidos, dirigiu um grupo de discussão psicanalítica, e publicou seus próprios estudos de psicanálise.

A Revolução Russa possibilitou a Luria desenvolver todas essas atividades, identificando-se com o propósito revolucionário, embora nessa época ainda buscasse respostas para muitas das suas inquietações, pois, nesse momento, a ciência psicológica apresentava resquícios da psicologia da Rússia pré-revolucionária.

O excerto a seguir explicita a situação da psicologia antes da Revolução Soviética:

---

[5] Michael Cole, que passou o ano de 1962 em Moscou, para a realização de sua pesquisa de pós-doutorado com Luria, admitiu não entender o grande interesse deste por Vigotski. Cole, que trabalhou diretamente no projeto de construção da autobiografia de Luria, apresenta um limite quanto à compreensão do próprio processo e evolução da *tróica*, chegando, por vezes, a desqualificar essa relação histórica, assentada em um contexto de extrema complexidade – a Revolução Russa. Na tradução em português não aparece o seu nome como autor do epílogo do livro autobiográfico de Luria. Tivemos que recorrer à versão inglesa *The autobiography of Alexander Luria*: a dialogue with the making of mind / Michael Cole, Karl Levitin, Alexander Luria. USA, Lawrence Elbaum Associates, Inc, 2005, para identificá-lo como autor do referido epílogo.

> [...] Conforme informações do Davidov & Zinchenko (1995), a psicologia, na Rússia pré-revolucionária, era muito menos desenvolvida que no Ocidente, especialmente em se tratando da psicologia experimental. Leontiev, igualmente, confirma essa posição, dizendo que a ciência psicológica, no aspecto científico, encontrava-se atrasada em relação ao nível alcançado nos países europeus mais avançados – Alemanha e França – e nos Estados Unidos e acrescenta ainda que "a ciência psicológica oficial que era cultivada nas universidades e colégios de antes da revolução estava impregnada por um espírito idealista" (1996, p. 427). (CARMO, 2008, p.25).

Carmo (2008) acrescenta que, de acordo com o relato de Leontiev, a psicologia fora da Rússia, no início do século XX, expressava um momento tormentoso vivido pela ciência psicológica mundial, com a criação de novas escolas na Europa – o freudismo, o gestaltismo, a Escola de Wurtzburgs etc., bem como o aparecimento, nos Estados Unidos, do behaviorismo, este como uma corrente radical para a psicologia da época. Acerca desse período, Leontiev (2004a, p. 427) acrescenta que

> [...] Tchelpánov e seus colaboradores se dedicam a repetir os experimentos realizados na escola de Wundt; para eles a última novidade são os trabalhos de W. James. Ou seja, encontravam-se na periferia da psicologia mundial, não sentiam o caráter agudo da crise que se apoderava dela, haviam ficado ao reboque dos importantíssimos problemas da teoria psicológica. A psicologia existia na Rússia como uma ciência acadêmica restrita, puramente universitária, de cujas aplicações práticas nem cabia falar.

Entretanto, a Revolução de 1917, introduziu, de acordo com Leontiev (2004a, p. 428), mudanças radicais na ciência psicológica, buscava-se "uma completa transformação em todos os sentidos: basicamente tratava-se de desenvolver no prazo mais curto possível uma nova ciência que substituísse a velha psicologia". Acrescenta que "a nova psicologia devia partir da filosofia do materialismo dialético e histórico, tinha de se converter numa psicologia marxista" (LEONTIEV, 2004a, p.428). Ainda nas suas palavras, "os psicólogos soviéticos foram os primeiros no mundo a iniciar de forma consciente a construção de uma psicologia nova, marxista" (LEONTIEV, 2004a p.431).

A necessidade de tal reconstrução, por sua vez, não foi compreendida de imediato pelos psicólogos, em particular pelos discípulos de Tchelpánov (LEONTIEV, 2004a). Nesse momento, trava-se "uma batalha entre concepções diferentes" (CARMO, 2008,

p.26). A realização, em janeiro de 1923, em Moscou, do I Congresso Nacional de Psiconeurologia, fez com que essa luta interna ficasse mais evidente. Leontiev (2004a, p. 428) apresenta como um acontecimento decisivo, a conhecida comunicação de Kornilov[6], *A psicologia e o marxismo*, sobre esta, vejamos o que diz o autor:

> [...] Nesta comunicação foram expostas algumas teses de princípio do marxismo diretamente relacionadas com a psicologia (sobre o caráter primário da matéria em relação à consciência, sobre a psique como propriedade da matéria altamente organizada, sobre o caráter social da psique do homem etc.). Para vários psicólogos da época, educados segundo o espírito idealista, essas concepções não só não eram evidentes, como lhes pareciam francamente paradoxais.

Contudo, conforme Shuare (1990, p. 53),

> [...] ao examinar a concepção teórica de Kornilov, este triunfo não garantiu, nem muito menos, a construção positiva da psicologia sobre a base do materialismo dialético, portanto, como logo pode ser visto, reconhecer a necessidade da reconstrução da psicologia sobre os postulados do marxismo não é suficiente para reconstruí-la efetivamente[7].

Depois do I Congresso Nacional de Psiconeurologia, em 1923, desencadeou-se, nas palavras de Leontiev (2004a, p. 429), "com toda paixão própria dos revolucionários anos 20, uma polêmica, ou melhor dizendo, uma verdadeira luta entre os psicólogos marxistas, encabeçados por Kornílov, e os idealistas, representados por Tchelpánov", sendo a posição do primeiro reconhecida pela maioria dos cientistas, resultando, em novembro de 1923, através da resolução do Conselho Científico Estatal, na destituição de Tchelpánov do cargo de diretor do Instituto de Psicologia e na nomeação, em seu lugar, de Kornílov.

O Instituto de Psicologia de Moscou, agora sob a direção de Kornílov, passa por uma reavaliação, buscando uma aproximação com uma abordagem materialista para a

---

[6]Kornilov (1879-1957) trabalhou como mestre na Sibéria. Concluiu, em 1910, a Universidade de Moscou. De 1923 até 1930 e de 1938 até 1941 foi diretor do Instituto de Psicologia. De 1943 até 1950 foi membro da Academia de Ciências Pedagógicas da RSFSR (República Socialista Federativa Soviética da Rússia). (SHUARE, 1990).

[7]Tradução livre de: "[...] al examinar la concepción teórica de Kornílov, este triunfo no garantizó, ni mucho menos, la construcción positiva de la psicologia sobre la base del materialismo dialéctico por cuanto, como se vio muy pronto, reconocer la necesidad de la reconstrucción de la psicología sobre los postulados del marxismo no es suficente para reconstruirla efectivamente" (SHUARE, 1990, p. 53).

psicologia, deslocando a abordagem idealista do fundador e ex-diretor do Instituto, Tchelpánov. A partir de então, um pequeno grupo de jovens pesquisadores tem como objetivo reconstruir a psicologia russa, na tentativa de aproximá-la às metas revolucionárias, do qual Luria é convidado a fazer parte, indo de Kazan para Moscou, por convite de Kornílov. Nesta direção, vários jovens se engajaram no programa de pesquisa e participaram do curso de psicologia, do qual Luria, mesmo tendo a mesma idade que a maioria deles, foi professor. Nessa época, conhece Alexei N. Leontiev[8], que já fazia parte do Instituto.

Sobre a reorganização do Instituto, vejamos as próprias considerações de Leontiev (2004a, p. 429),

> A partir do começo de 1924 desenvolve-se com plena força a reorganização do Instituto, ao qual se incorporam novos colaboradores. Alguns dos partidários de Tchelpánov abandonam a instituição. Criam-se novos departamentos e assim por diante. Em um prazo curto, o Instituto de Psicologia modifica-se substancialmente. O quadro que oferecia era muito heterogêneo. O próprio Kornílov e seus colaboradores mais próximos dedicam-se a elaborar a teoria reatológica[9], corrente que não é objeto do reconhecimento geral, nem se converte em predominante para os psicólogos soviéticos daqueles anos. Muitos deles só utilizavam exteriormente a terminologia reatológica, envolvendo nela os resultados de suas pesquisas, muito distante das idéias de Kornílov.

De acordo com Leontiev (2004a), as pesquisas, nesse período, orientavam-se nas mais diversas direções, não se resumindo a investigação da velocidade, da forma e da força das reações, como interessava a Kornílov.

---

[8]Segundo Golder (2004, p. 17-18), Leontiev terminou, em 1923, a Faculdade de Ciências Sociais da Universidade de Moscou, antes chamada de Faculdade de História e Filologia. Tchelpánov foi seu orientador em psicologia, quando na época era professor da matéria e ainda diretor do Instituto. O autor acrescenta que o ano de 1924 "marcou o início da vida profissional e científica de Leontiev, já que, entre outros acontecimentos, nesse ano ele foi nomeado colaborador científico do Instituto de Psicologia".

[9]A reactologia, que tem como seu fundador Kornilov, tomou como central a noção de reação, esta era considerada "como um fenômeno universal próprio a todos os seres vivos (todos os movimentos de resposta dos organismos, incluindo os unicelulares), como resposta de todo o organismo e não de um só órgão e como um dote da característica psíquica presente nos organismos vivos superiores" – tradução livre de: "como un fenômeno universal próprio a todos los seres vivos (todos los movimientos de respuesta de los organismos, incluyendo los unicelulares), como respuesta de todo el organismo y no de un solo órgano y como una dote de la característica psíquica presente en los organismos vivos superiores" (PETROVSKI, 1985, p. 13).

Embora os psicólogos do Instituto trabalhassem em campos distintos e adotassem diferentes posições, Leontiev (2004a, p. 430) assevera que coincidiam no fundamental, quer dizer, na "tentativa de edificar uma psicologia marxista, na convicção de que essa era a principal tarefa da ciência psicológica", entretanto,

> [...] os caminhos concretos de estruturação da psicologia marxista ainda não estavam claros naquele período. Essa tarefa, totalmente nova, não encontrava análogos na história da psicologia mundial. Além disso, a maioria dos psicólogos soviéticos daqueles anos não era de formação marxista: eles faziam um estudo simultâneo do a-bê-cê do marxismo e procuravam aplicá-lo à ciência psicológica. Não surpreende que às vezes sua atividade se reduzisse a ilustrar as leis da dialética com materiais psicológicos. (LEONTIEV, 2004a, p.430).

Sobre esse cenário são ilustrativos, também, os sentimentos que envolviam Luria (1992, p.36) no começo da sua vida profissional no Instituto; vejamos:

> [...] eram altamente ambíguos. Tinha grande simpatia pelos esforços do instituto em desenvolver métodos objetivos de pesquisa. Não conferia grande importância às tentativas de medida de energia mental. O esquema mecanicista de Kornilov era sem dúvida uma hipersimplificação. Mas o interesse que eu já tinha pela psicanálise me ajudou a superar esta ambivalência e a encontrar algo útil para fazer. Cheguei a dar uso a um "dinamoscópio", um tubo de vidro em forma de U repleto de mercúrio, que era usado por Kornilov para registrar a força de um movimento numa tira de papel.

Já em seus primeiros estudos em Kazan, Luria (1992, p. 37) buscava medir a intensidade das reações motoras, observando que:

> [...] Se criássemos condições em que os sujeitos experimentassem a sensação de dúvida, como, por exemplo, fazê-los decidir entre apertar ou não um botão, a linha que registrava seus movimentos assumia uma forma descontínua; a curva suave que era geralmente obtida se distorcia de uma maneira que parecia refletir a incerteza do sujeito.

Tais observações o instigaram a iniciar um estudo objetivo e experimental do conflito, da tensão e das emoções fortes, ou seja, a desenvolver a sua própria *psicanálise experimental*. Para tanto, utilizou a associação livre, semelhante a presente em *Estudos de Associações em Diagnóstico* de Jung, como um dos componentes da técnica desenvolvida

por ele e seus colegas pesquisadores (LURIA, 1992, p.37). Sobre esse estudo, afirma o autor:

> [...] Demandávamos do sujeito que se engajasse numa resposta motora "simultânea" porque a lógica de nossa abordagem dependia de que os componentes verbal e motor de uma determinada resposta constituíssem um sistema funcional unitário. Só a partir de sua simultaneidade poderíamos confiar que uma reação emocional se refletiria numa quebra do padrão estabelecido pela componente motora do sistema. (LURIA, 1992, p. 37).

Iniciou-se, então, um intensivo e prolongado período de pesquisas, contando, principalmente com a participação de Leontiev. Um dos primeiros estudos foi realizado com estudantes que se preparavam para seus exames, estes eram instruídos a apertar um pequeno bulbo de borracha com a mão direita, enquanto a mão esquerda mantinha-se relaxada segurando outro bulbo. Em resposta a um estímulo verbal deveriam expressar, simultaneamente, a primeira palavra que viesse à mente. Eram apresentados dois tipos de estímulo verbal, classificados em "neutros" – palavras comuns que não tinham relação com a situação de exame e "críticos" – palavras ligadas à experiência de quem vai passar por um exame. (LURIA, 1992).

A partir dos resultados obtidos, o autor decide utilizar essa técnica para descobrir os "complexos ocultos", ou seja, inconscientes. Na realização do modelo experimental, seu assistente contava uma estória a diversos sujeitos e estes eram instruídos a lembrar da estória, mas não falarem sobre ela. Participaram do experimento estes e outros sujeitos que não conheciam a estória, no qual todos deveriam responder, apertando um bulbo com a mão direita durante as associações livres, a uma lista de aproximadamente setenta palavras (dez das quais eram críticas em relação à estória). Com este experimento, buscava-se determinar, através dos registros combinados das respostas motoras e verbais, as palavras críticas, bem como aqueles que conheciam a estória. Vale esclarecer que o experimentador não tinha esse conhecimento anteriormente, já que a preparação era realizada por um assistente. (LURIA, 1992).

Com o objetivo de aproximar esses estudos de situações reais vividas, decidiu trabalhar com pessoas que estivessem passando por emoções fortes, escolhendo criminosos

confessos ou suspeitos, estudando-os logo após a prisão, tempos depois da prisão e na véspera do julgamento. Ele considerava que:

> [...] Tais situações geralmente produzem diversas emoções intensas: aquelas provenientes do próprio crime, aquelas provocadas pela detenção e pelo encarceramento, e as evocadas pelo medo da punição. Também imaginamos que se tivéssemos oportunidade de estudar sujeitos que mais tarde fossem julgados inocentes, teríamos um grupo contrastante, no qual o medo da prisão e as emoções advindas da incerteza da situação estariam presentes, mas que não teriam qualquer conhecimento dos detalhes do crime. Estes detalhes poderiam ser usados como estímulos críticos no teste motor combinado, e poderíamos utilizar os dados resultantes no sentido de reconstituir os acontecimentos e determinar o culpado. (LURIA, 1992, p. 39).

De acordo com Luria (1992), um dos primeiros achados indicou que as emoções fortes impedem que os sujeitos formem respostas verbomotoras estáveis e automáticas, em contraste com sujeitos de inteligência equivalente, operando em circunstâncias normais, os quais conseguiriam chegar às respostas após poucas tentativas. Os sujeitos, influenciados por emoções fortes não conseguiam atingir um padrão estável de reação, pois se adaptavam a cada nova situação de maneira única, ou seja, apresentavam respostas verbais e motoras instáveis, sendo incapazes de criar um sistema funcional único que incluísse esses dois componentes. Através da comparação das respostas dos sujeitos a diferentes estímulos, tornou-se possível descobrir o criminoso entre os suspeitos antes mesmo do interrogatório formal.

Essa experiência chamou a atenção dos criminologistas, que tiveram nela um modelo primitivo do detector de mentiras. Luria (1992, p. 40), ainda que admitindo o fundamento teórico desse trabalho bastante simplista, apreciou o fato de ter conseguido

"aplicar métodos objetivos ao estudo de situações emocionais que fossem parte integral da vida das pessoas"[10]. Luria (1992, p.41) ressalta:

> [...] percebo nessa pesquisa valores e limitações. Com ela, atingi minhas primeiras metas, e ao mesmo tempo abri para mim novos caminhos de pesquisa [...]. Mesmo, assim, minhas aplicações iniciais do método motor combinado[11] tinham um valor limitado. Ao mesmo tempo em que representavam uma síntese das técnicas e abordagens que existiam separadas antes de nossos estudos, não levaram a reconstrução básica da psicologia enquanto ciência.

Luria (1992), embora reconheça a importância desses estudos, uma vez que buscou aproximar a psicologia da realidade objetiva dos indivíduos, distinguindo-se dos psicólogos com quem teve contato, considerava que muito ainda tinha que ser feito, pois o desafio de construir a psicologia como ciência ainda não fora concretizado.

O passo inicial se apresentou no ano de 1924, quando conhece Lev Semionovich Vigotski, no II Congresso de Psiconeurologia, em Leningrado. Vigotski tratava em sua palestra sobre a relação entre os reflexos condicionados e o comportamento consciente do homem, chamando a atenção não só pela clareza da sua fala, mas pelo conteúdo que

---

[10]Os estudos sobre as reações emocionais humanas, desenvolvidos na década de 1920, estão presentes na obra *A Natureza dos Conflitos Humanos*, publicado nos Estados Unidos em 1932 (LURIA, 1992). Tuleski (2007, p.14) destaca, segundo Golder, que a tese de doutorado de Luria de 1936, com o título de *Psicofisiologia dos Estados Afetivos*, teve como base esse trabalho. Estes estudos sobre a relação dos afetos com as reações motoras tornaram possível a elaboração de um método de diagnóstico dos afetos, os quais tiveram grande repercussão na URSS e no exterior, sendo utilizados para a criação dos primeiros detectores de mentira nos EUA. Ressalta que em uma conferência de Luria, proferida em março de 1974 no Instituto de Psicologia de Moscou, transcrita de uma fita gravada por Levitin, critica severamente a forma errônea que as suas idéias foram utilizadas. Lembra, ainda, que, embora as tentativas de Luria de estabelecer uma relação entre a psicanálise freudiana e o marxismo, na construção de uma psicologia marxista, tenham sido criticadas por Vigotski, estes estudos já apresentavam "a orientação psicotécnica que Vigotski defende posteriormente, bem como um modelo experimental para estudar a inter-relação entre movimento voluntário e linguagem".

[11]Vigotski (2004, p.107-108) faz referência às experiências de Luria com o método motor combinado, as quais contribuem na compreensão das relações entre os processos sensoriais e motores: "[...] O mais interessante é que, quando o processo retorna de novo a uma situação na qual o sujeito está em tensão emocional, se restabelece a conexão direta entre os impulsos motores e sensoriais. Ao passo que, quando o homem não se dá conta do que faz e age sob a influência de uma reação afetiva, pode-se comprovar seu estado interno e suas características perceptivas através de sua motricidade, observando-se novamente o retorno à estrutura característica de estados precoces de desenvolvimento". Quando em uma prova com o macaco, de acordo com Vigotski (2004, p.108), o experimentador "deixa de lado a tarefa experimental e se coloca diante do animal, sem se preocupar com o que este vê, mas unicamente com sua ação, será capaz de se dar conta através dela do que o animal submetido à prova vê. É precisamente isto que Luria denomina método motor combinado".

apresentara, pois defendia a permanência do conceito de "consciência" na psicologia, porém propunha estudá-lo a partir de métodos objetivos. Decidiram convidá-lo a fazer parte da equipe do novo Instituto de Psicologia de Moscou. Vigotski, então, se junta a Luria e Leontiev, sendo reconhecido como o líder do grupo, este passando a ser chamado de *tróica*.

Leontiev (2004a, p. 431) lembra que Vigotski na ocasião dessa comunicação, embora tivesse 28 anos, portanto, um psicólogo principiante, formara-se "como um pensador que percorrera um longo caminho de evolução intelectual, cuja lógica interna o levaria à necessidade de trabalhar precisamente no campo da psicologia científica". Acrescenta, ainda, que datam dos seus anos estudantis o seu conhecimento do marxismo, através, principalmente, de edições ilegais.

A partir, então, da constituição da *tróica*, desenvolvem diversos estudos[12], os quais servirão de base para a Psicologia Histórico-Cultural, esta assentada no legado marxiano. Nessa direção,

> A tese marxista-lenista segundo a qual todas as atividades cognitivas humanas fundamentais tomam forma na matriz da história social, produzindo assim o desenvolvimento sócio-histórico, foi aprofundada por L. S. Vigotski de modo a servir como base de grande parte da pesquisa soviética em psicologia. (LURIA, 2008b, p.7).
>
> Alinhando-se com o pensamento de Marx e Lenin, a psicologia soviética sustenta que a consciência é a forma mais elevada de reflexo da realidade: ela não é dada a priori, nem é imutável e passiva, mas sim formada pela atividade e usada pelos

[12]Tuleski (2007, p. 43-44) destaca algumas publicações nas quais estão presentes os estudos realizados no período compreendido entre o final da década de 1920 e primeira metade da década de 1930 até a morte de Vigotski em 1934: *Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança* (1996), publicado originalmente em 1930, sobre os estudos de Luria e Vigotski a respeito da história do comportamento; *Instrumentos e símbolos no desenvolvimento infantil* (1994), publicado em inglês, a qual aborda os estudos acerca do desenvolvimento infantil, escrito por ambos; *Desenvolvimento da fala e da formação dos processos mentais* (1969, em inglês), *A psicologia experimental e o desenvolvimento infantil*, *Diferenças culturais de pensamento*, *O desenvolvimento da escrita na criança*, sobre o desenvolvimento da percepção, hábitos culturais e linguagem escrita na criança. As três últimas estão inseridas no livro Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem (1998), organizado com os trabalhos dos três (Vigotski, Luria e Leontiev). Cita, ainda *Desenvolvimento Cognitivo* (1994), título da tradução em português, na qual estão presentes os estudos interculturais realizados na Ásia Central, iniciados por Luria e Vigotski e finalizados por Luria devido a doença de Vigotski. Esta obra, publicada em 1930, foi recebida com críticas pelo Partido, culminando com a sua proibição na URSS, bem como com "a demolição insensata de toda a Teoria Histórico-Cultural pelo acirramento do stalinismo". A autora demarca que em nenhuma dessas obras observou a presença do jargão pavloviano.

> homens para orientá-los no ambiente, não apenas adaptando-se a certas condições, mas também reestruturando-se. (LURIA, 2008b, p. 23).

Segundo Luria (1992, p.44), os esforços empreendidos pela *tróica* se endereçam para "uma revisão crítica da história e do *status* da psicologia na Rússia e no resto do mundo", passo inicial para o desenvolvimento dos estudos no caminho da meta de "criação de uma nova abordagem abrangente dos processos psicológicos humanos".

Cabe ressaltar, de acordo com o autor, que Vigotski era considerado pelo grupo o principal teórico marxista. Lembra que, em 1925, quando publicou a aula que o levou a Moscou, citava a famosa passagem de Marx do *Capital*, quando distingue a melhor aranha do pior arquiteto – ilustra a concepção de que o homem, através do trabalho, não só modifica a natureza, produzindo o novo, mas projeta na sua consciência a sua ação sobre ela, diferenciando-se dos animais que, sobre sua base biológica, reproduzem sempre o mesmo.

O método de Marx[13], diz Luria, desempenharia, nas mãos de Vigotski, papel vital na trajetória de criação da nova psicologia:

> Influenciado por Marx, Vigotski concluiu que as origens das formas superiores de comportamento consciente estavam nas relações sociais do indivíduo com o meio externo. Mas o homem não é só um produto de seu meio ambiente; também é um agente ativo na criação desse meio ambiente. O vão existente entre as explicações científicas naturais dos processos elementares e as descrições naturais, como a maturação física e os mecanismos sensoriais se interligavam com os processos culturalmente determinados para produzir as funções psicológicas adultas. Precisávamos, por assim dizer, tomar uma certa distância do organismo, para descobrir as fontes das formas especificamente humanas de atividade psicológica. (LURIA, 1992, p. 48).

Vigotski chamava inicialmente essa abordagem de psicologia *cultural*, *instrumental* ou *histórica*. Estes termos enfatizavam "uma das facetas do mecanismo geral pelo qual a sociedade e a história social moldam a estrutura daquelas formas de atividades que distinguem o homem de outros animais" (LURIA, 1992, p. 48).

---

[13]Vale ressaltar, de acordo com Carmo (2008), que a afiliação de Vigotski ao campo do marxismo ultrapassaria a esfera estritamente metodológica, como já destacado na introdução do nosso trabalho.

Luria (1992, p. 48-49) explica o significado de cada um desses termos:

> O termo "instrumental" se referia à natureza mediada de todas as funções psicológicas complexas. À diferença dos reflexos básicos, que podem ser caracterizados como um processo de estímulo-resposta, as funções superiores incorporam estímulos auxiliares. O adulto não se limita a responder aos estímulos apresentados por um pesquisador ou por seu ambiente natural; modifica ativamente esses estímulos, fazendo destas modificações um instrumento do próprio comportamento.
>
> O aspecto "cultural" da teoria de Vigotski tinha a ver com os modos socialmente estruturados pelos quais a sociedade organiza as tarefas que são propostas à criança, e com as ferramentas, físicas e mentais, que são oferecidas à criança para que domine essas tarefas.
>
> O elemento "histórico" fundia-se ao cultural. As ferramentas usadas pelo homem para dominar seu meio ambiente e seu próprio comportamento não surgiram, completamente prontas, da mente de Deus. Foram inventadas e aperfeiçoadas no curso da história social do homem.

Encontramos aqui evidenciadas as bases da psicologia desenvolvida por Vigotski, Leontiev e Luria, chamada mais tarde de Psicologia Histórico-Cultural, as quais, cabe sublinhar mais uma vez, estão assentadas na teoria marxiana.

De 1927 até 1928[14], além de manter-se no Instituto de Kornilov, a *tróica* associa-se ao Laboratório de Psicologia do Instituto Krupskaya de Educação Comunista[15], do qual, Luria torna-se diretor. Nesse período, juntou-se à *tróica* um grupo de cinco estudantes, da Segunda Universidade de Moscou (depois chamado de Instituto Pedagógico), a "pyatorka" – L. I. Bozhovich, R. E. Levina, N. G. Morozova, L. S. Slavina e Alexander Zaporozhets, formando um círculo de discussão em torno das idéias de Vigotski, sob a orientação de Luria, no qual cada participante tinha como tarefa aplicar modelos experimentais do comportamento instrumental, criados pelos três. (COLE, 1992).

Em 1929, o grupo passou a estudar o que denominaram de atividade "significante" precoce, que consistia "na maneira pela qual as crianças se engajam na atividade de dar significado aos estímulos que se lhes exige dominar, criando assim suas próprias atividades

---

[14] Nessa mesma época, Vigotski funda o Instituto de Defectologia. Vale ressaltar, também, que, em 1927, Luria deixa o cargo de secretário que ocupava na Sociedade Psicanalítica Soviética. (COLE, 1992).

[15] O Instituto recebera este nome em homenagem à esposa de Lenin, que apoiou o trabalho educacional na URSS, logo após a Revolução. (LURIA, 1992).

instrumentais e mediadas”. Nesse estudo, desenvolveram uma idéia que exigia das crianças a criação de pictogramas, figuras escolhidas por elas, para auxiliar na memorização de uma série de palavras abstratas. (LURIA, 1992, p. 55).

Observou-se que as crianças em um estágio muito precoce, são incapazes de produzir um estímulo pictórico capaz de ajudar-lhes a lembrar as palavras, entretanto, crianças um pouco mais velhas conseguem fazer representações para auxiliar na memorização de palavras.

Em 1930, os psicólogos da Escola de Vigotski tentaram fundar um departamento de psicologia, para que pudessem desenvolver o seu próprio programa de pesquisas, mas não obtiveram êxito, pois nenhuma instituição de Moscou aceitou o intuito do grupo. Aceitaram, então, o convite para formar um novo departamento de psicologia no Instituto Psiconeurológico da Universidade de Kharkov, sob seus auspícios (COLE, 1992).

Luria planeja, com apoio de Vigotski, uma expedição pela Ásia Central, escolhendo as aldeias e os assentamentos nômades do Uzbequistão e de Khirgizia, onde era possível estudar de perto as mudanças sócio-econômicas e culturais após a Revolução de 1917. Por tratar-se de um momento de transição, podiam observar tanto os grupos iletrados e não-desenvolvidos, que habitavam as aldeias, quanto os grupos já envolvidos com a vida moderna, que experimentavam as mudanças ocorridas com o realinhamento social (LURIA, 1992).

Participaram da pesquisa sujeitos que apresentavam diferenças em suas atividades práticas, nos modos de comunicação e no aspecto cultural, divididos em cinco grupos: 1. mulheres iletradas que moravam em aldeias remotas e não tinham envolvimento em qualquer atividade social moderna; 2. camponeses analfabetos que viviam em aldeias remotas com uma economia individualista e que ainda não mantinham uma economia socializada; 3. mulheres que não tinham educação formal ou qualquer prática escrita, mas que frequentavam minicursos em educação infantil; 4. trabalhadores de fazenda coletiva e jovens que tinham frequentado cursos de curta duração, tinha certa experiência com planejamento da produção, distribuição de trabalho e administração, mas haviam frequentado muito pouco a escola, e muitos ainda eram semi-iletrados; 5. mulheres aceitas

na escola de professores, depois de dois ou três anos de estudo, entretanto com formação educacional baixa. (LURIA, 1992).

Segundo Luria (1992, p.67), apresentava-se como hipótese que só os últimos três grupos, por terem participado na economia socialista, tinham acesso às novas relações sociais e acompanhavam as mudanças, "haviam experimentado as condições necessárias para a alteração radical da forma e do conteúdo de seu pensamento". Acrescenta que "estas mudanças sociais os havia colocado em contato com a cultura tecnológica, com a escrita e com outras formas de conhecimento". Enquanto isso, "os dois outros grupos não haviam sido suficientemente expostos às condições que considerávamos necessária para uma mudança psicológica fundamental".

A pesquisa iniciou-se com longas conversas, buscando avaliar como as pessoas refletiam cognitivamente sua experiência em diversos níveis de análise. Para tanto, foram realizadas atividades que envolviam codificação lingüística de categorias básicas da experiência visual; classificação e abstração; resolução de problemas verbais e auto-análise. Luria (1992) constatou que a educação formal produzia mudanças qualitativas nos processos de pensamento dos indivíduos.

Nessa mesma época, Luria desenvolveu, juntamente com seus companheiros, um programa de pesquisa no Instituto Médico-Genético de Moscou para estudar gêmeos fraternos e idênticos, a fim de compreender as devidas contribuições da hereditariedade e do ambiente em algumas características humanas particulares. Tinham como pressuposto que "as contribuições genéticas ao comportamento refletir-se-iam mais diretamente naquelas tarefas que demandassem processos cognitivos naturais do que nas que evocassem processos culturalmente mediados" (LURIA, 1992, p.89).

Os experimentos com gêmeos[16] demonstraram as diferenças do desenvolvimento intelectual, que, por sua vez, estavam relacionadas às diferenças lingüísticas entre eles,

[16]Luria desenvolveu com Yudovich estudos com pares de gêmeos, os quais estão presentes na obra *Linguagem e Desenvolvimento Intelectual da Criança* (1987), título da tradução em português, originalmente publicado em 1936-1937, na qual se encontra, predominantemente, a linguagem pavloviana. Sobre isso o próprio Luria fala, no seu livro autobiográfico, que correspondia a uma estratégia para driblar a censura do partido, nos marcos do stalinismo soviético. (TULESKI, 2007).

enfatizando, assim, a importância da linguagem no desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Cabe aqui uma importante consideração sobre a vinculação inconteste de Luria aos postulados vigotskianos:

> Na breve década compreendida entre a chegada de Vigotski a Moscou, e sua morte por tuberculose em 1934, sua inteligência e sua energia criaram um sistema psicológico que, sem dúvida, ainda não fora completamente explorado. Praticamente, todos os ramos da psicologia soviética, na teoria como na aplicação prática, foram influenciados por suas idéias. Esses mesmos dez anos alteraram definitivamente o curso de meu trabalho. Sem destruir os impulsos básicos que me haviam atraído à psicologia, Vigotski me proporcionou um entendimento incomparavelmente mais amplo e profundo do empreendimento em que minha pesquisa precoce se incluía. No final da década de 20, o curso futuro de minha carreira estava terminado. Eu passaria o resto de meus anos desenvolvendo vários aspectos do sistema psicológico de Vigotski. (LURIA, 1992, p.60).

Luria, portanto, concentrou-se nas idéias de Vigotski, buscando demonstrar a origem social e a estrutura mediada dos processos psicológicos superiores. Acrescenta que, na época da sua morte, ele e seus colegas, com o objetivo de identificar a relação entre os fatores biológicos e sociais na estrutura das funções psicológicas superiores, desenvolveram duas estratégias complementares:

> [...] A primeira estratégia consistia em investigar o desenvolvimento dessas funções a partir das funções naturais, biologicamente determinadas, que as precediam. A segunda estratégia era o estudo da dissolução das funções psicológicas superiores, como resultado de algum distúrbio que afetasse o organismo. (LURIA, 1992, p.60).

Em 1936, muitos psicólogos soviéticos foram postos sob escrutínio. Luria, não aceitando admitir a sua posição como errônea, é impedido pelo partido de continuar seus estudos na Ásia Central e os estudos com gêmeos, fato que o faz retornar à escola de medicina em tempo integral. Como já tinha frequentado o curso de medicina, logo conclui seu treinamento médico e começa a trabalhar em uma clínica neurológica. (COLE, 1992).

Como não pôde continuar os seus antigos estudos, inicia pesquisas sobre a base cerebral dos processos psicológicos superiores que havia estudado em crianças, enfatizando a investigação da dissolução e da restauração desses processos.

Nesse sentido, em 1937, com o curso de medicina concluído, passa a integrar a equipe de Bourdenko no Instituto de Neurocirurgia. Tinha como objetivo o treinamento na prática neurológica, bem como o desenvolvimento de métodos psicológicos para diagnosticar lesões cerebrais localizadas. Em 1939, torna-se diretor do laboratório de Psicologia Experimental no Instituto Neurológico da Academia de Ciências Médicas. No período entre 1937 a 1941, desenvolveu seus primeiros estudos no âmbito da neuropsicologia (TULESKI, 2007).

Sobre esse período, Luria (*apud* Tuleski, 2007, p. 117) explica que:

> Na época, tentei resumir minhas idéias naquilo que seria um trabalho em três volumes, cada um dos quais dedicado a um dos tipos de afasia. Completei o primeiro volume, sobre a afasia sensorial, e o defendi como tese de Doutoramento em Medicina. Embora tenha iniciado o segundo volume, sobre a afasia semântica, as análises eram muito fragmentárias, e este volume, como o primeiro, não foi publicado. Também comecei a escrever sobre as formas de afasia motora, mas também nesse tópico percebi que não havia ido além do início do trabalho. [...] Lembro de ter sentido que se Vigotski estivesse vivo, haveria penetrado de maneira muito mais profunda nos complexos problemas que eu havia constatado. Só com o aparecimento de meu *Afasia Traumática*, em 1947, foi levado ao prelo um tratamento completo de todas essas idéias.

Dos trabalhos e pesquisas desenvolvidos pelo autor, destacam-se os anos seguidos à Segunda Guerra Mundial[17], rompida no ano de 1939. Luria, nos primeiros meses da guerra, foi incumbido de organizar um hospital de reabilitação nos Urais do Sul, para atender os feridos que precisavam de cuidados e tratamento especiais, no qual tinha duas tarefas principais: 1. criar métodos de diagnóstico de lesões cerebrais localizadas, bem como de reconhecimento e tratamento de problemas causados pelo ferimento; 2. desenvolver técnicas científicas para a reabilitação das funções prejudicadas. (LURIA, 1992).

---

[17]Cole (1992) ressalta que, nesse período, ninguém poderia questionar a importância da pesquisa neuropsicológica de Luria.

Trabalhou nos Urais por três anos, decorridos os quais, foi transferido de volta a Moscou, onde continuou desenvolvendo esse trabalho no período do pós-guerra.

Esse período, conforme Tuleski (2007), possibilitou-lhe continuar os primeiros estudos sobre o funcionamento do cérebro, iniciados com Vigotski, constituindo-se em um acervo de dados ligados ao cérebro e aos processos psicológicos, os quais estão registrados em muitos artigos e monografias[18].

Luria, analisando a experiência realizada durante a Segunda Grande Guerra, diz:

> [...] Paradoxalmente, este período desastroso nos ofereceu uma importante oportunidade de incrementar nosso entendimento do cérebro e dos processos psicológicos. Durante a guerra e logo depois dela, a neuropsicologia tornou-se uma ciência propriamente dita. (LURIA, 1992, p. 145).

Em 1948, durante a Guerra Fria, "a ciência soviética foi novamente chacoalhada por uma série de agitações das quais a mais conhecida foi a controvérsia sobre a genética", levantada nos Estados Unidos. Nesse contexto, Luria, no início de 1950, foi dispensado do Instituto de Neurocirurgia. (COLE, 1992, p. 212).

Entretanto, sendo membro pleno da Academia de Ciências Pedagógicas, tinha direito a trabalhar em algumas das suas instituições. Assim, retoma os seus estudos, voltando-se para os deficientes mentais, no Instituto de Defectologia.

Nesse período, intensificam-se as repressões stalinistas, das quais, como visto acima, Luria não ficou imune.

---

[18]Nos trabalhos *Afasia Traumática* de 1947 e *Recuperação Funcional de Traumatismos de Guerra* de 1948 estão presentes os estudos sobre os problemas das afasias, correspondentes à sua tese, a qual lhe possibilitou receber, em 1942, o título de Doutor na área de Ciências Médicas. (GOLDER, 1986 *apud* TULESKI, 2007). Vale ressaltar, segundo Tuleski (2007, p. 118), que no *Afasia Traumática* estão presentes muitas referências e termos pavlovianos e poucas de Vigotski, entretanto "sua fidelidade aos pressupostos marxistas encontra-se na essência de seus conceitos e explicações e não se apresenta de imediato a uma leitura superficial, por isso não foi captada pelos censores do Partido".

Pavlov[19] tornou-se o referencial da psicologia soviética, seu trabalho deveria ser rigorosamente seguido. Luria, portanto, não podia desenvolver abertamente as idéias de Vigotski.

Sobre essa situação, Shuare (*apud* TULESKI, 2007, p. 18) acrescenta:

> A década de 50 havia começado de maneira bastante ameaçadora para a psicologia e a sessão da Academia de Ciências Pedagógicas, pois haviam confirmado a reestruturação desta ciência sobre a base da teoria pavloviana como única base científico-natural aceita. Não é de estranhar, então, que os trabalhos dos psicólogos se distingam por uma linguagem "reflexológica" muito particular e, incluso, que alguns investigadores se dediquem ao estudo de temas "pavlovianos". Um exemplo do primeiro são os trabalhos de A. R. Luria sobre a linguagem como reguladora do comportamento, publicados em 1957 e 1958, em que abunda a terminologia do tipo "primeiro sistema de sinais", "segundo sistema de sinais", etc.

Luria continuava desenvolvendo seus estudos no Instituto de Defectologia, mas realizando dois tipos de trabalhos, um na linguagem pavloviana e outro na perspectiva histórico-cultural[20]. Cole (1992, p.223) enfatiza:

> A solução que deu a estas restrições foi engenhosa. Voltou ao método motor combinado, que tem a estrutura geral de um experimento de condicionamento, e conduziu uma pesquisa a respeito da transição das funções psicológicas elementares, que de acordo com sua teoria poderiam ser compreendidas dentro de uma estrutura pavloviana, para funções psicológicas superiores, que a teoria pavloviana existente era incapaz de abarcar. Além disso, concentrou-se na produção da transição de processo psicológicos elementares para superiores.

Em 1955, "depois de um hiato de 20 anos", a psicologia podia ter sua própria revista, *Problemas de Psicologia*, que contava com Kornilov como editor e Luria e

---

[19] Pavlov (Riazan 1849 - Moscou 1936), desde 1890 até 1925, foi professor e chefe da cátedra de farmacologia da Academia militar de medicina e, desde 1896 até 1924, foi chefe da cátedra de fisiologia. Desde 1891 até sua morte, dirigiu a seção de fisiologia do Instituto de medicina experimental, que contribuiu para organizar. Desde 1925 até sua morte, foi diretor do Instituto de fisiologia da Academia de Ciências da URSS. (SHUARE, 1990).

[20]Segundo Tuleski (2007), os trabalhos em linguagem vigotskiana foram publicados nas décadas de 1960-1970, quando a censura havia minimizado. Sublinha que muitas das suas obras, na década de 1970, foram ampliadas e modificadas, embora não tenha conseguido revisar todas, permanecendo algumas com o jargão pavloviano. Vale reforçar aqui que Luria utilizou a teoria pavloviana somente para o estudo das funções psicológicas elementares, sendo esta teoria incapaz de fornecer subsídios teóricos e práticos para o entendimento das funções psicológicas superiores.

Leontiev como membros do conselho editorial. Em 1956, publicam uma compilação dos trabalhos de Vigotski, prefaciada por Luria e Leontiev, "tornando suas idéias disponíveis pela primeira vez a toda uma geração de estudantes que mal sabiam seu nome" (COLE, 1992, p. 224).

Tuleski (2007) ressalta que as décadas de 1960 e 1970, com a dissolução da censura[21], a psicologia foi se estabelecendo novamente no âmbito acadêmico e no ensino. Em 1966, fundou-se a Faculdade de Psicologia da Universidade de Moscou, bem como, em 1972, criou-se o Instituto de Psicologia na Universidade de Leningrado, além da abertura em diversas universidades de outras faculdades e sessões de psicologia. Foram realizadas, ainda, inúmeras investigações teóricas e experimentais, formulando idéias e orientações, muitas deram continuidade às idéias de Vigotski, as quais marcaram o desenvolvimento da psicologia soviética.

Nesse período, intensificam-se os trabalhos de Luria, organizando e publicando seus primeiros estudos, traduzindo os estudos dos seus estudantes e colegas para outras línguas, dirigindo grupos de discussão, bem como dando aulas nas instituições que era associado (Universidade de Moscou, Instituto de Neurocirurgia, Instituto de Psicologia).

Luria morre em 1977, aos 75 anos de idade, concluindo um caminho percorrido sob agitadas circunstâncias, mas marcado, sobretudo, pela luta incansável para manter vivas as idéias da *tróica*. Nas palavras de Davídov (1988, p.259), "durante toda sua vida, A. Luria se guiou pelas teses teóricas iniciais de seu mestre e amigo L. Vigotski, concretizando-as e desenvolvendo-as".

---

[21]De acordo com Tuleski (2007), após a morte de Stalin, em 1953, dá-se início a um processo lento de dissolução da sua censura. Kruschev assume o governo a partir de 1955, sendo este conhecido como a época do "degelo", por conta do processo de "desestalinização" e da crítica ao "culto da personalidade", reduzindo o poder da política, reabilitando muitos presos políticos e fechando campos de trabalhos forçados. Contudo, no âmbito da ciência, esse processo de "desestalinização" foi bastante vagaroso, pois até a década de 1950 a teoria pavloviana era a única aceita, mas algumas mudanças aconteceram, já mencionadas anteriormente, como a criação da revista *Problemas de Psicologia* (1955); a publicação da primeira edição dos trabalhos compilados de Vigotski. No ano de 1964, "Kruschev cai e é substituído por Brejnev, que volta a enfatizar a burocracia e a repressão aos dissidentes, sendo que os contatos com o Ocidente são retomados apenas a partir de 1973" (TULESKI, 2007, p.113).

Luria demonstra tão elevado apreço por Vigotski, que conclui a autobiografia com a seguinte passagem:

> Não há ninguém com capacidades excepcionais – não tenho nenhuma. Nem há uma capacidade específica ou um desastre específico. Mas há a atmosfera de uma vida, que começou naquele momento único que foi o começo da Revolução. Há um período de exploração, o encontro com um gênio e o submeter-se à sua influência, e a série de realizações que um intelectual pode empreender ao longo de uma vida razoavelmente longa.

1.2 As apropriações do pensamento luriano na atualidade[22]

> *Toda interpretação já é sempre uma avaliação do texto, seja inconsciente e, portanto, infundada, seja consciente e findada; a omissão (que varia historicamente) de determinadas partes ou frases do texto como pouco importantes ou pouco significativas, ou até mesmo a incompreensão de algumas passagens (em relação à época, à cultura, à atmosfera cultural) e, portanto, a sua "neutralização" já constituem implicitamente uma avaliação, por distinguirem no texto o que é significativo e o que é menos significativo, o que é atual e o que é ultrapassado, o que é importante e o que é secundário (KOSIK, 2002).*

Apresentaremos as apropriações das idéias de Luria, a partir das contribuições de Tuleski (2007), com o objetivo de sinalizar a negação, nas interpretações predominantes contemporaneamente, dos fundamentos marxistas presentes nos estudos deste autor, bem como de sua vinculação a Vigotski.

A autora destaca que, entre os intérpretes contemporâneos, não é comum a leitura abrangente e contextualizada da obra luriana, bem como são inúmeras as distorções pós-modernas e neoliberais dos seus estudos, tal como ocorre com os conceitos vigotskianos[23].

---

[22]Sobre esse momento de nosso trabalho é importante registrar que a análise das apropriações do pensamento luriano na atualidade foi realizada de forma acurada no texto da tese de doutorado de Tuleski (2007), a qual revisamos e, aqui, encontram-se condensadas em forma de síntese, por entendermos que urde socializarmos, o mais amplamente, o movimento de negação dos fundamentos marxistas nos postulados dos teóricos filiados à Psicologia Histórico-Cultural.

[23]A obra de Vigotski, de acordo com os estudos de Tuleski (2007) sofreu dois cortes: 1. a proibição dos seus escritos na URSS, no período da censura stalinista, os quais só poderiam ser citados em críticas a suas idéias; 2. a censura dos tradutores, os quais acrescentaram e omitiram passagens de suas obras. Carmo (2008)

Igualmente a exemplo do que ocorre com a obra de Vigotski,[24] Tuleski (2007, p.253) afirma que haveria duas "leituras" acerca dos estudos de Luria, as quais enfatizam: 1. "os aspectos individuais relacionados ao desenvolvimento e aprendizagem, que tomam como base seus estudos sobre a aquisição da escrita ou desenvolvimento das funções corticais superiores" e 2. "os aspectos culturais e sociais, que tomam como base a pesquisa intercultural". Encontra-se, de acordo com a autora, a mesma dicotomia presente nas interpretações realizadas em torno de obra de Vigotski, "em que a ênfase ora é posta na psicologia, ora no marxismo". Nesse sentido, assevera Tuleski (2007, p.253):

> Em consonância com o pensamento de Duarte (1996), defende-se uma leitura em que a ênfase não recaia em nenhum dos pólos, nem na psicologia, nem no marxismo, mas em ambos, uma vez que o objetivo tanto de Vigotski quanto de Luria era a construção de uma Psicologia Marxista.

A maioria dos intérpretes não faz, nas suas formulações, referência ao marxismo, utilizando-se muitas vezes de fragmentos de textos do autor, distorcendo os seus conceitos e perspectiva. Tais interpretações, pós-modernas e neoliberais, contribuem no processo de alienação dos indivíduos. Outro ponto a ser destacado é que muitos trabalhos, além da não menção à base filosófica marxista nas elaborações de Luria, não associam os seus trabalhos ao pensamento de Vigotski. A combinação destes dois fatores, alerta a autora, "vêm conduzindo não só a distorções como também a alterações e inversões dos conceitos lurianos com sérias conseqüências no âmbito da educação" (TULESKI, 2007, p. 255).

A autora, assim, levanta algumas tendências das apropriações contemporâneas dos estudos de Luria. Vale ressaltar, de antemão, que estas apropriações desvinculam a compreensão histórico-cultural do desenvolvimento humano, ou seja, negam a sua base marxista.

---

acrescenta um terceiro corte, qual seja: 3. a secundarização da categoria trabalho em detrimento de outras, principalmente da linguagem, retirando o conteúdo marxista dos seus postulados.

[24]Quanto às duas leituras de Vigotski, identificadas por Burgess citado por Tuleski (2007, p.251), são elas: 1. "enfatiza o papel do símbolo no desenvolvimento humano, com maior atenção ao desenvolvimento da criança em sua singularidade, cujo interesse é a aprendizagem, o desenvolvimento e o papel da linguagem para o pensamento" e 2. "destaca que a cultura, a luta cultural e política, analisando como a natureza política da cultura pode estar disfarçada em mecanismos manipuladores e ideológicos".

À guisa de ilustração é válido conferir, com Tuleski (2007), o tratamento atribuído a algumas categorias centrais na obra luriana por parte de autores contemporâneos que a rigor cometem apropriações indébitas.

Ao tratarem da categoria *sistema funcional*, Romanelli e Riechi, analisados por TULESKI (2007, p. 256), entendem que o principal enfoque de Luria é o desenvolvimento de uma ciência do comportamento humano que tem como base o funcionamento do cérebro, ressaltam, ainda, que isto possibilitaria a compreensão de alterações cerebrais.

A partir desse entendimento, os autores tentam justificar a utilização de testes para diagnóstico de distúrbios de aprendizagem nas crianças brasileiras. Tuleski (2007, p.257) assevera que

> [...] a migração do conceito de Luria sobre os sistemas funcionais, desligados da compreensão histórico-cultural de sua constituição, ou seja, da base marxista, além da transposição de seus estudos com indivíduos lesionados para as crianças com cérebro íntegro e dificuldades no processo de escolarização vêm conduzindo a interpretações que invertem, deliberadamente ou não, seus postulados teóricos, tanto na compreensão da unidade dialética cérebro-comportamento ou mente-corpo quanto indivíduo-sociedade.

Tais interpretações, como enfatiza a autora, potencializam as explicações patologizantes e naturalizantes dos problemas de aprendizagem.

Outra apropriação citada pela autora, no âmbito dos estudos de Luria em neuropsicologia e neurolinguística, traz o conceito luriano de *funções corticais superiores*, definindo estas como:

> [...] atividades integrativas, compreendendo, por exemplo, a linguagem em todas as suas modalidades (verbal, musical, tátil, corporal, de sinais), a capacidade visomotora, juízo crítico, noção de limites, iniciativa, cálculo, gnosia, praxia. (FUNAYAMA & PENNA *apud* TULESKI, 2007, p.257).

Acrescentam, ainda, que tais processos funcionais demandam pré-requisitos, os quais resultam da integração entre o neocórtez e estruturas centrais do tronco encefálico.

Mais uma vez, não é considerada a origem histórico-cultural dos sistemas funcionais, tratando o desenvolvimento das funções psíquicas superiores como inatas,

transpondo, como alerta a autora, os estudos de Luria para o que atualmente é considerado distúrbios de aprendizagem de origem neorogênica, os quais buscam, "detectar atraso ou distúrbios na maturação e funções corticais superiores, fundamentados em Luria" (FUNAYAMA & PENNA *apud* TULESKI, 2007, p.257).

Guimarães, Rodrigues e Ciasca, citados por Tuleski (2007, p. 260), ao discutirem sobre distúrbios de aprendizagem, dizem que "a privação de estímulos em determinados momentos importantes da vida acarreta danos, que poderão levar a déficits permanentes", bem como "o bombardeio excessivo de estímulos não garante a aquisição precoce, pois há que se respeitar as condições maturacionais". Nesse sentido, o entendimento dos autores da relação aprendizagem e desenvolvimento distancia-se da compreensão histórico-cultural, pois traz a predominância do biológico, invertem ainda, ao dizer que "as funções mentais alcançarão a sua maturação à medida que as estruturas cerebrais vão se tornando aptas", a concepção de Luria da formação histórico-cultural das funções psicológicas superiores.

Partindo da investigação de Tuleski, podemos perceber a visão naturalista e biologizante dos processos psíquicos superiores, distorcendo e negando a compreensão histórico-cultural do psiquismo no desenvolvimento humano, desvinculando-a da base filosófica marxista.

Uma importante questão a ser destacada é o debate atual entre alguns intérpretes sobre universalidade *versus* relativismo, examinado pela autora, explicando que

> A primeira defende a concepção de que existem processos psicológicos universais e a segunda, do relativismo cultural, aceita a existência de diferenças culturais na construção do psiquismo. Tanto uma vertente quanto a outra oferecem munição para as críticas realizadas à Escola de Vigotski em momentos históricos distintos, uma vez que se resume na polêmica entre etnocentrismo ou eurocentrismo e relativismo cultural no interior da Psicologia Histórico-Cultural. (TULESKI, 2007, p.267).

Tal debate distorce a noção de cultura tanto em Luria como em Vigotski, a qual, como admite Tuleski, está assentada na perspectiva marxista, que compreende a cultura humana universal como o conjunto do patrimônio material e espiritual acumulado

historicamente pelos homens. A pesquisadora aponta alguns autores pós-modernos inseridos nesse debate:

> [...] Del Rio & Alvarez (1998), por exemplo, consideram a abordagem de Vigotski e Luria como "um modelo de desenvolvimento unilinear de progressão histórica permanente" (p.188) que pressupõe "a mesma mente para todos os sujeitos" e "uma linha única de progresso histórico", sendo mais econômica para a ciência por definir um repertório único de processos mentais". (TULESKI, 2007, p.268).
>
> Aproximando-se desta linha de pensamento, estão, também, Wersch (1996) e Wersch & Tulviste (2002) que consideram a noção de cultura de Vigotski como influenciada por uma concepção evolucionista "um correlato disso era a preocupação de Vygosky com culturas mais e menos desenvolvidas, e com culturas, povos, mentes, etc. primitivos e modernos" (p.74). (TULESKI, 2007, p. 268).

A autora observa que críticas como essas foram realizadas no período do stalinismo, lembrando que alguns autores chegam a dizer que o próprio Luria, ao lado de Leontiev, teceu críticas a Vigotski, entretanto, Tuleski (2007, p.269) enfatiza que, na sua investigação,

> [...] não se observou (*sic*) críticas a Vigotski após a queda do stalinismo na URSS e, mesmo durante o regime, houve cuidado extremo por parte deste autor ao mencionar Vigotski, o qual só poderia ser citado como objeto de crítica no período de censura ideológica intensificada durante o regime.

Dois autores merecem destaque, por serem os primeiros divulgadores e tradutores dos livros de Vigotski, Luria e Leontiev: Michael Cole e James Wersch. Cole, psicólogo norte-americano, formado em teoria da aprendizagem e psicologia matemática, em 1962, passou um ano em Moscou estudando com Luria, publicando, ademais, a sua autobiografia. Embora não entendesse o imenso interesse de Luria por Vigotski, acabou publicando alguns textos inéditos deste, dentre os quais está o livro *A formação social da mente*, entretanto esta obra "é composta por um conjunto de textos reunidos ao bel prazer dos organizadores" (CARMO, 2008, p. 47), com omissões de passagens de Vigotski que estes julgaram repetidas e acréscimos feitos pelos mesmos.

Vale ressaltar, conforme Tuleski (*apud* CARMO, 2008, p.47), que tais repetições podem tratar-se de "informações valiosas a respeito das questões fundamentais do pensamento do autor, e, principalmente, das questões enfrentadas pela sociedade da época e que lhes dão significado". Nesse sentido, "suprimir as repetições em nome da 'clareza' significa retirar a historicidade de suas idéias, as transformações sociais implícitas na obra e, acima de tudo, tornar equivalentes todos os conceitos expostos na teoria".

Tuleski (2007, p. 270) explicita que, embora Cole utilize a terminologia Histórico-Cultural, adotada por Vigoski, Luria e Leontiev,

> [...] enfatiza os artefatos culturais (instrumentos e signos) e o quanto estes são capazes de alterar os aspectos cognitivos e comportamentais, deslocados de uma forma de organização social específica, de diferenças de classe, bem como de suas conseqüências quanto às apropriações individuais desiguais.

Além de desconsiderar a determinação das relações sociais sobre a formação humana, de acordo com a autora, Cole critica as conclusões de Luria em sua pesquisa intercultural, principalmente quanto ao papel da escolarização no desenvolvimento intelectual dos indivíduos.

Werstch, por sua vez, segundo Tuleski (2007, p.271), "também se envolve neste debate de uma outra forma, traz as discussões atuais que cercam a pesquisa sociocultural". Wertsh, ao expor a posição de Luria acerca das origens da consciência, lembra que estas "devem ser buscadas nas condições externas de vida e não nas profundezas do cérebro humano". Critica, ainda, os defensores de uma explicação reducionista da consciência, os quais se colocam na "antinomia indivíduo-sociedade", afirmando que a pesquisa sociocultural deva formular sua posição em relação a tal antinomia para evitar má interpretação, "apontando que tal oposição é enganosa, pois tais aspectos, aparentemente separados, estão, em essência, relacionados dialeticamente, sendo a sua unidade a ação humana". Entretanto, alerta Tuleski (2007, p.271) que

> [...] em sua análise da ação humana, que não poderia ser entendida como em separado do trabalho e das relações sociais de produção, Wertsch (1998), ao

> contrário, toma-a apenas como o uso de instrumentos, a mediação e os signos sem vinculá-los às relações históricas de trabalho e produção.

Corroboramos com a autora quando afirma que, ao se retirar a base filosófica marxista desses autores, são realizadas, intencionalmente ou não, várias distorções e adaptações aos paradigmas pós-modernos.

Nessa perspectiva, também não é possível, como lembra Tuleski (2007, p. 273), a partir da análise de Duarte, "separar o pensamento dos três fundadores da Psicologia Histórico-Cultural utilizando o recurso da divisão por 'áreas', fazendo com que Leontiev seja mais estudado pela psicologia social e Luria pelos neurolinguistas ou neoropsicólogos". Isso não quer dizer que uma temática não possa ser estudada, mas esta, como ressalta a autora, não pode estar deslocada da totalidade do pensamento do autor, ou apartada de seus pressupostos fundamentais.

Diante das tentativas de junção de Vigotski, Luria e Leontiev aos paradigmas pós-modernos, destaca-se a afirmação de Duarte (*apud* TULESKI, 2007, p. 275) de que "a Escola de Vigotski não é interacionista nem construtivista",

> [...] primeiramente, porque Vigotski, Luria e Leontiev nunca utilizaram nenhuma destas denominações, mas sim a denominação de Psicologia Histórico-Cultural, que já em seu próprio nome evidencia não só a abordagem histórico-cultural do psiquismo como sua base marxista. Em segundo lugar, de acordo com o autor, "o interacionismo é um modelo epistemológico que aborda o psiquismo humano de forma biológica, ou seja, não dá conta das especificidades desse psiquismo enquanto um fenômeno histórico-cultural" (p.84). (TULESKI, 2007, p.276).

Portanto, como assevera a autora, não se pode aproximar Piaget e Vigotski ou Luria e Ferreiro[25], pois trazem uma compreensão radicalmente distinta do desenvolvimento humano, da essência humana. Concordando com Tuleski (2007), não se trata aqui de desconsiderar a importância atribuída por Piaget aos fatores sociais no desenvolvimento cognitivo do indivíduo, o que se coloca em questão é, de fato, a própria concepção de essência humana, que no caso de Piaget se distanciaria largamente dos pressupostos marxistas presentes na teoria de Vigotski. Enquanto na concepção piagetiana a essência

[25]Refere-se aqui à Emília Ferreiro, psicóloga e pedagoga argentina, que foi orientanda de Jean Piaget e escreveu, juntamente com Ana Teberosky, a *Psicogênese da língua da escrita*.

humana é regida pela mesma lei geral que rege os fenômenos biológicos, na perspectiva vigotskiana, a essência humana é apreendida como constituída historicamente pelas condições de existência estabelecidas pelos homens. Nesse sentido,

> [...] a concepção genérica de social ali colocada tem significado completamente diferente daquela entendida por Marx e Engels, da qual se apropriaram Vigotski e Luria. Enquanto que, para Piaget e Ferreiro, este conceito relaciona-se mais ao entorno do indivíduo ou seu ambiente circundante, do qual fazem parte as relações entre indivíduos de diferentes idades, as relações interpessoais, para os últimos, no entanto, é uma categoria que explicita a constituição histórica do homem, englobando o desenvolvimento do trabalho e da linguagem no desenvolvimento da sociabilidade humana, na transformação da natureza (externa e interna) em natureza não mais "pura", mas em natureza "humanizada". (TULESKI, 2007, p.280).

Tuleski (2007) levanta outra dimensão no que se refere às adaptações realizadas em relação à teoria dos psicólogos soviéticos, que seria a classificação de Vigotski e Luria como sócio-interacionistas, sem contudo desvincula-se do universo interacionista. Rocco, citada por Tuleski (2007, p.277), por exemplo, afirma que, embora o termo interacionismo seja tradicionalmente associado à obra de Piaget, acredita "não ser impertinente, portanto, aplicá-lo às posições teóricas de Vygotsky e Luria, ressalvando tratar-se aqui, evidentemente, de um sócio-interacionismo, cujo enfoque principal é de raiz histórico-dialética, visto sob a luz da teoria marxista". Assim, mesmo ressalvando tratar-se de um sócio-interacionismo, a autora insere Vigotski e Luria no campo do interacionismo, justificando, adiante, que existem mais aproximações do que distanciamentos entre os estudiosos.

Com efeito, constatamos que a mudança de denominação não deixa de desconsiderar as bases teórico-metodológicas radicalmente distintas de Piaget, que se fundamenta em uma visão biologizante dos processos cognitivos, e de Vigotski e Luria, os quais asseveram o caráter histórico-social dos processos psíquicos. Além disso, não leva em conta a própria denominação atribuída pelos psicólogos soviéticos à sua teoria, qual seja: Psicologia Histórico-Cultural.

Quanto à junção de Ferreiro e Luria, Rocco considera, de acordo com Tuleski (2007, p.277), que ambos "chegaram às mesmas conclusões sobre os processos de

aquisição da linguagem escrita em crianças, partiram da preocupação de investigar como este conhecimento se desenvolve antes do ingresso na escola e o fizeram com base em situações experimentais". Tuleski (2007, p.277) pontua que

> De fato, Rocco (1990) tem razão em dizer que Ferreiro (1996) procura fazer uma aproximação entre seus estudos e os de Luria, apresentando semelhanças entre Piaget e Luria, como os esforços de ambos em elucidar, em cada nível de desenvolvimento, o positivo e o negativo. No entanto, no decorrer de seu texto parece mais realizar uma crítica à abordagem de Luria sobre a funcionalidade da escrita como recurso para a memória, do que propriamente uma aproximação em relação à sua abordagem.

Tuleski (2007) analisa algumas afirmações de Ferreiro, nas quais esta busca distanciar-se de Luria, iniciando por dizer que "Luria não trata de identificar que funções a escrita poderiam cumprir do ponto de vista de um sujeito em desenvolvimento" (FERREIRO *apud* TULESKI, 2007, p.278), afirmando, nas palavras de Tuleski (2007, p.278) que

> [...] em seu estudo, a escrita não é enfocada como uma técnica, mas sim como um objeto, como um modo particular de existência no contexto sociocultural, ou seja um objeto *em si*, apto para um indagação epistemológica e não pensado como um instrumento a *priori*. Fica evidente que tal apontamento só é possível quando não se considera a escrita como um instrumento psicológico criado pela humanidade, cuja apropriação individual faz avançar as funções psicológicas a patamares superiores, portanto, impossível de ser pensada como algo *em si*, independente dos significados ou atribuições funcionais que determinada cultura e sociedade lhe dá.

Vejamos outras colocações de Ferreiro, de acordo com a autora:

> Ferreiro (1996) destaca que outro ponto de discrepância entre a sua abordagem e a luriana está no objetivo manifesto da experimentação deste último, de acelerar o processo. Para ela, isto soa como uma heresia por partir de uma visão de construção autônoma e endógena do conhecimento. (TULESKI, 2007, p.278).
>
> Em continuidade ainda, Ferreiro (1996) questiona como é possível acelerar um processo desconhecido, afirmando só haver duas maneiras de fazê-lo: a) afirmando de antemão um estágio que deve ser alcançado independentemente das concepções da criança sobre este objeto de aprendizado; b) definindo as etapas do processo em função de um modelo externo. [...]. Segundo ela, a segunda interpretação estaria mais de acordo com Luria, enquanto que a primeira com o comportamentalismo. (TULESKI, 2007, p.279).

Fica evidente, segundo Tuleski (2007), que Ferreiro desconsidera a fundamentação marxista nos postulados de Luria, bem como suas críticas convergem com aquelas já anteriormente apresentadas pelos relativistas aos fundadores da Psicologia Histórico-Cultural.

Ferreiro assinala ainda, conforme Tuleski (2007, p. 279), mais uma discordância entre ela e Luria, qual seja, a compreensão do papel desempenhado pela escola no processo de desenvolvimento e apropriação da escrita pela criança, que "Para Luria, o ingresso à instituição escolar criaria, por si mesmo, uma ruptura com os conhecimentos prévios; para Ferreiro, o ingresso à instituição escolar interage com as concepções prévias das crianças" (FERREIRO *apud* TULESKI, 2007, p.279).

Como pronuncia Tuleski (2007, p.279), Ferreiro demonstra inequivocamente a incompatibilidade das duas abordagens: "uma que concebe a apropriação do saber escolar pela criança como um salto dialético em seu desenvolvimento psíquico e outra que entende ser a aprendizagem escolar limitada pelas concepções prévias das crianças".

Outra autora que aproxima Ferreiro e Luria é Marta Kohl de Oliveira. Embora aponte algumas distinções, ela afirma, de acordo com Tuleski (2007, p.280), que há similaridade entre os dois na compreensão de que

> [...] a escrita não é somente um código de transcrição da língua oral, mas um sistema de representação da realidade, sendo que alfabetizar-se é alcançar o domínio progressivo deste sistema e por enfatizarem que a criança adquire noções sobre a escrita antes mesmo de ingressar na escola, estando inserida em uma sociedade letrada.

Quanto às diferenças entre os dois, cita a importância atribuída por Vigotski e Luria ao ensino no processo de alfabetização, bem como o foco de atenção das duas concepções em relação a esse processo: "enquanto a teoria de Ferreiro está centrada na natureza interna da escrita enquanto **sistema**, a de Vygostky e Luria centra-se nas **funções** desse sistema para seus usuários" (OLIVEIRA *apud* TULESKI, 2007, p.281 - grifos da autora).

Embora considere as perspectivas de Luria e Ferreiro complementares, Oliveira (*apud* TULESKI, 2007, p.281) sugere não ser adequado "fazer uma soma das duas teorias, pois os autores têm pontos de partida muito diferentes", acrescentando que "é fundamental que as duas interpretações sobre o processo de aquisição da escrita sejam confrontadas com dados de pesquisas contemporâneas".

Uma pesquisa experimental, citada por Tuleski (2007, p.281), desenvolvida com o objetivo de "estudar o desenvolvimento da escrita longitudinalmente, pautando-se em Ferreiro e Luria", foi realizada por Maria da Graça Azenha, com aproximadamente cinqüenta crianças. De acordo com a autora, Azenha apresenta a compreensão de aprendizagem infantil nos dois estudiosos, "demonstrando uma linearidade maior na abordagem de Ferreiro e um entendimento dialético, com saltos e retrocessos, na abordagem luriana".

Nesse sentido, para a pesquisadora, "a abordagem de Ferreiro está mais relacionada ao entendimento do percurso natural de desenvolvimento, o que traz dificuldades e deixa muitas lacunas na compreensão de um objeto de conhecimento estritamente cultural como é o caso da linguagem escrita" (TULESKI, 2007, p.282). Enquanto que a abordagem de Luria com crianças pré-escolares, por focar na funcionalidade da escrita, "permite compreender os pequenos indícios de transformação, como também o fato de que o emprego inicial de uma nova técnica atrasa o percurso, muitas vezes retardando-o, para depois conduzir a um salto qualitativo" (TULESKI, 2007, p.282).

Segundo Tuleski (2007), embora a investigadora trate de diferenciar os dois teóricos, afirma serem estes complementares, considerando-os pertencentes à mesma abordagem, qual seja: a sociointeracionista. Entretanto, a autora assevera que

> Somente uma perspectiva de análise que dicotomiza o interno-externo, mundo objetivo-subjetivo, social e individual pode estabelecer que, para analisar as transformações internas, é preciso uma abordagem *naturalizante* e, para analisar as relações interpessoais, uma abordagem *socializante*. Esta dicotomia, como tão bem Luria criticou em diversos de seus estudos, é compatível com a psicologia ocidental ou burguesa que ele procurou superar com sua abordagem dialética do desenvolvimento humano. (TULESKI, 2007, p.283, grifos da autora).

Tuleski (2007, p.284) considera que, embora Azenha formule tímidas críticas à perspectiva de Ferreiro e, em alguns momentos busque uma junção desta com Luria, evidenciou em sua pesquisa que não basta inserir as crianças em um ambiente letrado ou colocar, à disposição das mesmas, materiais escritos, é preciso uma mediação, realizada pelo professor, capaz de proporcionar avanços na aquisição da escrita, como foi demonstrado por Luria nos seus estudos.

Ainda sobre as aproximações realizadas entre Vigotski, Luria e Leontiev a outras perspectivas, encontra-se a abordagem realizada por Cristiano Gomes, que faz uma junção entre a Escola de Vigotski, Feurstein, Piaget e Gardner, denominando-a de corrente construtivista sócio-histórico, bem como novo construtivismo, afirmando que

> Buscando modificar uma série de práticas, vários pesquisadores estão estabelecendo uma confluência teórica e metodológica entre as idéias piagetianas, os postulados de Vygotsky e outros teóricos que também tratam da questão da construção do conhecimento através da aprendizagem. Esse "novo" construtivismo tenta aliar os conceitos de construção do conhecimento de Piaget, enfocando substancialmente o valor da aprendizagem através da instrução pedagógica para o fomento e a alteração do desenvolvimento do educando (GOMES *apud* TULESKI, 2007, p.285).

O autor acrescenta que a corrente construtivista é "representada especialmente por César Coll e outros, que resgata o valor da instrução pedagógica para o impulso no desenvolvimento de novos níveis de estrutura cognitiva" (GOMES *apud* TULESKI, 2007, p.285).

Além das aproximações vistas até aqui, muitas outras ainda são feitas, Tuleski (2007) acrescenta as aproximações atuais entre a Escola de Vigotski e a abordagem pragmática da linguagem – John Dewey, G. H. Mead e William James, representantes da tradição filosófica do pragmatismo americano.

Destaca-se, ainda, a associação que vem sendo feita da Psicologia Histórico-Cultural às pedagogias centradas no lema do *aprender a aprender*, negando as radicais distinções existentes entre a compreensão da educação presente em cada perspectiva, pois, enquanto Vigotski, Luria e Leontiev defendem a importância da transmissão, por meio do ensino, do conhecimento historicamente acumulado, bem como concebe o desenvolvimento

psíquico a partir de leis histórico-culturais; o ideário escolanovista secundariza o papel do professor de transmitir os conhecimentos aos alunos, além de compreender o desenvolvimento psíquico de forma biológica e espontânea.

Diante da análise empreendida no seu trabalho, Tuleski (2007, p.296) conclui, quanto à acepção dos fundamentos marxistas presentes no constructo de Luria, que

> [...] o esvaziamento dos estudos deste autor de seu conteúdo marxista vem servindo não só para dar um *novo status* às antigas concepções organicistas, como para neutralizar a potencialidade de compreensão materialista-histórica e dialética de Luria, que remeteria diretamente à discussão das relações sociais de produção na atualidade e ao processo de desumanização dos indivíduos em seu interior.

Afirmamos, corroborando com a autora, a necessidade de recuperar a Psicologia Histórico-Cultural como uma perspectiva crítica e revolucionária, assentada no materialismo histórico-dialético, a qual teve como ponto de partida o contexto da Revolução Russa de 1917, tendo como horizonte a constituição de uma nova sociabilidade.

Passaremos, a seguir, para a investigação, à luz da ontologia marxiano-lukacsiana, das categorias trabalho e linguagem na produção científica de Luria.

Somente o trabalho tem, como sua essência ontológica, um claro caráter intermediário: ele é , essencialmente, uma interrelação entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (utensílio, matéria-prima, objeto do trabalho, etc.) como orgânica, interrelação que pode até estar situada em pontos determinados da série a que nos referimos, mas antes de mais nada assinala a passagem, no homem que trabalha, do ser meramente biológico ao ser social (LUKÁCS, 1981).

A comunicação estabelecida com base em compreensão racional e na intenção de transmitir idéias e vivências exige necessariamente um sistema de meios cujo protótipo foi, é e continuará sendo a linguagem humana, que surgiu da necessidade de comunicação no processo de trabalho (VIGOTSKI, 2001).

2 PARA UMA LEITURA ONTOLÓGICA DO CONSTRUCTO LURIANO

Apresentamos, como objetivo deste capítulo, verificar se as categorias trabalho e linguagem na obra de Luria guardam correspondência com os termos postos na ontologia marxiano-lukacsiana. Neste sentido, antes de adentrarmos nas elaborações do psicólogo soviético, faremos uma breve recuperação dos fundamentos onto-históricos do ser social.

2.1 Elementos introdutórios à ontologia do ser social

Lukács, filósofo e pensador marxista húngaro, apreende a obra de Marx como uma ontologia do ser social[26], explicitando o processo histórico de autoconstrução do homem, através de sua atividade vital que é o trabalho.

Conforme Lukács, nas palavras de Costa (2009, p.9),

> [...] Marx instaura os fundamentos de uma ontologia de novo tipo. Marx pensa as relações do homem com sua história não de uma maneira especulativa, mas da perspectiva do ser social historicamente determinado, o que conduz a uma orientação radicalmente nova tanto das relações do indivíduo com sua história, como com a história do gênero – dimensões imanentes que constituem o processo histórico global.

Recupera-se, assim, a essência dos homens como mutável, sendo determinada pelo modo de produção da sua existência e das relações daí decorrentes em cada momento histórico. Nesse sentido, em cada estágio da história humana

> [...] encontra-se um resultado material, uma soma de forças de produção, uma relação historicamente estabelecida com a natureza e que os indivíduos estabelecem uns com os outros; relação que cada geração recebe da geração passada, uma massa de forças produtivas, capitais e circunstâncias que, embora

[26]A respeito da recuperação por Lukács do legado de Marx como uma ontologia histórico-materialista, conferir seu esclarecedor artigo "As bases ontológicas de pensamento e da atividade do homem. Temas de Ciências Humanas. São Paulo, Livraria Editora Ciências Humanas Ltda., 1978.

> seja, por um lado, modificada pela nova geração, por outro lado prescreve a esta última suas próprias condições de vida e lhe confere um desenvolvimento determinado, um caráter especial – que, portanto, as circunstâncias fazem os homens, assim como o homens fazem as circunstâncias (MARX & ENGELS, 2007, p.43).

A partir desse pressuposto, que é, de acordo com Marx e Engels (2007), o fundamento real da essência humana, evidencia-se o ser social como um produto histórico, resultado do trabalho - relação ineliminável de transformação da natureza pelo homem, reafirmando, nesses termos, a ontologia de novo tipo presente na obra marxiana.

2.1.1 Trabalho: o ato ontológico-primário do ser social

O trabalho, no legado marxiano, é compreendido como o ato fundante do ser social, sua essência consiste "no fato de que, em primeiro lugar, ele nasce em meio à luta pela existência e, em segundo lugar, todos os seus estádios são produtos da auto-atividade do homem" (LUKÁCS, 1981a, p.2).

Através do trabalho, o homem se liberta "dos estreitos limites da reprodução cega das formas biológicas se constituindo, por isso, numa nova forma de ser, numa nova gradação ontológica – o ser social" (MORAES, 2007, p.102). Assim, não é demais lembrar a passagem de *O Capital*, na qual Marx diferencia o pior arquiteto da melhor aranha:

> Pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colméias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tende subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato isolado. Além do esforço dos órgãos que trabalham, é exigida a vontade orientada a um fim, que se manifesta como atenção durante todo o tempo de trabalho, e isso tanto mais quanto menos esse trabalho, pelo próprio conteúdo e pela espécie e modo de sua execução, atrai o trabalhador, portanto, quanto menos ele o aproveita, como jogo de suas próprias forças físicas e espirituais (MARX, 1985,Tomo I, p. 149-150).

Nessa perspectiva, a atividade vital dos animais, decorrente imediatamente do seu ser biológico, caracteriza-se como uma resposta cega, muda e fixa voltada, essencialmente, a sua sobrevivência e reprodução da sua espécie. Já o homem, ao ser livre do determinismo de sua base genética, responde de forma ativa e consciente aos seus carecimentos.

Assim, o homem que trabalha transforma não só a natureza externa, mas a sua própria natureza. Nas palavras de Marx (1985, Tomo I, p. 149),

> Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza.

Segundo Moraes (2007, p. 104), na esteira da perspectiva marxiana, a atividade produtiva humana é,

> [...] ao mesmo tempo, produção do objeto de sua necessidade e produção de si enquanto indivíduos sociais e singulares: o homem no ato de produzir e reproduzir os objetos de sua necessidade produz a si genérica e individualmente.

Vale sublinhar, de acordo com a ontologia marxiana, que mesmo o homem tornando-se ser social, através do trabalho, não se desvincula da sua natureza inorgânica e orgânica. Conforme Lukács (1981a, p. 2),

> [...] Somente o trabalho tem, como sua essência ontológica, um claro caráter intermediário: ele é, essencialmente, uma interrelação entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (utensílio, matéria-prima, objeto do trabalho, etc.) como orgânica, interrelação que pode até estar situada em pontos determinados da série a que nos referimos, mas antes de mais nada assinala a passagem, no homem que trabalha, do ser meramente biológico ao ser social.

O ser social, contudo, segundo o autor húngaro, distingue-se ontologicamente das duas formas precedentes de ser – inorgânica e orgânica. Enquanto que o ser social, por meio do trabalho, produz incessantemente o novo, as esferas orgânica e inorgânica,

respectivamente, consistem na reprodução do mesmo e no permanente tornar-se-outro. Vejamos a explicitação dessa distinção, na exposição de Moraes (2002, p.42):

> [...] Em poucas palavras: é da essência da esfera inorgânica do ser o incessante tornar-se-outro (água não reproduz água, só existe pela reação química entre hidrogênio e oxigênio); por sua vez, na esfera orgânica do ser a processualidade inorgânica passa a ser predominantemente determinada pelo repor do mesmo da reprodução da vida (as substâncias inorgânicas presentes na constituição da abelha são submetidas às leis biológicas necessárias a sua reprodução, sempre abelha, uma processualidade muda); já o ser social se particulariza pela incessante produção do novo (o homem ao produzir os primeiros instrumentos para suprir suas necessidades básicas de alimentação, por um processo de acumulação e acréscimo de novos conhecimentos foi transformando o mundo natural num mundo cada vez mais humano, cessa o mutismo do gênero frente uma processualidade cada vez mais social).

Lukács (1979, p.15-16) esclarece, no entanto, a relação ao mesmo tempo unitária e heterogênea entre o ser social e as esferas inorgânica e orgânica:

> [...] no momento em que Marx faz da produção e da reprodução da vida humana o problema central, surge – tanto no próprio homem como em todos os seus objetos, relações, vínculos, etc. – a dupla determinação de uma insuperável base natural e de uma ininterrupta transformação social dessa base.

Cabe ainda ressaltar, nas palavras de Lessa (2007, p.25), sobre a assertiva lukacsiana acima apresentada, que apesar das três esferas serem distintas, elas estão indissoluvelmente articuladas, pois “sem esfera orgânica não há vida, e sem vida não há ser social”, ou seja, “o ser social pode existir e se reproduzir apenas em uma contínua e ineliminável articulação com a natureza”. Assim, embora o homem transforme continuamente a natureza, esta jamais poderá ser suprimida.

Ainda sobre a passagem da esfera orgânica à social, Carmo (2008, p.81) ressalta que Lukács dá destaque à “centralidade da categoria trabalho que marca o momento da reprodução do novo através da transformação conscientemente orientada do real, ou, ainda, o momento do salto da vida ao mundo dos homens”. Nessa perspectiva, reafirmamos que é no trabalho, na produção do novo pelo homem, a qual possibilita a construção de um

ambiente, predominantemente, determinado pela ação humana, que se encontra a gênese do ser social.

Marx, antes de Lukács, elucidou que sem o trabalho não haveria nenhuma forma de atividade humano-social, não existiria história humana. Segundo Marx e Engels (2007, p.33), o trabalho é "uma condição fundamental de toda a história, que ainda hoje, assim como há milênios, tem de ser cumprida diariamente, a cada hora, simplesmente para manter os homens vivos".

Por meio do trabalho, "realiza-se, no âmbito do ser material, uma posição teleológica que dá origem a uma nova objetividade" (LUKÁCS, 1981a, p.4). Uma realização material de um projeto ideal acrescenta "na realidade algo de material que, no confronto com a natureza, apresenta algo de qualitativamente e radicalmente novo", isto só é possível pela ação humana:

> Nenhum desenvolvimento imanente das propriedades, das legalidades e das forças operantes no mero ser-em-si da pedra ou da madeira pode fazer "derivar" uma casa. Para que isto aconteça é necessário o poder do pensamento e da vontade humanos que organize tais propriedades de uma forma inteiramente nova em seus fundamentos. (LUKÁCS, 1981a, p.7).

No trabalho, para suprir uma determinada necessidade humano-social, o homem estabelece fins e procura os meios adequados para atingi-los. Para que isto ocorra de modo satisfatório, é necessário um conhecimento anterior, ou seja, "um conhecimento objetivo do sistema causal dos objetos e dos processos cujo movimento pode levar a alcançar o fim posto" (LUKÁCS, 1981a, p.8). O reflexo mais exato possível da realidade, segundo Lukács (1981a), é indispensável para a realização da posição teleológica. Vale ressaltar que o reflexo não é a realidade, mas uma tentativa de aproximação, que pode incorrer em erros e acertos.

O autor acrescenta que

> [...] Uma vez que a pesquisa da natureza, indispensável ao trabalho, está, antes de mais nada, concentrada na preparação dos meios, são estes o principal instrumento de garantia social de que os resultados dos processos de trabalho

> permaneçam fixados, que haja uma continuidade na experiência de trabalho e especialmente que haja um desenvolvimento ulterior. (LUKÁCS, 1981a, p.10).

Lukács (1981a, p.8) afirma que, através da relação entre natureza e trabalho, meio e fim, chega-se "a algo que é em si homogêneo: o processo de trabalho e, no fim, o produto do trabalho". Acrescenta, contudo, que

> [...] o duplo caráter social da posição do fim – que, de um lado nasce de uma necessidade social e, de outro, precisa satisfazer tal necessidade, enquanto o caráter natural dos substratos dos meios que a realizam impele a práxis, neste momento, para dentro de uma esfera e em direção a uma atividade de tipo diferente – cria uma heterogeneidade de princípio entre fim e meio. (LUKÁCS, 1981a, p.8).

O autor assevera que não se pode perder de vista que, para a finalidade torna-se realidade ou não, depende de que, na busca dos meios, uma causalidade natural se transforme em uma causalidade posta. Conforme o autor, para que a finalidade

> [...] se torne uma verdadeira posição de um fim, é necessário que a busca dos meios, isto é, o conhecimento da natureza, tenha chegado a um certo nível adequado, qual tal nível ainda não foi alcançado, a finalidade permanece um mero projeto utópico, uma espécie de sonho, como, por exemplo, o vôo foi um sonho desde Ícaro até Leonardo e até um bom tempo depois. (LUKÁCS, 1981a, p.9).

A esse respeito, o autor sintetiza que é exatamente na busca dos meios para a realização do trabalho onde surge e se desenvolve o pensamento científico, ou seja, a ciência.

O trabalho, que é a única forma existente de um ser finalisticamente produzido, funda, pela primeira vez, a especificidade do ser social. (LUKÁCS, 1981a).

Com o trabalho, consequentemente, a consciência humana deixa de ser um epifenômeno. Noutros termos,"a realização de finalidade, como categoria da nova forma de ser, tem além disso, uma importante conseqüência: a consciência humana, com o trabalho, deixa de ser, em sentido ontológico, um epifenômeno" (LUKÁCS, 1981a, p.12).

Portanto, apenas no trabalho, na posição dos fins e na busca dos meios para a sua realização, com o pôr teleológico, a consciência, ultrapassando a simples adaptação ao ambiente, mediando o processo de transformação da natureza, não é mais um epifenômeno. (LUKÁCS, 1981a).

A posição do fim e sua realização fazem surgir, ainda, "uma práxis caracterizada pelo dever-se[27]" (LUKÁCS, 1981a, p.32). O dever-se tem como conteúdo "um comportamento do homem determinado por finalidades sociais (e não por inclinações simplesmente naturais ou espontaneamente humanas)" (LUKÁCS, 1978, p.7). No trabalho, "não apenas todos os movimentos, mas também os homens que o realizam, devem ser dirigidos por finalidades determinadas previamente. Portanto, todo movimento é submetido a um dever-ser (LUKÁCS, 1978, p.7). O dever-ser, portanto, "faz com que, no trabalho, o comportamento humano também se torne objeto para a consciência, e precise, por isso, ser autocontrolado, autoguiado, afastando-se o mais possível do caráter biológico-instintivo que está na sua origem" (LIMA, 2009, p.41). Nesse sentido,

> [...] Certamente a essência ontológica do dever-se no trabalho atua sobre o sujeito que trabalha e determina o comportamento laborativo, mas não acontece apenas isto; ela determina também o seu comportamento em relação a si mesmo enquanto sujeito do processo de trabalho. (LUKÁCS, 1981a, p.35).

Para Lukács, a partir de Marx, como vimos analisando, o trabalho é a protoforma, o ato ontológico-primário, do agir humano. O autor ressalta que isso não quer dizer que todos os atos humanos se reduzem ao trabalho, pelo contrário, com a complexificação deste são necessários outros tipos de ações, os quais são originados pelo próprio trabalho, este, em outras palavras, é "a forma originária e o fundamento ontológico das diferentes formas de práxis social" (LESSA, 2007, p. 36). Ou seja, o trabalho, sendo o ato fundante do ser social, é "o modelo de toda práxis social, de qualquer conduta social ativa" (LUKÁCS, 1981a, p.23).

---

[27]Como afirma Lima (2009, p.70), "no cerne do dever-ser se encontram os germes para o desenvolvimento das faculdades especificamente humanas, auto-produzidas e controladas de forma consciente por meio da linguagem".

Nessa perspectiva, na medida em que o trabalho foi se complexificando, surgem outros complexos para responder às necessidades postas por ele, dentre os quais se encontram a linguagem[28], a educação, a ciência, a arte. Tais complexos se distinguem ontologicamente do trabalho. Enquanto o trabalho é a atividade de transformação da natureza pelo homem, no qual corresponde uma posição teleológica primária; os complexos fundados por ele agem sobre outros homens, sendo posições teleológicas secundárias. Nas palavras de Lukács (1981a, p.24),

> [...] Neste sentido originário e mais restrito, o trabalho é um processo entre atividade humana e natureza: seus atos tendem a transformar alguns objetos naturais em valores de uso. Junto a isto, nas formas ulteriores e mais evoluídas da práxis social, se destaca mais acentuadamente a ação sobre outros homens, cujo objetivo é, em última instância – mas somente em última instância – mediar a produção de valores de uso. Também neste caso o fundamento ontológico-estrutural é constituído pelas posições teleológicas e pelas séries causais que elas põem em movimento. No entanto, o conteúdo essencial da posição teleológico neste momento – falando em termos inteiramente gerais e abstratos – é a tentativa de induzir uma outra pessoa (ou grupo de pessoas) a realizar algumas posições teleológicas concretas.

O homem, portanto, na ininterrupta produção do novo, através do trabalho, ao mesmo tempo em que adquire novas habilidades e novos conhecimentos, cria novas necessidades e possibilidades, as quais vão para além da relação do homem com a natureza. Essa legalidade, inerente ao trabalho, de produzir incessantemente o novo, movido pela dinâmica carecimento-atividade, constitui a força motriz da história humana, instaurando uma relação de dependência ontológica e autonomia relativa entre o trabalho e os demais complexos que perfazem o mundo dos homens.

[28]Vale ressaltar que a linguagem, surgida do trabalho, está presente tanto na posição teleológica primária como nas posições teleológicas secundárias, como veremos adiante.

2.1.2 A linguagem e sua presença no pôr teleológico primário e secundário

Lukács (1981a, p.3) ressalta que foi mérito de Engels ter posto o trabalho no centro da humanização dos homens. Lembra, ainda, que o teórico revolucionário alemão "faz derivar imediatamente do trabalho a sociabilidade e a linguagem".

O trabalho que, na produção do novo, faz surgir a relação sujeito-objeto e, consequentemente, a distância entre eles, faz derivar desta a linguagem. Nas palavras de Lukács (1981a, p.47), "Essa distância cria imediatamente uma das bases indispensáveis, dotada de vida própria, do ser social dos homens: a linguagem".

A linguagem, de acordo com Engels, citado por Lukács (1981a), surgiu porque os homens tinham algo para dizer. A existência da divisão social do trabalho, "mesmo que ainda a um nível muito baixo, faz surgir através do trabalho uma determinação futura decisiva do ser social, a comunicação precisa entre os homens reunidos para um trabalho: a linguagem" (LUKÁCS, 1981b, p.2). É importante reproduzir aqui uma extensa e importante explicação da diferença da comunicação dos animais e dos homens, advinda do trabalho, bem como da distância entre sujeito-objeto provocada por ele:

> [...] Comunicações tão importantes como aquelas referentes ao perigo, à comida, ao desejo sexual, etc. já as encontramos nos animais superiores. O salto entre estas comunicações e aquelas dos homens, às quais Engels se refere, está exatamente nessa distância. O homem sempre fala "a respeito" de algo determinado, que ele retira da sua existência imediata em um duplo sentido: primeiro, na medida em que isto é posto como objeto que existe de maneira independente; segundo, — e aqui a distância aparece, se possível, ainda mais nitidamente em primeiro plano, — na medida em que o homem se esforça por precisar cada vez o objeto como algo concreto, mas os seus meios de expressão, as suas designações são tais que permitem muito bem a cada sinal figurar em contextos completamente diferentes. De modo que a reprodução realizada através do signo verbal se separa dos objetos designados por ela e, por conseguinte, também do sujeito que a realiza, tornando-se expressão conceptual de um grupo inteiro de fenômenos determinados, que podem ser utilizados de modo análogo por sujeitos inteiramente diferentes em contextos inteiramente diferentes. As formas de comunicação dos animais não conhecem essa distância, pelo contrário, são parte orgânica do processo biológico, e mesmo quando têm um conteúdo preciso, esse conteúdo está ligado a situações específicas dos animais que tomam parte nele; deste modo, só podemos falar de sujeitos e objetos de modo metafórico, que pode facilmente induzir a equívocos, embora se trate sempre de um ser vivo concreto que procura comunicar algo a respeito de um fenômeno concreto e ainda que tais comunicações, pelo seu vínculo indissolúvel com a

> situação, sejam, de modo geral, muito precisas. A posição simultânea do sujeito e do objeto no trabalho e aquela, derivada da primeira, que se verifica na linguagem distanciam, no sentido referido, o sujeito do objeto e vice-versa, o objeto concreto do seu conceito, etc. Apenas por este caminho se torna possível a compreensão, tendencialmente ampliável até o infinito, do objeto e o seu domínio por parte do homem. (LUKÁCS, 1981a, p.47-48).

A comunicação dos animais, derivada do seu ser biológico-natural, trata-se apenas de sinais que, por mais precisos e desenvolvidos, "transmitem conexões fixas, sempre voltadas a uma determinada constelação importante de sua vida" (LUKÁCS, 1981b, p.2) – o perigo, a alimentação, a reprodução sexual. Já a comunicação entre os homens, resultado da sociabilidade fundada pelo trabalho, transmitem uma informação, tanto no plano da objetividade quanto no plano da subjetividade, além de possibilitar que as designações e expressões dos objetos possam ser usadas por diferentes sujeitos e em distintas situações.

Lessa (2007, p.94), na esteira do legado lukacsiano, ao tratar do complexo da fala, ressalta que *"dar nomes* é um processo que surge espontaneamente da práxis social, todavia nada tem de simples. Em primeiro lugar, dar nomes implica universalizar a singularidade nomeada. [...]. Significa criar, na subjetividade, uma categoria universal".

O autor acrescenta, ainda, que a categoria universal, no entanto, não é o real, ou seja, é teórica, criação da subjetividade, sendo, portanto, distinta da realidade. Porém, ela deve refletir, em certa medida, as determinações do real.

A linguagem, instrumento de fixação dos conhecimentos e expressão da essência dos objetos em-si, bem como meio de comunicação entre os homens, além de ser um complexo fundado pelo trabalho, é também "condição para a sua realização, enquanto elemento fundamental para o atendimento das necessidades postas por ele" (LIMA, 2009, p.68). A linguagem estabelece com o trabalho uma relação de dependência ontológica e autonomia relativa. Nesse sentido, a linguagem contribui no processo de desenvolvimento e complexificação do trabalho e, simultaneamente, vai se tornando mais rica. (LUKÁCS, 1981b).

Sobre a articulação da linguagem na teleologia primária, ou seja, no processo de trabalho, Lima (2009, p. 69) destaca que:

> [...] Na compreensão lukacsiana, a prévia-ideação pressupõe uma forma de pensamento conceptual impossível fora do âmbito da linguagem. Assim, a captura do real pela consciência, mediante o reflexo, imprescindível para a efetivação do por teleológico, só pode ser realizada por meio de um instrumento capaz de denominar e categorizar os objetos dados na causalidade, identificando suas propriedades e, principalmente, fixando o conhecimento produzido. A busca dos meios também se assenta sobre a capacidade da linguagem de designar as propriedades dos objetos. Na generalização dos meios, cabe à linguagem o papel de realizar a abstração da atividade imediata, fixar o conhecimento produzido e funcionar como veículo para sua transmissão. Desse forma, o conhecimento produzido através da exteriorização encontra na linguagem o material para sua produção, fixação, transmissão e reprodução.

Além de se articular à teleologia primária – no reflexo da realidade pela consciência, necessário ao por teleológico; na designação/categorização e generalização dos objetos e de suas propriedades; na abstração da atividade imediata; na fixação dos conhecimentos – a linguagem participa das posições teleológicas secundárias, aquelas "que não visam a transformar, explorar, etc. um objeto natural, mas tencionam, ao invés, induzir outros homens a executar a posição teleológica desejada pelo sujeito que fala" (LUKÁCS, 1981b, p.2).

A linguagem, desse modo, consiste "não apenas no material por meio do qual a consciência se constitui, mas no instrumento para sua transformação (LIMA, 2009, p.70).

Portanto, a linguagem se vincula às duas formas de posições teleológicas: "aquelas que visam transformar, com finalidades humanas, objetos naturais (no sentido amplo do termo, inclusive, pois, a força da natureza) e aquelas que tencionam incidir sobre a consciência dos outros homens para impeli-los a executar as posições desejadas" (LUKÁCS, 1981b, p.18).

2.2 As categorias trabalho, linguagem e sua relação na obra de Luria

No tópico anterior, discorremos brevemente sobre o trabalho, ato que funda o ser social e todos os complexos que compõem o mundo dos homens, incluindo nestes a linguagem, da qual tratamos. Feito esse primeiro momento, a partir da compreensão de que Luria se manteve fiel aos princípios da Psicologia Histórico-Cultural, assentada, por sua

vez, no marxismo, buscaremos, como já mencionamos, analisar em que medida o tratamento conferido pelo autor às categorias trabalho e linguagem guardam correspondência com os preceitos fundamentais da ontologia marxiano-lukacsiana. Para tanto, investigamos as suas obras *Curso de Psicologia Geral*[29], volume I – Introdução evolucionista à Psicologia (1991) e *Pensamento e Linguagem: as últimas conferências de Luria* (1986).

Luria (1991, p. 1) lembra as características do homem que, enquanto ser social,

> [...] Sente necessidades e procura satisfazê-las, recebe informações do meio circundante e por ele se orienta, forma imagens conscientes da realidade, cria planos e programas de ação, compara os resultados de sua atividade com as intenções iniciais, experimenta estados emocionais e corrige os erros cometidos.

Nesse sentido, o homem reflete o mundo real no qual vive não através, unicamente, de uma impressão imediata do que o circunda, mas "está em condições de ultrapassar os limites da experiência sensível, de penetrar mais profundamente na essência das coisas, captar os profundos enlaces e relações em que se encontram" (LURIA, 1986, p.11).

Luria (1986) recupera que Lenin ressaltou como objeto do conhecimento e, consequentemente, da ciência a relação existente entre as coisas e não estas em si. Assim, mais uma vez, assevera que o homem forma conceitos abstratos que possibilitam atingir a essência das coisas, ultrapassando os limites da experiência sensorial. Em outras palavras,

> [...] O homem não só pode captar as coisas mais profundamente do que lhe permite a percepção sensível imediata, mas também tem a possibilidade de tirar conclusões, não sobre a base da experiência imediata, mas sim com base no raciocínio. Tudo isto permite considerar que no homem existem formas muito mais complexas de recepção e elaboração da informação do que as da percepção imediata (LURIA, 1986, p.12).

De acordo com Luria (1986, p.12), o homem possui, além de um conhecimento sensorial, também um conhecimento racional, este que permite penetrar mais

---

[29]Esta obra se divide em quatro volumes, dos quais destacaremos, aqui, o primeiro, por trazer os fundamentos da origem da atividade consciente do homem. O segundo volume trata das sensações e percepções, o terceiro da atenção e memória e o quarto da linguagem e o pensamento.

profundamente na essência das coisas do que é possível através dos órgãos dos sentidos, ou seja, "com a passagem do mundo animal à história humana, dá-se um enorme salto no processo de conhecimento desde o sensorial até o racional". O autor acrescenta, ainda, que "os clássicos do marxismo, com absoluto fundamento, disseram que a passagem do sensorial ao racional resulta não menos importante que a passagem da matéria inerte à vida".

Luria (1991, p. 75, grifos do autor) anuncia que "a ciência histórica destaca dois fatores, que servem de fonte à transição da história natural dos animais à história social do homem": 1. "o *trabalho social e o emprego dos instrumentos de trabalho*" e 2. "o surgimento da *linguagem*", passando a examinar o papel desempenhado por eles na origem e formação da atividade psíquica do homem.

Luria (1986, p. 21), afinado com o pressuposto marxiano-lukacsiano, afirma, então, que o homem se distingue do animal pela mudança radical do seu comportamento, através da "passagem à existência *histórico-social*, ao *trabalho* e às formas de vida social a ele vinculadas". Acrescenta, a esse respeito, que

> A atividade vital humana caracteriza-se pelo trabalho social e este, mediante a divisão de suas funções, origina novas formas de comportamento, independentes dos motivos biológicos elementares. A conduta já não está determinada por objetivos instintivos diretos. Desde um ponto de vista biológico, não há nenhum sentido em atirar sementes na terra em lugar de comê-las, em espantar a presa ao invés de capturá-la diretamente ou afiar uma pedra se não se tem em conta que essas ações serão incluídas em uma atividade social complexa. O trabalho social e a divisão do trabalho provocam a aparição de motivos sociais de comportamento. É precisamente em relação com todos esses fatores que no homem criam-se novos motivos complexos para a ação e se constituem essas formas de atividade psíquica específicas do homem. (LURIA, 1986, p. 21-22).

Luria (1991, p.10) explicita que, enquanto as condições biológicas desempenham papel determinante na formação do comportamento do animal, as condições sócio-históricas é que cumprem esse papel na formação do comportamento humano, as quais criam novas formas, isto é, "uma complexa relação com a realidade, mediada pelas

condições de trabalho, formas essas que são as fontes de novas formas especificamente humanas de atividade psíquica”[30].

Luria (1991, p.10) prossegue afirmando que

> O primeiro emprego de instrumentos de trabalho e a primeira forma de trabalho social introduziram mudança radical nas principais leis biológicas de construção do comportamento e que o surgimento e, posteriormente, o emprego da linguagem – que permite conservar e transmitir a experiência de gerações – levaram ao surgimento de uma nova forma de evolução inexistente entre os animais: a forma de evolução mediante a assimilação da experiência social[31].

O referido psicólogo soviético assevera, assim, que a preparação de instrumentos pelo homem, através do trabalho, muda radicalmente a atividade do homem primitivo, distinguindo-se do comportamento animal.

No decorrer de seus trabalhos, ao desenvolver um estudo sobre a evolução do psiquismo, diferencia a atividade consciente do homem do comportamento dos animais, explicitando, a partir de três características, a distinção radical do primeiro para o segundo.

A primeira concerne ao fato de que se o comportamento animal tem base puramente biológica, limitando-se à adaptação, à sobrevivência e à reprodução, a atividade consciente do homem não está ligada diretamente às necessidades biológicas, mas às necessidades sociais. Noutros termos, enquanto o comportamento do animal “conserva sua ligação com os motivos biológicos e não pode ultrapassar-lhes os limites”, tendo, sempre, “por base as inclinações biológicas ou necessidades (necessidade de alimento, autoconservação ou necessidade sexual)” (LURIA, 1991, p. 68); a atividade consciente do homem “não se baseia em quaisquer inclinações ou necessidades biológicas”, mas “é regida por complexas necessidades, frequentemente chamadas de ‘superiores’ ou ‘intelectuais’” (LURIA, 1991, p.71).

A segunda característica consiste no fato de que o animal tem seu comportamento determinado pela experiência imediata ou pela experiência anterior, portanto, sua ação está

---

[30] Sobre a atividade psíquica, trataremos adiante.

[31] Carmo (2008, p.126) destaca que “Vigotski confirma a reviravolta que o uso das ferramentas opera no desenvolvimento psicológico, determinado que é, por sua vez, pelas leis do desenvolvimento histórico da sociedade, condição que não se processa sob hipótese alguma no mundo animal”.

presa a essas influências diretas, sendo, assim, impossível de abstração. O homem, por sua vez, consegue abstrair a impressão imediata, estabelecer relações entre as coisas, a partir de um conhecimento mais profundo da realidade. Conforme o autor,

> A atividade consciente do homem não pode tomar como orientação a impressão imediata da situação exterior e sim um conhecimento mais profundo das leis interiores dessa situação, razão por que há todo fundamento para afirmar-se que o comportamento humano, baseado no reconhecimento da necessidade, é *livre*. (LURIA, 1991, p.72 – grifo do autor).

A terceira se refere às limitações das fontes do comportamento dos animais, estas podem ser os programas com base na experiência de espécie, no comportamento instintivo ou na experiência imediata de dado indivíduo (comportamento individualmente variável ou reflexivo-condicionado). No homem acrescenta-se mais uma fonte que é a capacidade de assimilar e transmitir os conhecimentos e habilidades produzidos historicamente pela humanidade. Luria (1991, p.69) assevera, ainda, que

> [...] Os animais não têm nenhuma possibilidade de assimilação da experiência alheia e de um indivíduo transmiti-la assimilada a outro indivíduo, e muito menos de transmitir a experiência formada em várias gerações. Os fenômenos que se descrevem como "imitação" ocupam lugar relativamente limitado na formação do comportamento dos animais, sendo antes uma forma de transmissão prática direta da própria experiência que uma transmissão de informação acumulada na história de várias gerações, que lembre o mínimo sequer a assimilação da experiência material ou intelectual das gerações passadas, assimilação essa que caracteriza a história social do homem.

Deste modo, diferentemente do animal, que tem seu comportamento restrito aos limites da experiência sensível imediata e de seus instintos, o homem assimila a experiência social acumulada por longos anos.

Consideramos oportuno registrar aqui a similitude da análise de Leontiev (2004b, p. 339-340 - grifos do autor), ao tratar do desenvolvimento mental na criança, na qual o autor diferencia-o do desenvolvimento do comportamento nos animais, pois estes são ausentes de "um processo *essencial* no desenvolvimento da criança: o processo de apropriação da experiência acumulada pela humanidade ao longo da sua história social".

A criança, de acordo com Leontiev (2004b, p. 340), desde o nascimento, “é rodeada por um mundo objetivo, criado pelos homens”, apropriando-se dos objetos e fenômenos humanos que a cercam. O autor distingue o processo de apropriação da criança do processo de adaptação dos animais:

> [...] a adaptação biológica é um processo de *modificação* das faculdades e caracteres específicos do sujeito e do seu comportamento inato, modificação provocada pelas exigências do meio. A apropriação é um processo que tem por resultado a *reprodução* pelo indivíduo de caracteres, faculdades e modos de comportamento humanos formados historicamente. Por outros termos, é o processo graças ao qual se produz na criança o que, no animal, é devido à hereditariedade: a transmissão ao *indivíduo* das aquisições do desenvolvimento da *espécie*. (LEONTIEV, 2004b, p. 340 - grifos do autor).

Nessa mesma direção, Vigotski (2004, p.64) afirmara que

> [...] O homem não se serve apenas da experiência herdada fisicamente. Toda nossa vida, o trabalho, o comportamento baseiam-se na utilização muito ampla da experiência das gerações anteriores, ou seja, de uma experiência que não se transmite de pais para filhos através do nascimento.

A criança, portanto, não nasce pertencente ao gênero humano, isso quer dizer que somente com a apropriação da experiência histórico-social é que ela vai adquirindo as capacidades e habilidades especificamente humanas.

São as condições histórico-sociais que permitem uma mudança, a partir da passagem à história social, da estrutura do comportamento humano, demarcando três fontes sob as quais residem as formas superiores de comportamento: os programas de comportamentos consolidados por via hereditária, a influência da experiência passada do próprio indivíduo e a transmissão e assimilação da experiência de toda a humanidade (LURIA, 1991). Nos termos do referido psicólogo russo:

> [...] Junto com os motivos biológicos do comportamento, surgem os motivos superiores (“intelectuais”) de necessidades, concomitantes com o comportamento que depende da percepção imediata do meio. Surgem formas superiores de comportamento, baseadas na abstração das influências imediatas do meio, e, juntamente com as duas fontes do comportamento – os programas de comportamentos consolidados por via hereditária e a influência da experiência

> passada do próprio indivíduo -, surge uma terceira fonte formadora da atividade: a transmissão e assimilação da experiência de toda a humanidade. (LURIA, 1991, p.75).

Luria (1991) lembra que, diferentemente dos animais, o homem não só utiliza os instrumentos de trabalho, mas os prepara. Se a pedra lascada é o instrumento de trabalho mais primitivo, no período posterior já surgem os instrumentos preparados especialmente pelo homem (flecha, lâmina). Essa preparação de instrumentos já muda radicalmente a atividade do homem primitivo, pois não se trata de uma simples atividade, voltada para uma necessidade biológica imediata. Compreende-se, então, que

> A preparação dos instrumentos (que às vezes subentendia também a divisão natural do trabalho) por si só já mudava radicalmente a atividade do homem primitivo, distinguindo-a do comportamento do animal. O trabalho desenvolvido na preparação dos instrumentos já não é uma simples atividade, determinada por motivo biológico imediato (a necessidade de alimento). Por si só a atividade de elaboração da pedra carece de sentido e não tem qualquer justificativa em termos biológicos; ela adquire sentido somente a partir do uso posterior do instrumento preparado na caça, ou seja, exige, juntamente com o conhecimento da operação a ser executada, o conhecimento do futuro emprego do instrumento. É esta a condição fundamental, que surge no processo de preparação do instrumento de trabalho, e pode ser chamada de primeiro surgimento da consciência, noutros termos, *primeira forma de atividade consciente*. (LURIA, 1991, p.76, grifos do autor).

Podemos compreender que o trabalho, para o autor, consoante com a concepção ontológica, constitui a base originária da consciência, imprimindo uma mudança radical no comportamento humano. O comportamento do homem, na preparação dos instrumentos de trabalho, implica um quantum de ações não dirigidas imediatamente para satisfação de necessidades de primeira ordem, passando a ocupar, como esclarece Luria (1991, p.76), "posição cada vez mais marcante na atividade consciente do homem". Nas palavras do autor,

> [...] *adquiria caráter de estrutura complexa*; da atividade voltada para a satisfação imediata de uma necessidade, separa-se uma *ação* especial, que adquire seu sentido posteriormente, quando o produto dessa ação (preparação do instrumento) será empregado para matar a vítima e deste modo satisfazer a necessidade de alimento. A mudança mais importante da estrutura geral do comportamento – surgida no processo de transição da história natural do animal à

> história social do homem – *dá-se quando, a atividade geral, separa-se uma "ação" que não é dirigida imediatamente por motivo biológico e só adquire sentido com o emprego posterior dos seus resultados*. Percebe-se facilmente que, na medida em que se tornam mais complexas a sociedade e as formas de produção, essas ações, não dirigidas imediatamente por motivos biológicos, começam a ocupar posição cada vez mais marcante na atividade consciente do homem. (LURIA, 1991, p.76, grifos do autor).

Luria (1991, p. 77) ressalta que a estrutura da atividade durante a passagem à história social do homem não se limita à mudança mencionada acima. A preparação dos instrumentos de trabalho exige vários procedimentos e modos, ou seja, "a separação de várias operações auxiliares", esta constitui a "sucessiva complicação da estrutura da atividade", pois é dirigida "pelo objetivo consciente". Complementa:

> [...] O surgimento de várias "operações" auxiliares por meio das quais se executa essa atividade é o que constitui a mudança radical do comportamento, que é o que representa uma nova estrutura de atividade consciente do homem. A complexa organização de "ações" conscientes, que se separa da atividade geral, leva ao surgimento de formas de comportamento, que não são diretamente dirigidas por motivos biológicos, podendo inclusive opor-se algumas vezes a eles.
>
> Assim é, por exemplo, a caça na sociedade primitiva, durante a qual um grupo de caçadores "assusta" e afugenta a caça que deve ser apanhada, enquanto outro grupo arma emboscada para ela; aqui poderia parecer que as ações do primeiro grupo contradizem as necessidades naturais de apanhar a caça e só adquirem sentido a partir das ações do segundo grupo cujo resultado é a caça da vítima pelos caçadores. (LURIA, 1991, p.77).

O exemplo da caça na sociedade primitiva também é utilizado por Lukács (1981a) para exemplificar as posições teleológicas secundárias, as quais buscam induzir o comportamento de outros homens, surgidas pela necessidade de colaboração, no processo de trabalho:

> [...] As dimensões, a força e a periculosidade dos animais a serem caçados tornam necessária a cooperação de um grupo de homens. Ora, para tornar essa cooperação funcional e eficaz, é preciso distribuir os participantes de acordo com as funções (batedores e caçadores). As posições teleológicas que aqui se verificam têm, na realidade, um peso secundário em relação ao trabalho imediato; deve ter havido uma posição teleológica anterior que determinou o caráter, o papel, a função, etc. das posições singulares concretas e reais cujo objetivo é um objeto natural. Deste modo, o objeto dessa finalidade secundária já não é um elemento da natureza, mas a consciência de um grupo humano; a posição do fim

> já não visa a transformar diretamente um objeto natural, mas, em vez disso, a fazer surgir uma posição teleológica que tenha, porém, como objetivo alguns objetos naturais, mas pretendem provocar estas intervenções por parte de outras pessoas. (LUKÁCS, 1981a, p.24).

Voltando as afirmações de Luria (1981) quanto ao exemplo da caça na sociedade primitiva, podemos encontrar consonância com o excerto lukacsiano. O autor soviético explicita que as operações auxiliares ou as ações conscientes dos homens não estão diretamente ligadas às necessidades naturais. Na explicitação de Lukács (1981a), as posições teleológicas, mencionadas no exemplo da caça, não têm como objetivo a transformação direta da natureza, mas da consciência dos homens que estão envolvidos na atividade, para atingir o fim último, que corresponde à satisfação de uma necessidade biológica. Para que a caça do animal se realize, é necessária a divisão das tarefas e parte destas não corresponde à finalidade primária que é pegar o animal para a alimentação.

Podemos relacionar, ainda, as afirmações de Luria à concepção marxiano-lukacsiana de dever-ser, no qual, como mencionamos anteriormente, o homem tem seu comportamento determinado por finalidades sociais. A partir da posição do fim, o homem regula suas ações para alcançar o objetivo almejado.

Ainda sobre o domínio do comportamento humano pela consciência, corroborando com os pressupostos da ontologia do ser social, Vigotski e Luria (1996, p.89) afirmam que "o processo do trabalho exige que o homem tenha certo grau de controle sobre seu próprio comportamento. Esse controle sobre si mesmo baseia-se, essencialmente, no mesmo princípio em que se baseia nosso controle sobre a natureza".

Deste modo, a "atividade consciente do homem não é produto do desenvolvimento natural de propriedades jacentes do organismo, mas resultado de novas formas histórico-sociais de atividade-trabalho" (LURIA, 1991, p. 77). O trabalho, portanto, é o primeiro ato responsável pelo surgimento da consciência.

Nessa direção, Luria (1991, p. 77) destaca o surgimento da linguagem como "a segunda condição que leva à formação da atividade consciente de estrutura complexa do homem".

Entende-se comumente por linguagem um sistema de códigos através dos quais se designam os objetos do mundo exterior. Luria ressalta essa compreensão da linguagem, afirmando ser esta exclusivamente humana:

> [...] um complexo sistema de códigos que designam objetos, características, ações ou relações; códigos que possuem a função de codificar e transmitir a informação, introduzi-la em determinados sistemas [...]. Na realidade, todas estas características são próprias apenas da linguagem no homem. A "linguagem" dos animais, que não possui estas características, é uma "quase-linguagem". Quando o homem diz "pasta", não somente designa uma coisa determinada, também a inclui em um determinado sistema de enlaces e relações. Quando o homem diz "marrom", se abstrai desta pasta, separando apenas sua cor. Quando diz "está", abstrai o objeto e sua cor e assinala sua posição. Quando o homem diz "esta pasta está sobre a mesa" ou "esta pasta está perto da mesa", expressa uma relação entre os objetos, dando uma informação completa. Portanto, a linguagem desenvolvida do homem é um sistema de códigos suficientes para transmitir qualquer informação, inclusive fora do contexto de uma ação prática. (LURIA, 1986, p.25 – grifos do autor).

Luria (1991, p. 78) esclarece, portanto, que "essa linguagem não existe entre os animais e surge somente no processo de transição à sociedade humana". Os animais, embora possuam meios de expressão de seus estados, os quais são percebidos por outros animais, podendo influenciar o comportamento destes, são determinados por sua base genética. A "linguagem" natural do animal "*expressa* apenas um *estado* ou uma *vivência*" (LURIA, 1986, p.25 – grifos do autor), não fornece uma informação objetiva, ou seja,

> [...] simplesmente contagia os estados em que se encontra o animal que emite o som (como ocorre no caso do guia do bando de grous ou dos cervos) e provoca certos movimentos determinados pelo afeto. O grou experimenta ansiedade, esta se manifesta em seu grito e esse excita o resto do bando. O cervo reage ante o perigo levantando as orelhas, virando a cabeça, contraindo os músculos do corpo, fugindo, gritando. Desta forma expressa seu estado e os demais animais se contagiam dele, se "incluem" nele. Portanto, o sinal dos animais é uma expressão de seu estado afetivo e a transmissão do sinal é a transmissão deste estado, a inclusão nele dos outros animais e mais nada[32]. (LURIA, 1986, p.25 – grifos do autor).

[32] Sobre a "linguagem" artificial dos macacos, o autor afirma que se deve ter uma interpretação diferente das experiências de aprendizagem com estes animais, ressaltando que "existem todas as bases para pensar que, neste caso, trata-se de formas complexas de elaboração de reações condicionadas artificiais que fazem recordar a linguagem humana apenas pelos seus traços externos, mas que não constituem uma atividade natural dos macacos" (LURIA, 1986, p.26).

Portanto, nos animais não existe o complexo da linguagem, tal como se apresenta nos homens, já que eles não dão nome às coisas, nem, tão pouco, distinguem ações e qualidades, mas apenas expressam os seus estados afetivos, os quais são determinados pela sua consciência epifenomênica.

Entretanto, como bem lembra o autor, o surgimento da linguagem constitui um problema que é objeto de inúmeras hipóteses e teorias – algumas "consideram a linguagem manifestação do campo espiritual" e outras, "seguindo as tradições do positivismo naturalista, tentam, inutilmente, ver a linguagem como resultado da evolução animal". A solução científica desse problema tornou-se possível quando a filosofia e a ciência deixaram de procurar a origem da linguagem no cerne do organismo, bem como nas peculiaridades da alma ou do cérebro, compreendendo que "as condições que originaram o fenômeno devem ser procurados nas relações sociais do trabalho cujos primórdios de surgimento remontam ao período de transição da história natural à história humana" (LURIA, 1991, p. 78-79).

Luria (1991, p. 79) destaca que "há muitos fundamentos para se pensar que o surgimento da linguagem teve seus primórdios nas formas de comunicação contraídas pelos homens no processo de trabalho", ou seja, a linguagem surgiu da necessidade de comunicação estreita entre as pessoas no processo da atividade laboral. Nas primeiras etapas da história, "esta linguagem esteve estritamente ligada aos gestos, os sons inarticulados podiam significar tanto 'cuidado' como 'esforça-te' etc., ou seja, o significado do som dependia da situação prática, das ações, dos gestos e da entonação com que era pronunciado" (LURIA, 1986, p.22 – grifos do autor).

O psicólogo soviético demonstra corroborar com o postulado marxiano de que, sendo o trabalho[33] o ato-gênese do ser social, todos os complexos são originados por ele, incluindo, assim, a linguagem, que "nasce, tal como a consciência, do carecimento, da necessidade de intercâmbio com outros homens" (MARX, 2007, p. 34). Nos termos da ontologia marxiano-lukacsiana, à medida que o trabalho foi se complexificando, foram criados outros complexos, os quais foram se desenvolvendo ao longo do processo histórico-social; dentre tais complexos destaca-se a linguagem.

Lembramos, ainda, a compreensão marxiano-lukacsiana de que a linguagem, como complexo fundado pelo trabalho e médium de sua continuidade, mantém com ele uma relação de dependência ontológica e autonomia relativa – ao mesmo tempo em que contribui no processo de desenvolvimento e complexificação do trabalho, vai se tornando mais rica.

O trabalho cria a necessidade de transmitir aos outros, determinadas informações, estas não devem ficar restritas "à expressão de estados subjetivos (vivências), devendo, ao contrário, designar os objetos (coisas ou instrumentos) que fazem parte da atividade do trabalho conjunto" (LURIA, 1991, p. 79). A esse respeito, Luria (1991, p.79) esclarece, pois, que:

> [...] seria incorreto pensar que os sons, que assumiram paulatinamente a função de transmitir certa informação, eram "palavras" capazes de designar com independência os objetos, suas qualidades, ação ou relações. Os sons, que começavam a indicar determinados objetos, ainda não tinham existência autônoma. Estavam entrelaçados na atividade prática, eram acompanhados de gestos e entonações expressivas, razão por que só era possível interpretar o seu significado conhecendo a situação evidente em que eles surgiam. Além do mais, nesse complexo de meios de expressão parece que, a princípio, coube posição determinante aos atos e gestos; estes, segundo muitos autores, constituíram os fundamentos de uma original linguagem ativa ou "linear" e só bem mais tarde o

[33]Carmo (2008, p.184) recupera em Vigotski a categoria trabalho como fundamento ontológico do ser social, situando no autor o entendimento "acerca do trabalho como um processo de mediação entre o homem e a natureza, que, por sua especificidade, se diferencia de outras práxis sociais, que são denominadas por este, de atividades". Vejamos as palavras do próprio psicólogo soviético: "Na verdade, a interpretação científica nada mais é do que uma forma a mais de atividade do homem social entre outras atividades. Por conseguinte o conhecimento científico, considerado como conhecimento da natureza e não como ideologia, constitui um tipo de trabalho e como todo trabalho é, antes de mais nada, um processo entre o homem e a natureza. E, nesse processo, o próprio homem enfrenta a natureza enquanto força surgida no seu seio" (VIGOTSKI *apud* CARMO, 2008, p.184).

> papel determinante passou a ser desempenhado pelos sons, que propiciaram a base para a evolução paulatina de uma linguagem de sons independente. Durante muito tempo, porém, essa linguagem manteve a mais estreita ligação com o gesto e o ato e por isto o mesmo complexo de sons (ou "protovocábulo") podia designar o objeto para o qual a mão apontava, a própria mão e ação produzida com esse objeto. Só depois de muitos milênios a linguagem dos sons começou a separar-se da ação prática e a adquirir independência. É a essa época que pertence o surgimento das primeiras palavras autônomas, que designavam objetos e bem mais tarde passaram a servir para distinguir as ações e qualidades dos objetos. Surgiu a língua como um sistema de códigos independentes, que durante um longo período histórico posterior de desenvolvimento assumiu a forma que distingue as línguas atuais.

A linguagem, portanto, como "segundo fator decisivo que determina a passagem da conduta animal à atividade consciente do homem", surgiu da necessidade imprescindível de comunicação entre as pessoas, na designação da situação laboral (LURIA, 1986, p.22).

Desse modo, de acordo com o autor, a linguagem, surgida pela necessidade de comunicação no processo de trabalho, inicialmente, e por um longo período, esteve estritamente ligada à atividade humana concreta. Somente com um longo processo de complexificação das formas de existência, foi progressivamente se separando da prática e se tornando "um sistema de códigos suficientes para transmitir qualquer informação, inclusive fora do contexto de uma ação prática" (LURIA, 1986, p.25). Esta afirmação encontra consonância com o excerto a seguir:

> [...] por suas essências enraizadas no trabalho, temos que considerar melhor um fenômeno, já por nós abordado, que é uma conseqüência direta do trabalho, isto é, o surgimento da relação sujeito-objeto e a distância entre sujeito e objeto que necessariamente advém daí. Essa distância cria imediatamente uma das bases indispensáveis, dotada de vida própria, do ser social dos homens: a linguagem. (LUKÁCS, 1981a, p. 47).

A linguagem, formada historicamente, tem na palavra, de acordo com Luria (1986, p.27), o seu elemento fundamental – "a palavra designa as coisas, individualiza suas características. Designa ações, relações, reúne objetos em determinados sistemas. Dito de outra forma, a palavra codifica nossa experiência".

Sobre o nascimento da palavra, Luria (1986, p.28 – grifo nosso) é enfático:

> Possuímos uma ampla base para pensar que **a palavra, como signo que designa um objeto, surge do trabalho**, e que é na história do trabalho e da comunicação, como repetidamente assinalou Engels, onde se deve buscar as raízes do surgimento da primeira palavra.

A palavra, que tem sua gênese no trabalho e na comunicação surgida neste, inicialmente esteve estritamente ligada à atividade prática; sem essa vinculação não seria possível ainda uma existência independente, ou seja, "nas primeiras etapas do desenvolvimento da linguagem, a palavra possuía um *caráter simpráxico*" (LURIA, 1986, p.28), pois

> [...] Pode-se pensar que, nas etapas da pré-história humana, a palavra recebia sua significação somente inserida na atividade prática concreta. Quando o sujeito realizava algum ato laboral concreto, elementar, juntamente com outros indivíduos, a palavra entrelaçava-se com este ato. Por exemplo, se o grupo necessitava levantar um objeto pesado – o tronco de uma árvore – a palavra "aj" podia significar "cuidado" ou "ergue mais a árvore", "esforça-te", "vigia o objeto", mas o significado desta palavra mudava dependendo da situação e tornava-se compreensível somente a partir dos gestos (particularmente o gesto indicador dirigido ao objeto), da entonação e de toda a situação circundante. (LURIA, 1986, p.28 – grifos do autor).

Luria (1986, p.29 – grifos do autor) realça que 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*. Ou seja, é a história da formação da linguagem quando nela se foram incluindo todos os *meios indispensáveis para a designação do objeto e a expressão da idéia*. Este caminho de emancipação da palavra do contexto simpráxico é a passagem à linguagem como um sistema sinsemântico, quer dizer, como sistema de signos que estão enlaçados uns aos outros por seus significados e que formam um sistema de códigos que podem ser compreendidos, inclusive, quando não se conhece a situação.

Assim, conforme o psicólogo soviético, a história da linguagem corresponde à passagem do contexto simpráxico, do estreito enlace da palavra com a atividade prática, até a separação da linguagem como um sistema sinsemântico, ou seja, um sistema de códigos autônomo.

Para que possamos compreender melhor esses pressupostos, destacamos o que Luria (1986, p.29) explicita sobre a origem da palavra na ontogênese (desenvolvimento da criança), esta que "nunca se repete a filogênese (desenvolvimento da espécie), como em um tempo se considerava":

> [...] O desenvolvimento da linguagem na ontogênese da criança não transcorre dentro do processo do trabalho, para o qual ela não se encontra preparada; transcorre no processo de assimilação da experiência geral da humanidade e da comunicação com os adultos. No entanto, a formação ontogenética da linguagem é também, em certa medida, a emancipação progressiva do contexto simpráxico e a elaboração de um sistema sinsemântico de códigos [...].

Luria (1986) esclarece que a linguagem nasce na criança não dos primeiros sons emitidos pelo lactente, mas sim das palavras que ela assimila na relação com o adulto, o qual corresponde a um longo processo. Explica o autor:

> O início da verdadeira linguagem da criança e a aparição da primeira palavra, que é o elemento desta linguagem, está sempre ligado à *ação* da criança e à sua comunicação com os adultos. As primeiras palavras da criança, diferentes de seus primeiros sons, não expressam seus *estados*, mas sim estão dirigidas ao *objeto* e o designam. No entanto, essas palavras possuem no início um caráter simpráxico, estão fortemente enlaçadas com a prática. Se a criança brinca com um cavalinho e diz "tpru", este "tpru" pode significar tanto "cavalo", quanto "trenó", "senta", "vamos", "pare", conforme a situação, a entonação e os gestos que a acompanham. Portanto, mesmo que a primeira palavra da criança se dirija ao objeto, ainda é inseparável da ação, ou seja, possui um caráter simpráxico. (LURIA, 1986, p.30-31 – grifos do autor).

A linguagem, assim, surge na criança a partir da fala do adulto, da sua relação com este. Inicialmente, as primeiras palavras usadas pela criança apresentam uma relação direta com a sua ação. Somente "na etapa seguinte a palavra começa a separar-se da ação e a adquirir progressivamente autonomia" (LURIA, 1986, p.31).

Luria (1986) destaca que a palavra tem como função principal seu papel designativo ou referência objetal, termo utilizado por Vigotski, como bem lembra o autor.

A palavra, como elemento da linguagem humana, possibilita ao homem que a domina duplicar o seu mundo, ou seja, ele pode não só lidar com os objetos diretamente, mas operar com estes mentalmente. Em termos mais amplos,

> [...] Com a ajuda da linguagem, que designa objetos, passa a se relacionar com o que não percebe diretamente e que antes não entrava em sua experiência. **A palavra duplica o mundo, dando ao homem a possibilidade de operar mentalmente com objetos, inclusive na ausência deste**. O animal possui um mundo – o mundo dos objetos e situações percebidos sensorialmente; **o homem possui um mundo duplo, que inclui o mundo dos objetos captados diretamente e o mundo das imagens, ações, relações e qualidades que são designadas pelas palavras**. O homem pode evocar voluntariamente estas imagens, independente da presença real dos objetos, e dirigir voluntariamente este segundo mundo. Pode dirigir não apenas sua percepção, suas representações, mas também sua memória e suas ações [...]. Dito de outra forma, **da palavra nasce não só a duplicação do mundo, mas também a ação voluntária, que o homem não seria capaz de cumprir se carecesse de linguagem**. (LURIA, 1986, p.32-33 – grifos nosso).

Luria (1986) ressalta, ainda, que a palavra, ao possibilitar a duplicação do mundo, garante a possibilidade da assimilação da experiência acumulada pelas gerações anteriores, bem como da transmissão da experiência de indivíduo a indivíduo. A linguagem, como fonte de informação, permite ao homem receber a experiência de outros indivíduos, sem ser obrigado a recorrer sempre a sua experiência pessoal.

Outra importante função da palavra, destacada por Luria (1986, p.36) é o significado "categorial" ou "conceitual", denominado por Vigotski, de acordo com o autor, de "significado propriamente dito[34]". Eis sua definição:

> Por significado categorial da palavra, que sai dos marcos da referência objetal, entendemos a capacidade para não apenas substituir ou representar os objetos, não apenas provocar associações parecidas, mas também *analisar os objetos*, para abstrair e generalizar suas características. A palavra não somente substitui uma coisa, também a analisa, a *introduz em um sistema de complexos enlaces e relações*. Chamamos de significado categorial a essa função de abstrair, analisar e generalizar que a palavra possui. (LURIA, 1986, p.36 – grifos do autor).

Nesse sentido, a palavra não só designa um objeto, mas separa o traço característico desse objeto e o analisa. E, além disso, "a palavra generaliza uma coisa, a inclui em uma

---

[34]Carmo (2008, p.105) resgata uma passagem de Vigotski, na qual ele faz uma analogia entre o signo (instrumento psicológico) e os instrumentos de trabalho, demonstrando "como a elaboração da categoria significado deste autor repousaria sobre o pressuposto afeto à centralidade ontológica do trabalho". Afirma Vigotski (*apud* CARMO, 2008, p.105): "A invenção e o uso de signos como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico (lembrar, comparar coisas, relatar, escolher, etc.) é análoga à invenção e uso de instrumentos, só que agora no campo psicológico. O signo age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho".

determinada categoria, ou seja, possui uma complexa função intelectual de generalização" (LURIA, 1986, p.37).

O autor realça, ainda, que a palavra, ao generalizar as coisas, transforma-se "em um instrumento de abstração e generalização, que é a operação mais importante da consciência". Isso quer dizer que "a palavra não é somente um meio de substituição das coisas, é a *célula do pensamento*, precisamente porque a função mais importante do pensamento é a abstração e generalização" [35] (LURIA, 1986, p.37 – grifos do autor).

Vale ressaltar aqui, de acordo com o autor, que tanto a referência objetal da palavra como o seu significado não permanecem imutáveis no decorrer do desenvolvimento da criança. Luria (1986, p.43 – grifo nosso) atribui esta descoberta a Vigotski, afirmando que

> [...] foi formulada por ele como a tese de que o significado das palavras desenvolve tanto no relativo à sua estrutura como ao sistema de processos psíquicos que se encontram em sua base. Vigotski denominou esta proposição fundamental, proposição sobre **o desenvolvimento semântico e sistêmico do significado da palavra**.

O desenvolvimento semântico do significado da palavra, no entendimento de Vigotski, corresponde ao fato de que, na ontogênese,

> [...] tanto a referência da palavra ao objeto como a separação de suas correspondentes características, a codificação dos traços dados e a inclusão do objeto num determinado sistema de categorias não permanecem imutáveis, mudam à medida que a criança se desenvolve. (LURIA, 1986, p.43).

O desenvolvimento sistêmico do significado da palavra consiste na compreensão de que

> [...] por trás do significado da palavra nas diferentes etapas do desenvolvimento, encontram-se diferentes processos psíquicos; sendo assim, com o

[35]Conforme Carmo (2008, p.105), para Vigotski, as palavras consistem em um reflexo generalizado da realidade, representando, ainda, "todo um conjunto de mediações que se processa entre o pensamento e a palavra, permitindo ao pensamento fazer generalizações que se aproximem das objetivações e significações existentes na realidade social". Podemos perceber que as elaborações de Luria vão de encontro aos pressupostos vigotskianos.

> desenvolvimento do significado da palavra, muda não só sua estrutura semântica, mas também sua estrutura sistêmica psicológica. (LURIA, 1986, p.43).

Segundo o autor, Vigotski uniu o desenvolvimento da palavra ao desenvolvimento da consciência. À medida que a criança se desenvolve, muda não só o significado da palavra, mas também o reflexo dos enlaces e relações que, por meio da palavra, determinam a estrutura de sua consciência. (LURIA, 1986).

Além do significado, a palavra apresenta também um sentido. O significado é "o sistema de relações que se formou objetivamente no processo histórico e que está encerrado na palavra", ou seja, é um sistema de generalizações criado na experiência social, conservado por todas as pessoas. Já o sentido é "o *significado individual da palavra*, separado deste sistema objetivo de enlaces, este está composto por aqueles enlaces que têm relação com o momento e a situação dados" (LURIA, 1986, p.45 – grifo do autor).

Conforme o autor, uma mesma palavra possui um significado, formado no desenvolvimento histórico-social, igualmente utilizado por todos os indivíduos, e, junto com ele, um sentido, que consiste na separação, neste significado, de aspectos relacionados a uma dada situação e às vivências afetivas da pessoa.

Nesse contexto, destaca-se o que Vigotski diferenciou de conceitos cotidianos, os quais "evocam um sistema de enlaces reais-imediatos", e os conceitos científicos, que "introduzem o objeto em um sistema de determinações lógico-verbais" (LURIA, 1986, p.60). Os conceitos cotidianos estão presentes nas etapas iniciais de desenvolvimento da criança, que não determina por completo o significado das palavras, mas reproduz algum traço ou função do objeto ou, ainda, insere-o numa situação prática.

Luria (1986, p.67) assevera que

> [...] somente com a alfabetização, com a passagem a formas sociais mais complexas de produção, [...] passam a dominar facilmente a forma "categorial" de generalização dos objetos. Isto mostra convincentemente que os avanços fundamentais nas distintas operações cognitivas são provocados por fatores sócio-econômicos e culturais.

A partir do exposto, verifica-se que os conceitos cotidianos não estão presentes somente nas crianças pequenas, mas nas pessoas que, por determinadas condições sócio-econômicas, não tiveram acesso ao conhecimento sistematizado. E que, portanto, para que haja a passagem dos conceitos cotidianos aos científicos, é necessária a aquisição destes através da escola, da transmissão do conhecimento sistematizado pelo professor[36].

Nessa direção, retornamos às funções da palavra, que, ao abstrair o traço essencial e generalizar o objeto, é não só instrumento do pensamento, mas é também meio de comunicação.

Assim sendo, Luria (1986, p.37) apresenta, ainda, a transmissão do conhecimento acumulado historicamente pela humanidade como uma função mais profunda e importante da palavra:

> [...] Em uma linguagem desenvolvida, a palavra não só separa a característica do objeto e generaliza a coisa, incluindo-a em uma determinada categoria; além disso, a palavra executa um trabalho automático de análise do objeto que passa desapercebido para o sujeito, transmitindo-lhe a experiência das gerações anteriores, experiência acumulada na história da sociedade.

Ao transmitir a experiência acumulada na história social, a palavra permite ao homem ir além dos limites da experiência sensível, permite penetrar no plano racional, convertendo-se, nas palavras de Luria (1986), em um instrumento poderoso de análise do mundo.

De acordo com Luria (1986, p. 22 – grifo nosso), a linguagem, como resultado da história social,

> [...] transformou-se em instrumento decisivo do conhecimento humano, graças ao qual o homem pode superar os limites da experiência sensorial, individualizar as características dos fenômenos, formular determinadas generalizações ou categorias. **Pode-se dizer que, sem o trabalho e a linguagem, no homem não se teria formado o pensamento abstrato "categorial"**.

---

[36]Vale ressaltar que hodiernamente, na sociabilidade capitalista, presenciamos a negação, cada vez mais ampliada, do conhecimento científico, sistematizado. O professor deve desenvolver sua aula a partir do saber cotidiano dos seus alunos e permanecer neles, pois estes que serão necessários na prática imediata-utilitária.

Sobre a relação trabalho, pensamento e linguagem é esclaredora a seguinte passagem de Lukács (1981a, p.25):

> [...] É sem dúvida possível deduzir geneticamente a linguagem e o pensamento conceptual a partir do trabalho, uma vez que a execução do processo de trabalho põe ao sujeito que trabalha exigências que só podem ser satisfeitas reestruturando ao mesmo tempo quanto à linguagem e ao pensamento conceptual as faculdades e possibilidades psicofísicas presentes até aquele momento, ao passo que a linguagem e o pensamento conceptual não podem ser entendidos nem em nível ontológico nem em si mesmos se não se pressupõe a existência de exigências nascidas do trabalho e nem muito menos como condições que fazem surgir o processo de trabalho. É obviamente indiscutível que, tendo a linguagem e o pensamento conceptual surgido para as necessidades do trabalho, seu desenvolvimento se apresenta como uma ininterrupta e ineliminável ação recíproca e o fato de que o trabalho continue a ser o momento predominante não só não suprime estas interações, mas, ao contrário, as reforça e as intensifica.

Luria (1986, p.22) afirma que "as origens do pensamento abstrato e do comportamento 'categorial', que provocam o salto do sensorial ao racional, devem ser buscadas não dentro da consciência nem dentro do cérebro, mas sim fora, nas formas sociais da existência histórica do homem".

O autor apresenta esta formulação como a "tese fundamental da psicologia marxista" (LURIA, 1986, p.22), apresentando, deste modo, a atividade consciente do homem como o principal objeto da psicologia. Assim,

> [...] Conserva-se o problema da consciência e do pensamento como as questões fundamentais da ciência psicológica e se coloca a tarefa de fazer uma análise científica determinista das formas complexas da atividade consciente do homem, de dar uma *explicação* destes complexíssimos fenômenos. (LURIA, 1986, p.22-23 – grifos do autor).

Segundo Luria (1991, p. 80), a linguagem desempenhou importante papel na reorganização posterior da atividade consciente humana. Noutros termos, esclarece que, "a par com o trabalho, a linguagem é o fator fundamental da consciência". Essa idéia encontra seu fundamento na filosofia marxista, como poderemos perceber na afirmação de Lukács (1981a, p.48 – grifo nosso) a seguir:

> [...] **Do mesmo modo que com o trabalho, também com a linguagem se realizou um salto do ser natural para o social**; também aqui esse salto é um processo lento, cujos momentos iniciais permanecerão desconhecidos para sempre, ao passo que é possível, examinando o desenvolvimento dos instrumentos.

Em sintonia com os preceitos da Psicologia Histórico-Cultural, Luria (1991, p.80-81) destaca três mudanças essenciais à atividade consciente do homem com o surgimento da linguagem: 1. ao designar objetos e eventos exteriores com palavras isoladas ou combinadas, permite "discriminar esses objetos, dirigir a atenção para eles e conservá-los na memória"; 2. abstrai das coisas suas propriedades fundamentais, relacionando-as a determinadas categorias; 3. permite ao homem se apropriar do conhecimento historicamente acumulado, sendo "o veículo fundamental de transmissão de informação, que se formou na história social da humanidade". Luria (1991, p.81) assinala, ainda, que

> Ao transmitir a informação mais complexa, produzida ao longo de muitos séculos de prática histórico-social, a linguagem permite ao homem assimilar essa experiência e por meio dela dominar um ciclo imensurável de conhecimentos, habilidades e modos de comportamento, que em hipótese alguma poderiam ser resultado da atividade independente de um indivíduo isolado. Isto significa que com o surgimento da linguagem surge no homem um tipo inteiramente novo de desenvolvimento psíquico desconhecido dos animais, e que a linguagem é realmente o meio mais importante de desenvolvimento da consciência.

Sob a base dos estudos feitos até aqui, discutiremos, a seguir, sobre a gênese e desenvolvimento das funções psíquicas superiores, destacando o papel do trabalho e da linguagem nesse processo.

As formas principais de atividade psíquica do homem surgem nas condições da história social, desenvolvem-se no processo de atividade material surgido ao longo da história, baseiam-se nos meios que se formaram no processo de trabalho, de emprego dos instrumentos de trabalho e da linguagem (LURIA, 1991).

3 A GÊNESE E DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES PSÍQUICAS SUPERIORES

A partir da compreensão, expressa no capítulo anterior, de que o trabalho, com a participação da linguagem, foi o ato responsável pela passagem do ser meramente biológico ao ser social, bem como pela transformação da consciência do homem, a qual deixa de ser um epifenômeno, passando a ser regida por leis sócio-históricas, trataremos, aqui, sobre a gênese e desenvolvimento das funções psíquicas superiores, buscando apreender a articulação do trabalho e da linguagem nesse processo.

Conforme procuramos explicitar anteriormente, Luria (1991, p. 9, grifos nossos), apropriando-se dos fundamentos onto-históricos do ser social cunhado, originalmente, por Marx, demonstra compreender que sem o trabalho e a linguagem[37] não seria possível ao homem saltar dos limites da esfera biológica à social:

> [...] **Se não usasse os instrumentos de trabalho e a linguagem, o homem não disporia sequer de uma ínfima parte das possibilidades de que dispõe o seu comportamento concreto**, ficaria privado da comunicação com o meio ambiente – surgido no processo da história da sociedade – **nem assimilaria a experiência de toda a humanidade**, que é transmitida por meio da linguagem, esse receptáculo da informação. É natural que as formas de atividade do homem são executadas pelo cérebro e se apóiam nas leis dos seus processos nervosos superiores. Por si mesmo nenhum sistema nervoso é capaz de assegurar a formação da capacidade de usar instrumentos de trabalho e linguagem e explicar o surgimento das formas altamente complexas de atividade humana, surgidas no processo da história social.

Destaca-se, ainda, da citação acima, que o emprego de instrumentos e da linguagem, surgidos das necessidades do trabalho, possibilitou ao homem apropriar-se do patrimônio material e espiritual produzido pela humanidade. Nessa direção, o psicólogo soviético

[37]Cabe observarmos que embora os complexos do trabalho e da linguagem possuam o mesmo estatuto ontológico no processo de tornar-se homem do homem, o momento predominante do salto da esfera orgânica à social é tributado ao trabalho, configurando-se na ontologia marxiano-lukacsiana, como ato-gênese do ser social. Portanto, a linguagem surge das necessidades engendradas pelo trabalho, para conservar e transmitir a experiência entre gerações, participando, decorrentemente, do processo de humanização dos membros da espécie *homo sapiens*.

apóia-se, vale sublinhar, nos pressupostos do materialismo histórico-dialético, reiteirando o primado do trabalho sobre a linguagem.

Contrapondo-se às visões anteriores, que negavam o estudo objetivo do psiquismo, Luria (1991, p.7) destaca, de acordo com as premissas teórico-prática da Psicologia Histórico-Cultural, o efetivo papel da psicologia enquanto ciência, qual seja:

> A Psicologia do homem deve ocupar-se da análise das formas complexas de representação da realidade, que se constituíram ao longo da história da sociedade e são realizadas pelo cérebro humano. Ela deve substituir a anterior descrição subjetiva das formas complexas de atividade consciente por uma análise científica objetiva dessas formas, sem substituir essa tarefa pelo estudo dos processos fisiológicos que lhes servem de base nem limitar-se à descrição exterior dos mesmos. É essa a tarefa da ciência psicológica, que deve estabelecer as leis da sensação e percepção humana, regular os processos de atenção e memorização, de realização do pensamento lógico, formação das necessidades complexas e da personalidade, considerando todos esses fenômenos como produto da história social e sem separar esse estudo da análise dos mecanismos fisiológicos que lhes servem de base. É isto que constituirá a essência da Psicologia geral no todo e da psicologia do homem em particular.

Luria (1991, p.74) demarca, contundentemente, que "a Psicologia científica, que parte dos princípios do marxismo", compreende que a origem da atividade consciente do homem deve ser buscada nas condições histórico-sociais de vida historicamente formadas. Nas suas palavras,

> As peculiaridades da forma superior de vida, inerente apenas ao homem, devem ser procuradas na forma histórico-social de atividade, que está relacionada com o trabalho social, com o emprego de instrumentos de trabalho e com o surgimento da linguagem. Essas formas de vida não existem nos animais, e a transição da história natural do animal à história social da humanidade deve ser considerada um importante passo assim como a transição da matéria inanimada à animada ou da vida vegetal à animal. (LURIA, 1991, p.74-75).

Luria (1991, p.10) ressalta, então, que a ciência psicológica, ao estudar a atividade psíquica humana, para avançar, deve levar em conta o "materialismo histórico, que enriquece as leis básicas do desenvolvimento da sociedade, e da linguística, que estuda as formas básicas de linguagem, surgidas na história da sociedade", advertindo que a

Psicologia só pode obter uma base científica se levar em conta as condições sociais nas quais se formam a atividade psíquica do homem.

Em relação à base científica da psicologia, cabe sublinharmos que o psicólogo soviético, ao tratar dos métodos em Psicologia, demonstra fundamentar-se na compreensão marxista das categorias *fenômeno* e *essência*, contrapondo-se aos psicólogos idealistas, os quais viam estas duas dimensões como coincidentes[38], expondo que

> O papel do método em uma ciência deve-se ao fato de que a essência do processo em estudo não coincide com as manifestações em que ela aparece. São necessários procedimentos especiais, que permitam penetrar além dos limites dos fenômenos acessíveis à observação imediata, penetrar nas leis internas do fenômeno à essência, que lança mão de toda uma série de procedimentos objetivos de pesquisa, caracteriza as pesquisas verdadeiramente científicas. (LURIA, 1991, p.17).

Como vimos analisando, Luria (1991, p. 6), contrapondo-se às visões naturalistas e idealistas, as quais entendiam, respectivamente, a consciência como produto natural da evolução do cérebro e como manifestação do espírito[39], advoga que as funções psíquicas superiores (atenção ativa, memória arbitrária e pensamento lógico), específicas do homem, devem ser compreendidas como "resultado da forma específica de vida".

Noutros termos, sua explicação deve, conforme enfatiza a assertiva abaixo de Luria (1991, p.6 – grifo nosso),

---

[38]Segundo a concepção idealista, os processos da consciência se separavam dos outros processos da realidade objetiva porque o fenômeno coincidia com a essência: "as formas de consciência que o homem podia observar em si mesmo (clareza ou imprecisão de consciência, vivência da liberdade do ato volitivo, etc.) eram considerados por esses psicólogos como propriedades fundamentais do espírito ou como essência dos processos psíquicos subjetivos". Assim, para eles, a coincidência dos fenômenos com a essência "constituía o fundamento da Psicologia e lhe definia o método, ou seja, consideravam como fundamental e única *descrição subjetiva dos fenômenos da consciência*, descrição essa que se obtinha no processo de *introspecção*" (LURIA, 1991, p.18, grifos do autor).

[39]Esses dois modos de enfocar o psiquismo expressam a crise existente na ciência psicológica, em que ambos recusavam a dar aos fenômenos exteriores da atividade consciente específicos do homem um enfoque científico causal. Na compreensão de Vigotski, "a tarefa principal para superar essa crise consistia em converter em objeto de pesquisa as formas superiores e especificamente humanas de atividade consciente e enfocá-las da ótica da análise científica, explicar por via causal a sua origem e definir as leis objetivas *a que elas se subordinam*". Para executar essa tarefa, exigia-se "uma revisão radical das teses básicas da Psicologia" (LURIA, 1991, p.6 – grifos do autor).

> [...] ir além dos limites do organismo e procurar-lhes as fontes não no recôndito da alma ou nas peculiaridades do cérebro mas na história social da humanidade, nas formas de linguagem e trabalho social que se constituíram ao longo da história da sociedade e trouxeram para a vida **tipos mais aperfeiçoados de comunicação e novas formas de atividades consciente**.

Portanto, as origens da consciência humana devem ser buscadas "na relação do homem com a realidade, em sua história social, estreitamente ligada com o trabalho e a linguagem" (LURIA, 1986, p.23).

Luria (1984, p.11-12) ressalta ser um erro supor que a formação dos processos mentais e das formas de comportamento "se deve a um processo inevitável de maturação das funções mentais da criança ou a um processo disorgânico de aquisição de novas conexões e associações"[40], pois a atividade mental da criança, desde o princípio, está relacionada às relações sociais com os adultos. A criança tem acesso ao patrimônio acumulado pela humanidade, através da transmissão pelo adulto. Luria (1991, p.73) afirma que

> Desde o momento em que nasce, a criança forma o seu comportamento sob a influência das coisas que se formaram na história: senta-se à mesa, come com colher, bebe em xícara e mais tarde corta o pão com a faca. Ela assimila aquelas habilidades que foram criadas pela história social ao longo de milênios. Por meio da fala transmitem-lhe os conhecimentos mais elementares e posteriormente, por meio da linguagem, ela assimila na escola as mais importantes aquisições da humanidade[41]. A grande maioria dos conhecimentos, habilidades e procedimentos do comportamento de que dispõe o homem não é o resultado de sua experiência própria, mas adquiridos pela assimilação da experiência histórico-social de gerações. Este traço diferencia radicalmente a atividade consciente do homem do comportamento do animal.

Luria (1984, p.12 – grifo do autor) lembra que a obra de Vigotski, a qual "influenciou notavelmente o desenvolvimento da psicologia soviética[42]", baseou-se, a partir de estudos teóricos e experimentais,

---

[40] Tradução livre de: "se debe a un proceso inevitable de maduración de las funciones mentales de un niño o a un proceso disorgánico de adquisiciones de nuevas conexiones y asociaciones" (LURIA, 1984, p.11-12).

[41] Destaca-se aqui a defesa do papel ineliminável da escola de transmissora do saber sistematizado, indispensável ao desenvolvimento cultural da criança.

[42]Tradução livre de: "influyó notablemente en el dessarollo de la psicología soviética" (LURIA, 1984, p.12).

> [...] na idéia de que todas as principais atividades mentais são o resultado do desenvolvimento social da criança e que durante o transcurso de dito desenvolvimento surgem novos *sistemas funcionais* cuja origem não deve buscar-se na profundidade da mente, mas nas formas de relação que a criança tem com o mundo dos adultos[43].

Vigotski (1995, p.125) apontara que o desenvolvimento cultural de qualquer função começa na idade mais temprana da criança, quando se dá seu primeiro contato social entre ela e os adultos ao seu redor. Portanto, "todo desenvolvimento cultural é, ao mesmo tempo, social[44]".

Nesse sentido, a formação das funções psíquicas superiores, específicas do homem, na perspectiva histórico-cultural, aparecem duas vezes no desenvolvimento cultural da criança: primeiramente no plano social, como funções compartilhadas entre a criança e o adulto (função interpsicológica) e depois, no plano psicológico, como funções individualizadas (função intrapsicológica). Vigotski esclarece que esta passagem do inter para intrapsicológico, ou seja, a interiorização do processo psíquico, implica não somente na conversão da função exterior em interior, mas, também, na transformação estrutural da função, noutras palavras, na própria constituição da função psíquica superior (SHUARE, 1990).

Inicialmente, portanto, "a criança deve se subordinar à instrução verbal do adulto para, nas etapas seguintes, estar em condições de transformar esta atividade 'interpsicológica' em um processo interno 'intrapsicológico' de auto-regulação" (LURIA, 1986, p. 95).

Assim, como assinalara Vigotski (*apud* SHUARE, 1990, p.66), a adaptação da criança ao meio social, desde os primeiros dias, acontece através das pessoas ao seu redor – "o caminho que vai da coisa à criança e da criança à coisa passa através de outra pessoa"[45].

---

[43]Tradução livre de: "[...] en la ideia de que todas las principales actividades mentales son el resultado del desarrollo social del niño y que durante el transcurso de dicho desarrollo surgen nuevos sistemas funcionales cuyo origen no debe buscarse en la profundidad de la mente, sino en las formas de relación que el niño há tenido con el mundo de los adultos" (LURIA, 1984, p.12).

[44]Tradução livre de: "[...] todo desarrollo cultural es, al mismo tiempo, social" (VIGOTSKI, 1995, p.215).

[45]Tradução livre de: "[...] El camino que va de la cosa al niño y del niño a la cosa pasa a través de outra persona" (VIGOTSKI *apud* SHUARE, 1990, p.66).

Luria (1984, p.14 – grifos do autor) afirma, na esteira de Vigotski, que "é necessário analisar o processo através do qual funções, que anteriormente foram *compartilhadas entre duas pessoas*, transformam-se nos sistemas funcionais complexos que constituem a *essência da atividade mental da criança*[46]".

As funções psíquicas superiores, as quais se formam nas relações estabelecidas entre o adulto-criança e que adiante se convertem em autênticos meios de organização da atividade mental, "é que permitem ao homem *ir muito mais longe dos limites de sua capacidade física* e organizar formas bem definidas de comportamento ativo e deliberado"[47] (LURIA, 1984, p.14 – grifo do autor). Vejamos uma exemplificação do que advoga o autor:

> [...] a mãe, ao dar um nome a alguns dos objetos que a rodeiam e ao transmitir ordens e instruções à criança, modela seu comportamento. Depois de ter observado os objetos que a mãe nomeara de vez enquanto, a criança, quando começa a falar, dá *ativamente* um nome a ditos objetos e deste modo aprende a organizar sua atividade perceptiva e sua atenção deliberada. Quando faz o que sua mãe lhe diz, as instruções maternas permanecem largo tempo em sua memória. Aprende, desta forma, a formular seus próprios desejos e intenções, de modo já independente, primeiro mediante a linguagem externa e logo com a linguagem interna[48], chegando ao final a criar as formas superiores da memória intencional e

[46]Tradução livre de: "es necesario analizar el proceso a través del cual funciones que anteriormente se hallaban *compartidas entre dos personas* se transforman en los sistemas funcionales complejos que constituyen la *esencia de la actividad mental superior*" (LURIA, 1984, p.14 – grifos do autor).

[47]Tradução livre de: "es que permiten al hombre *ir mucho más lejos de los límites de su capacidad física* y organizar formas bien definidas de comportamiento activo e deliberado" (LURIA, 1984, p.14 – grifo do autor).

[48]Vale aqui destacar, nas próprias palavras de Luria (1986, p. 110), a radical distinção da compreensão da linguagem interna, ou interior, em Piaget e Vigotski. Piaget avaliou esse fato a partir da sua teoria, "segundo a qual, quando a criança nasce é um ser autístico, um pequeno ermitão que vive em si mesmo, comunicando-se pouco com o mundo externo". Portanto, "no início, é característica na criança uma linguagem autística, egocêntrica, dirigida a si mesma e não para a comunicação com seus pais ou com os adultos". Assim, "a conduta da criança começa a se socializar somente de um modo progressivo e, juntamente com ela, socializa-se a linguagem, transformando-se progressivamente em meio de comunicação". Contrariamente a essa perspectiva, Vigotski afirma "que desde o nascimento a criança é um ser social. No início, a criança está fisicamente ligada à mãe, logo em forma biológica, mas sempre está socialmente unida a ela e esta relação social com mãe manifesta-se, por exemplo, no fato de que a mãe se comunica com a criança, dirige-se a ela com a palavra e a ensina a cumprir suas indicações desde a mais tenra idade".

> a atividade deliberada[49]. (LURIA, 1984, p. 12-13 – grifo do autor).

Dessa maneira, a criança não se limita a contemplar o dedo da mãe ao indicar um objeto, mas, outrossim, começa a fazer uso do seu dedo para indicar determinados objetos no meio de todos aqueles que compõem o seu ambiente; não percebe somente a palavra que escuta, mas, em seguida, começa a nomear os objetos de forma autônoma. É este "o fator principal de todo sucessivo desenvolvimento mental[50]" (LURIA, 1984, p.16).

A criança, portanto,

> [...] ao fazer suas todas as técnicas principais de relação que lhe propõem os adultos, chega a ser capaz de *modificar ativamente o meio que atua sobre ela*; a criança, ao utilizar a linguagem para seu uso pessoal, altera a força correspondente dos estímulos que atuam sobre ele e *adapta seu comportamento às influências assim modificadas*[51]. (LURIA, 1984, p.16 – grifos do autor).

Diante do exposto, evidencia-se a origem social das funções psíquicas superiores, fato que é de fundamental importância para a compreensão da natureza onto-histórica desses processos, bem como para a superação das visões que tomam os fenômenos psicólogos como inatos, supondo que estão expressos "na profundidade da mente e não na forma externa das relações da criança[52]" (LURIA, 1984, p.13).

Sobre a importância da linguagem para a formação dos processos psíquicos, Luria (1991, p.81-82) explicita que esta

---

[49]Tradução livre de: "[...] la madre, al dar un nombre a algunos de los objetos que la rodean y al impartir ordenes e instrucciones al niño, modela su comportamiento. Tras haber observado los objetos que la madre nombraba de vez en cuando, el niño, cuando comienza a hablar, da *activamente* un nombre a dichos objetos y de este modo aprende a organizar su actividad perceptiva y su atención deliberada. Cuando hace lo que la madre le dice, restos de las instrucciones maternas permanecen largo tiempo en su memoria. Aprende de esta forma a formular sus propios deseos e inteciones, de modo ya Independiente, primero mediante el lenguaje externo y luego con el lenguaje interior, llegando al final a crear las formas superiores de la memoria intencional y la actividad deliberada" (LURIA, 1984, p.12-13 – grifo do autor).

[50]Tradução livre de: "es el factor principal de todo su sucesivo desarrollo mental" (LURIA, 1984, p.16).

[51]Tradução livre de: "[...] al hacer suyas todas las técnicas principales de relación que le proponen los adultos, llega a ser capaz de *modificar activamente el médio que actúa sobre él*; el niño, al utilizar el lenguaje para su uso personal, altera la fuerza correspondiente de los estímulos que actúan sobre él y *adapta su comportamiento a las influencias así modificadas*" (LURIA, 1984, p.16 – grifos do autor).

[52]Tradução livre de: "[...] en la profundidad de la mente y no en la forma externa de las reaciones del niño" (LURIA, 1984, p.13).

> [...] efetivamente penetra em todos os campos da atividade consciente do homem, eleva a um novo nível o desenrolar dos seus processos psíquicos. Por isto a análise da linguagem e do discurso (da forma de transmissão da informação que emprega meios de linguagem) não pode ser vista apenas como capítulo especial da Psicologia mas deve ser considerada também como fatos de construção de todo o conjunto da vida consciente do homem.

Conforme o autor, a linguagem muda substancialmente as funções psíquicas superiores. A percepção humana "se torna mais profunda, relacionada com a discriminação dos indícios essenciais do objeto, generalizada e permanente". A atenção passa a ser dirigida arbitrariamente pelo homem. Quanto à memória, amplia e organiza o seu volume de informação, aperfeiçoando, também, os meios para lembrar. Em suma, com a linguagem, constitui-se o pensamento abstrato e generalizado, garantindo "a transição do sensorial ao racional". Assegura, ainda, o surgimento da imaginação, "processo que não existe no animal e serve de base à criação orientada e dirigida". Com a participação imediata da linguagem "constituem-se as complexas formas de pensamento abstrato e generalizado". Além da reorganização da vivência emocional (LURIA, 1991, p. 82-83).

3.1 Sensações, percepção, atenção e memória

Expomos anteriormente sobre a gênese e o desenvolvimento onto-histórico das funções psíquicas superiores. Passaremos ao estudo dos processos psicológicos básicos, particularmente, da percepção, atenção e memória, incluindo a análise das sensações, que, embora se tratem de formas elementares de reflexo da realidade, são fundamentais para a efetivação da atividade psíquica, uma vez que se constituem a porta de entrada das informações advindas do meio externo, bem como sinalizam o estado do meio interno. Vejamos.

3.1.1 Sensações

Conforme Luria (1991, p.1), "as sensações constituem a fonte básica dos nossos conhecimentos atinentes ao mundo exterior e ao nosso próprio corpo". São elas os principais canais de informação acerca dos fenômenos do meio externo e interno.

O autor ressalta que, sem a existência desses canais e sem a informação necessária fornecida pelos órgãos dos sentidos, "nenhuma atividade consciente seria possível" (LURIA, 1991, p.1)[53].

As sensações possibilitam ao homem

> [...] perceber os sinais e refletir as propriedades e os indícios dos objetos do mundo exterior e dos estados do organismo. Elas ligam o homem ao mundo exterior e representam tanto a fonte principal do conhecimento quanto a condição fundamental do desenvolvimento psíquico do indivíduo. (LURIA, 1991, p.2).

Luria (1991, p.4 – grifos do autor) afirma que o estudo cuidadoso da evolução dos órgãos dos sentidos evidencia, de modo convincente, que,

> [...] no processo de um longo desenvolvimento histórico, formaram-se órgãos especiais de percepção (órgãos dos sentidos ou receptores), que se especializaram em refletir tipos especiais de formas objetivamente existente de movimentos da matéria (ou "energias"); receptores da pele, que refletem as influências mecânicas; receptores auditivos, que refletem as oscilações sonoras; receptores visuais, que refletem certos diapasões das oscilações eletromagnéticas, etc.

Nesse sentido, não possuímos "'energias específicas dos órgãos do sentidos'", como postula a filosofia idealista e o racionalismo, mas "*órgãos específicos que refletem objetivamente diversos tipos de energia*" (LURIA, 1991, p.6 – grifos do autor).

Luria (1991, p.6-7) destaca duas teorias opostos sobre as sensações: 1. teoria receptora, formada pela Psicologia clássica, "segundo a qual um órgão dos sentidos (receptor) reage passivamente às influências dos estímulo, sendo essa reação passiva

[53]Luria (1991) assevera a importância dos métodos especiais na educação, para que a criança que possua algum defeito possa compensá-lo, pois, caso contrário, seu desenvolvimento psíquico normal estará comprometido e, consequentemente, não conseguirá desenvolver-se com autonomia. Destacamos, ainda, a relevância dos estudos sobre a defectologia, realizados por Vigotski.

constituída pelas sensações correspondentes"; 2. teoria reflectora, "concepção da sensação como processo ativo".

A teoria reflectora indica o caráter ativo e seletivo das sensações, mostrando que estas

> [...] *têm caráter ativo* e a participação de componentes motores na sensação pode ser efetuada em nível variado, ocorrendo, às vezes, como processo reflector elementar (por exemplo, na redução dos vasos ou das tensões musculares que surgem em resposta a cada excitação sentida), às vezes como um complicado processo de atividade receptora intensa (por exemplo, durante a palpação ativa do objeto ou a contemplação de uma imagem complexa). (LURIA, 1991, p.8).

Cabe observar que a função de seletividade dos órgãos dos sentidos já se encontra presente na afirmação de Vigotski (2004, p.285):

> [...] Os órgãos dos sentidos apresentam claramente marcas de que são, antes de mais nada, órgãos de seleção. O paladar é evidentemente um órgão seletor da digestão. O olfato, uma parte do processo respiratório: são como pontos alfandegários de fronteira que servem para comprovar as excitações procedentes do exterior.

De acordo com Luria (1991), a classificação das sensações pode ser feita seguindo, pelo menos, dois princípios básicos.

O primeiro princípio, chamado de sistemático ou de modalidade, trata da descrição de sensações isoladas de modalidades diversas. As sensações podem ser dividida em três tipos principais: interoceptivas, proprioceptivas e exteroceptivas.

As sensações interoceptivas fornecem sinais sobre o estado dos processos internos do organismo e garantem a regulação das inclinações elementares, fazendo "chegar ao cérebro as excitações procedentes das paredes do intestino, do estômago, do coração e do sistema sanguíneo, bem como de outros órgãos viscerais". Esse grupo, que constitui o mais antigo e elementar de sensações, representa as "*formas menos conscientes e mais difusas e sempre conservam sua semelhança com os estados emocionais*" (fome, doença/ desconforto; tensão/frustação; satisfação/calma ou conforto). (LURIA, 1991, p.9-10 – grifo do autor).

As sensações proprioceptivas asseguram a informação sobre a posição do corpo no espaço e a posição do aparelho de apoio e movimento. Representam, assim, "a base aferente dos movimentos do homem e desempenham papel decisivo na regulação destes" (LURIA, 1991, p.11).

As sensações exteroceptivas, que constituem o principal grupo, garantem "a recepção de sinais procedentes do mundo exterior, criando a base do nosso comportamento consciente" (LURIA, 1991, p.9). Elas estão divididas em dois subgrupos: 1. de contato, encontram-se as sensações que são provocadas pela ação realizada diretamente na superfície de um corpo e ao órgão perceptivo correspondente (tato, paladar); 2. de distância, situam-se as sensações geradas por estímulos que atuam sobre os órgãos dos sentidos a uma certa distância (olfato, visão e audição).

Acrescenta-se a essa classificação comum das sensações exteroceptivas, de acordo com Luria (1991), duas outras categorias. A primeira são as sensações intermediárias ou intermodais, na qual se localiza as vibrações percebidas pelos ossos (do crânio ou dos membros), por exemplo, a percepção de som pelos surdos. A segunda englobam os tipos não específicos de sensação, podendo, por exemplo, ser constituída pela "fotossensibilidade da pele", ou seja, pela capacidade de percepção dos matizes de cores pela pele da mão ou das pontas dos dedos. O autor cita, ainda, nesta categoria, o "sentido de distância" dos cegos.

Luria (1991, p.15-16 – grifos do autor) destaca que, nem sempre, os órgãos dos sentidos funcionam isoladamente. Algumas sensações, por um lado, "podem *influenciar-se mutuamente*, sendo que o funcionamento de um órgão do sentido pode estimular ou reprimir o funcionamento de outro órgão do sentido" (irritação sonora pode aguçar o trabalho da sensação visual e cheiros podem aumentar ou diminuir o desempenho da sensação visual). Existem formas, por outro lado, "mais profundas de interação sob as quais os órgãos dos sentidos *trabalham em conjunto*, condicionando uma nova modalidade materna de sensibilidade que em Psicologia recebeu a denominação de *Sinestesia*" ("audição colorida" – sons altos/cor clara; sons baixos/cor escura).

Passemos, agora, à descrição do segundo princípio, que constitui na discriminação das sensações surgidas em diversas etapas da evolução e tem uma estrutura complexa variada, podendo ser chamado de genético ou da complexidade ou do nível de sua construção. Situam-se, neste princípio, duas formas ou dois níveis de sensação: as sensações primitivas ou propopáticas e as sensações complexas ou epicríticas.

As sensações primitivas ou propopáticas (do grego *protos* – tenro e *patos* – emoção) são entendidas como "as formas mais antigas de sensação que ainda não têm caráter objetivo diferenciado". Essas sensações embora separáveis dos estados emocionais guardam semelhança com eles e "não refletem com a devida precisão os objetos concretos do mundo exterior, têm caráter imediato, estão distante do pensamento e não podem ser divididas em categorias precisas que se possam designar certos termos genéricos". Um claro exemplo de sensibilidade protopática são as sensações interoceptivas. (LURIA, 1991, p.19).

As sensações complexas ou epicríticas (do grego superior, suscetível de elaboração complexa) abrangem

> [...] os tipos superiores de sensação que não têm caráter subjetivo, estão separados dos estados emocionais, apresentam estrutura diferenciada, refletem as coisas objetivas do mundo exterior e estão bem mais próximos dos complexos processos intelectuais. Esse tipo de sensação surgiu em etapas mais tardias da evolução e tem como exemplo patente as sensações visuais. (LURIA, 1991, p.19).

Vale ressaltar, conforme o autor, que observações evidenciaram a presença de elementos da sensibilidade tanto protopática como epicrítica no funcionamento de quase todos os órgãos dos sentidos, mesmo que isso seja verificado em diferentes correlações, por exemplo, nas sensações visuais – tono emocional das cores frias e mornas (vermelho, amarelo, verde, azul) e nas sensações auditivas – tônus emocional do som (som de campainha, relógio).

Quanto ao estudo quantitativo das sensações, ou seja, sua medição, Luria (1991) explica a sensibilidade absoluta; a sensibilidade relativa e a variação da sensibilidade.

A sensibilidade absoluta constitui a intensidade de uma excitação mínima que faz gerar a primeira sensação. As sensações apresentam um limiar inferior, que é o momento em que se começa a perceber pela primeira vez o estímulo, e o limiar superior, que é "*a grandeza máxima do estímulo além de cujos limites o estímulo não é percebido ou começa a assumir um novo colorido, sendo substituído pelo estímulo doloroso*" (LURIA, 1991, p.23 – grifo do autor).

A sensibilidade relativa ou diferencial "se manifesta no acréscimo relativo ao fundo inicial, acréscimo esse que é suficiente para que o sujeito perceba a sua mudança" (LURIA, 1991, p.28).

No que se refere à variação da sensibilidade dos nossos órgãos dos sentidos, Luria (1991) explicita duas formas básicas: a adaptação – quando as mudanças da sensibilidade dependem das condições do meio e a sensibilização – quando a variação da sensibilidade depende das condições interiores (fisiológicas e psicofisiológicas).

Luria (1991, p.36) ressalta, por fim, que

> [...] sob condições do desenvolvimento de formas complexas de atividade consciente, a agudeza da sensibilidade absoluta e da diferencial pode mudar substancialmente, e que a inclusão desse ou daquele indício na atividade consciente do homem pode, em limites consideráveis, mudar a agudeza dessa sensibilidade.

3.1.2 Percepção

A percepção, conforme Luria (1991), diferentemente das sensações, processos nos quais o homem reflete indícios isolados do mundo exterior ou sinais indicadores do estado de seu organismo, é um processo complexo de reflexo de objetos ou situações inteiras.

A percepção plena do objeto ou situações surge como resultado de um complexo trabalho de análise e síntese, que ressalta os indícios essenciais e inibe os indícios secundários, combinando os detalhes percebidos num todo aprendido. (LURIA, 1991).

O autor ressalta os traços peculiares da percepção, quais sejam: seu caráter ativo e imediato; seu caráter material e genérico; o caráter da constância e correção (ortoscopicidade) e seu caráter móvel e dirigível.

Em relação ao caráter ativo e imediato, Luria (1991, p.41) afirma que

> [...] a percepção do homem é mediada pelos seus conhecimentos anteriores, decorrentes da experiência anterior e constitui uma complexa atividade de análise e síntese que compreende a criação da hipótese do caráter do objeto perceptível e a decisão acerca da correspondência do objeto perceptível a essa hipótese.

Quanto ao seu caráter material e genérico, este corresponde ao fato de que o homem sempre atribui ao objeto uma certa categoria (animal, comida, vestuário, instrumento musical, etc.). De acordo com Luria (1991, p.42),

> Esse caráter generalizado da percepção evolui com a idade e o desenvolvimento mental, tornando-se cada vez mais nítido e refletindo o objeto perceptível com profundidade cada vez maior, englobando todo o grande número de traços essenciais que caracterizam o objeto e as conexões e relações em que este entra. (LURIA, 1991, p.42).

Nesse sentido, como afirma Vigotski (2004, p.109), para que esse desenvolvimento posterior aconteça, a percepção estabelece "uma complicada síntese com outras funções, concretamente com a da linguagem".

No que se refere ao caráter da constância e correção (ortoscopicidade), proporcionado pela experiência anterior, a qual fornece uma informação precisa sobre os objetos, esta que se incorpora "à sua percepção direta e torna esta mais constante e mais correta (ortoscópica); compreende certa correção às peculiaridades que a percepção do objeto pode adquirir em condições variáveis" (LURIA, 1991, p.42).

Por fim, o seu caráter móvel e dirigível, consiste no fato de que "o processo de atividade perceptiva é sempre determinado pela tarefa que se coloca diante do sujeito" (LURIA, 1991, p.42).

A percepção correta dos complexos objetos e situações, portanto, não depende somente da precisão do funcionamento dos órgãos dos sentidos, mas de outras condições essenciais, entre as quais se encontram:

> [...] a experiência anterior do sujeito e a amplitude de profundidade das suas concepções, a tarefa a que ele se propõe ao analisar determinado objeto, o caráter ativo, coerente e crítico da sua atividade receptora, a manutenção dos movimentos ativos que integram a atividade receptora, a capacidade de reprimir a tempo as hipóteses do significado do objeto perceptível se estas não correspondem à informação afluente. (LURIA, 1991, p.43).

3.1.3 Atenção

A atenção, nas palavras de Luria (1991, p.1), é definida como "a seleção da informação necessária, o asseguramento dos programas seletivos de ação e a manutenção de um controle sobre elas". A atenção, nesse sentido, expressa sua função no caráter seletivo da atividade consciente, manifestando-se também na percepção, nos processos motores e no pensamento.

Noutros termos, a atenção corresponde ao caráter direcional e à seletividade dos processos mentais, sendo, assim, "o fator responsável pela escolha dos elementos essenciais para a atividade mental, ou o processo que mantém uma severa vigilância sobre o curso preciso e organizado da atividade mental" (LURIA, 1981, p.223).

Conforme Vigotski e Luria (1996, p.195), se o homem não possuísse essa função,

> [...] não seria capaz de perceber em ordem alguma os estímulos provindos do meio ambiente, ou de distinguir os mais importantes entre eles; não seria capaz de organizar suas reações num sistema correspondente, discernindo e ordenando as ações mais importantes.

Em qualquer atividade consciente devem ser selecionados os processos básicos, os quais constituem objeto da atenção dos homens, assim como deve existir "um 'fundo' formado pelos processos cujo acesso está retido na consciência; em qualquer momento,

caso surja a tarefa correspondente, tais processos podem passar ao centro da atenção do homem e tornar-se dominantes" (LURIA, 1981, p.2 – grifo do autor).

A atenção se distingue por seu volume, sua estabilidade e suas oscilações. Por volume da atenção, entende-se "o número de sinais recebidos ou associações ocorrentes, que podem conservar-se no centro de uma atenção nítida, assumindo caráter dominante". A estabilidade constitui-se na "duração com a qual esses processos discriminados pela atenção podem manter seu caráter dominante". E as oscilações compreendem "o caráter cíclico do processo, no qual determinados conteúdos da atividade consciente ora adquirem caráter dominante, ora o perdem" (LURIA, 1991, p.2).

Luria (1991, p.2) distingue, ainda, dois grupos de fatores que determinam a atenção do homem, ou seja, "que asseguram o caráter seletivo dos processos psíquicos, determinando tanto a orientação como o volume e a estabilidade da atividade consciente". No primeiro grupo, caracterizado pela estrutura dos estímulos externos que chegam ao homem, apresentam-se como fatores a intensidade do estímulo (grandeza, coloração) e a novidade do estímulo (diferença entre este e os outros estímulos). No segundo grupo, relacionado ao próprio sujeito e à estrutura da sua atividade, encontra-se a influência das necessidades, interesses e objetivos do sujeito.

O autor lembra da importância biológica dos sinais no comportamento animal, determinado pelos seus instintos e inclinações biológicas (por exemplo, a reação das abelhas a formas complexas que indicam flores, desprezando as formas simples sem importância biológica para elas). Os sinais que provocam a atenção nos animais têm importância vital. No homem, isso se refere igualmente, mas os seus fatores motivacionais são formados no processo histórico-social (por exemplo, o homem interessado por esporte distingue entre toda a informação que lhe chega aquela referente ao futebol).

Quanto à organização estrutural da atividade humana, Luria (1991, p.5) assinala:

> É sabido que a atividade do homem é condicionada por necessidades ou motivos e sempre visa a um *objetivo* determinado. Se em alguns casos o motivo pode permanecer inconsciente, o objetivo e o objeto da atividade são sempre conscientizados. Sabe-se, por último, que é justamente esta circunstância que distingue o objetivo da ação dos meios e operações pelos quais ele é atingido. Enquanto as operações isoladas não se automatizam, a execução de cada uma

> delas constitui o objetivo de certa parte da atividade e atrai para si a atenção. [...] Quando a atividade se automatiza, certas operações que a compõem deixam de atrair a atenção e passam a desenvolver-se sem conscientização, ao passo que o objetivo fundamental continua a ser conscientizado.

Assim, de acordo com o autor, o motivo da ação do sujeito, em alguns casos, pode permanecer inconsciente; o objetivo da ação, objeto da atenção, é sempre consciente e o objeto da atividade, meios e operações pelos quais é atingido o objetivo, é consciente, mas podem se automatizar.

Nessa direção, Luria (1991, p.5 – grifos do autor) afirma que "o sentido da atenção é determinado *pela estrutura psicológica da atividade* e depende essencialmente *do grau de sua automatização*".

A "ação aceptora", como mecanismo de controle que integra a atenção, garante os sinais indicativos de que o objetivo ainda não foi atingido, motivando a continuação da ação pelo sujeito. (LURIA, 1991).

A atenção do homem, assim, "*é determinada pela estrutura de sua atividade, reflete o seu processo e lhe serve de mecanismo de controle*". O que "torna a atenção um dos aspectos mais importantes da atividade consciente do homem" (LURIA, 1991, p.6 – grifo do autor).

No que tange às bases neuro-fisiológicas da atenção, Luria (1991, p.16) explica que

> [...] Os sistemas reticulares ascendentes e descendentes, que contatam o córtex cerebral com as formações do tronco por meio de ligações bilaterais, têm influência ativadora tanto genérica quanto seletiva; se o sistema reticular ascendente, que conduz os impulsos até o córtex cerebral, serve de base às formas biologicamente condicionadas de ativação (relacionada tanto com os processos de troca e as inclinações elementares do organismo quanto com a influência ativadora geral da afluência de excitações), o sistema reticular descendente provoca a influência ativadora dos impulsos, que surgem no córtex cerebral sobre as formações subjacentes e deste modo asseguram as formas superiores de ativação seletiva do organismo em relação às tarefas concretas que se impõem ao homem e às formas mais complexas de sua atividade consciente.

Luria (1991) menciona a importância do reflexo orientado, assegurado pelo sistema reticular ativador, para o entendimento das bases fisiológicas da atenção. Esse reflexo, uma das formas mais complexas da atividade refletora, se exprime numa série de reações

eletrofisiológicas, vasculares e motoras nítidas surgidas a partir de algo incomum ou importante, presente em determinada situação.

O reflexo orientado é uma reação que pode ser tanto incondicionada como condicionada. Por ter um caráter inato, pode ser incondicionado. Há neurônios especiais, que respondem com descargas a qualquer mudança de situação, indicando que o reflexo orientado se baseia na ação de determinados aparelhos nervosos. Entretanto, o reflexo orientado se caracteriza como condicionado: "com a repetição constante do mesmo estímulo, as ocorrências do reflexo orientado logo se extinguem, o organismo se habitua a esse estímulo cujos indícios deixam de provocar as reações descritas" (LURIA, 1991, p.18). Esta extinção das respostas orientadas à repetição dos estímulos é chamada de habituação. (LURIA, 1991).

Luria (1991, p.18 – grifos do autor) faz uma observação:

> [...] o desaparecimento do reflexo orientado na medida da habituação pode ser uma ocorrência provisória, sendo necessária uma pequena mudança no estímulo para a reação orientada tornar a surgir. Essa ocorrência do surgimento do reflexo orientado sob mudanças mínimas da excitação é chamada às vezes de reação da *excitação* (ou arousal). É característico que semelhante ocorrência de reflexo orientado, como já observamos, pode verificar-se não só com o reforçamento mas também com o enfraquecimento do estímulo habitual e até mesmo com o seu desaparecimento completo. Assim, basta "extinguir" inicialmente os reflexos orientados aos estímulos ritmicamente apresentados e, em seguida, depois que as reações orientadas a cada estimulação tenham-se extinguido como resultado da habituação, omitir um dos estímulos apresentados por via rítmica. Neste caso, a ausência do estímulo esperado provocará o surgimento de reflexo orientado.

O exposto acima difere o reflexo orientado do reflexo incondicionado, demonstrando a presença de estímulos condicionados. Nesse sentido, o autor reforça que o reflexo orientado tem caráter diferenciado e seletivo.

A atenção involuntária consiste em uma função elementar e natural, presente no homem e nos animais. A atenção é atraída por estímulos fortes, novos ou interessantes. (LURIA, 1991).

Esse tipo de atenção já está presente na criança pequena, sendo que

> [...] nas primeiras etapas ela tem caráter instável e relativamente estreito pelo volume (a criança de idade tenra e pré-escolar perde muito rapidamente a atenção pelo estímulo que acaba de surgir, seu reflexo orientado se extingue rapidamente ou se inibe com o surgimento de qualquer outro estímulo); o volume de sua atenção é relativamente pequeno, podendo a criança distribuí-la entre vários estímulos voltando-se para o antecedente sem afastar o seu campo de visão ou anterior. (LURIA, 1991, p.22).

A atenção involuntária, portanto, relaciona-se à força e à intensidade dos estímulos, podendo se extinguir ou se inibir com a mudança destes. Assim, de acordo com Vigotski e Luria (1996, p.195),

> [...] Esse tipo de atenção caracteriza por seu caráter não-intencional, não-volitivo: qualquer estímulo forte e repentino atrai imediatamente a atenção da criança e reconstrói seu comportamento. Por outro lado, assim que o estímulo (p. ex., um estímulo interno, instintivo) se enfraquece, o papel organizador da atenção desaparece e o comportamento organizado abre caminho novamente para o comportamento caótico e indiferenciado.

Já a atenção voluntária, pertencente apenas ao homem, corresponde ao fato de o homem poder "concentrar arbitrariamente a atenção ora em um ora em outro objeto, inclusive nos casos em que nada muda na situação que o cerca" (LURIA, 1991, p.23).

A atenção voluntária não é uma função natural, mas tem suas raízes no desenvolvimento histórico-social. Assim, a criança, que vive em um ambiente de adultos, para desenvolver-se tem a influência da comunicação com eles:

> A criança de idade tenra contempla o ambiente costumeiro que a cerca e seu olhar corre pelos objetos presentes sem se deter em nenhum deles nem distinguir esse ou aquele objeto dos demais. A mãe diz para a criança: "isto aqui é uma xícara!" e aponta o dedo para ela. A palavra e o gesto indicador da mãe distinguem incontinenti esse objeto dos demais, a criança fixa a xícara com o olhar e estende o braço para pegá-la. Neste caso, a atenção da criança continua a ter caráter involuntário e exteriormente determinado, com a única diferença de que aos fatores da organização social do seu comportamento e o controle da atenção da criança por meio de um gesto indicador e da palavra. Neste caso, a organização da atenção está dividida entre duas pessoas: a mãe orienta a atenção e a criança se subordina ao seu gesto indicador e à palavra. (LURIA, 1991, p.25).

O momento descrito trata da primeira etapa de desenvolvimento mental da criança, quando esta se subordina a instrução do adulto. No caso da atenção arbitrária, essa constitui

a primeira etapa de sua organização, sendo "exterior pela fonte e social por natureza" (LURIA, 1991, p.25). Conforme Vigotski e Luria (1996), nesse momento, "pela primeira vez, o processo da atenção começa a funcionar como uma operação cultural". Entretanto, como ressalta os autores,

> [...] a atenção torna-se uma função real somente quando a própria criança domina os recursos de criar estímulos adicionais que centrem sua atenção em cada um dos componentes de uma situação e que eliminem tudo mais que se encontra em segundo plano. Depois de manipular externamente o ambiente, em determinado momento a criança começa a organizar seus processos psicológicos com a ajuda dessas manipulações. (VIGOTSKI & LURIA, 1996, p.198).

O domínio da linguagem pela criança transforma radicalmente a orientação da sua atenção:

> [...] Agora ela já é capaz de deslocar com autonomia sua atenção, indicando esse ou aquele objeto com um gesto ou nomeando-o com a palavra correspondente. A organização da atenção, que antes estava dividida entre duas pessoas, a mãe e a criança, torna-se agora uma nova forma de organização interior da atenção, social pela origem, mas interiormente mediata pela estrutura. (LURIA, 1991, p.25)

O autor assevera que esta etapa corresponde ao nascimento de uma nova forma de atenção arbitrária, que não é fruto do espírito, mas produto do desenvolvimento histórico-social.

3.1.4 Memória

Conforme Luria (1991, p.39 – grifo do autor), entende-se por memória "*o registro, a conservação e a reprodução dos vestígios da experiência anterior*". Esse registro possibilita ao homem acumular as informações e operar com estas mesmo passado os fatos.

Luria (1991) afirma ter sido mérito de Vigotski, juntamente com Leontiev e outros alunos, no final da década de 1920, o primeiro estudo sistemático das formas superiores de memória na criança, mostrando que a memória, como função superior, constitui uma

complexa forma de atividade psíquica, de origem social e estrutura mediata, estudando, ainda, as suas etapas fundamentais de desenvolvimento.

Essas investigações mostraram que a memória consiste em um processo complexo e ativo. Assim, a atividade mnêmica, de acordo com Luria (1981, p.252),

> [...] é determinada por motivos especiais e pela tarefa de recordar o material apropriado; usa uma certa estratégia e métodos ou códigos apropriados, que aumentam o tempo durante o qual ele pode ser retido, e, algumas vezes [...], abolem a ação inibidora de agentes irrelevantes, interferentes, que, [...], está na base do esquecimento.

Para a organização dos processos de recordação estritamente dirigida, seletiva são necessárias algumas condições: um tono cortical ótimo ou um estado de vigília total, sem isto quaisquer processos mentais seletivos seriam impossíveis; uma intenção estável por parte do indivíduo, pois se a própria intenção não existir ou for instável, não será possível a recordação; a completa integridade das zonas corticais dos correspondentes analisadores, responsáveis por dividir as informações elementares e relevantes, reunindo-as em estruturas integrais, dinâmicas. (LURIA, 1981). O autor ressalta que

> [...] a transição do estágio mais elementar (sensorial) de recepção e estampagem de informações para os estágios mais complexos de sua organização em imagens, e, por fim, para os estágios ainda mais complexos de sua codificação em certos sistemas organizados de categorias, exige certa integridade das zonas corticais secundárias e terciárias mais elevadas. Algumas destas zonas estão envolvidas na síntese de uma série sucessiva de estímulos apresentados em estruturas sucessivas ou simultâneas, ao passo que outras participam na organização desses traços com o auxílio dos códigos da linguagem. (LURIA, 1981, p.251-252).

Os processos mnêmicos humanos, portanto, baseiam-se em sistema completo de zonas[54] operando em concerto no córtex e em estruturas subjacentes, as quais asseguram sua organização. (LURIA, 1981).

---

[54]De acordo com Luria (1991; 1981), no cérebro se encontram três grandes zonas, também chamadas de blocos ou unidades: a primeira assegura o tônus no córtex e regula os estados gerais de excitabilidade; a segunda é responsável pelo recebimento, processamento e conservação da informação recebida e a terceira consiste na formação dos programas e controle do comportamento. Tais zonas funcionam conjuntamente na organização da atividade mental complexa.

Quanto aos tipos de memória, Luria (1991) os descreve em uma ordem crescente de complexidade, ressaltando aqueles que têm importância para os processos cognitivos, são eles: 1. imagens sucessivas, que correspondem a uma forma mais elementar, involuntária, de memória sensorial, manifestando-se no campo visual, bem como no campo auditivo e sensitivo geral; 2. imagens diretas eidéticas, as quais constituem por uma natureza complexa, ou seja, podem ser provocadas de forma arbitrária a qualquer momento, mesmo num lapso de tempo grande depois de terem sido fixadas; 3. imagens de representação, as quais incluem entre seus componentes elementos de vestígios visuais, táteis, auditivos e motores, além disso engloba uma elaboração intelectual da impressão dos objetos, discriminando seus traços mais substanciais e incluindo-os em determinada categoria; 4. memória verbal, modalidade mais complexa e mais elevada de memória especificamente humana, que consiste na retenção das informações, idéias, transmitidas na comunicação verbal, discriminando aquelas que são substanciais e abstraindo as secundárias.

Vigotski e Luria (1996, p.186) analisam o desenvolvimento da memória na criança, explicitando que a criança pré-escolar e a escolar possuem diferentes modos de uso da memória. Enquanto a primeira lembra de determinado material de forma imediata e natural; a segunda utiliza métodos para memorizar aquilo que é necessário, relacionando o que é novo com a experiência já adquirida. Os autores ressaltam que as duas "possuem em geral memória semelhante, mas a utilizam de modos diferentes: ambas possuem memória, mas a mais velha sabe como utilizá-la".

Conforme os autores, a "transição de formas naturais de memória da criança para formas culturais" constitui o desenvolvimento da memória da criança para o adulto (VIGOTSKI & LURIA, 1996, p.186).

Sobre a diferença entre a memória da criança e do adulto, explicam que esta não se reduz simplesmente ao fortalecimento natural da memória, mas na aquisição cultural de técnicas de memorização cada vez mais novas, na utilização funcional de signos auxiliares.

A partir da apropriação dos sistemas de memorização constituídos no desenvolvimento histórico-social, a criança, por meio da sua utilização, pode transformar

seus processos naturais, reequiparando-os, atingindo de forma gradual o nível do adulto. Nessa direção, Vigotski (1995, p.255) afirma que

> [...] a memorização mnemotécnica vem a ser um processo de domínio da memória com ajuda de estímulos-signos externos. Tal operação resulta possível para a criança somente com o correr dos anos, somente gradualmente, somente a medida que se incrementa seu desenvolvimento cultural[55].

Destaca-se, deste modo, a cultura e, consequentemente, o papel da escola na passagem da memória natural à cultural:

> É assim que atua a cultura, desenvolvendo em nós métodos cada vez mais novos, transformando assim a memória natural em memória "cultural"; o efeito da escola é semelhante: cria uma provisão de experiência, implanta grande número de métodos auxiliares complexos e sofisticados e abre inúmeros novos potenciais para a função humana natural. (VIGOTSKI & LURIA, 1996, p.194).

Concluímos este capítulo, assinalando, mais uma vez, que as funções psíquicas superiores, decorrentes das necessidades engendradas pelo processo de trabalho, são adquiridas pela criança, no seu desenvolvimento cultural, através da linguagem e da comunicação com o adulto.

---

[55]Tradução livre de: "[...] la memorización mnemo-técnica viene a ser un proceso de dominio de la memoria con ayuda de estímulos-signos externos. Tal operación resulta posible para el niño solo con el correr de los años, solo gradualmente, solo a medida que se incrementa su desarrollo cultural" (VIGOTSKI, 1995, p.255).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso estudo, como afirmado na introdução, intenta somar-se aos esforços de recuperação da base marxista da obra dos integrantes da Psicologia Histórico-Cultural, compreendendo que a *tróica* – Vigotski, Luria e Leontiev, desenvolveram seus estudos no anseio coletivo de construção, no contexto pós-revolucionário, de uma ciência psicológica que respondesse às necessidades surgidas no processo de tentativa de constituição de uma nova sociedade e de um novo homem. Noutras palavras, tinham como ponto de partida e de chegada a transformação socialista do homem, ou seja, seu desenvolvimento livre dos entraves da exploração do homem pelo homem, seja na sua forma escravista, feudal ou capitalista.

Nesse sentido, o objetivo do nosso trabalho foi analisar, a partir da centralidade do trabalho anunciada pela ontologia marxiano-lukacsiana, as categorias trabalho e linguagem no constructo luriano, bem como a articulação destes dois complexos na gênese e no desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

Antes, porém, fez-se necessário resgatar a biografia de Luria, para que pudéssemos entender o contexto histórico no qual se desenvolveram sua vida e sua obra.

Vimos que a União Soviética pós-revolucionária, na tentativa de construção de uma nova sociedade e, consequentemente, de um novo homem, conseguiu realizar um movimento transformador em todas as dimensões da vida (econômica, política, cultural, social). Nesse contexto, deu-se a necessidade de construção de uma nova psicologia, pautada nos pressupostos centrais do marxismo. Para essa tarefa, foram chamados vários jovens pesquisadores – Vigotski, Leontiev, Luria dentre outros.

Na empreitada de constituir uma psicologia de base marxista, a *tróica*, juntamente com outros companheiros, conseguiram, por meio de diversas pesquisas, as quais buscavam evidenciar a gênese e o desenvolvimento histórico-social do psiquismo humano, consolidar a chamada Psicologia Histórico-Cultural. Vigotski comparece como o maior representante, sendo considerado, como vimos nas próprias palavras de Luria (1992, p.47), o “principal teórico marxista”.

Constatamos que Luria, mesmo após a morte de Vigotski e o momento de grande censura no período do stalinismo, não se desvinculou do materialismo histórico-dialético, bem como do enfoque histórico-cultural. O próprio autor reafirma o seu reconhecimento à Vigotski, ressaltando que, depois da influência deste, tornou-se seu seguidor durante toda a sua vida.

Tal resgaste contribui, ainda, para responder aqueles que, a despeito das próprias afirmações do autor, tentam desassociá-lo de Vigotski, bem como da perspectiva do materialismo histórico-dialético, apropriando-se indevidamente dos seus escritos, distorcendo as categorias do autor, retirando destas os pressupostos marxistas.

Verificamos, ao contrário, que os entraves vivenciados por Luria ao longo do desenvolvimento dos seus estudos não o impediram de continuar com a linha desenvolvida pela *tróica*, cujo corpus teórico encontra-se consubstanciado na Psicologia Histórico-Cultural.

Partindo dessa compreensão, analisamos, nas obras de Luria, as categorias trabalho e linguagem, buscando explicitar em que medida o seu entendimento tem consonância com os pressupostos da ontologia do ser social, tendo em vista que tal entendimento busca reafirmar radicalmente a perspectiva revolucionária presente em todo o corpus teórico da Psicologia Histórico-Cultural, criada por Vigotski, o qual, como comprovou Carmo (2008, p.189), "além de perseguir a lógica dialética presente no método indicado por Marx, Vigotski assumiu também uma visão ontologicamente perspectivada acerca da essência humana, ou dito de outro modo, da gênese e reprodução do ser social, conforme explicitada por Lukács".

Nessa perspectiva, antes de traçarmos as elaborações do nosso autor, apresentamos, brevemente, os lineamentos da ontologia do ser social. Explicitamos o trabalho como o ato que instaura o mundo dos homens, fazendo com que estes se diferenciem radicalmente do conjunto da natureza.

Com o trabalho, o homem, diferentemente dos animais, passa a responder de forma ativa e consciente aos seus carecimentos, modificando não só a natureza externa, mas a sua própria natureza.

Pela incessante produção do novo, possibilitada pelo trabalho, a qual engendra sempre novas necessidades e possibilidades, fazendo surgir outros complexos, os quais constituirão, com o trabalho, uma relação de dependência ontológica e autonomia relativa, incluindo aqui a linguagem.

A linguagem, como assinalamos, surge do trabalho e é de fundamental importância para a continuidade do mesmo, ao mesmo tempo, que contribui no seu desenvolvimento e complexificação, vai diferenciando-se e tornando-se mais rica. Além disso, tem um papel fundamental naqueles complexos que tratam da relação dos homens entre si, como a educação, a qual tem como função ontológica transmitir o conhecimento construído social e historicamente pela humanidade.

Após esses apontamentos, conseguimos, pois, identificar nas obras lurianas revisadas a premissa central da ontologia marxiana: o trabalho como o ato gênese-estruturante do ser social.

Luria apresenta o trabalho, e posteriormente a linguagem, como o fator da passagem do ser natural dos animais ao ser social do homem, distinguindo o comportamento animal, determinado pelas condições biológicas, da atividade consciente dos homens, a qual tem por base as leis sócio-históricas.

O psicólogo soviético estudado atribui à preparação de instrumentos pelo homem, através do trabalho, a mudança radical promovida no comportamento humano. Além disso, o comportamento do homem, no processo de trabalho, requer operações auxiliares, que são ações dirigidas por um objetivo consciente, não imediatamente ligadas para a satisfação de necessidades biológicas. Tais ações conscientes proporcionam o surgimento de formas sociais de comportamento.

O autor compreende, deste modo, a origem da atividade consciente do homem a partir do trabalho, com a participação fundamental do complexo da linguagem, esta que é compreendida por Luria, afinado com os preceitos da ontologia marxiano-lukacsiana, como complexo surgido da necessidade de comunicação entre os homens no processo de trabalho, estando ligada durante um longo período à atividade laborativa, através da

gesticulação. A partir da complexificação do trabalho, a linguagem vai, de forma progressiva, separando-se da prática e tornando-se um sistema de código autônomo.

O trabalho faz com que a linguagem se torne um importante instrumento para a transmissão da riqueza material e intelectual produzida pelas gerações anteriores e que cumpra, no desenvolvimento mental da criança, o papel de elevar suas funções elementares a funções psíquicas superiores.

Reafirmamos, por fim, a partir dos estudos de Luria, a Psicologia Histórico-Cultural, como a teoria psicológica que, fundamentada no marxismo, compreende a origem onto-histórica do indivíduo, evidenciando a sua constituição a partir das condições sociais estabelecidas no decurso da história, deixando formulada importantes contribuições para compreensão do devir humano.

Para além do texto dissertativo, pretendemos, no decurso de nossa trajetória de pesquisadora, não só avançar nos estudos de Luria, mas da Psicologia Histórico-Cultural, criada no processo revolucionário de outubro de 1917, o qual, embora não tenha alcançado seu objetivo, configurou-se em uma importante experiência de tentativa de transição para o socialismo.

BIBLIOGRAFIA

CARMO, Francisca Maurilene do. **Vigotski**: um estudo à luz da centralidade ontológica do trabalho. 2008. 201p. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

COLE, Michael. Um retrato de Luria. In: LURIA, A. R. **A construção da mente**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Ícone, 1992.

COSTA, Frederico. A natureza ontológica do pensamento de Marx. **Revista Eletrônica Arma da Crítica**. Ano 1, n. 1, jan. 2009. ISNN 1984 – 4735. Disponível em: <http://www.armadacritica.ufc.br>. Acesso em: mar. 2010.

DAVIDOV, V. **La enseñanza escolar y el desarollo psíquico**: investigación psicológica teórica y experimental. Moscou: Editorial Progreso, 1988.

GOLDER, Mário. Esboço de biografia científica. In: GOLDER, Mário (Org.). **Leontiev e a psicologia histórico-cultural**: um homem em seu tempo. Tradução de Célia Regina Barbosa Ramos. São Paulo: Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Atividade Pedagógica: Xamã, 2004.

JORDI, Peña-Casanova; GONZALO, Sánchez Benavides. Aleksandr Romanovich Luria. **Neuropsicología-Neurología Cognitiva**. Disponível em: <http://www.neuro-cog.com/luria1.htm>. Acesso em: nov. 2009.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

LESSA, Sérgio. **Para compreender a ontologia de Lukács**. 3 ed. rev. e ampl. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

LEONTIEV, A. N. Artigo sobre o trabalho criativo de L. S. Vigotski. In: VIGOTSKI, L. S. **Teoria e método em psicologia.** São Paulo: Martins Fontes, 2004a.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução de Rubens Eduardo Frias. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2004b.

LIMA, Marteana Ferreira de. **Trabalho, reprodução social e educação em Lukács**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Ceará – Curso de Mestrado Acadêmico em Educação. Fortaleza, 2009.

LUKÁCS, G. Il lavore. [trad. Ivo Tonet]. In: **Per l'ontologia dell'essere sociale**. Vol. 2, 1 ed. Roma: Editora Riuniti, 1981a. (texto mimeog., s/d).

LUKÁCS, G. La riproduzione. [trad. Sérgio Lessa; ver. Marteana Lima]. In: **Per I'ontologia dell'essere sociale**. Vol.2. 1 ed. Roma: Editora Riuniti, 1981b. (texto mimeog., s/d).

LUKÁCS, G. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. **Temas de Ciências Humanas**. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas Ltda., 1978.

LUKÁCS, G. **Ontologia do ser social**: os princípios ontológicos fundamentais de Marx. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas Ltda., 1979.

LURIA, A. R. **Fundamentos de neuropsicologia**. Tradução de Juarez Aranha Ricardo. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos; São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1981.

LURIA, A. R. **Lenguaje y comportamiento**. Madrid: Editorial Fundamentos, 1984.

LURIA, A. R. **Pensamento e linguagem**: as últimas conferências de Luria. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LURIA, A. R. **Curso de psicologia geral**. 2ª ed. v. I, II e III. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

LURIA, A. R. **Curso de psicologia geral**. 2ª ed. v. IV. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

LURIA, A. R. **A construção da mente**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Ícone, 1992.

LURIA, A. R. **A mente e a memória**: um pequeno livro sobre uma vasta memória. Tradução de Claudia Berliner. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

LURIA, A. R. **O homem com um mundo estilhaçado**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Petrópolis: Vozes, 2008a.

LURIA, A. R. **Desenvolvimento cognitivo**: seus fundamentos culturais e sociais. Tradução de Fernando Limongeli Gurgueira. São Paulo: Ícone, 2008b.

LURIA, A. R; YODOVICH, F. I. **Linguagem e desenvolvimento intelectual na criança**. 2ª ed. Tradução de José Cláudio de Almeida Abreu. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: Nova Cultural, Livro Primeiro, Tomo I, 1985.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução de Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MORAES, Betânia Moreira de. **As bases ontológicas da individualidade humana e o processo de individuação na sociabilidade capitalista**: um estudo a partir do Livro Primeiro de O Capital de Karl Marx. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Fortaleza, 2007.

MORAES, Betânia Moreira de. Trabalho e Individuação. In: NETO, Enéas Arraes; FERNANDES, Manuel José Pina e FELISMINO, Sandra Cordeiro (Orgs.). **Trabalho e educação face à crise global do capitalismo**. 1ª Ed. Fortaleza: LCR, 2002.

PETROVSKI, A. **Psicología general**: manual didáctico para los Institutos de pedagogia. Moscou: Editorial Progreso, 1985.

SHUARE, Marta. **La psicologia tal como la veo**. Moscou: Progreso, 1990.

TULESKI, Silvana Calvo. **A unidade dialética entre corpo e mente na obra de A. R. Luria**: Implicações para a Educação Escolar e para a Compreensão dos Problemas de Escolarização. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. Araraquara, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas III**: problemas del desarollo de la psique. Madrid: Visor Distribuciones S. A., 1995.

VYGOSTKY, L. S; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento**: o macaco, o primitivo e a criança. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e método em psicologia**. 3ª ed. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKI, L. S; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10ª ed. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2006.